

FNEEQ

actualité

DOSSIER

Enquête sur
l'enseignement
précaire

TABLE RONDE

Vivre la précarité

DOCUMENTATION/BIBLIOTHEQUE
FC-09-001

SOMMAIRE

3

ÉDITORIAL

Débrouillage

5

ÉDUCATION

Échos du Sommet

6

DOSSIER

Enquête sur l'enseignement précaire

Analyse et constats

Table ronde

10

17

25

ENSEIGNEMENT PRIVÉ

Réaction aux États généraux

26

CÉGEPs

Temps de travail: réduction, aménagement et partage

28

UNIVERSITÉS

Un Sommet... d'avenir

30

FEMMES

Dossiers chauds

FNEEQ



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

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

Volume 10, no 4

Dépôt légal:
Bibliothèque nationale Canada
Bibliothèque nationale Québec

Les multiples réformes à la pièce apportées au cours des dernières années au système scolaire, dont celle de l'enseignement collégial, et le manque flagrant de vision globale en éducation avaient conduit plusieurs intervenants en éducation, dont la FNEEQ-CSN, à réclamer la tenue d'États généraux de l'éducation. En déclenchant des États généraux *sur*¹ l'éducation au début de l'année 1995, le ministre de l'Éducation du temps, Jean Garon, remplissait une promesse électorale du Parti québécois, mais selon sa vision propre d'une vaste consultation sur l'ensemble du territoire, destinée à dégager des consensus et sans confier le moindre pouvoir de recommandation aux 15 commissaires. La nouvelle ministre de l'Éducation, Pauline Marois, devait corriger le tir en invitant les commissaires à formuler des re-

main la recommandation de la commission visant à limiter au minimum le nombre d'écoles spécialisées; la ministre donne son aval à la diversification des projets d'école, adaptés aux réalités des milieux.

La troisième orientation de la ministre vise à donner plus d'autonomie à l'école, notamment par la transformation des conseils d'orientation en conseils d'établissement, par l'ouverture de l'école sur son milieu, par un nouveau partage des responsabilités entre les commissions scolaires et les écoles. Il y a certes là une meilleure garantie d'une plus grande démocratie, mais qui, selon nous, ne devrait jamais se traduire par une augmentation des disparités entre les écoles.

Une quatrième orientation remet sur la sellette la réalité particulière de l'école montréalaise, qui n'avait fait l'objet d'aucune recommandation par les commis-

Débrouillage

commandations et à dégager des perspectives et des priorités d'action susceptibles d'aboutir au Sommet socio-économique d'octobre 1996.

Malgré l'élargissement apporté au mandat initial, la formule des vastes forums régionaux, culminant dans des assises nationales, explique pour une bonne part l'envergure restreinte des conclusions de la commission rendues publiques le 10 octobre 1996. Dans un champ aussi vaste que celui de l'éducation où tant d'intérêts divergents s'affrontent, n'importe qui pouvait prévoir que les consensus seraient virtuellement impossibles. Tout au plus pouvait-on reconnaître des lignes de force sur tel ou tel sujet. Voilà qui permet également de comprendre les Grandes orientations de la réforme de l'éducation annoncées par la ministre dès le 24 octobre 1996.

1. Les orientations: La première orientation retenue prône une intervention éducative dès la petite enfance, selon le postulat que les chances de succès tout au long du parcours scolaire dépendent d'une intervention précoce auprès des enfants. La ministre annonce donc un élargissement de l'offre de services aux enfants de 4 et 5 ans, notamment par la mise en place de centres intégrés à la petite enfance, une idée mise de l'avant depuis longtemps par la CSN. Elle demeure cependant muette sur le financement et l'accessibilité financière à ces services.

Comme deuxième orientation projetée, les curriculums du primaire et du secondaire se verront révisés par un groupe de travail interordres dans une perspective de recentrage de l'enseignement, par exemple du français, de l'anglais, des mathématiques, des sciences et de l'histoire. À ce chapitre, l'objectif de mise en application de cette réforme pour l'an 2000 se voit devancé par la ministre au début de 1998. Elle profite également de l'occasion pour écarter du revers de la

saires. La ministre annonce donc l'élaboration d'une politique d'éducation interculturelle et la mise en place de mesures appropriées pour l'implantation de cette réforme, en collaboration avec les principaux partenaires intéressés. Nous avons toujours prôné un traitement spécifique pour rencontrer la réalité de l'école montréalaise.

La cinquième orientation vise à augmenter le nombre de diplômé-es en formation professionnelle et technique. On y retrouve les principales recommandations de la commission touchant la diversification des voies après le secondaire III, tout en poursuivant la formation générale; le nombre de places disponibles devrait également être accru, le partenariat avec le entreprises développé, la planification régionale favorisée; au surplus, on devrait augmenter le nombre des stagiaires dans les programmes d'alternance travail-études, mettre en place le régime d'apprentissage convenu avec la SQDM et enfin, valoriser auprès des jeunes et de leurs parents, les filières professionnelles et techniques.

Comme organisation syndicale, nous souscrivons à ces orientations, mais en insistant pour que les enseignantes et les enseignants voient leur expertise en matière de formation professionnelle et technique mise à contribution dans chacune des étapes du processus de développement ou de transformation. Un des volets extrêmement délicat de ce chapitre concerne l'adaptation problématique de la formation générale à la formation technique, qui serait même, selon la ministre, responsable du taux insuffisant de diplomation en formation technique. Sans nier une nécessaire adaptation inhérente à la réforme de l'enseignement collégial, nous continuerons de soutenir qu'adapter ne devra jamais signifier asservir la formation générale à la formation technique; il s'agit certes là d'un volet sur lequel il conviendra d'avancer avec la plus grande circonspection.

Dans une sixième orientation, la ministre vise à consolider et à rationaliser l'enseignement supérieur. En conformité avec les recommandations de la commission sur la poursuite de l'implantation de la réforme au secteur collégial, elle souhaite laisser ces changements produire leurs effets; une insistance particulière est mise sur l'accroissement de l'autonomie et des responsabilités institutionnelles, sur la concertation régionale et interrégionale, sur la limitation des immobilisations et sur le regroupement des services administratifs. Nos importantes réserves sur la réforme au collégial ont toujours porté sur son implantation disparate, sur l'absence de prise en compte de l'expertise des enseignantes et des enseignants et sur l'érosion de leur autonomie professionnelle; ces réserves demeurent plus vives que jamais et nous devons maintenir une grande vigilance pour le maintien du réseau collégial et pour assurer un enseignement de qualité. Quant aux universités, la ministre ne retient pas la recommandation de la commission sur la mise sur pied d'une commission multipartite sur la mission, l'organisation et le développement du réseau universitaire. Elle retient plutôt la position de la CREPUQ concernant la création d'une commission multipartite sur la répartition des programmes et sur la rationalisation de l'offre de formation. Le MEQ sera appelé à élaborer une politique des universités et ce, d'ici l'automne 1997. Les universités seront appelées à intervenir selon les priorités de la relation maître-étudiant, de la valorisation de l'enseignement, de l'enseignement au premier cycle et de l'intégration des chargés de cours. Le volet du financement sera assumé par un groupe de travail constitué d'experts, sous la responsabilité du MEQ, dont les recommandations pourraient s'appliquer dès 1997-1998. Nous affichons beaucoup de réserves à ce chapitre puisque nous avons toujours soutenu que la redéfinition de l'enseignement universitaire devait en inclure tous les volets, notamment la question du réseau et celle d'une réelle intégration des chargés de cours à l'institution universitaire, et qu'on avancerait à pas de tortue en saucissonnant les dimensions du dossier.

La dernière orientation retenue avalise une évidence, soit la reconnaissance de la formation continue, à tous les âges de l'individu, et la nécessité de développer une politique de formation continue sous la responsabilité du MEQ et en collaboration avec le milieu. Nous souhaitons participer à toutes les étapes de son élaboration.

2. Les silences: Dans ses grandes orientations, la ministre demeure étrangement muette sur la confessionnalité scolaire et ce, malgré une recommandation courageuse des commissaires à l'effet de poursuivre la réforme du Rapport Parent et de compléter la déconfectionnalisation du système scolaire. Il s'agit là d'une belle occasion ratée. Au sein de la coalition pour la déconfectionnalisation du système scolaire, nous poursuivons cette bataille historique, afin d'amener le gouvernement à entreprendre résolument et avec courage la bataille constitutionnelle qui s'impose en la matière.

Silence non moins inquiétant sur l'intégration au réseau public et le financement des établissements d'enseignement privé. La commission avait recommandé le définancement progressif et l'intégration des écoles qui éprouveraient des difficultés. Notre approche prônait plutôt d'entreprendre une véritable intégration du personnel et des élèves au réseau public et qu'ensuite soit abordée la question du financement. Le silence de la ministre laisse clairement entendre que le définancement va se poursuivre, continuant de mettre sérieusement à mal les conditions de travail du personnel enseignant et menaçant la qualité même de l'enseignement. Nous continuerons de faire toutes représentations utiles pour poursuivre l'intégration du réseau privé au réseau public.

Autre silence ministériel sur l'adoption d'une Politique nationale en éducation, laquelle nous paraît encore la meilleure voie pour en intégrer toutes les composantes. Une telle politique pourrait seule assurer une véritable maîtrise d'oeuvre du MEQ sur le développement de l'éducation et, à moyen et long termes, prémunir la société québécoise contre l'éparpillement des bonnes intentions et des réalisations au fil de la succession des ministres de l'Éducation et de leur entourage.

Dernier silence et non le moindre, au sujet du financement. Le rapport final avait au moins recommandé au gouvernement de garantir un financement qui permette l'atteinte des finalités éducatives, mais les commissaires avaient souscrit à la théorie des

vases communicants en établissant leurs priorités. La ministre laisse entendre, de son côté, que le financement de l'éducation devra s'inscrire dans les paramètres budgétaires du gouvernement qui impose, on le sait, des compressions draconiennes récurrentes à l'ensemble du système. Il s'agit certes là d'un enjeu majeur qui devra continuer de mobiliser chacune et chacun des membres de la FNEEQ, car une société se met inexorablement à reculer quand elle abandonne à la vision comptable la prérogative du traitement de l'éducation.

Conclusion: Depuis le début des États généraux, nous avons soutenu que tout ne s'arrêterait pas avec leur conclusion, pas davantage qu'au sortir du Sommet sur le devenir social et économique. À la clé de ses orientations annoncées le 24 octobre 1996, la ministre indique qu'elle présentera, dès le début de la prochaine année, «l'ensemble de la réforme accompagnée des plans d'action pour chacun des secteurs retenus». Voilà, sans conteste, où réside le véritable défi: tout mettre en oeuvre pour que ces plans d'action prennent véritablement en compte nos objectifs de développement en éducation et reconnaissent l'expertise professionnelle des enseignantes et des enseignants.

Le comité exécutif de la FNEEQ

1. L'espace restreint ne permet pas ici de faire le débat sur la différence entre des États généraux sur l'éducation et des États généraux de l'éducation, mais la nuance est beaucoup plus que sémantique et elle prend toute sa coloration à la lumière des résultats de l'ensemble de l'opération.



Échos du Sommet

Tant le premier ministre que la ministre de l'Éducation avaient abondamment affirmé que les recommandations émanant des États généraux sur l'éducation pourraient se voir prises en compte lors du Sommet sur l'économie et l'emploi. Or, au sortir de l'opération, force est de constater l'extrême minceur des résultats et les nombreuses inquiétudes que soulèvent les orientations annoncées.

Nouvelle politique familiale

Dans le prolongement des recommandations de la Commission sur les États généraux concernant l'extension et l'amélioration de l'offre de services publics à la petite enfance, le premier ministre devait annoncer la mise en place prochaine d'une nouvelle politique familiale à plusieurs volets: maternelle à temps complet pour les enfants de cinq ans à la prochaine rentrée, ajout de 2 000 places en garderie par année, tarif fixe de cinq dollars pour tous les enfants, allocation distincte pour les enfants, disparition de l'allocation à la naissance, création d'un programme bonifié de prestations de congé de maternité. Le changement de cap est plus que symbolique certes, puisqu'il postule que l'intervention précoce auprès des enfants a des effets déterminants sur l'ensemble de la formation ultérieure. Mais de nombreuses inconnues demeurent. Parmi les principales, comment financera-t-on un programme aussi ambitieux? Quelles sont les chances de succès d'une négociation sur le rapatriement auprès du gouvernement fédéral des fonds de l'assurance-emploi? Où trouvera-t-on les nouvelles places pour les élèves de maternelle dans les commissions scolaires qui utilisent déjà leurs écoles à pleine capacité?

Augmentation du nombre de diplômés

La ministre de l'Éducation a annoncé son intention d'augmenter le nombre de jeunes diplômés, faisant siens les objectifs retenus par les commissaires. Ainsi 85% des élèves devraient obtenir un diplôme d'études professionnelles ou d'études secondaires avant l'âge de vingt

ans; 60% des jeunes obtiendraient un diplôme d'études collégiales technique ou préuniversitaire; 30% des jeunes décrocheraient leur baccalauréat. Elle fixe l'an 2010 comme échéance pour l'atteinte de ces objectifs. Pour les appuyer, elle reprend les sept grandes orientations annoncées le 24 octobre et explicitées en éditorial.

Passer de l'accès du plus grand nombre au succès du plus grand nombre ne peut apparaître que comme un objectif louable. Ici encore, il ne suffit pas de l'affirmer. Les moyens concrets devront suivre, alors que l'orientation actuelle du définancement et des compressions budgétaires récurrentes opèrent directement à l'encontre des objectifs recherchés.

Relance de la formation professionnelle et technique

Dans le contexte d'un Sommet sur l'économie et l'emploi, il était prévisible que le secteur de la formation professionnelle et technique fasse l'objet d'une emphase importante. Les grandes orientations du 24 octobre se voyaient réitérées: augmentation du nombre de places en alternance travail-études, mise en place du régime d'apprentissage accessible après le secondaire III, adaptation de la formation générale aux programmes professionnels et techniques, extension des horaires, planification régionale des options, partages d'équipements, harmonisation interordres, ligne 1-800 pour les entreprises. Comme élément déclencheur du virage anticipé, la ministre a prôné une valorisation auprès des jeunes et de leurs parents de la formation professionnelle par une campagne publique.

Outre le fait que l'accessibilité et la réussite des jeunes et des adultes en formation professionnelle et technique et l'adéquation des programmes avec le marché du travail ont toujours fait partie intégrante de

nos objectifs en éducation, nous devons faire preuve de la plus grande vigilance pour nous assurer que l'expertise des enseignantes et des enseignants soit véritablement prise en compte à toutes les étapes des processus développés. Dans un monde en pleine mutation, nous veillerons particulièrement au maintien d'un système d'éducation de qualité et qui ne soit pas assujéti aux diktats des entreprises.

Politique des universités

Au nom des impératifs de la concurrence internationale et du rôle moteur des universités dans le développement économique, la ministre a profité du Sommet pour appeler les acteurs à convenir d'un nouveau contrat avec la société québécoise. D'ici un an, une politique des universités devrait se voir adoptée.

La ministre s'est montrée très peu explicite sur les modalités d'élaboration d'une telle politique, comme si toutes les questions que soulèvent une réforme des universités ne devaient pas, dans les faits, se voir simultanément prises en compte dans l'établissement d'une véritable politique des universités.

Pour finir cette présentation sommaire lors du Sommet sur l'économie et l'emploi,

la ministre a tenu à rappeler le cadre budgétaire rigoureux qui marquera les prochaines années et qui imposera des efforts inégalés d'imagination et de créativité. Les enseignantes et les enseignants des établissements d'enseignement privé, des cégeps et les chargés

de cours des universités ont toujours cru à l'imagination et à la créativité et ils souscrivent entièrement à des standards élevés de réussite éducative. Mais ils pensent aussi que la société québécoise doit impérativement leur donner les moyens de la mission qu'elle veut leur confier.

Olivia Bouchard
président de la FNEEQ-CSN

Dans un monde en pleine mutation, nous veillerons particulièrement au maintien d'un système d'éducation de qualité...

Enquête sur l'enseignement précaire

Le comité fédéral sur la précarité a réalisé une enquête, au printemps 1996, auprès des syndicats locaux des trois regroupements de la FNEEQ. Les résultats de cette enquête dressent un portrait de la précarité pour chacun des trois regroupements. Plus spécifiquement, l'analyse des résultats fait mention des idées et des réflexions tenues par les personnes représentant des syndicats des trois regroupements où l'on retrouve un fort pourcentage de personnes à statut précaire.



Le travail mené par le comité fédéral sur la précarité avait pour mandat de développer des pistes d'intervention pour contrer la précarisation de

l'enseignement et pour favoriser le partage du travail. Le phénomène de la précarité a pu être analysé à travers les informations recueillies auprès des représentants des personnes à statut précaire dans les syndicats des trois regroupements de la fédération. Ces travaux constituent une étape cruciale et ont pour objectif de préparer au débat qui se tiendra lors du Conseil fédéral à Québec, les 11, 12 et 13 décembre prochain.

L'analyse des résultats de l'enquête, pour chacun des trois regroupements, se présente en quatre sections. La première dresse un portrait factuel; la deuxième donne la perception qu'ont les enseignantes et les enseignants de leur précarité; la troisième identifie les éléments de réflexion sur les pratiques locales pouvant civiliser la précarité et la quatrième résume les réflexions des syndicats locaux en matière de partage du travail et de nouvelles façons de faire pour améliorer la vie syndicale des membres affiliés.

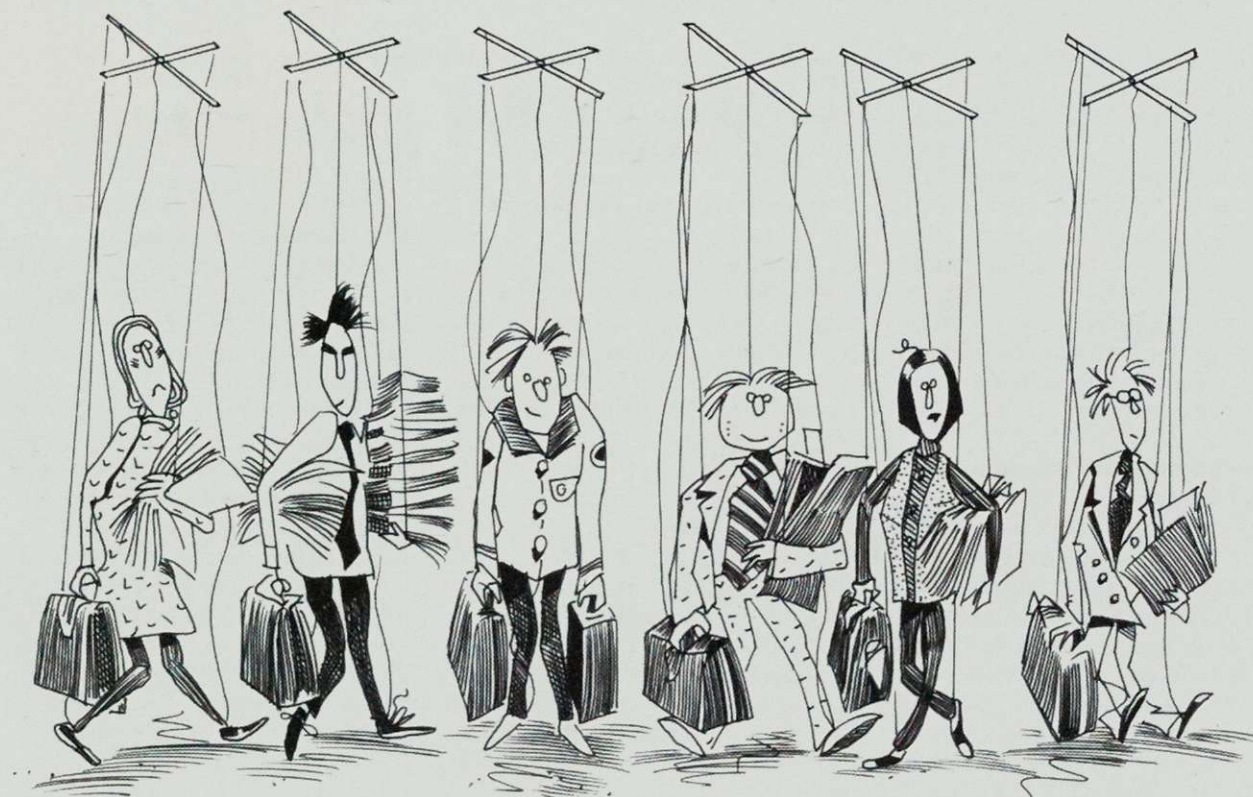
STATUTS PRÉCAIRES À LA FNEEQ

Rappelons la définition de la précarisation, telle que présentée au colloque de la FNEEQ en novembre 1994: «La précarisation est une di-

mension structurelle de la réorganisation du travail et elle réfère à la fragmentation des emplois réguliers, surtout dans les services où on recrute une main-d'oeuvre d'appoint sans assurer quelque forme de sécurité d'emploi que ce soit. La précarisation correspond souvent à une détérioration générale des conditions de travail dans un milieu, à une déqualification professionnelle ou encore à l'exploitation pure et simple des travailleuses et des travailleurs en quête d'emploi sur un marché du travail devenu très sélectif à cause du chômage massif.

La précarité est l'aspect subjectif de cette réalité qu'on pourrait définir ainsi: «La précarité est comprise comme insécurité d'emploi et de revenus, et souvent connotée d'infériorité sociale et de pauvreté chronique pour ces personnes qui recherchent, sans en trouver, un emploi stable ou de meilleure qualité. Il s'agit d'une situation non voulue par celle ou celui qui la subit...»

Le présent document trace un portrait de la précarisation et de la précarité vécues par les enseignantes et les enseignants des trois regroupements de la fédération. Ce portrait a été établi à partir des conclusions du colloque sur la précarité, tenu par la FNEEQ en novembre 1994 et des données disponibles à ce jour sur l'évolution du phénomène de la précarisation dans l'enseignement.



COLLECTION DE PRÉCAIRES

REGROUPEMENT CÉGEP

Le réseau collégial et la précarité

Le réseau des cégeps est constitué principalement d'un noyau d'enseignantes et d'enseignants bénéficiant de la sécurité d'emploi, auquel s'ajoute une masse d'enseignantes et d'enseignants à statut précaire. Cette masse forme 40% des effectifs et ne cesse d'augmenter depuis 1982. Si auparavant la précarité n'était que provisoire, elle revêt aujourd'hui un caractère de permanence dans plusieurs cas. On rencontre, en effet, de plus en plus d'enseignantes et d'enseignants à statut précaire qui ont dix, quinze ou vingt ans d'ancienneté. Concrètement, ce statut est vu comme inférieur aux plans professionnel et social. La principale raison de sa prolifération est liée à la diminution du financement de l'enseignement collégial, et à une gestion plus flexible des ressources. La précarité se caractérise ici par un lien d'emploi assujéti à un contrat d'une durée déterminée. Cependant les statuts d'emploi sont diversifiés.

Les MED ou enseignantes et enseignants mis en disponibilité

Ces enseignantes et ces enseignants ne sont pas considérés a priori com-

me précaires, même si l'insécurité d'emploi peut être angoissante. Le MED correspond à un surplus conjoncturel de l'allocation annuelle des ressources consacrées à l'enseignement, principalement due à une baisse de la clientèle étudiante. Tout en conservant sa sécurité d'emploi, le MED voit ses conditions de travail se dégrader au plan salarial et occupationnel. Statistiquement, le MED n'est pas comptabilisé comme précaire et leur nombre n'était que de 2,3% en 1993. Par contre, la réforme de l'enseignement collégial a contribué à accroître ce pourcentage depuis son application.

L'enseignante et l'enseignant précaire à temps complet

Les enseignantes et les enseignants à temps complet, mais précaires du fait qu'il ne détiennent pas de poste mais seulement une charge d'enseignement, reçoivent un plein salaire, ont des conditions de travail qui se rapprochent de celles des enseignantes et des enseignants permanents. Voici la définition de la convention collective: «Enseignante ou enseignant engagé à ce titre par le collège, par un contrat d'engagement de 12 mois, pour assumer une charge complète à l'enseignement régulier ou pour combler une charge à temps complet à l'éducation des adultes...».

Dans le réseau collégial, le nombre de ces enseignantes et ensei-

gnants précaires à temps complet est passé de 826 en 1983 à 1832 en 1993, ce qui représente une augmentation de 152 % sur dix ans. Pendant la même période, la croissance des enseignantes et des enseignants réguliers sur poste n'était que de 66%.

La nouvelle convention collective est venue modifier avantageusement l'ordre de priorité d'emploi sur un poste. Par exemple, l'enseignante ou l'enseignant non permanent à temps complet obtient une priorité sur les MED venant d'une autre zone en reclassement dans sa discipline.

L'enseignante ou l'enseignant non permanent à temps partiel

La condition de ces enseignantes et enseignants, après quelques années d'ancienneté, est comparable à celle des non-permanents à temps plein. La différence tient dans l'affectation à une tâche à temps partiel due aux besoins de l'enseignement dans un département donné, ou bien à des choix personnels de disponibilité. La plupart de ces enseignantes et enseignants obtiennent une tâche substantielle, souvent supérieure à la moitié d'une tâche complète et rémunérée au prorata de celle-ci. À l'enseignement régulier, la plus grande précarité se retrouve parmi ce groupe qui n'obtient pas le maximum de tâche, en dépit de leur disponibilité et compte tenu de leur

volonté d'investir davantage dans la carrière enseignante.

Dans le réseau collégial public, le nombre d'enseignantes et d'enseignants non permanents à temps partiel est passé de 1837 en 1983 à 2425 en 1993. Ici aussi, la nouvelle convention collective permet aux individus ayant ce statut d'emploi un avancement significatif dans l'ordre de priorité sur un poste ou sur une charge à l'enseignement régulier ou à l'éducation aux adultes.

L'enseignante ou l'enseignant chargé de cours

Le cas des chargé-es de cours reste marginal à l'enseignement régulier où il représente des ressources d'appoint limitées et spécialisées. Il s'agit de professionnel·les de l'extérieur qui ont un emploi régulier ailleurs. La précarité dépend alors du niveau de revenu personnel et de la part relative de l'enseignement dans les activités de chacun. Par contre, les chargé-es de cours à l'éducation des adultes doivent être considérés comme précaires dans la mesure où ils projettent de faire carrière dans l'enseignement collégial. Contrairement au premier groupe de chargé-es de cours, ceux-ci vivent l'insécurité la plus profonde, sont des habitués de l'assurance-chômage, tout en demeurant une ressource soumise à l'arbitraire patronal. Ils sont les plus précaires parmi les précaires.

Membres à part entière du syndicat, les chargé-es de cours n'ont pas droit aux assurances, au perfectionnement, aux congés fériés et sociaux; ils n'ont pas de congés de maladie et leur salaire à taux horaire comprend l'indemnité de vacances. Leurs contrats sont renouvelables de session en session selon les besoins. Ils sont exclus de la vie départementale. Leur tâche est ainsi définie dans la convention collective: «Enseignante ou enseignant engagé à ce titre par le collège et qui doit fournir, en plus de sa prestation de cours, la correction et la surveillance des examens et des travaux dans la discipline enseignée».

Dans le réseau collégial, le nombre des enseignantes et des ensei-

gnants chargés de cours est passé de 2937 en 1983 à 2217 en 1993. On constate une baisse des chargé-es de cours à l'éducation aux adultes.

Les formatrices et formateurs sur mesure

On dispose de peu d'informations sur ce secteur en expansion dans les cégeps. La formation sur mesure correspond à des cours non crédités, commandés par les entreprises en vue du perfectionnement de leurs employé-es. Les formatrices et les formateurs engagés à cette fin relèvent de la gestion discrétionnaire des établissements et ne sont pas régis par la convention collective. Ils gravitent dans l'orbite de l'enseignement collégial, sans statut ni protection, dans le secteur de l'éducation aux adultes. On peut prédire qu'avec la mise en oeuvre de la loi 90 sur la formation, ce secteur connaîtra une évolution marquée au cours des prochaines années.

La précarité chez les femmes dans le réseau collégial

Le portrait de la précarité dans le réseau collégial ne saurait être complet sans une analyse de la situation des femmes qui enseignent dans les cégeps. Les données obtenues du com-

ité femmes de la fédération constituent une source d'information pertinente à ce sujet. Une première constatation provient de l'analyse comparative des effectifs enseignants entre les années 1985-86 et 1992-93. On y observe l'augmentation de 2,5% du nombre de femmes chez le personnel permanent, alors que le taux des enseignantes non permanentes augmentait de 11,7% durant la même période. Les ré-

sultats pour l'année 1992-93 dénotent une certaine équité de distribution entre les hommes et les femmes, mais seulement au niveau des emplois précaires. Au niveau des emplois permanents, par contre, il semble que l'équilibre se manifesterait seulement à plus long terme. Les règles de la convention collective s'appliquant pour l'ouverture de poste, on peut anticiper l'atteinte de l'égalité progressivement.

REGROUPEMENT DES UNIVERSITÉS

Le profil socio-professionnel des chargé-es de cours

Les chargé-es de cours universitaires ne constituent pas un corps d'emploi régulier et homogène, comme celui des professeur-es. En effet, sa composition est très hétérogène et mouvante, donc difficile à circonscrire et à suivre dans son évolution. Le problème consiste à distinguer qui, parmi les chargé-es de cours, enseigne dans la précarité, compte tenu des revenus personnels, de la charge d'enseignement ou d'une occupation professionnelle à temps complet ailleurs. En 1987-88, d'après l'enquête du Conseil des universités, on dénombrait environ 7 800 chargé-es de cours – en excluant le secteur de la médecine – comparativement aux 6 651 professeur-es d'université au Québec.

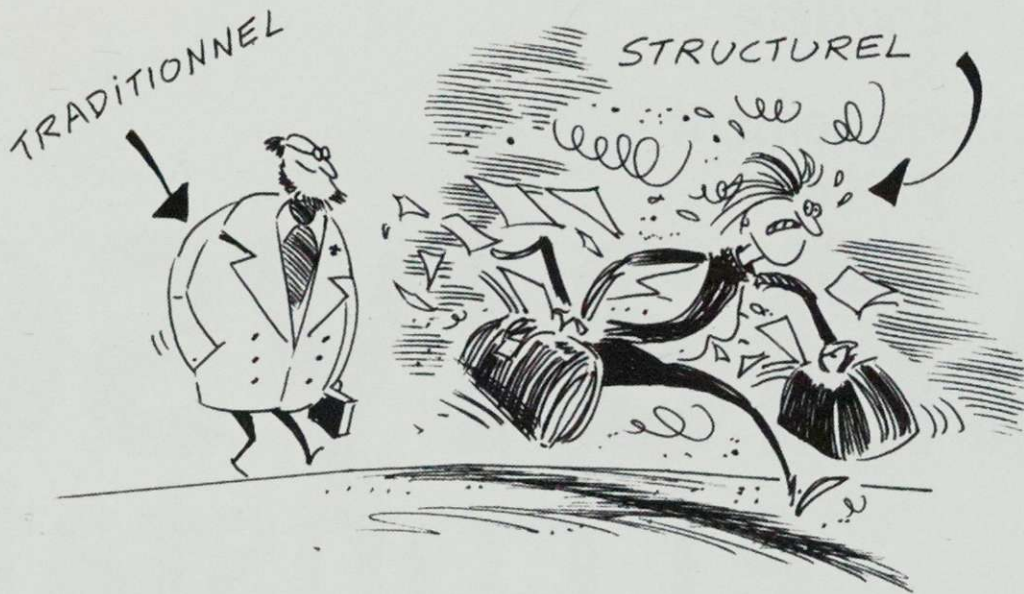
À l'heure actuelle, on dénombre environ 10 000 chargé-es de cours qui ont un lien d'emploi persistant avec l'un ou l'autre des 17 établissements universitaires au Québec. Le taux annuel de roulement de ce personnel est estimé à environ 20%, tandis que le taux de maintien est plus élevé, car plus de 75% des chargé-es de cours reviennent enseigner à chaque année. Les chargé-es de cours enseignent principalement au premier cycle universitaire et y dispensent la majeure partie des cours dans certains programmes.

On s'accorde généralement pour identifier deux grandes catégories de chargé-es de cours: les traditionnels et les structurels. Les traditionnels enseignent occasionnellement, environ deux cours par année et ont une occupation principale à temps complet ailleurs. Ces personnes forment 55% des effectifs de chargé-es de cours. Les structurels enseignent plus régulièrement et n'ont pas d'autre occupation à temps complet ou d'employeur régulier ailleurs. Ces enseignantes et enseignants forment 45% des effectifs de chargé-es de cours. On présume que la précarité est davantage le fait de ce deuxième groupe chez qui le revenu et l'emploi sont marqués d'insécurité et d'instabilité.

La place des chargé-es de cours dans les universités

Une caractéristique du statut de chargé de cours est le lien ponctuel

...les chargé-es de cours à l'éducation des adultes doivent être considérés comme précaires dans la mesure où ils projettent de faire carrière dans l'enseignement collégial.



avec l'institution et l'employeur. Les professeur-es et les administrations universitaires considèrent les chargé-es de cours comme une main-d'oeuvre d'appoint ou complémentaire. Plusieurs universités considèrent leurs chargé-es de cours comme extérieurs aux missions de l'institution et n'étant pas partie prenante de la communauté universitaire; certaines d'entre elles ont cependant adopté une politique d'intégration institutionnelle. Il reste que la tâche des chargé-es de cours est limitée à l'enseignement et ne comprend pas les dimensions de la recherche ni des services à la collectivité, même si certains chargé-es de cours pratiquent ces dimensions. Les administrations universitaires considèrent de plus en plus que le phénomène des chargé-es de cours est là pour rester. C'est à la FNEEQ que sont regroupés presque tous les syndicats de chargé-es de cours au Québec, comptant environ 7 000 membres.

Les femmes chargées de cours

On remarque que la profession de chargé de cours se féminise rapidement, car il s'agit d'une occupation qualifiée d'emploi occasionnel et à temps partiel, là où les femmes diplômées ont pris largement leur place au fil des ans et de la pénurie d'emplois permanents. Les femmes se retrouvent en majorité dans le groupe des chargé-es de cours structurels, pour près de 60% d'entre elles. En comparaison, on retrouve 53% de chargés de cours masculins dits traditionnels et en situation de double emploi. La précarité apparaît comme liée à la condition féminine

sur le nouveau marché de l'emploi professionnel. Il faudra analyser avec beaucoup d'attention l'évolution des femmes dans la profession de chargé-e de cours qui y comptent pour plus de 45% depuis les années 1990.

REGROUPEMENT DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT PRIVÉ

Classification du corps enseignant

Le secteur de l'enseignement privé à la fédération compte 22 établissements. Ceux-ci représentent peu de différences quant aux statuts précaires. Nous y retrouvons des enseignantes et des enseignants non permanents à temps complet et à temps partiel, des remplaçantes ou remplaçants (pour une période plus ou moins longue), et des suppléantes et suppléants à la leçon. Selon les établissements, on trouve une proportion très variable de statuts précaires.

L'enseignante ou l'enseignant non permanent à temps partiel

Il s'agit d'une enseignante ou d'un enseignant dont la tâche est inférieure en nombre d'heures à celle d'une tâche complète. La rémunération est établie au prorata de la charge entière et ces personnes bé-

néficient de tous les avantages de la convention collective, à l'exception de l'accès au perfectionnement. Le contrat est annuel.

L'enseignante ou l'enseignant remplaçant

Ce statut est davantage précaire, car l'enseignante ou l'enseignant remplaçant doit assumer une tâche complète ou partielle pendant une période déterminée pour combler un poste, suite à un congé de maladie ou de maternité. Au plan salarial, la personne remplaçante reçoit une rémunération à la leçon pour la période fixée, après quoi l'employeur lui donne droit à un traitement au prorata de sa tâche selon ses qualifications et son expérience professionnelle. Les jeunes s'y retrouvent.

L'enseignante ou l'enseignant suppléant

Ce sont les plus précaires du personnel enseignant dans les établissements privés. En plus d'être rémunéré à un taux horaire fixe, le suppléant n'accumule aucune ancienneté. De plus, il n'a pas droit aux avantages sociaux et sa tâche est limitée au tiers d'une tâche entière. Les jeunes s'y retrouvent.

Les femmes dans l'enseignement privé

Nous ne pouvons exclure la discrimination à l'endroit des enseignantes par certaines directions d'établissements. Si la loi oblige à ce que le traitement soit le même à expérience égale, l'accès à l'égalité pour les femmes ne constitue pas une priorité dans les établissements privés. ■

Enquête sur l'enseignement précaire

Analyse et constats

L'enquête effectuée au printemps dernier devrait permettre d'initier une dynamique constructive dans les syndicats locaux de la FNEEQ. L'analyse partielle des résultats fait déjà ressortir que la précarité suscite beaucoup de discussions et qu'elle peut être porteuse d'une réflexion riche. Le comité fédéral sur la précarité en dégagera des orientations syndicales pouvant répondre aux attentes de nos membres à statut précaire.



REGROUPEMENT CÉGEP

Portrait du personnel enseignant précaire des cégeps

Sur le plan méthodologique, 18 syndicats sur 32 ont complété le questionnaire pour un taux de réponse de 56%, ce qui laisse place à une certaine marge d'erreur. Cependant, nous croyons quand même que ce

taux de réponses nous permettra d'en tirer des conclusions valables. Par ailleurs, nous constatons que dans la plupart des syndicats qui ont répondu, il y a maintenant une enseignante ou un enseignant désigné afin de porter localement le dossier de la précarité.

La précarité présente plusieurs visages: les enseignantes et les enseignants non permanents à temps complet sur poste, les non-permanents à temps complet sur charge, les non-permanents à temps partiel, les chargé-es de cours. La capacité d'intégration des enseignantes et des enseignants précaires à la vie syndicale est un élément important du développement de nos organisations syndicales. Dans les collèges FNEEQ ayant répondu au questionnaire, on constate que 88% des responsables locaux au dossier de la précarité sont des enseignantes et des enseignants à statut précaire et qu'ils participent activement à plusieurs comités syndicaux.

Par ailleurs, les enseignantes et les enseignants à statut précaire se retrouvent au sein des comités exécutifs de 16 des 18 syndicats ayant répondu au questionnaire. L'évaluation que se font les syndicats de l'implication et de la participation des enseignantes et des enseignants non permanents semble assez bonne (53% des personnes répondantes considèrent

cette participation de bonne à très bonne). De plus, l'enquête révèle que 88% des personnes répondantes confirment que les relations entre les enseignantes et les enseignants permanents et non permanents sont saines. Cependant, l'intégration à la vie syndicale des chargé-es de cours à l'éducation des adultes est plus problématique. Plus de 20% des syndicats participant à l'enquête ont omis de convoquer les personnes de ce groupe aux assemblées générales.

Parmi les raisons invoquées pour expliquer la faible participation des enseignantes et des enseignants à statut précaire aux activités syndicales, mentionnons: l'absence de sentiment d'appartenance; le fait d'être très peu concernés par l'information syndicale et le contenu des réunions; la prédominance de la survie professionnelle sur l'engagement syndical; le cumul d'emplois dans plusieurs collèges; la démobilisation causée par le manque d'acquis dans la convention collective; le pessimisme et le fatalisme du sort des personnes précaires.

En contrepartie, les raisons qui caractérisent la forte participation des enseignantes et des enseignants à statut précaire sont:

- l'activité du comité de la précarité au plan local;
- l'information soutenue concernant les précaires;

...88% des personnes répondantes confirment que les relations entre les enseignantes et les enseignants permanents et non permanents sont saines.

● la pertinence de leur implication et de leur engagement.

Plus spécifiquement, l'analyse des résultats de l'enquête nous amène à traiter des conditions d'intégration et de travail des enseignantes et des enseignants à statut précaire selon les regroupements suivants: les enseignantes et les enseignants à temps complet, à temps partiel, chargé-es de cours et formatrices et formateurs sur mesure.

Pour les enseignantes et enseignants non permanents à temps complet, la compilation des résultats de l'enquête tend à démontrer une intégration complète à la vie institutionnelle, départementale et syndicale. Ces enseignantes et enseignants qui constituaient 12% du personnel enseignant en 1993 ne bénéficient d'aucune sécurité d'emploi; au terme de leur contrat tout est à recommencer.

Pour les enseignantes et les enseignants à temps partiel, l'intégration aux structures pédagogiques et

syndicales s'apparente à celle des enseignantes et des enseignants non permanents à temps complet. La distinction repose principalement sur le morcellement de leur tâche et un revenu moindre et incertain. Plusieurs de ces personnes vivent cette précarité pendant de nombreuses années. En 1993, ce groupe représentait 15% du personnel enseignant dans les cégeps.

Les chargé-es de cours, qui se retrouvent principalement à l'éducation aux adultes, représentaient 14% du personnel enseignant dans les cégeps en 1993. Il s'avère très difficile pour ce groupe de développer un sentiment d'appartenance, puisqu'il est généralement exclu de la vie départementale et que l'intégration à la vie institutionnelle est réduite au minimum. Bien que les chargé-es de cours soient des membres à part entière, ils n'ont pas droit aux assurances, au perfectionnement, aux congés fériés, sociaux et de maladie. De plus, ils ont rarement un bureau de travail et n'ont que difficilement

accès aux services de secrétariat nécessaires à l'accomplissement de leur tâche. Dans certains établissements, ils ne reçoivent même pas de convocations pour les assemblées syndicales. Le renouvellement de contrat se fait de façon plus aléatoire que pour les groupes précédents, car ils ne peuvent que rarement faire valoir une priorité d'emploi.

Les formatrices et les formateurs sur mesure relèvent de la gestion discrétionnaire des collèges. Leur embauche ne relève pas de la convention collective. L'analyse des résultats de l'enquête nous renseigne peu sur les activités d'enseignement assumées par ces personnes, sinon pour nous apprendre qu'il s'agit d'un secteur d'activité en croissance dans le réseau collégial.

Perception qu'ont les enseignantes et les enseignants de leur précarité

Ces enseignantes et enseignants méconnaissent généralement leurs droits et leurs obligations et souffrent aussi d'un manque d'intégration à la vie institutionnelle et à la vie départementale. Dans la moitié des collèges ayant répondu au questionnaire les enseignantes et les enseignants non permanents sont soumis à une évaluation alors que les enseignantes et les enseignants permanents ne sont évalués dans aucun de ces collèges. Au plan salarial, les enseignantes et enseignants à statut précaire revendiquent que leurs charges de cours soient calculées au prorata d'un temps complet plutôt qu'au taux horaire. Ce groupe ne serait pas toujours convenablement représenté dans leurs revendications, les permanents ayant tendance à défendre leurs intérêts au détriment des intérêts des plus précaires. L'obtention d'une plus grande stabilité d'emploi serait une de leurs principales revendications. Un accès au fonds de perfectionnement ou une participation au processus d'attribution équivaldrait à une reconnaissance de leur apport dans l'institution.

Réflexion sur les pratiques locales

Les pratiques locales mises de l'avant par le syndicat pour améliorer les conditions de vie, de travail et d'enseignement des enseignantes et des enseignants à statut précaire sont nombreuses et de tout genre. Au plan institutionnel, il y a toujours possibilité d'assurer un accueil aux





nouvelles et aux nouveaux en début d'année, de faire des représentations auprès de l'employeur afin d'éliminer le harcèlement pédagogique auprès de ces personnes, de promouvoir la prise de congés anticipés et différés auprès des permanents, d'encourager leur présence aux assemblées départementales et de favoriser leur intégration sur les comités pédagogiques.

Au plan syndical, on doit favoriser la tenue de sessions d'information spécifique pour les enseignantes et les enseignants à statut précaire, réserver à ce groupe une chronique dans le journal syndical, favoriser leur intégration dans les comités syndicaux, faire un suivi rigoureux du dossier de la précarité au comité des relations de travail, créer un comité sur la précarité, produire et diffuser un guide syndical sur les droits des enseignantes et des enseignants non permanents.

Réflexion sur le partage du travail et la vie syndicale

Il s'agit de définir une position syndicale sur le partage du travail. L'une des mesures mises de l'avant est l'élaboration d'une politique contre le double emploi. Parmi les autres mesures soumises par les représentants des enseignantes et des enseignants à statut précaire lors de la consultation, il a été suggéré de soutenir l'intégration complète de l'éducation aux adultes, d'intégrer la formation sur mesure aux règles de la convention collective, d'offrir des services consultatifs sur les

règles de l'assurance-chômage. Il a également été proposé de définir des politiques d'accueil, d'animation et d'intégration à la vie syndicale pour les nouveaux précaires. Ces politiques devraient favoriser les rencontres entre les personnes à statut précaire, la tenue de sessions d'information sur les droits des enseignantes et enseignants non permanents, la réservation de postes précaires sur les comités institutionnels et syndicaux, etc.

REGROUPEMENT DES UNIVERSITÉS

Portrait du personnel chargé de cours des universités

Le questionnaire a été complété par des représentants de l'ensemble des syndicats qui cumulent plus de 11 années d'expérience en enseignement à l'université. Sans être garant de la validité des propos, cela témoigne cependant de l'expertise des personnes répondantes.

Le portrait statistique présente les 6 787 chargé-es de cours syndiqués à la FNEEQ comme un groupe hétérogène d'individus aux profils passablement diversifiés. Les hommes représentent 58% des effectifs chargés de cours dans les universités et se retrouvent principalement en situation de double emploi, c'est-à-dire que leur principale source de revenu n'est pas l'enseignement universitaire. Par contre, les femmes

qui constituent 42% des effectifs totaux des chargé-es de cours, se retrouvent majoritairement en situation de simple emploi, c'est-à-dire qu'elles dépendent principalement de l'enseignement universitaire pour vivre et peuvent être considérées comme des personnes à statut précaire. En terme absolu, près de 3 300 personnes vivent cette situation de simple emploi et de précarité. Par ailleurs, il faut reconnaître qu'environ 3 000 autres chargé-es de cours vivent une situation avantageuse de double emploi, éloignée de toute précarité.

Perception qu'ont les enseignantes et les enseignants de leur précarité

Les chargé-es de cours seraient peu présents, physiquement, dans leurs universités. De plus, il existerait un fort taux de roulement de personnel dans cette catégorie d'enseignants. Le peu de perspectives de carrière à long terme dans l'enseignement universitaire expliquerait l'emploi massif de chargé-es de cours. Leurs conditions de travail et d'enseignement s'avèrent peu enviables, car bien souvent aucun local ne leur est offert et qu'ils ne bénéficient pas d'un bon encadrement professionnel. Les chargé-es de cours n'auraient pas un accès facile aux divers services de l'université, les personnels administratif, professionnel et de soutien étant peu disponibles pour eux. Par ailleurs, les chargé-es de cours établissent difficilement des relations professionnelles avec les

professeur-es réguliers. Leur non-intégration dans la communauté universitaire crée ce type de conditions d'enseignement dans lesquelles ils doivent évoluer.

La principale raison pour laquelle les chargé-es de cours seraient largement utilisés à l'université repose sur quelques avantages non négligeables: l'expérience de la pratique professionnelle qu'ils apportent à l'institution, la mesure d'économie qu'ils représentent au plan financier et la flexibilité de la gestion qu'ils procurent à l'université. Malgré ce contexte difficile, les chargé-es de cours se passionnent pour l'enseignement, leur principale sinon leur seule intervention à l'université. Ils assureraient un bon contact auprès des étudiantes et étudiants puisqu'ils contribuent à parfaire une bonne part de la formation au premier cycle, un secteur négligé dans les universités.

Réflexion sur les pratiques locales

Les pratiques locales mises de l'avant par les syndicats du regroupement pour améliorer les conditions de travail des chargé-es de cours sont multiples et variées. Elles sont d'ordres syndical, professionnel, voire même individuel.

D'abord, les syndicats insistent sur l'importance de la transparence, que ce soit à l'intérieur des instances universitaires, dans les débats en instance, en comité de travail ou lors des communications écrites aux membres. La participation des chargé-es de cours aux activités syndicales passe inéluctablement par une information de qualité pour susciter des débats ou éclairer la prise de décision. Le cadre de la négociation raisonnée a aussi pu permettre des avancées auprès de certaines administrations universitaires habituées à faire de la rétention d'informations.

Au plan professionnel, plusieurs syndicats s'inscrivent dans l'objectif de stabiliser le lien d'emploi des chargé-es de cours par l'élargissement de la tâche, ce qui semble offrir de belles ouvertures. Cet élargissement pourrait se traduire par l'accès

pour les chargé-es de cours à la gestion académique, à la recherche et au développement pédagogique et à leur participation active à l'encadrement et au soutien à la réussite. L'élaboration de politiques institutionnelles d'encadrement peut aboutir à une révision substantielle de leur apport à la mission d'enseignement des universités. L'élargissement de la tâche a le mérite de favoriser la réussite scolaire mais également de mettre à contribution les chargé-es de cours, une ressource sous-utilisée dans les universités.

Dans quelques universités, il y a eu création de comités d'intégration ou de liaison. Ces comités visent à favoriser l'intégration des chargé-es de cours aux plans institutionnel et pédagogique. En pratique, ces comités ont le mandat de sélectionner des projets d'intégration qui peuvent être financés à même les budgets prévus à la convention collective. Ces comités d'intégration ou de liaison traitent des conditions d'enseignement, de pédagogie et d'intégration. Il s'agit d'un volet d'intervention fort important pour les organisations syndicales.

La précarité provoque parfois l'isolement professionnel. Plusieurs universités ont implanté, à la demande des syndicats, des sessions de formation. Ces sessions se rapportent à la dimension pédagogique de la tâche de l'enseignant. Des programmes de perfectionnement sont également mis à la disposition des chargé-es de cours pour la mise à jour de connaissances ou pour une formation menant à l'obtention d'un diplôme.

Les pratiques locales mises de l'avant par les établissements universitaires pour améliorer les conditions de travail des chargé-es de cours se rapportent principalement à leur représentation dans les instances et à la mise en place de mesures visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Ces di-



rections facilitent également la diffusion de l'information et envoient systématiquement de la documentation aux syndicats sur les divers aspects de la vie de la communauté universitaire. Cela se traduit parfois par des invitations à l'accueil, à des consultations ou à des participations aux activités de recrutement. De plus, cer-

taines universités rémunèrent les représentants des chargé-es de cours ou leur allouent des points d'ancienneté lorsqu'ils participent aux instances. Par contre, d'autres directions universitaires font l'autruche en ne les reconnaissant pas comme faisant partie de l'institution universitaire et s'entêtent à ignorer l'apport des chargé-es de cours.

Certaines universités acceptent l'existence de comités paritaires pour procéder à l'application de clauses de la convention collective, notamment pour discuter de l'organisation du travail. Des rencontres de coordination de cours sur la pédagogie ou sur la révision de programme sont également encouragées par des unités d'enseignement. Les chargé-es de cours ont parfois accès aux fonds de développement pédagogique institutionnels. Par ailleurs, quoique ponctuelles, des initiatives particulières existent dans certaines universités. C'est le cas de l'implantation d'une évaluation formative à l'UQAM pour l'ensemble du personnel enseignant, professeur-es et chargé-es de cours. À l'Université de Montréal, un prix annuel du meilleur chargé-e de cours est décerné. Enfin, la convention collective des professeur-es, dans quelques universités, possède une clause passerelle pouvant permettre aux chargé-es de cours de postuler lors de l'ouverture de nouveaux postes.

Réflexion sur le partage du travail et la vie syndicale

La perception des syndicats de chargé-es de cours sur le partage du travail s'appuie sur la réalité des personnes à statut précaire. Ils souhaitent qu'une priorité à l'emploi soit accordée aux chargé-es de cours dont le revenu principal dépend presque exclusivement des charges de cours universitaires. Cette demande syndicale aurait pour effet de

Au plan professionnel, plusieurs syndicats s'inscrivent dans l'objectif de stabiliser le lien d'emploi des chargé-es de cours par l'élargissement de la tâche...

favoriser l'accès à plus de charges de cours pour les chargé-es de cours en simple emploi par rapport à ceux qui sont en situation de double emploi. De l'avis de certains syndicats, il y a un débat à faire en instance et les exécutifs syndicaux ne pourront pas faire l'économie de ce débat. Il faudra concilier la stabilisation du bassin des chargé-es de cours en situation de simple emploi avec l'expertise spécifique des praticiens que sont les chargé-es de cours en situation de double emploi. Il faut que les organisations syndicales repensent les conventions collectives en fonction de cette situation.

Dans un contexte de compressions budgétaires, il faut relever le défi de la concertation intersyndicale, de la sauvegarde des emplois et du développement de nouveaux services, telles la formation sur mesure ou les nouvelles technologies de l'information et des communications (NTIC). De plus, les directions syndicales de chargé-es de cours prônent l'idée de revaloriser la mission de l'enseignement à l'université par une politique institutionnelle sur l'encadrement étudiant, sur la réussite scolaire et sur la persévérance aux études de premier cycle.

Un constat émerge également de l'interprétation des résultats de l'enquête: de nombreux dossiers se traitent en périphérie de la convention collective, c'est le cas notamment du dossier de la pédagogie universitaire, de l'intégration, de l'encadrement étudiant et parfois même du perfectionnement.

Pour les syndicats de chargé-es de cours, aux instances de la CSN et de la FNEEQ, les débats doivent se tenir en ateliers ou en comités de travail de façon à permettre une participation large de la base et à faciliter les débats entre les membres. Il est également suggéré d'orienter les travaux de la fédération vers l'action locale et de moins l'axer sur la production de dossiers nationaux.

L'implication de la CSN et de la FNEEQ aux diverses tribunes, tels les États généraux esu l'éducation, le Sommet socio-économique, le débat sur le partage du travail au prochain congrès de la CSN accroît la crédibilité de l'institution syndicale lorsque les conditions de réalisation favorisent une remise en question et des prises de positions adaptées aux nouvelles réalités.

Les pratiques locales des syndicats peuvent également faire l'objet de nouveaux aménagements. C'est le

cas de certaines habitudes prises afin de favoriser une meilleure mobilisation. Les ordres du jour, les contenus, la durée des réunions, l'accueil des nouveaux chargé-es de cours, la transparence, les liens avec les autres syndicats de personnes à statut précaire, la sensibilisation des permanents sont un ensemble de pratiques révisées qui peuvent faciliter la mobilisation des personnes à statut précaire au plan local.

REGROUPEMENT DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT PRIVÉ

Portrait du personnel enseignant des établissements privés

L'enquête effectuée par le comité fédéral de la précarité nous permet de procéder à une analyse du phénomène de la précarité tel que vécu par les enseignantes et enseignants des trois ordres d'enseignement. Rappelons que 12 questionnaires sur une possibilité de 19 nous ont été retournés, soit 3 sur 3 pour le niveau primaire, 8 sur 13 pour le niveau secondaire et 1 sur 3 pour le niveau collégial, ce qui représente un taux de participation de 63%.

Des personnes répondantes précaires ont laissé l'impression d'être plus ou moins concernées par cette enquête, s'estimant aussi bien traitées que les permanents, alors que d'autres ont clairement exprimé un désir de changement. Chez certains précaires, un sentiment de fatalité était même perceptible. L'analyse des résultats de cette enquête tente de présenter le plus fidèlement possible le portrait de la précarité au sein des établissements privés.

Les *Actes du colloque sur la précarité*, de novembre 1994, mention-

naient, comme seule donnée statistique, qu'il y avait environ 5% du personnel enseignant précaire en suppléance et remplacement pour l'ensemble des niveaux. Or, selon l'analyse des résultats de l'enquête, on compte 21% du personnel enseignant au niveau primaire qui n'est pas permanent. Ce pourcentage comprend les enseignantes et les enseignants à temps plein, à temps partiel, les remplaçantes et remplaçants ainsi que les suppléantes et suppléants. Au niveau secondaire, 15% du corps enseignant serait précaire et 29%, pour le seul établissement collégial qui a répondu à notre enquête. Fait à mentionner, il n'y a que très peu d'enseignantes et enseignants à statut précaire ayant une tâche complète.

Une analyse approfondie par ordre d'enseignement nous permet d'établir certains constats. D'abord, au niveau primaire, la majorité des précaires ont un statut de remplaçant ou de suppléant. De plus, près de 50% de ces enseignantes et enseignants précaires possèdent moins de deux années d'ancienneté dans leur établissement. Une distinction quant au sexe nous permet également de constater qu'il y a davantage d'hommes précaires (15%) que de femmes (6%).

Au niveau secondaire, les constats sont les suivants: la majorité des précaires détiennent un contrat à temps partiel et environ 70% de ces

enseignantes et enseignants à temps partiel ont au moins une demi-tâche d'enseignement et 44% assument une tâche d'au moins 75%. Notons aussi que près de 60% de tous les précaires du niveau secondaire comptent peu d'ancienneté au sein de leur établissement. Sur le plan de la distribution par sexe, il ne semble pas y avoir de discrimination à l'octroi de la permanence, puisque l'on retrouve

le même pourcentage d'hommes et de femmes à statut précaire.

Au niveau collégial, le seul établissement comptabilisé révèle que près du tiers des enseignantes et des enseignants sont précaires et qu'ils sont assez également distribués dans les divers statuts.

**Les réflexions
émises convergent
vers l'idée que le
partage du travail
est une avenue
intéressante pour
sauvegarder des
emplois, mais qu'il
devrait être pra-
tiqué sur une base
volontaire.**

Perception chez les enseignantes et les enseignants de leur précarité

La perception qu'ont les enseignantes et enseignants de leur précarité se rapporte à divers aspects liés aux conditions d'enseignement et de travail des précaires. Cette perception a été mesurée à l'aide d'une échelle d'appréciation appliquée à une dizaine d'énoncés sélectionnés à des fins d'évaluation des conditions d'enseignement et de travail.

gnement des précaires visent plus à accommoder les précaires qu'à leur assurer une véritable intégration. L'effort investi pour l'intégration des enseignantes et des enseignants serait en lien avec le statut de l'enseignante ou de l'enseignant. Ainsi l'encadrement du personnel enseignant temps plein ou en voie d'obtenir la permanence serait plus grand que celui concernant le personnel enseignant précaire à temps partiel.

quelques écoles un effort fait pour concentrer les périodes d'enseignement dans la grille horaire afin de libérer l'enseignante ou l'enseignant précaire pour exercer ses autres fonctions.

Réflexion sur le travail partagé et la vie syndicale

Nous avons demandé aux personnes précaires quelle était leur perception au sujet du partage du travail pour améliorer la situation de l'emploi. De façon générale, la majorité des personnes répondantes, de même que les exécutifs locaux, sont sensibles à l'idée du partage, aux niveaux primaire et secondaire. La réflexion à ce sujet semble varier énormément d'un endroit à l'autre, allant de l'ignorance même à la sensibilisation. Les réflexions émises convergent vers l'idée que le partage du travail est une avenue intéressante pour sauvegarder des emplois, mais qu'il devrait être pratiqué sur une base volontaire. Cette question trouve des assises dans le dossier lié à la retraite (système de primes de séparation et de pensions...) ainsi que dans la réduction de tâche volontaire, sans pénalité pour les enseignantes et les enseignants permanents au seuil de la retraite. La façon de procéder demeure floue et vaudrait la peine d'être approfondie.

La dernière question visait à connaître les suggestions des précaires afin que les diverses instances syndicales puissent mieux répondre aux besoins du personnel enseignant précaire, tant sur le plan individuel que sur le plan collectif. Les suggestions prennent plusieurs directions. Deux retiennent davantage l'attention, à savoir la possibilité pour la FNEEQ de diffuser aux précaires l'information sur les ouvertures de postes au sein des établissements du regroupement et le contrôle accru des syndicats pour contrer le double emploi. Il est également souhaité que ces mêmes instances syndicales encouragent le partage du travail, qu'elles mettent l'accent sur la compétence des enseignantes et des enseignants à l'égard de leur formation et qu'elles priorisent l'ancienneté par champ disciplinaire plutôt que l'ancienneté générale.

De toute évidence, il reste beaucoup à faire pour améliorer le sort des enseignantes et des enseignants à statut précaire et ce, à tous les niveaux. Rappelons qu'il s'agit d'environ 20% du corps professoral qui est concerné par la précarité et qu'il est



Aux niveaux primaire et secondaire, la qualité de l'encadrement pédagogique est questionnée, remises en cause par la majorité des personnes répondantes. De plus, la moitié d'entre elles perçoivent que la discipline enseignée correspondrait plus ou moins à leur formation académique. Par ailleurs, une minorité de précaires se disent insatisfaits des politiques de suppléance, tels la priorité au temps partiel et les taux horaires.

Réflexion sur les pratiques locales

Les principales pratiques locales mises de l'avant par le syndicat et l'employeur pour améliorer les conditions de vie, de travail et d'ensei-

gnement des précaires du niveau secondaire affirment, en majorité, pouvoir compter sur une aide de leur syndicat local, mais il semble y avoir beaucoup de variations d'une école à l'autre. En effet, dans quelques établissements, on déplore l'absence de préoccupation – de la part de l'employeur ou du syndicat local – concernant le phénomène de la précarité. Ailleurs, par contre, on devine une belle harmonie entre précaires et employeur, entre précaires et syndicat, au point qu'on a le sentiment qu'il n'y a pratiquement pas de différence entre précaires et permanents, si ce n'est l'absence de sécurité d'emploi.

Comme moyen mis de l'avant pour civiliser la précarité, il y a dans

important des défendre les intérêts de ces enseignantes et de ces enseignants.

Le marché du travail connaît de profondes transformations qui s'articulent autour des nouvelles réalités sociales et économiques. Le milieu de l'enseignement n'y échappe pas et doit lui aussi être redéfini et amélioré. Civiliser la précarité par de nouveaux aménagements tels un meilleur encadrement pédagogique, un horaire mieux organisé et plus adéquat ou des dispositions visant à favoriser l'emploi, demeure un objectif hautement pertinent, particulièrement pour répondre à l'évolution des milieux de travail.

CONCLUSION GÉNÉRALE

L'analyse des résultats démontre l'ampleur du phénomène de la précarité à tous les ordres d'enseignement: près de 52% chez les chargés-es de cours des universités en considérant les personnes en situation de simple emploi, 41% chez les professeur-es des cégeps en prenant en considération les enseignantes et les enseignants non permanents et une fourchette variant entre 15% et 29% des enseignantes et enseignants des établissements privés selon l'ordre d'enseignement.

Ces données apparaissent suffisamment significatives pour poursuivre la discussion sur les pratiques syndicales locales afin de civiliser la précarité dans les établissements d'enseignement. Les résultats de l'enquête permettront de dégager des pistes d'intervention syndicale. Les éléments de réflexion issus de cette analyse inspireront les débats du conseil fédéral de décembre 1996. En ce sens, les orientations qui émergeront du débat sur le partage du travail seront d'une importance capitale. Des solutions concrètes devraient être étudiées au prochain congrès fédéral de juin 1997.

Comité fédéral sur la précarité

Luc Blanchette
Syndicat des chargés et chargées de cours
de l'Université du Québec
en Abitibi-Témiscamingue

Paul Brochu
Syndicat du personnel enseignant
du Collège de Sherbrooke

Jean-Pierre Faucher
Syndicat du personnel
du Séminaire Salésien de Sherbrooke



Monsieur Fontaine, dans un petit collège, enseignait depuis fort longtemps. Un jour, à l'assemblée générale annuelle, monsieur Fontaine assista.

L'ordre du jour comportait plusieurs points, dont l'un concernait le partage du travail Entre les réguliers et les statuts précaires. Objet du débat: offrir aux statuts précaires sécurité d'emploi

Pour les cours aux adultes et les cours de métho. du secteur régulier.

Monsieur Fontaine vint et tint un discours, prêt à tout pour se protéger.

Monsieur Fontaine, en personne engagée, mit sur table ses convictions chères:

«Nos droits furent acquis par nos luttes syndicales!

De l'éducation nous sommes le coeur!

Sauvons nos conditions de travail et de vie!»

Monsieur Fontaine poursuivit son laïus, sur son verbe facile il misa.

Direction du collège, ministère de l'Éducation, gouvernement du Québec,

Conseil du patronat, multinationales, eh oui, tous furent dénoncés.

Monsieur Fontaine était tout feu tout flamme, ayant la parole bien dans la bouche.

De «mou» il accusa le syndicat.

Il dénigra ses collaborations,

Allant jusqu'à exagérer ses collusions avec le patron.

En faisant jouer, ses talents de tribun,

le parleur leva poings et tête.

Menaçant son exécutif, une motion de blâme il déposera.

«À moins que, de façon très rigoureuse,

Vous vous mettiez à respecter

L'application de la convention collective!»

lança-t-il dans un même souffle.

Ses collègues comme un seul homme, applaudirent l'envolée oratoire.

De cette leçon d'éthique qu'encaissa son exécutif,

Monsieur Fontaine, fier coq et grisé, sortit acclamé par ses pairs.

Les années s'écoulèrent, s'écoula, «saeculum»

Jusqu'au jour où le Ministère décida d'imposer une réforme qui chamboula l'éducation.

De même que pour plusieurs enseignants, monsieur Fontaine se retrouva

Du jour au lendemain fort dépourvu,

soudain sans tâche et sans travail.

Il clama contre sa précarité, mais ce fut sans utilité.

Devant un arbitre plutôt partial

qu'on disait d'allégeance patronale,

Il perdit un grief dont il espérait tant,

et sa vie chavira lorsqu'on rendit

jugement.

Au cours d'une assemblée générale, on syndicat revint ainsi,

Sur le partage du travail entre profs réguliers et les statuts précaires.

Tous les profs réguliers se donnèrent un mot d'ordre: conserver les acquis.

Une proposition dénonçant les coupures dans l'éducation se fit donc entendre.

«Que le gouvernement taxe les compagnies pour financer l'éducation.»

Au sortir de l'assemblée générale, monsieur Fontaine était déçu.

Lui qui militait dans son syndicat,

qui croyait en son syndicat,

Il comprit le vrai sens de l'équité,

maintenant conscient de son statut précaire.

La fable de Fontaine

par Luc Blanchette et Patrick Poitras



Enquête sur l'enseignement précaire

Table ronde

Nous avons réuni trois enseignants et une enseignante qui vivent la précarité de statut dans leur profession. Notre objectif était d'échanger sur différents aspects de la précarité, surtout au plan des conditions de vie autant personnelle que professionnelle, la face cachée de la précarité d'emploi. Les propos échangés ont été recueillis et synthétisés par Laval Rioux.



Voici le profil des personnes invitées:

JACQUELINE GAGNON, enseignante en sociologie au cégep de Limoilou, actuellement chômeuse et mère de deux adolescents;

FRANÇOIS DÉPELTEAU, enseignant en sciences politiques dans divers cégeps de la région de Québec, actuellement travailleur autonome et sans affectation à l'enseignement collégial;

GORDON LEFEBVRE, chargé de cours à l'UQAM, père de deux jeunes adultes;

JEAN-PIERRE FAUCHER, enseignant au Séminaire Salésien, école d'enseignement privé de niveau secondaire.

FNEEQ-ACTUALITÉ: La précarité est aussi un état de vie qui accompagne un statut d'emploi. On a souvent tendance à oublier cette condition personnelle, lorsqu'on a la chance d'avoir un poste permanent. Est-ce que vous assumez sans problème cet état de précarité dans votre vie de tous les jours? Parvient-on à s'en accommoder avec le temps? Quel type d'organisation de vie cela suppose-t-il, quand on vit seul ou bien avec un conjoint ou une conjointe, avec des enfants?

JACQUELINE: S'en accommoder? On n'a pas le choix, c'est évident. On établit des projets à court terme, en vivant au jour le jour et surtout, ce que je trouve le pire, c'est d'être obligée de prévoir la perte d'emploi. En effet, même si tu as un emploi, tu as toujours en tête qu'il ne sera pas nécessairement renouvelé ou que le pourcentage de tâche pourrait diminuer. C'est toujours l'incertitude et cela change ton attitude face à l'avenir.

J'ai deux enfants et je vis seule avec eux; j'ai la responsabilité financière de la famille. C'est évident que les coûts sont doublés et même davantage, avec un seul revenu. Je dois donc m'arranger avec mon salaire de précaire et le moindre imprévu devient une source d'angoisse. Pour les personnes qui vivent seules, je pense que c'est plus simple, plus facile de s'accommoder en utilisant certaines stratégies, comme de partager son logement avec un colocataire. Dans le cas des gens qui vivent avec un conjoint ou une conjointe, nous avons alors un revenu de type familial, car finalement on compte toujours sur l'autre. Cela crée une dépendance des conjoints l'un envers l'autre, alors qu'on vit déjà une

dépendance vis-à-vis de son emploi. Si j'avais à choisir un autre emploi où il y aurait plus de stabilité, c'est évident que je sauterais sur l'occasion.

FRANÇOIS: Aussitôt que l'on parle de vie familiale ou de vie de couple, se pose la question d'avoir ou non des enfants. Je suis content de ne pas avoir d'enfants, non pas que je ne les aime pas, mais à cause de ma condition de précaire. J'ai déjà pensé en avoir et ma copine est à l'âge où on doit y songer. Faire des enfants, dans ma situation, cela veut dire faire un X sur la carrière enseignante. Ma copine a un emploi permanent, la chanceuse, et c'est à Québec. Cela signifie pour moi un ancrage à Québec pour la famille et je dois m'y contraindre. Mais être précaire dans le réseau des cégeps, c'est plutôt se promener à travers la province comme plusieurs le font. Je ne peux pas prévoir si je vais travailler à Québec au cours des deux prochaines années; cela ne dépend pas de moi, mais du hasard. La vie de couple n'est pas aléatoire et il y a des décisions à prendre; tout cela est plutôt irréconciliable. J'ai travaillé au cégep de Trois-Rivières, quelques mois à Limoilou, au cégep de Beauce-Appalaches, à St-Hyacinthe aussi. Pendant tous ces engagements, j'avais deux lieux de résidence. C'est déjà assez difficile de s'expatrier loin de ma copine; alors avoir des enfants!

GORDON: J'ai deux enfants qui sont maintenant de jeunes adultes. Je n'ai plus de problème aujourd'hui, mais j'en ai eu pendant une quinzaine d'années. En effet, j'avais la garde des enfants, la plupart du temps, tout en vivant la précarité sur le

mode intensif. J'ai connu des périodes de chômage régulières, certaines étaient prolongées jusqu'à huit mois par année et c'était extrêmement difficile de fonctionner. Je n'ai pas pu investir beaucoup de temps dans l'éducation de mes propres enfants, à cause de cette situation, car la précarité nous oblige à changer d'horaire à chaque session. Quand il y avait des rencontres à l'école pour les parents, je ne pouvais jamais y aller. Je n'ai donc pas pu encadrer mes enfants durant leurs études; je leur donnais, bien sûr, un petit coup de main de temps à autre. J'en suis resté passablement frustré, car comme enseignant on aime bien suivre ses propres enfants.

Je ne pense pas qu'on parvienne à s'accommoder de la précarité. On endure cette condition, sachant qu'elle est récurrente et qu'elle ne s'améliore jamais. C'est aussi pénible à chaque année. Je travaille à l'UQAM depuis 17 ans, dans le même département. Le vécu de précaire est toujours le même: on obtient nos cours à la dernière minute, car ce n'est jamais planifié et on doit fonctionner sur le pilote automatique. Il n'y a jamais quelqu'un qui pense à tes problèmes; tu restes pris avec tes affaires, dans l'aléatoire et l'incertain. Tu prends la charge qu'on te donne, parfois moindre qu'attendue et parfois trop lourde, parfois tes cours sont annulés faute d'étudiants. On n'a pas le choix de laisser passer les offres. J'ai déjà donné trois cours différents, la même journée; c'est épuisant pendant quinze semaines. J'ai déjà enseigné en Abitibi en même temps qu'à Montréal, donnant quatre ou cinq cours par session.

JEAN-PIERRE: Ma condition personnelle d'enseignant précaire est différente de la vôtre. J'en suis seulement à ma troisième année d'enseignement. Les règles implicites, chez nous, c'est de faire trois ou quatre années à temps partiel, pour faire nos preuves en attendant que des postes se libèrent. Aussi, chanceux sont ceux qui trouvent un poste dans l'enseignement en sortant de l'université, car c'est la

minorité. Je m'accommode assez bien de ma situation, surtout dans la perspective où je sais que cela est temporaire et que la permanence m'attend bientôt. Il y a de la mobilité dans le corps enseignant et les clientèles étudiantes sont là. Je suis actuellement à 70% de tâche et ce n'est pas la catastrophe, car je vis seul et parviens à subvenir à mes besoins. La question épineuse de la précarité, c'est surtout l'instabilité d'emploi. Je ne sais pas ce qui m'attend l'an prochain. Lors de ma première année, j'ai été trimballé d'une classe à l'autre à faire de la suppléance pendant toute l'année, à m'improviser prof de ceci ou de cela, le matin même. De temps à autre, je pouvais décrocher un petit contrat de remplacement de plus longue durée. Je suis jeune et commence dans l'enseignement, j'étais prêt à faire cela; mais, après deux ans, on a hâte de se placer les pieds quelque part et d'avoir un peu plus de stabilité professionnelle. Je suis engagé selon un contrat d'une année, ce qui n'est pas le cas dans les cégeps et les universités; c'est un avantage au secondaire. L'été, j'ai la possibilité de recevoir du chômage.

FRANÇOIS: Chez les enseignants précaires, surtout en sciences humaines au cégep, il y a un mythe qui est celui de l'échelle: le premier échelon est celui de la précarité qui dure cinq ou six ans, ensuite on pense devenir permanent. En cinq ans d'enseignement collégial, j'ai constaté que cela est tout à fait faux. Je n'ai jamais vu un seul précaire de mon âge devenir permanent; par contre, j'ai vu beaucoup de précaires qui enseignaient depuis dix ou quinze ans rester à la même case que moi. Si ce mythe tombait, je crois que la précarité deviendrait beaucoup plus inacceptable et difficile à endurer, car tous les faux espoirs disparaîtraient.

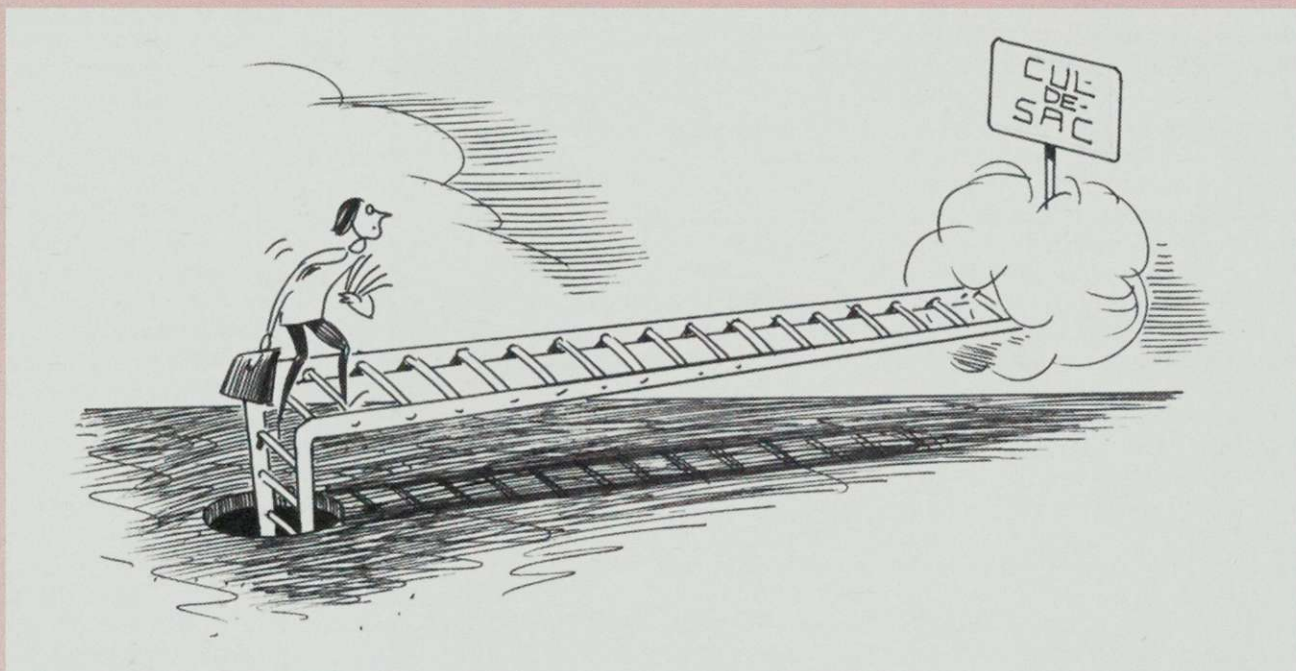
JACQUELINE: Le problème est que la précarité s'installe en permanence. En tant que responsable du comité des précaires de mon syndicat, j'en rencontre plusieurs qui

viennent me parler de leur situation. On voit des précaires depuis cinq ans être remerciés, sans espoir de revenir. Certains me disent qu'ils considèrent avoir fait leur temps de service dans l'attente de la permanence. Mais comme le dit François, c'est un mythe bien campé qui amène de grandes désillusions. On aspire à une certaine stabilité, peut-être pas à un poste permanent, mais à une régularité relative au rang d'ancienneté acquise dans le groupe.

GORDON: Moi, j'ai été piégé dans la précarité. Lorsque je suis arrivé à l'UQAM en 1979, j'étais très emballé, car je pouvais enfin enseigner une matière que j'aimais, les sciences politiques. J'avais une formation d'enseignant issu des écoles normales, mais je travaillais comme bibliothécaire, me considérant déclassé par le hasard du marché de l'emploi. Quand on m'a accepté à l'UQAM, j'étais réconforté, d'autant plus qu'à chaque année, on me disait qu'un nouveau statut d'enseignant viendrait remplacer celui de chargé de cours. Après une négociation entre le syndicat des profs et l'UQAM, vers 1985, on a appris qu'il n'y aurait pas un tel nouveau statut de chargé d'enseignement avec un contrat plus stable et une réelle intégration au département. Je me suis alors senti prisonnier, plus capable d'en sortir, m'étant trop engagé là-dedans et ayant coupé les ponts avec ailleurs. J'ai donc commencé à militer dans le syndicat, déplaçant mon militantisme des groupes populaires vers le syndicat.

Je suis un syndicaliste de longue date, depuis le milieu des années 1960. Mais la génération à laquelle j'appartiens, celle qui est au début de la cinquantaine, me déçoit beaucoup. Je les connais bien pour avoir milité avec eux pendant longtemps dans divers mouvements sociaux. J'ai cru que ces gens étaient vraiment sincères dans leur engagement social, mais quand j'ai vu, parmi les professeurs de plusieurs départements, ces mêmes personnes se comporter comme les pires employeurs, j'ai été déçu amèrement. Une coupure s'est faite entre ma génération et moi-même et j'ai alors embrassé la cause des précaires, me mettant du côté des plus jeunes. Je suis d'ailleurs encore en rupture de ban avec ma génération, à cause de tout ce que j'ai vu comme attitude méprisante envers les chargés de cours. C'est comme une lutte de

Je ne pense pas qu'on parvienne à s'accommoder de la précarité. On endure cette condition, sachant qu'elle est récurrente et qu'elle ne s'améliore jamais. C'est aussi pénible à chaque année.



classe larvée au sein du monde de l'enseignement, un peu comme autrefois la lutte des maîtres qui empêchaient les compagnons d'accéder au travail et à la reconnaissance de la corporation. Les compagnons sont alors obligés de se créer un réseau informel, de devenir des nomades pour pouvoir travailler.

Dans la précarité, je dirais qu'il y a une injustice profonde, générée par des pratiques corporatistes du milieu syndical. Ce ne sont pas uniquement les administrateurs qui imposent cette situation; il y a une certaine complicité du corps enseignant permanent, soit par indifférence, soit comme justification de sa situation. Par exemple, à l'UQAM, les profs entretiennent un mythe, celui de l'intangibilité de la tâche du professeur d'université qui exclut toute participation des chargé-es de cours au corps enseignant régulier. Ils défendent cette vision depuis 25 ans, restant prisonniers d'un fétichisme qui devient rigide. Quand l'administration les confronte pour leur demander des assouplissements, ils abandonnent des choses qui touchent d'abord les chargé-es de cours, comme le fait d'accepter une hausse de la moyenne d'étudiants par groupe-cours. Nous sommes alors victimes des décisions prises par les professeur-es.

FRANÇOIS: Je pourrais reprendre les mêmes explications en ce qui regarde les cégeps. La situation est pourtant différente: nous avons le même syndicat pour tous, les précaires participent aux réunions

départementales, les charges d'enseignement sont décidées en département. Malgré tout cela, la même idéologie corporatiste fonctionne à plein régime. Nous sommes là physiquement, mais politiquement nous sommes complètement absents. Cette absence relève autant de l'indifférence des précaires eux-mêmes, que du mythe que j'ai relevé tout à l'heure. Quand on assiste à une réunion départementale, on remarque assez vite qui dirige, qui a de l'influence; tout précaire moins habile a intérêt à rester sage, à se la fermer.

JACQUELINE: J'ai déjà entendu un commentaire d'un prof permanent disant que c'était préférable qu'il existe des non-permanents, car les profs pouvaient ainsi se faire remplacer au pied levé. J'étais très étonnée d'entendre un tel propos, mais je suppose que cela fait partie de leur culture de groupe. Nous sommes là en attente et prêts à se taper les cours moins intéressants ou bien ceux qui demandent le plus d'encadrement. Nous sommes encore là pour donner les charges de cours, le soir, à l'éducation des adultes, quand on nous laisse la place. C'est là un manque de reconnaissance incompréhensible.

FRANÇOIS: On disait tout à l'heure que cela était déprimant. C'est vrai, car la situation est profondément injuste pour les précaires de longue date. Ce ne sont pas les plus mauvais profs, mais on leur donne les restants de tâche. On leur fait pourtant

croire qu'ils sont des enseignants à part entière, comme le dit la convention collective. Or, les faits et les attitudes contredisent le discours.

F-A: Le sentiment d'insécurité est le lot commun des enseignantes et enseignants précaires, nous en avons parlé. Des études sérieuses ont démontré que ce type de travailleurs, surtout dans le monde de l'enseignement, étaient le plus sujets à l'anxiété prolongée, au stress négatif qui mène à la dépression, à l'épuisement professionnel, à cause des tourments psychologiques liés à l'insécurité. Avez-vous déjà connu de tels symptômes et de telles situations? On dit que les gens qui vivent de pareilles expériences veulent quitter la profession enseignante, désespérés d'un avenir meilleur? Cela se transpose souvent dans un sentiment d'injustice et de révolte, comme François vient d'en témoigner, aussi dans une révolte face à soi-même, face à la condition précaire et aussi face aux autres enseignants. Qu'en pensez-vous? Avez-vous des témoignages à ce propos?

FRANÇOIS: Personnellement, je serais capable de vivre avec le sentiment d'insécurité économique. La vraie insécurité pour moi, c'est d'abord et avant tout face à la satisfaction au travail, face à l'évaluation de mon travail, autant par les étudiants que par les collègues. La situation peut être banale ou dramatique, suivant qu'on a de bons rapports avec les profs permanents ou avec l'administration et surtout avec

les étudiants. Si les rapports sont moins harmonieux ou difficiles, une mauvaise évaluation des étudiants peut avoir des conséquences très lourdes. Cela ne m'est jamais arrivé, mais j'ai vu des précaires autour de moi qui sont tombés par la simple évaluation des étudiants. Alors le sentiment d'insécurité devient oppressant, car nous devons nous présenter en classe, chaque jour, sans aucune protection et la moindre plainte peut produire des effets catastrophiques. J'ai vu un prof précaire être mis à la porte, à partir d'une plainte de cinq étudiants qui avait été montée en épingle. Suite à un rapport d'évaluation fait par l'administration, les profs permanents ont fait ressortir les points négatifs de l'évaluation pour lui retirer sa priorité d'emploi. Nous, les précaires de ce département, avons alors fait sortir toutes les évaluations des profs pour cette même session, afin de comparer globalement. Nous avons constaté que le prof précaire qu'on avait renvoyé s'était le mieux classé parmi tous. Voilà toute l'insécurité, elle est quotidienne.

JACQUELINE: L'anxiété, c'est certain, je la vis comme la plupart des précaires. Lorsque l'on apprend à la dernière minute quel cours on doit donner, cela cause du stress et de l'anxiété. On m'a déjà appelée le vendredi pour être en classe le lundi suivant, prête à donner un cours que je n'avais jamais préparé. C'est angoissant, malgré toute l'expérience qu'on a pu accumuler. C'est alors préférable que tout aille bien dans ta vie personnelle, sinon tu te diriges droit vers l'épuisement professionnel. Je me souviens de certains en-

seignants précaires qui sont tombés en burnout, l'année même où ils ont obtenu leur permanence. C'était comme si la tension tombait et que tous les symptômes reprenaient le dessus.

F-A: Avez-vous déjà pensé à quitter la profession?

FRANÇOIS: J'y pense souvent, mais il ne faudrait pas le dire, car je ne pourrai plus passer aucune entrevue avec la chance d'être retenu (rires). Je me demande toujours où je vais me retrouver et dans quelles conditions. C'est imprévisible comme emploi, trop stressant et je ne sais pas combien de temps je pourrai encore tenir le coup.

JEAN-PIERRE: Je ne vis pas ces sentiments d'injustice et d'insécurité que vous mentionnez. Le seul petit désagrément que j'éprouve, c'est le fait qu'on accorde aux plus anciens une charge d'enseignement selon leur demande, alors que les précaires ramassent les miettes. Il faut composer avec cela et c'est parfois indisposant. Les employeurs nous maintiennent dans un régime ambigu: ils nous donnent juste assez de job pour qu'on ne veuille pas partir et pour désirer rester. Plusieurs précaires n'enseignent pas dans leur champ de compétence principal; on essaie bien de respecter nos qualifications, mais ce n'est pas toujours possible et cela génère beaucoup d'insécurité et d'insatisfaction. On fait appel jusqu'au bout à notre capacité d'adaptation. Je peux composer avec cela dans mon école, mais si j'enseignais dans une polyvalente, ce serait autre chose, à cause des clas-

ses difficiles avec plein de problèmes. Là, tu ne sais jamais combien de plumes tu risques de perdre, mais tu sais que tu vas en perdre.

GORDON: Je ferais une distinction entre deux types de stress chez l'enseignant. Celui qui me fait le plus souffrir, c'est celui qui vient du chômage. Les longues périodes de chômage, c'est épuisant. Par contre, le stress qui vient du travail d'enseignement, c'est différent. Ma formation d'enseignant d'école normale m'a préparé à affronter le milieu de l'enseignement comme une tâche qui ne serait pas facile. J'ai connu jadis une phase d'épuisement professionnel, du fait que j'étais resté en chômage pendant sept mois. Cette situation était due à l'arbitraire de mon directeur de département qui avait engagé un de mes amis à ma place, en déniait mon ancienneté. On m'avait refusé les qualifications pour donner un cours, alors que je donnais tous les autres cours de cette spécialité. À deux reprises, on m'avais refusé ce cours pour lequel j'étais manifestement compétent. Mon ami était prêt à partager son cours avec moi, à partager la misère comme on dit. J'ai fait une longue bataille pour faire reconnaître ma compétence, car ce déni de compétence m'était insupportable. Enfin, j'ai gagné mon grief avec la nouvelle convention collective. Alors tout le stress accumulé s'est déclenché, l'année suivante, et je suis tombé en burnout. Mon médecin a constaté des pertes de mémoire, des difficultés de concentration et toutes sortes de petits problèmes. Son diagnostic était celui d'une fatigue accumulée, confinant à l'épuisement profession-



nel. Il m'a mis au repos et j'en suis sorti sans faire de rechute. Ce n'est pas tellement le travail qui nous stresse, mais toute l'insécurité permanente qui l'accompagne, surtout le sentiment d'injustice au sein d'une même génération. Je suis persuadé que si on faisait une enquête, on trouverait plein de gens qui vivent des situations semblables.

F-A: C'est fait de petits drames personnels toujours camouflés et qui restent inconnus de ceux qui travaillent avec nous. On dit qu'il s'agit d'une triste affaire personnelle qui ne concerne que l'individu, alors que cela concerne le milieu de travail et les conditions qu'il impose aux précaires. Est-ce vraiment une affaire personnelle?

JACQUELINE: La tâche comme telle, on peut l'assumer. Mais quand tu y ajoutes les délais de dernière minute et l'alternance travail-chômage, puis tous les autres problèmes aux répercussions physiques et psychologiques, c'est finalement nos conditions de travail qui sont en cause. Moi, aussi longtemps que l'enseignement ne me lâchera pas, je n'ai pas envie de délaisser la profession. J'adore enseigner, j'aime être en classe avec les jeunes, mais je trouve épuisant le contexte d'insécurité lié à mon travail. Un contrat d'une année est déjà un réconfort.

F-A: Si les autres enseignants vous donnaient un certain support et réconfort, est-ce que cela diminuerait le sentiment d'insécurité?

JACQUELINE: Je ne le croirais pas.

FRANÇOIS: Je chercherais ce qu'on veut me passer dans le dos... c'est une blague (rires). Ce n'est pas la tâche qui est insupportable, car elle est la même pour tous les enseignants qui ont choisi ce métier. Mais comme le disait Jacqueline, ce qui devient lourd, c'est tout ce qui gravite autour et qui n'a pas été créé par le méchant patronat, le ministère ou la grande bourgeoisie. Ce sont les pressions à l'interne qu'on nous met sur le dos, c'est l'absence de protection syndicale à moins d'avoir trois ans de service, c'est le manque d'appui des collègues face à d'éventuels problèmes. Je ne demanderais pas qu'on modifie actuellement la convention collective; je considère qu'elle est très bonne pour moi, sauf ce manque de protection qui est inacceptable.

F-A: Les enseignantes et enseignants précaires ont souvent l'impression d'être seuls et oubliés, d'être isolés professionnellement. Comme François vient d'en témoigner, comment vivez-vous vos relations professionnelles avec les autres enseignants, avec les autorités? Par quel moyen pourrait-on réduire ce sentiment de solitude et d'isolement? Pourquoi n'est-on pas capable de s'appuyer sur un collectif de travail qui fonctionne en étroite relation?

FRANÇOIS: La question est de savoir pourquoi les profs permanents ne sentent pas le besoin de régler ce problème. Je crois qu'il y a un intérêt compris depuis longtemps par les permanents dans le réseau des cégeps, celui de maintenir en place un corps d'enseignants précaires. En effet, le jour où il n'y aura plus de précaires, ils devront se chicaner entre permanents pour savoir qui devra partir en premier. Il n'est d'ailleurs pas pensable que, depuis 15 ou 20 ans, on soit ainsi passé de 5% de précaires jadis à 40% aujourd'hui, sans que les profs permanents en soient conscients. On doit avoir un intérêt tacite à maintenir cette situation. Pourquoi? Ceci fait l'affaire de l'administration qui recherche la flexibilité à souhait. Les départements obtiennent ainsi des bouchetrous à volonté; on n'a qu'à passer une annonce dans le journal et on obtient 200 candidatures! Il existe aussi un problème de culture du fait que les profs, surtout en sciences humaines, sont jadis arrivés tous en même temps. Dans leurs têtes, le département, c'est eux et les étrangers qui arrivent ensuite sont vus comme des novices, des quasi-étudiants, des précaires qu'il faut diriger.

GORDON: Cela existe aussi à l'université. Cela fait partie d'un système qui protège autant les administrateurs que les professeurs permanents. Il n'y a pas vraiment de remise en question, malgré une certaine indignation, parfois soulevée par une fraction du corps enseignant. Mais la majorité reste indifférente au sort des chargés de cours, tout comme elle est indiffé-

rente au sort de tous les travailleurs. Ce qui manque dans le corps professoral, c'est une philosophie à la John Dewey qui identifiait les enseignants aux autres travailleurs syndiqués en Amérique. Il n'y a plus de profs qui partagent cette vision. Les syndicats de profs ont dédaigné du mouvement ouvrier, aiment mieux fonctionner comme une corporation, entretenant un mépris secret envers les travailleurs, même s'ils s'affichent de gauche. Il n'existe plus, comme autrefois, une communauté d'enseignants qui travaillent ensemble, créant ainsi une vie intense faite d'échanges constants sur le métier et sur la formation des étudiants. Lors de la Révolution tranquille, on

a changé bien des choses au nom du progrès, mais on a aussi rejeté en même temps ce qu'il y avait de meilleur dans l'ancienne culture, pour reprendre l'analyse de Fernand Dumont. Un bon exemple de cela: devant un groupe d'enseignants, osez parler de vocation et vous verrez tout le mépris qu'on a maintenant pour ce mot et

pour ce qu'il signifie. L'idée de vocation est complètement évacuée de la profession et cela donne un syndicalisme complètement étriqué, bien éloigné de la philosophie de Dewey qui souhaitait un mouvement à l'avant-garde dans la transmission des connaissances et bien articulé au plan de l'organisation matérielle. Dans les cégeps comme à l'université, on trouve un état d'esprit bien marqué qui se reflète dans une sorte d'anémie de la pratique enseignante. Cela produit une organisation syndicale sclérosée et dogmatique. Je suis très critique envers le mouvement syndical, y compris la CSN. Comme groupe social, les enseignants forment une flottille de syndicats sur la mer agitée; il n'y a pas de navire amiral et ils sont stratifiés par groupes dans des organisations rigides, sans trop d'unité. Aux États-Unis, il existe deux organisations d'enseignants regroupant tout le monde pour tous les niveaux. Quand vous écoutez M. Schanker, le président de l'association des enseignants, vous entendez un discours plus radical qui s'adresse à Dole ou à Gingrich. Il représente une organisation puissante, ce n'est pas comme

**J'adore enseigner,
j'aime être en
classe avec les
jeunes, mais je
trouve épuisant le
contexte d'insé-
curité lié à mon
travail.**

ici. Les enseignants américains, hommes et femmes, sont très en avance sur nous, au Canada et au Québec, par rapport à la défense de la condition enseignante.

JEAN-PIERRE: Dans mon cas, je dois avouer que je ne souffre pas d'isolement professionnel; je sens qu'il existe un collectif de travail dans mon école, en réelle harmonie avec le milieu. L'an dernier, suite au retour de certains professeurs, j'ai dû être délogé de ma tâche, mais on a tout arrangé cela à l'amiable, comme dans une famille. Je ne me sens pas incompris et j'ai reçu l'appui des profs qui comprennent bien ma situation. Je suis bien encadré par mes collègues de travail et c'est très important pour moi. Dans d'autres écoles privées, affiliées à la FNEEQ, c'est parfois très différent.

F-A: Tout en étant des enseignants précaires, vous êtes des citoyens et des consommateurs. Comment vivez-vous les fluctuations financières de vos revenus et les séjours obligés sur le chômage, comme Gordon nous l'a rappelé?

Peut-on acquérir des biens, une auto ou une maison, fonder une famille dans de telles conditions? Qu'en est-il de l'endettement, des vacances et des divertissements? Peut-on songer à la retraite sans déprimer?

JACQUELINE: La retraite, c'est préférable de ne pas y penser, sauf que l'on sait qu'elle viendra un jour et qu'elle sera très précaire, elle aussi. J'ai deux enfants qui veulent de vraies vacances, mais celles-ci sont conditionnelles au travail obtenu. Lorsqu'on a donné une tâche à temps partiel au cours de l'année, on se retrouve au chômage durant l'été. Le chômage, c'est loin d'être des vacances. On ne peut pas partir en voyage, car pour l'assurance-chômage, on doit être à la recherche d'un emploi et ne pas s'absenter; il faut donc être disponible, sinon on vous coupe vos prestations. On nous demande aussi d'occuper des emplois de même nature; par exemple, on m'a proposé d'être technicienne en garderie durant l'été. On ne peut donc parler de réelles vacances et c'est difficile pour des enfants qui ne comprennent pas ces questions d'argent. Acquérir une maison! Cela ne fait même pas partie de mon plan de vie. J'aime autant ne pas y

penser, sinon je vais déprimer. Peut-être est-ce un mécanisme de défense?

FRANÇOIS: La retraite, dites-vous: y a-t-il une vie avant la mort (rires)? Ce qui va se passer avant la retraite est bien plus stressant que la retraite. Pour un précaire et ses rapports avec le monde concret, la retraite n'existe même pas. Je n'ai pas de plan de retraite, pas de fonds de pension personnel et le RREGOP ne me donnera pas grand-chose. Un précaire du cégep peut faire environ 30 000 \$ de salaire, dans les meilleurs cas; c'est au-dessus du salaire moyen québécois. Il faut reconnaître que les salaires des enseignants sont bons, comparés à ce qui existe ail-

tion purement économique, même dans le mouvement syndical, alors que l'état de chômeur atteint toute la personnalité. J'agis comme arbitre à la commission de l'assurance-chômage, un ou deux jours par mois. Le fait d'avoir vécu le chômage de longue durée me permet de gagner des causes, en témoignant de mon expérience auprès des commissaires. Les comportements du chômeur ont souvent une dimension irrationnelle, résultant de l'attitude paniquée qu'une personne raisonnable n'aurait jamais. Parmi les enseignants, on ignore trop ce que signifie le rapport au chômage et l'exclusion sociale. Je ne suis pas personnellement endetté, si je compare ma situation à celle de permanents qui doivent



leurs. Le chômage reste le problème majeur, car on risque toujours de se retrouver dans la dépendance et la perte d'identité, en direction vers le bien-être social. La mobilité dans le réseau pourrait nous aider à éviter cela, mais je crains que les nouvelles dispositions nous conduisent sur la voie d'évitement.

GORDON: Je pense que le rapport à l'assurance-chômage est mal compris. J'ai vu beaucoup de précaires refouler leur propre situation de chômeur, ne pas vouloir la reconnaître. J'ai dû convaincre des enseignants précaires d'aller s'inscrire, car ils n'osaient même pas présenter leur demande, ce qui est un droit social. Si on grattait un peu, on trouverait une espèce de honte à «tomber sur le chômage». Les gens voient le chômage comme une ques-

des centaines de milliers de dollars. J'habite dans une coopérative d'habitation depuis quinze ans et je vis de façon plutôt austère. Pour moi, l'important c'est d'avoir un toit quand je deviendrai vieux. Le mode de coopération en habitation m'a permis de passer les années les plus difficiles avec mes enfants. Les fonds de pension, c'est secondaire.

JACQUELINE: Mes aspirations sont en fonction de la précarité que je vis. La retraite ne me fait pas paniquer; je n'aspire pas au programme «Liberté 55», ni à m'acheter un «wana-bago» pour descendre en Floride, l'hiver. Certes, nos aspirations sont différentes de celles des profs permanents. Nous évitons les conditions financières dangereuses, car l'endettement a des effets sévères à court terme. J'ai une vieille voiture qui

marque ses 215 000 kilomètres et qui me satisfait.

Par contre, il ne faudrait pas sombrer dans le misérabilisme, en disant: pauvres précaires, nous faisons donc pitié; braillons tous dans notre soupe. Je ne veux pas de la pitié, mais je veux de la reconnaissance cependant, car je fais bien mon travail comme les autres. J'attends cette reconnaissance, non seulement des étudiants et de mes collègues, mais aussi de la direction du cégep. J'ai entendu récemment, de la part de la direction, des commentaires méchants à notre propos: on disait qu'on avait fini par classer tous les profs permanents dans leur tâche et qu'avec les précaires, on allait boucher les trous qui restaient. Le mépris, c'est toujours difficile à prendre d'où qu'il vienne et de quiconque.

GORDON: La perte de contrôle sur notre propre carrière est sans doute la chose difficile à vivre. Je comparerais cela à une expérience d'enfance, quand j'étais pensionnaire chez les religieuses. Nous prenions nos douches, une fois par semaine, et la religieuse qui contrôlait les robinets, nous envoyait l'eau froide puis l'eau chaude, l'une après l'autre. Nous détestions la douche, c'était toujours trop froid ou trop chaud. C'est cela la condition de précaire: ce sentiment d'impuissance sur sa vie et sa carrière, car c'est toujours quelqu'un d'autre qui contrôle le débit. Les gestionnaires ont pris une mauvaise habitude: ils nous pensent, mais ils ne pensent jamais à nous. On est intégrés dans les chiffres et des organigrammes, mais on n'a pas de préoccupation pour notre satisfaction quant au travail. Les enseignants devraient apprendre à travailler en véritable communauté enseignante, comme un collectif de travail en échanges constants. Ce n'est pas ce qu'on voit dans les universités où chacun joue la vedette.

JEAN-PIERRE: Thomas D'Aquin disait que ça prend un minimum de confort pour pratiquer la vertu (rires). Comme ancien étudiant qui a fait cinq années d'études à l'université, j'ai bien des dettes derrière moi. J'ai besoin de travailler pour gagner ma vie, mais sans pouvoir faire des économies avant longtemps. Je cherche un minimum de confort, sans faire de folies; c'est nécessaire pour garder l'équilibre aux plans personnel et professionnel.

Prière du précaire



par Marguerite Paradis,
chargée de cours à l'UQAM

Saint-Précarius, avec votre grande bonté et mon petit vécu, j'ai compris que l'identité professionnelle «one size» d'hier ne peut plus être un repère. Pourquoi? Comment?

HIER: va-de-soi

22-27 ANS:

arrivé sur le marché du travail, sans c.v., sans expérience

- travail salarié, plein temps, pensionné;
- membre d'un ordre ou d'une association professionnelle
- syndiqué ou comme si

28-37 ANS:

course professionnelle

- cours en administration payés par l'employeur;
- invité par son ordre ou association à colloquer;
- dégrèvement pour activités syndicales et autres

38-42 ANS:

la mi-carrière

- essoufflement (recours au programme d'aide aux employé-e-s);
- désirs VS réalité;
- modification possible de la trajectoire

43-52 ANS:

le sommet de la carrière

- implication contrôlée;
- cadre ou gestionnaire syndicale ou patronale;
- préparation à la retraite

53-62 ANS:

la recherche d'une sortie prometteuse

- ouverture ou fermeture aux changements;
- intra ou inter-générationnel;
- retraite anticipée avec bonus

(...)

AUJOURD'HUI: va-donc-savoir

22-....:

surdiploômé et proportionnellement endetté dans des organisations désorganisées

- McJobs, intérimettes, poudings chômeur ou social;
- cotisation à tarif réduit des exclus (étudiant, chômeur, retraité et qui encore)
- absence de conditions de travail, de représentation, d'insertion, de citoyenneté

28-....:

cours toujours

- cours pour «jeune» entrepreneur payés par ... l'État;
- partout au cas où: 4 à 6, 5 à 7 et autres «caquetails»;
- abondance d'exigences comme la contorsion, la flatterie, l'allégeance au silence du milieu

38-....:

quelle carrière?

- ouf! prescription de prozac;
- besoins VS désirs VS réalité;
- prise de conscience souhaitable de la précarité fondamentale

43-....:

le sommet de quoi?

- éparpillement raisonné;
- coordonnateur-trice d'un organisme communautaire à un salaire de missionnaire;
- emprunt pour le REÉR

53-....:

toujours à la recherche de contrats

- souplesse ou désespérance;
- transfert, ou mais à qui? où? quand? comment?
- emprunt dans le REÉR

(...)

Identité professionnelle: itinérante!
Sage Précarius, voudriez-vous m'aider à relever ce défi? →

Premièrement, **renforcez ma volonté**, ne me laissez plus
écouter d'une seule oreille,
briser le silence si je peux faire autrement,
soupirer, sourciller, sous-entendre,
jouer à l'autruche,
dire ce que je ne peux faire,
faire ce que je ne peux dire,
écrire ce que je ne peux signer,
chercher le bonheur dans la technique et les gros titres,
estimer l'argent et le prestige plus qu'ils ne valent,
craindre la mort et la pauvreté,
me vouer à n'importe quel saint!

Ensuite, **délivrez-moi** de ces employeurs
qui retiennent les informations,
qui maintiennent les rôles ambigus et conflictuels,
qui gèrent par mémos, procédures et craintes,
qui s'attribuent tout le mérite,
qui feedbackent selon l'humeur ou les sondages,
qui sont socialement et moralement myopes,
qui convoquent inutilement en entrevue,
qui ont toujours des excuses pour ne pas s'engager,
qui workaddictent,
qui sont tendus, irritables et méfiants,
qui cherchent les coupables du côté des plus démunis!

Précarius, ardent défenseur de l'éducation, **dites-moi**
comment ne pas perdre le nord devant les tics administratifs?
comment faire vite et mieux avec un vieux tacot?
comment me débrouiller sans le transfert des aînés?
comment ne pas oublier mes années d'école?
comment éviter le blablatisme, l'autoritarisme et autres cynismes?
comment contourner la redondance, l'imitation et les clichés?
comment rester debout devant l'inconnu?
comment reconnaître mes 60, 80, 100 étudiant-e-s nommément?
comment maintenir l'étudiant-e au cœur de ma pratique pédagogique?
comment ne pas étouffer les cris et les chuchotements?
comment aller à l'essen-ciell?

Au fait, Précarius, vous qui voyez tout, à quand
une autonomie par rapport aux identités prêtes à porter,
la désacralisation du travail au p.s.
la société de pleines activités plutôt que du plein emploi,
le droit et le devoir d'oeuvrer,
une formation aux réalités de l'errance,
un partage des richesses plutôt que du travail,
des patrons, des corporations, des syndicats aux réponses novatrices,
des gouvernants prêchant par l'exemple un peu plus chaque jour,
une égale différence individuelle et collective,
une tolérance courageuse et contagieuse,
un monde de justice et de paix ici-bas!

De mon côté, **je prends la ferme résolution**
de discerner ce qui dépend et ne dépend pas de moi,
d'être à la hauteur de la confiance accordée,
de collaborer plutôt que de compétitionner,
de solutionner les demandes au fur et à mesure,
de bannir les «si j'avais su», les «j'aurais donc dû»,
de mener souverainement ma barque et laisser les autres en faire autant,
de ne jamais oublier qu'on doit pouvoir compter sur moi,
d'apprécier ce chemin à demi tortueux, ce ciel à demi nuageux,
d'éviter les faux remèdes comme l'alcool, les médicaments ou la drogue,
de cultiver l'amour, l'humour et la bravoure,
de parvenir à la simplicité, l'humanité et la sérénité!

Mais **évittez-moi**, oh! Précarius
ces réunions sur rien, surtout,
ces réunions pour avoir l'air de faire quelque chose,
ces réunions in-animées,
ces réunions de potiches,
ces réunions d'informations routinières,
ces réunions en catimini,
ces réunions pour cautionner des décisions déjà prises,
ces réunions pour se laver les mains,
ces réunions de «croissance personnelle»,
ces réunions sans suivi,
ces réunions avec les grands prêtres de la correctitude!

Avec grâce, **guidez-moi** vers ces donneurs d'ordre
qui fournissent informations et moyens,
qui réduisent la hiérarchie et l'émiettement,
qui valorisent la compétence, l'autonomie et la créativité,
qui partagent les mérites,
qui feedbackent sur des comportements,
qui considèrent que mon temps est aussi précieux,
qui respectent leur parole,
qui se retroussent les manches,
qui prennent le temps d'être aimable,
qui sont calmes, détendus et confiants,
qui ont les habiletés de leader et de mentor!

Enseignez-moi donc
à ajuster les bretelles à ma jupe,
à donner sans perdre le goût d'apprendre et de comprendre,
à offrir une généreuse présence,
à nourrir l'ouverture et l'enchantement,
à susciter l'harmonie,
à aider, conseiller, supporter simplement,
à dire humblement «je ne sais pas»
à prendre de l'attitude face aux habitudes,
à m'amuser du sérieux des peureux,
à pratiquer le re-cycle-âge,
à douter sain(t)ement!

En attendant, **ayez pitié de moi**
quand je multiplie les gaffes,
quand j'ai besoin de dessins,
quand je procrastine,
quand je me prends au sérieux comme tout le monde,
quand je renonce facilement,
quand je me fais baiser,
quand j'ai la servitude volontaire,
quand je tire la queue du pauvre diable,
quand j' imagine évidemment le pire,
quand je sens le brûlé à cause d'habitudes rock and roll,
quand je consacre autant de temps à la... prière!

Précarius, **si vous m'exhaussez**,
comme entendu, je ne dirai plus
que vous êtes un saint déchu
car un peu cornu

Recevez ma précarité, ma liberté, ma solidarité et...
ma disponibilité

Au nom de Précarius, Contractus, MacJobus
et Cumulus,
ainsi maintenant!

Réaction

AUX ÉTATS GÉNÉRAUX



La réunion du regroupement de septembre dernier a été l'occasion de faire le point sur les assises nationales des États généraux sur l'éducation. À cet effet, le président de la FNEEQ-CSN a présenté aux délégués le bilan de ces assises, en insistant sur les recommandations mises de l'avant par l'ensemble des intervenants au sujet de l'enseignement privé. Indéniablement, la FNEEQ-CSN a su se démarquer des tenants et opposants à l'enseignement privé, en présentant une position articulée qui a soulevé chez les commissaires un certain questionnement...

Pour la suite des événements, les délégués du regroupement ont par ailleurs jugé pertinent d'élaborer un plan stratégique en trois volets:

1. Consultation des assemblées syndicales:

Les délégués croient qu'ils doivent intervenir auprès de leurs membres pour les informer des conséquences à court terme des compressions budgétaires et des mesures à envisager.

2. Présence médiatique:

Les délégués demandent que la FNEEQ-CSN occupe un espace dans les médias afin que l'opinion publique soit saisie de notre position.

3. Rencontres politiques:

Les délégués ont clairement exprimé leur désir de voir la FNEEQ-CSN mener le débat de l'intégration et dénoncer les compressions budgétaires.

Les démarches effectuées au début de l'automne nous ont amenés à rencontrer, entre autres, des représentantes et des représentants du cabinet de la ministre Marois. Nous prévoyons éventuellement rencontrer la ministre de l'Éducation et à nouveau la Direction générale de l'enseignement privé, au sujet du projet des règles budgétaires pour l'année 1997-1998.

Comme nous pouvons le constater, la fin des États généraux sur l'éducation ne sonne pas le début de la récréation! La réforme de l'éducation, que balisent les orientations de la ministre et les effets appréhendés des compressions budgétaires, appellent à nouveau la vigilance et la mobilisation.

Orientations de la ministre: changement de cible...

À l'heure où ces propos sont écrits, la ministre de l'Éducation vient tout juste d'annoncer les orientations qu'elle entend donner à la réforme de l'éducation. Et parmi celles-ci, rien sur l'école privée ou presque... Changement de cible, l'école publique est enfin prise en compte. «Il faut passer de l'accès au succès par des objectifs de diplomation plus élevés, une meilleure qualité des diplômes tout en misant sur le personnel, les parents et les écoles et en rapprochant les décisions de l'action», précisait la ministre. Plusieurs intervenants dont la FNEEQ et la CSN, ont reçu avec satisfaction cette orientation de base.

Par ailleurs, en ce qui concerne l'enseignement privé, la ministre Marois a fait certains commentaires que l'on doit prendre au sérieux. D'abord, il semble clair que l'État maintient et continuera à financer le réseau privé. En cela, la ministre ne retient pas la recommandation des commissaires des États généraux. Rappelons que celle-ci consistait à «diminuer progressivement les subventions accordées au réseau privé et la possibilité d'une intégration au réseau public des établissements qui éprouveraient des difficultés». La FNEEQ-CSN avait exprimé sa déception à propos de cette recommandation, car elle avalisait la mort rapide du réseau privé, occasionnant la perte d'un patrimoine et d'une expertise professionnelle importante.

La ministre a également avancé l'idée d'un «nouveau contrat», sans pour autant en définir les termes exacts. Elle souhaite prendre le temps nécessaire pour analyser la question des «nouvelles exigences», en lien avec le financement des écoles privées. C'est effectivement une avenue qui mérite d'être étudiée sérieusement, surtout si des ressources supplémentaires ne sont pas affectées aux exigences de ce contrat. Par conséquent, il est impératif de demeurer aux aguets quant à une politique annoncée en ce sens par la ministre pour le printemps prochain.

Enfin, sur le financement du réseau privé, le gouvernement continuera à exiger un effort budgétaire équivalent à celui du secteur public, voire même un peu plus. À cela, on s'y attendait depuis déjà un bon moment et, à cet égard, les sombres perspectives envisagées par le désengagement de l'État en matière de financement de l'éducation et les conséquences sur l'emploi des enseignants et des enseignantes ne sont d'aucune manière atténuées. Nous savons que le déclencheur principal du débat de l'école privée est le déficacement de son réseau, amorcé bien avant les États généraux sur l'éducation. Avec les compressions budgétaires annoncées pour 1997-1998, le changement structurel des établissements privés demeure plus que jamais pertinent. En même temps, il faut continuer à dénoncer les compressions qui mettent à mal les conditions de travail des enseignantes et des enseignants du réseau privé et affectent la qualité de l'enseignement.

Denise Trudeau
vice-présidente de la FNEEQ

Réduction, aménagement et partage

Le comité paritaire sur l'organisation du travail est un comité de travail issu de la dernière ronde de négociation dans les cégeps. Ce comité a pour mandat général de suggérer des modifications à apporter à la convention collective suite aux transformations du réseau. À cette fin, le comité doit traiter entre autres, «des effets des transformations du réseau sur l'emploi.

La retraite, la réduction et l'aménagement du temps de travail furent retenus comme sujets prioritaires devant être traités au cours de l'automne par le comité paritaire. Ces travaux doivent prendre en compte le partage du travail et la précarité.

La question de l'aménagement et de la réduction du temps de travail n'est pas nouvelle pour les syndicats d'enseignantes et d'enseignants de cégep. Mais jusqu'à tout récemment, celle-ci se posait davantage en termes d'amélioration de la qualité de vie des enseignantes et des enseignants bénéficiant de cette souplesse d'aménagement qu'en termes de partage du travail existant.

Dans l'enseignement en général tout comme pour les enseignantes et les enseignants de cégep, la création de postes à temps partiel n'a jamais été privilégiée comme une avenue pour la réduction du temps de travail. Ce sont plutôt les congés qui ont rempli les fonctions d'aménagement dans certains cas et de réduction dans d'autres cas. Voyons d'abord l'évolution des congés au fil des années, l'idée n'étant pas d'en faire une analyse exhaustive mais plutôt d'en présenter les principales dispositions.

Évolution des congés au fil des négociations

Déjà dans la convention de 1969, nous retrouvons certains congés tels que congés sociaux, congés pour activités syndicales et professionnelles (sous le même chapeau), congé de maternité et d'adoption, congé de maladie et congés de perfectionnement avec ou sans salaire.

Il va sans dire que ces congés ont connu une plus ou moins grande modification dans le temps. Par exemple, dans le cas des congés de maternité ou d'adoption, l'expérience et l'ancienneté ne s'accumulaient pas et ceux-ci étaient donc sans traitement et ce, pour une durée maximale d'un an. Quant aux congés sociaux, ils sont à peu de chose près identiques à ce que nous avons maintenant.

Le décret de 1972 raffine tous les congés qui existaient en 1969. Par exemple, on scinde le congé pour

activités syndicales et professionnelles pour en faire deux congés distincts et le congé pour activités professionnelles n'a pas été modifié depuis. On sort le congé pour charge publique des congés sociaux pour en faire un article distinct; ces congés n'ont pas été modifiés depuis. Enfin les congés de perfectionnement,

à quelques détails près, sont ceux qu'on retrouve dans la convention actuelle. Le décret améliore grandement les congés de maladie en introduisant l'assurance traitement.

La négociation de 1976 marque une percée extrêmement importante pour les congés parentaux. D'abord, il y a introduction d'un congé de maternité de 17 semaines dont les

deux premières sont assumées par le collège (le collège versant l'équivalent des prestations d'assurance-chômage). On introduit également la possibilité de prolonger d'un an le congé de maternité avec pleine reconnaissance de l'expérience et de l'ancienneté pour toute la durée de ce congé et des prolongations. Ces dispositions s'appliquent de la même façon pour le congé d'adoption.

Un nouvel article au sujet des congés fériés fait son apparition et les congés pour activités syndicales se retrouvent sous leur forme actuelle à une nuance près, à savoir le nombre de jours de libération consentis pour les membres du bureau fédéral de la FNEEQ provenant des cégeps (45 jours plutôt que les 75 obtenus en 1979 et qui sont là depuis).

En 1979 nous assistons à la bonification des congés parentaux: le congé de maternité passe à 20 semaines avec versement d'une indemnité visant à remplacer le salaire perdu et ce pour toute la durée du congé dans les cas où l'enseignante est admissible à l'assurance-chômage et à 10 semaines pour les cas non admissibles; la première période de prolongation des congés maternité, paternité et adoption est portée à deux ans.

Lors de cette convention, on introduit le congé sans salaire d'un an renouvelable (ce congé comprend le congé mi-temps). Lors de la première année de congé à temps complet on se voit reconnaître une pleine année d'ancienneté. Ce congé n'est accessible qu'aux enseignantes et enseignants permanents. C'est également lors de cette ronde de négociation, suite du conflit des «non-renouvellements», que sont introduites les notions de poste et de charge d'enseignement.

Le décret de 1982 scinde le congé sans salaire en un congé sans salaire et en un congé mi-temps et introduit des dispositions permettant le rachat du congé aux fins du régime de retraite. Le décret de 1982 marque un tournant dans les préoccupations des enseignantes et des enseignants. Bien sûr l'amélioration des conditions de travail et l'amélioration des conditions d'exercice de la profession ont toujours été présentes, mais le décret de 1982 commence à poser de façon plus aiguë la question de la précarité. De même, la détérioration des conditions de travail, le vieillissement du personnel enseignant alliés à la campagne de dénigrement dont ont fait l'objet

... la création de postes à temps partiel n'a jamais été privilégiée comme une avenue pour la réduction du temps de travail.

les enseignantes et les enseignants entraînent une explosion des cas d'invalidité (maladie) et une demande accrue pour les congés.

La ronde de 1986 introduit un congé parental à temps partiel et le régime de congé à traitement différé ou anticipé. Celui-ci permet de reporter pendant la période de congé, une fraction du revenu gagné pendant la période de travail. Pendant toute la durée du régime, l'enseignante ou l'enseignant se voit reconnaître une pleine année d'ancienneté, d'expérience et de service aux fins du régime de retraite par année de participation.

Cette convention contient également des dispositions favorisant la prise plus hâtive de la retraite, y accédant sans pénalité si on a 62 ans d'âge et 10 ans de service. De plus, pour un temps limité, on peut bénéficier sans pénalité d'une retraite après 35 ans de service. Cette ronde apporte également une amélioration des priorités d'emploi pour les enseignantes et les enseignants à statut précaire aussi bien sur le plan de l'ordre des priorités que sur la durée de la priorité.

La ronde de 1989 permet une bonification du congé sans traitement en prolongation des congés de maternité, paternité et d'adoption en permettant de le transformer en congé partiel sans traitement et vice-versa. Cette ronde introduit également un nouvel article pour permettre l'assignation provisoire à temps complet d'une enseignante ou d'un enseignant permanent à une

autre catégorie de personnel. De même l'assignation d'une autre catégorie de personnel à une charge d'enseignement est possible. De plus, les conditions d'obtention de la permanence se sont améliorées. Les gains de 1986 et de 1989 au chapitre de la précarité ont pleinement porté fruit lors de cette ronde. En augmentant, à clientèle égale, le nombre d'enseignantes et d'enseignants dans le réseau, cette ronde a ainsi permis l'accès à la permanence d'un grand nombre d'enseignantes et d'enseignants à statut précaire.

Au chapitre des régimes de retraite, il y a maintien des programmes convenus lors de la négociation précédente, auxquels s'ajoutent des dispositions relatives à la retraite progressive. Une enseignante ou un enseignant peut réduire sa prestation de travail (entre 20% et 60%) pour une période de un an à trois ans et elle ou il bénéficie de tous les droits et avantages que procure une année d'enseignement, sauf pour ce qui est du salaire, en autant qu'elle ou qu'il verse sa cotisation aux régimes de retraite comme si elle ou il enseignait à temps complet.

Enfin la ronde qui vient de se terminer, améliore les priorités d'emploi pour les non-permanentes et les non-permanents. Elle marque une préoccupation importante pour toute la question du partage du travail et à cet égard, elle contient des dispositions qui limitent le temps supplémentaire et le double emploi. Plus précisément, on retrouve des priorités pour nos membres à statut

précaire sur les charges à l'éducation des adultes, sur les cours d'été et une déclaration d'emploi.

On y retrouve également des dispositions améliorant les conditions de prise de la retraite: nouveaux critères d'admissibilité à la retraite sans réduction actuarielle – 60 ans d'âge et 20 ans de service ou 55 ans d'âge et 35 ans de service –, diminution du taux de réduction actuarielle, le programme de retraite progressive porté à cinq ans et des dispositions permettant de convenir d'ententes conventionnées sur la réduction et l'aménagement du temps de travail.

Le comité paritaire travaille actuellement dans le cadre de ce dernier volet. En effet, lors de la réunion du regroupement cégep du 17 mai 1996, les orientations suivantes étaient retenues pour le congé sans salaire à temps plein et le congé à mi-temps:

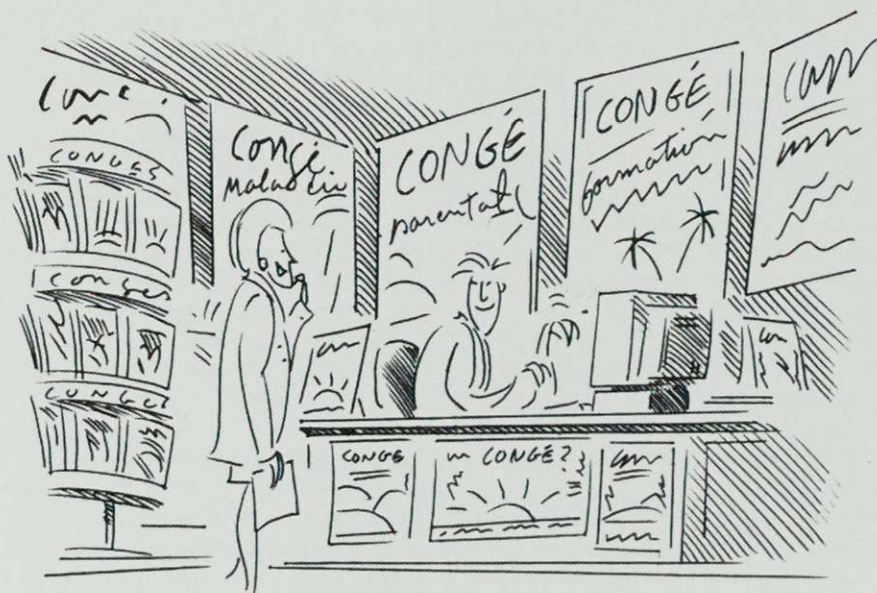
- ces congés s'inscrivent dans une entente sur la réduction du temps de travail;
- ces congés n'ont pas pour effet de réduire le service ou le traitement admissible aux fins du régime de retraite;
- la cotisation au régime de retraite est versée sur le salaire qu'aurait reçu l'enseignante ou l'enseignant si elle ou il n'avait été en congé;
- la référence au statut de l'enseignante ou de l'enseignant est abolie;
- l'ancienneté s'accumule pendant la durée du congé.

Le congé mi-temps serait transformé en un congé à temps partiel avec les orientations suivantes:

- la charge annuelle d'enseignement varie de 40% à 80% de la charge annuelle d'une enseignante ou d'un enseignant à temps complet;
- la charge de travail peut être accomplie sur une ou deux sessions de la même année d'enseignement et elle peut être inégale d'une session à l'autre;
- la durée de la semaine de travail doit être réduite en conséquence de la réduction de la charge d'enseignement;

Les travaux sur ces questions sont en cours au sein du comité paritaire et les discussions avec la partie patronale avancent bien. Cependant, il faut dire que le nouveau mode de financement dans les collèges ne va pas sans causer des difficultés supplémentaires.

Lise Pomerleau
pour le comité sur l'organisation du travail
Convention collective des cégeps 1995-1998



Je voudrais un congé; lequel serait préférable pour moi?

Un Sommet... d'avenir



Entente de principe ratifiée au SCCCUM

Depuis le 21 juin 1995, plus d'une trentaine de séances de négociation ont eu lieu. Ce fut une négociation très ardue. Les principales priorités syndicales étaient: l'accès au travail par le partage du travail et la stabilisation de l'emploi, les exigences de qualification pour l'enseignement et le rattrapage salarial pour certains groupes de chargé-es de cours. L'attitude patronale ne permettait pas de trouver un terrain d'entente sur ces différents points. C'est pourquoi en mai dernier, le syndicat a demandé la conciliation. C'est avec M. Fernand Matteau et ensuite Mme Suzanne Therrien comme conciliateur et conciliatrice au ministère du Travail que les discussions se sont ensuite poursuivies.

Les avancées significatives tardaient toujours à venir jusqu'au dépôt du rapport du Groupe de réflexion sur les priorités institutionnelles (GRÉPI) à la fin de septembre. Le syndicat a donc convoqué une assemblée générale pour le 20 octobre où se tiendrait un vote de grève, s'il n'y avait pas encore d'entente. C'est à partir de là que l'Université a opéré un important changement de cap et qu'une entente a pu être négociée.

Les membres du Syndicat des chargées et chargés de cours de l'université de Montréal (SCCCUM), réunis en assemblée générale, le dimanche 20 octobre 1996, ont voté à 89% pour l'acceptation de l'entente de principe intervenue le 12 octobre dans la nuit. Cette entente témoigne non seulement du retrait des demandes patronales, mais de

gains réels importants par rapport à la convention actuelle. Au total, c'est près de deux millions d'argent neuf dont bénéficieront les chargés de cours. Les principaux gains des chargé-es de cours sont les suivants:

- L'Université reconnaît dorénavant l'intégration des chargé-es de cours à la vie pédagogique. On se rappelle que l'Université se refusait même d'entrevoir cette possibilité, allant jusqu'à nier le travail d'enseignement réellement accompli par les chargé-es de cours. Plus d'un demi-million de dollars seront ainsi consacrés à l'enrichissement de la tâche des chargé-es de cours qui soumettront des projets.

- Elle reconnaît aux chargé-es de cours le droit de donner jusqu'à huit cours par année, au lieu de six selon la convention actuelle, alors que, dans son projet initial, elle réduisait ce nombre à deux.

- L'Université rétablit sur une période de trois ans, l'équité salariale entre les chargé-es de cours en langues de la Faculté de l'éducation permanente et les autres chargé-es de cours de l'Université.

- Contrairement à d'autres catégories de personnel à qui on propose des réductions de salaire, les chargé-es de cours obtiendront en 1998 et 1999 une augmentation de salaire de 1% par année.

- Enfin, encore au chapitre des salaires, les chargé-es de cours de clinique à l'École d'optométrie profiteront d'une importante augmentation de salaire, rattrapant ainsi le salaire médian des chargé-es de clinique de la Faculté de médecine dentaire.

La FNEEQ aux assises nationales: réaction du président de la FQPPU

À la suite de la publication d'une entrevue avec Oliva Bouchard, dans le dernier *FNEEQ actualité*, faisant état de son évaluation des assises nationales, le président de la FQPPU, M. Roch Denis, a jugé utile de faire connaître sa réaction. Monsieur Denis s'oppose à l'évaluation que M. Bouchard fait de la faible participation des professeurs-es d'université au déroulement des États généraux, à l'effet que ceux-ci «se sont réveillés à quelques semaines des assises nationales». Monsieur Denis affirme plutôt que «des professeurs et professeurs et des représentants des syndicats qui les regroupent ont aussi participé aux conférences régionales dans plusieurs villes où elles se sont tenues... La FQPPU a participé activement aux assises nationales et présenté des interventions sur chacun des chapitres retenus».

À propos des positions défendues par la FQPPU, monsieur Denis considère que la présentation qu'en fait monsieur Bouchard dénature la position qui a été défendue et il invite les lectrices et les lecteurs du *FNEEQ actualité* à relire celle-ci à la page 24 du dernier numéro.

Un sommet prometteur

Le Sommet universitaire s'est tenu du 4 au 6 octobre 1996, sous le thème *L'université québécoise, le meilleur de nous-mêmes*. Ce sommet était organisé en collaboration par la Fédération étudiante universitaire du Québec (FÉUQ), la Fédération québécoise des professeurs et

professeurs d'université (FQPPU), le Conseil provincial du soutien universitaire (FPSU-FTQ), la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN), la Fédération des professionnelles et professionnels universitaires (FPPU-CEQ), la Fédération des associations étudiantes universitaires du Québec en éducation permanente (FAEUQEP). Le but visé

était de développer une vision commune et d'influencer la ministre de l'Éducation à l'égard des décisions qu'elle aura à prendre, suite aux recommandations de la Commission des États généraux et en vue du Sommet sur l'économie et l'emploi de la fin octobre.

Le sommet universitaire s'est déroulé autour de quatre thèmes, d'abord discutés en ateliers: la quali-

té de la formation, l'accessibilité, le réseau universitaire québécois et la communauté universitaire. Les thèmes du financement et du rôle social de l'université ont traversé tous les autres. En plénière, les personnes participantes ont convenu d'un certain nombre de positions communes à partir de la synthèse des ateliers et ont adopté une déclaration préparée par le comité d'organisation.

Déclaration commune des organisations partenaires du Sommet universitaire



L'université québécoise est en crise. En ces temps d'austérité budgétaire, les sommes consenties aux établissements sont remises en question sans égard à leur mission fondamentale. Tous les groupes qui constituent la communauté universitaire ont à relever des défis de taille. Face à cette situation, nous, étudiants, professeurs, chargés de cours, employés de soutien et professionnels du milieu universitaire, avons pris l'initiative d'organiser ce Sommet universitaire. Un mois après la tenue des assises nationales des États généraux, nous voulons, par cet événement qui est une première au Québec, promouvoir et revaloriser l'université.

Nous l'affirmons haut et fort, il est primordial que la société accorde aux universités les moyens nécessaires à l'actualisation de leur mission essentielle: le développement et la transmission des connaissances à travers la recherche et l'enseignement. Tout comme l'éducation dans son ensemble, l'université ne doit pas être considérée comme une dépense, mais bien comme un investissement collectif.

Nous nous engageons à lutter pour que soit préservée cette mission dans chacun des établissements universitaires québécois. Plus particulièrement, nous voulons réaffirmer l'importance d'une formation universitaire de haute qualité. La réalisation de cette responsabilité institutionnelle n'est possible que si les conditions de la vie universitaire favorisent un encadrement de qualité et permettent l'établissement d'une relation enseignants-étudiants suivie et fructueuse. À cet égard, l'apport du personnel de soutien et des professionnels est essentiel.

D'autre part, la qualité de la formation et le développement d'un regard critique sur la société sont assurés par la mise en oeuvre des enseignements et de la recherche, des bibliothèques, des laboratoires et des divers services. Or, les ressources allouées à ces fonctions étant constamment réduites, la qualité de la formation s'en trouve atteinte.

Nous constatons que, depuis des années maintenant, l'université québécoise ne cesse d'absorber des compressions budgétaires qui grugent petit à petit sa capacité d'accomplir sa mission, d'offrir les services dont a besoin toute la communauté universitaire de même que l'ensemble de la société. Des

coupes additionnelles ne pourraient que détériorer davantage notre système d'éducation universitaire. Nous réaffirmons donc que le gouvernement doit absolument cesser de couper dans l'éducation pour ne pas grever lourdement l'avenir des citoyennes et citoyens d'aujourd'hui et de demain. La formation universitaire est un enrichissement pour l'ensemble de la société et elle ne peut se maintenir sans un apport constant de fonds publics qui sont et doivent être la traduction des attentes de la société à son égard.

Nous pensons de plus que l'université ne pourra être à la hauteur de sa mission que si elle est largement ouverte à toutes les personnes qui désirent avoir accès à ses programmes de formation. Actuellement, une grande majorité des étudiants, à temps plein ou à temps partiel, doivent s'endetter en plus de travailler pour poursuivre leurs études. Nous pensons qu'il est urgent que le système de prêts et bourses soit remodelé et réévalué en vue d'assurer l'accessibilité de l'éducation universitaire à toutes et à tous. De plus en plus de voix le reconnaissent, les conditions de vie actuelles des étudiantes et étudiants constituent un obstacle à l'accessibilité. Dans ce contexte, nous nous opposons à de nouvelles hausses de frais de scolarité.

Nous affirmons aussi que les universités doivent accentuer la coopération entre elles et favoriser une utilisation maximale du réseau existant plutôt que de laisser libre cours à une concurrence futile et coûteuse à même les fonds publics. Nous prôtons la préservation et la promotion d'un réseau universitaire fondé sur la complémentarité de ses diverses composantes.

Enfin, nous croyons fermement que la communauté universitaire doit renaître et acquérir une nouvelle vitalité. À cette fin, les relations entre les différents groupes doivent s'accroître et être empreintes d'un esprit de collaboration. C'est donc pour cette raison, et par ce que nous sommes disposés à donner le meilleur de nous-mêmes que nous, groupes signataires de cette déclaration, nous engageons à agir pour que se développe, tant au niveau local que national, la concertation de l'ensemble des partenaires de la communauté universitaire du Québec.

Dossiers chauds

Au cours des prochains mois, plusieurs dossiers demanderont une surveillance étroite de notre part. En voici quelques-uns sur lesquels nous désirons attirer votre attention.

En priorité: la lutte contre la pauvreté

Les stratégies et les positions défendues par les groupes de femmes au Sommet sur l'économie et l'emploi s'inscrivent dans la poursuite des revendications de la marche des femmes contre la pauvreté de 1994 *Du pain et des roses*. Dans un contexte de lutte absolue au déficit, les femmes affirment que les répercussions des coupures ne doivent plus se faire sentir chez les personnes les plus démunies de la société. L'objectif poursuivi d'atteindre un déficit zéro doit être accompagné de celui de l'appauvrissement zéro.

Les positions mises de l'avant par les femmes recherchent les objectifs suivants: adopter une loi pro-active sur l'équité salariale pour lutter, entre autres, contre la pauvreté des femmes; réformer la fiscalité; cesser de sabrer dans les programmes sociaux, plus particulièrement l'aide sociale; lutter contre la précarité de l'emploi; favoriser la participation des femmes à la formation professionnelle et technique et développer une véritable politique familiale permettant aux femmes de concilier plus facilement leurs responsabilités familiales et leur participation au marché du travail.

Parmi les solutions appuyées par les femmes, la reconnaissance de l'économie sociale s'avère de premier ordre. Les groupes communautaires et les groupes de femmes qui ont développé des interventions et des services adaptés aux besoins des populations qu'ils desservent doivent être reconnus pour leur travail et mieux subventionnés. Mais dans un contexte de désengagement de l'État touchant les services de santé et les services sociaux, peut-on re-

connaître l'importance de l'économie sociale sans que celle-ci ne soit récupérée et ne se transforme en sous-traitance de l'État? Peut-on reconnaître l'importance d'une économie dont les retours sur l'investissement se calculent en fonction de l'amélioration du niveau de vie des communautés et non pas des gains enregistrés par les actionnaires et en faire une stratégie de création d'emplois solidement balisée et soutenue adéquatement? Tout le défi est là et sa réalisation demandera une vigilance de tous les instants pour les groupes de femmes, les groupes communautaires et les centrales syndicales. Quant à l'adoption d'une loi non diluée sur l'équité salariale, voilà une revendication symbolisant la valeur qu'on veut attribuer au travail des femmes dans notre société.

Examinons maintenant la représentation des femmes dans les différents groupes de travail du Sommet

socio-économique. Selon la *Gazette des femmes* de novembre-décembre 1996, la représentation des femmes était la suivante:

1. Au Sommet de mars 1996, des 56 partenaires assis autour de la table, 14 étaient des femmes, soit 25%.

2. Au Sommet d'octobre 1996:

- des 16 membres du Grand chantier de l'économie et de l'emploi, présidé par M. Claude Béland, trois étaient des femmes, soit 19%;

- des 17 membres du Comité des sages associé au groupe de travail sur l'économie et l'emploi, dirigé par M. Jean Coutu, trois étaient des femmes, soit 17%;

- des 18 membres du Groupe de travail sur la relance de la métropole, présidé par M. André Bérard, deux étaient des femmes, soit 11%;

- des 13 membres du Groupe de travail régions-municipalités pour l'entrepreneuriat local et régional,



présidé par M. André Brunet, deux étaient des femmes, soit 15%;

● des 9 membres de la Commission sur la fiscalité et le financement des services publics, présidé par M. Alban D'Amours, trois étaient des femmes, soit 33%;

● des 14 membres du Groupe de travail sur l'économie sociale, présidé par Madame Nancy Neamtam, sept étaient des femmes, soit 50%.

La réussite scolaire des garçons et des filles

Au moment où vous lirez ces lignes, une conférence-débat organisée par le comité femmes de la FNEEQ, aura déjà eu lieu. En effet, dans le cadre de la session femmes de novembre 96, nous avons invité madame Pierrette Bouchard, professeure titulaire à la Faculté des Sciences de l'éducation de l'Université Laval à nous présenter les résultats de ses recherches sur la réussite scolaire. Rappelons que le décrochage scolaire est plus élevé chez les garçons que chez les filles et que les filles réussissent mieux à l'école que les garçons. Déjà plusieurs personnes ont étudié cette situation et bon nombre d'hypothèses ont été émises. Ainsi pour certains, le mouvement féministe aurait eu pour effet d'interpeller davantage les filles à réussir leurs études pour se tailler une place dans la société, alors que pour d'autres, les filles se conformeraient plus

facilement que les garçons aux exigences de l'école. La réussite scolaire serait aussi mieux perçue chez les filles que chez les garçons.

Les recherches entreprises par madame Bouchard et monsieur Jean-Claude Saint-Amand apportent une nouvelle dimension à la réussite scolaire. En effet, ces chercheurs se penchent sur les liens entre l'adhésion aux stéréotypes féminins et masculins et la réussite scolaire chez les garçons et les filles. Les résultats sont très intéressants: les filles et les garçons qui adhèrent le moins aux stéréotypes féminins et masculins sont celles et ceux qui réussissent le mieux à l'école.

Les femmes et la précarité de l'emploi

Le conseil fédéral de décembre 1996 consacrera une journée entière à la question de la précarité de l'emploi. Lors d'une session femmes tenue en novembre 1995, le comité femmes de la FNEEQ avait présenté certaines données qui s'inscrivent dans le même sens que la situation générale des femmes sur le marché du travail. Soulignons que les femmes sont les championnes du temps partiel et du travail précaire, car elles occupent des secteurs d'emploi où la précarité est très généralisée.

Ainsi, nous constatons que la proportion des femmes ayant un statut précaire dans les cégeps est plus

élevée que celle des hommes. De même, la proportion de femmes chargées de cours à l'université et dont l'enseignement est la principale source de revenu, est aussi beaucoup plus grande que celle des hommes.

Par ailleurs, les enseignantes à temps plein dans les cégeps se retrouvent encore majoritairement dans les disciplines de sciences de la santé et de sciences humaines. Notons que les effets de la réforme de la santé et des services sociaux se font déjà sentir dans ces programmes. Nous n'avons qu'à penser au contingentement en soins infirmiers et à ses retombées sur l'emploi des femmes de ce programme.

Il est essentiel de surveiller les effets des révisions de programmes et des contingentements au niveau collégial. En ce qui concerne les universités, la rationalisation des programmes et la place dévolue aux chargés-es de cours en simple emploi aura aussi des impacts majeurs sur les femmes. S'il s'avère exact de constater dans notre société que la proportion des femmes pauvres est plus élevée que chez les hommes, cela tient, entre autres, aux types d'emploi occupés par les femmes. Entre-temps, on tergiverse toujours sur l'équité salariale... Décidément les femmes ont encore beaucoup de pain sur la planche!

Maureen Dennie
Comité femmes

ERRATUM

Nous voulons corriger une erreur qui s'est glissée dans le dernier numéro du *FNEEQ actualité*: à la page 27, sous la rubrique «enseignement privé», il est écrit que le Collège Notre-Dame-du-Sacré-Coeur avait convenu d'un règlement au printemps dernier. Cet établissement est présentement à négocier le renouvellement de sa convention collective. En conséquence, il ne devait pas apparaître dans la liste des collèges ayant terminé leur négociation. Nous nous excusons de cette erreur.

Denise Trudeau



L'année qui s'achève a mobilisé largement les enseignantes et les enseignants autour des grandes priorités en éducation. Les États généraux sur l'éducation, les compressions budgétaires, les négociations, l'emploi ou encore l'équité salariale sont au nombre de ces priorités pour lesquelles vous avez apporté une contribution précieuse.

Les enseignantes et les enseignants constituent une force vive de la société québécoise. Elles et ils doivent mener sans relâche la bataille pour une éducation de qualité et faire de l'Éducation une priorité incontournable. Plus que jamais, dans le contexte actuel, la solidarité entre les enseignantes et les enseignants s'avère essentielle.

En cette fin d'année, nous profitons de l'occasion pour vous exprimer toute notre reconnaissance et vous remercier pour vos efforts, votre compréhension et votre appui.

Nous espérons que vous passerez un joyeux temps des fêtes et que vous profiterez d'un repos bien mérité.

Joyeux Noël et Bonne année à tout le personnel enseignant et à tous les membres de l'équipe de la FNEEQ!

Le comité exécutif



