FNEEQ CSN

carnets

fédération nationale des enseignantes et des enseignants du québec (fneeq-csn) numéro 3 décembre 2001

Harmonisation des programmes interordres

mot du président

Où va l'éducation ?

Les transformations que le monde de l'éducation a subi ces dernières années sont loin de s'estomper; au contraire, elles s'accélèrent et les impacts de cette réorganisation de l'enseignement se font sentir à plusieurs niveaux : aux contenus de cours, à la relation maître-élève, à la profession enseignante, à nos conditions de travail et à la conception et au rôle que doit assumer l'éducation dans la société.

Dans la présente édition de Carnets, *nous analyserons la révision du curriculum au primaire et au secondaire mais sous un angle qui a été peu scruté jusqu'à maintenant, soit celui des conditions de travail. Qu'arrive-t-il aux spécialistes de disciplines? Quels sont les effets sur l'emploi? En ce qui a trait au projet de politique de formation continue, trop longtemps attendu et enfin rendu public par le gouvernement, la déception est grande. Alors qu'en ce domaine, on avait souhaité une véritable réforme afin de combler l'immense retard du Québec en ce qui a trait à l'éducation des adultes, le gouvernement nous dit que quelques petits ajustements seront suffisants. De plus, là encore, la conception de l'éducation est utilitariste en opposition à une vision qu'on avait souhaitée plus généreuse et centrée sur les besoins des personnes. À cet égard, il faut s'inquiéter que le même ministre cumule maintenant les responsabilités de l'éducation et de l'emploi.*

Par ailleurs, le système d'éducation continue d'être sous-financé. La situation du réseau collégial est particulièrement déplorable. La faiblesse du réinvestissement annoncé à cet ordre d'enseignement, doublée de la diminution du nombre d'étudiantes et d'étudiants et des volontés ministérielles de fermer des programmes, est pour le moins préoccupante, d'autant que les attaques au réseau collégial ne se limitent pas qu'au sous-financement. L'orientation ministérielle, à l'effet que les cégeps puissent émettre leur propre diplôme en lieu et place du diplôme national, ne ferait pour nous qu'accentuer le morcellement de ce réseau. Nous ferons également place à un témoignage au sujet des programmes harmonisés DEC-Bac.

Pour mener toutes ces batailles, en particulier dans un contexte où les tenants du néolibéralisme prônent que l'éducation soit considérée comme une marchandise, il faut élargir nos solidarités. Dans le présent numéro, nous vous faisons donc rapport de notre première participation au congrès de l'Internationale de l'Éducation, ainsi que notre présence au Forum mondial de l'éducation de Porto Alegre au Brésil, en octobre 2001. Nous vous présentons également un bilan des travaux effectués afin de permettre la tenue d'une première semaine nord-américaine de la précarité dans l'enseignement supérieur.

Bonne lecture !

Pierre Patry

sommaire

3 Internationale de l'Éducation : Pour un enseignement public de qualité

5 L'harmonisation interordres, un phénomène qui prend de l'ampleur

6 Le DEC-Bac, passerelle nécessaire

8 Les statuts précaires dans l'enseignement supérieur

10 La nécessité de maintenir le réseau collégial

Maintenir le DEC comme diplôme ministériel

14 Réforme de l'éducation : les mirages du succès

16 Le Forum mondial de l'éducation

18 La formation continue, une urgence pour le Québec

20 Non à la guerre, Non au terrorisme

Carnets est la publication officielle de la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN). La FNEEQ représente plus de 23 000 membres dans les cégeps, établissements privés et universités. Au Québec, elle est l'organisation syndicale la plus représentative de l'enseignement supérieur.

FNEEQ, 1601, avenue De Lorimier, Montréal (Québec) H2K 4M5
Tél. : 514 598-2241. Téléc. : 514 598-2190.
Site web : www.fneeq.qc.ca
Courriel: fneeq.reception@csn.qc.ca

Rédacteur en chef : Pierre Patry
Coordination et rédaction : France Désaulniers
Collaborations : Marie Blais, Ronald Cameron, Lynda Hyggins, Jeanne Pinsonneault, Anne-Marie Poirier.
Photo de la page couverture : Paul Labelle
Graphisme : Brunel Design, Gauthier Communication
Impression : Les travailleuses et travailleurs syndiqués d'Impart Litho (div. Trimocom) — Tirage : 13 000
Dépôt légal : Bibliothèque nationale du Québec, Bibliothèque nationale du Canada.

Revendiquer partout un enseignement public de qualité

Fred van Leeuwen, Secrétaire général de l'IE, livre un message de Kofi Annan, Secrétaire général de l'ONU

Sous le thème « Éduquer dans une économie mondialisée » s'est tenu à Jomtien en Thaïlande du 25 au 30 juillet 2001 le troisième Congrès

mondial de l'Internationale de l'Éducation. Affiliée depuis le 1er avril 2001, la FNEEQ déléguait deux représentants : Pierre Patry, le président et François Cyr, premier vice-président. Ce dernier fait part de ses réflexions.

France Désaulniers

Carnets : Quels étaient les principaux sujets à l'ordre du jour de ce Congrès de l'Internationale de l'Éducation ?

François Cyr : Le premier événement important fut l'exposé synthèse du secrétaire général, Fred van Leeuwen. Le tableau brossé de la condition enseignante à travers le monde ainsi que des enjeux majeurs pour l'éducation était assez saisissant. Au Sud, on observe le recrutement massif d'enseignantes et d'enseignants bénévoles, pratiques par ailleurs encouragées par la Banque mondiale. Ce phénomène cause évidemment une très forte pression à la baisse sur les conditions de travail de nos collègues syndiqués sans parler de l'impact sur la qualité de la formation. L'IE insiste lourdement sur l'importance de revendiquer partout dans le monde un enseignement public de qualité. Selon l'IE, 70 % des enseignantes et des enseignants membres ont un revenu inférieur au seuil de la pauvreté. Pourtant, en terme macroéconomique, l'enseignement représente un gigantesque marché de plus de 1000 milliards de dollars américains en investissement public et ça aiguise beaucoup de voraces appétits du côté des forces du marché. Concrètement, l'IE fait pression sur l'Organisation mondiale du commerce (OMC) pour exclure toute possibilité que l'éducation ne soit traitée comme un produit au sein de l'Accord général pour le commerce et les services (AGCS).

Ce rapport a donné lieu à de nombreuses interventions de délégué-es, plusieurs décrivant en termes éloquents la condition enseignante et l'état du système d'éducation dans leurs pays. Au Nord, on souligne l'importance des pressions à la privatisation. Au Sud, plusieurs délégué-es ont souligné ce drame que

constitue l'exode d'enseignantes et d'enseignants universitaires vers des emplois plus intéressants au Nord. C'est l'un des drames actuels en Afrique du Sud entre autres.

Si en toile de fond des délibérations on sentait une très large adhésion à cet objectif de lutter pour une éducation publique de qualité, plusieurs questions ont suscité des débats passionnants. Je retiens deux exemples: les technologies de l'information et des communications (TIC) et la question d'un code d'éthique pour les enseignantes et les enseignants.

Les nouvelles technologies de l'information

Alors qu'au Nord, on s'intéresse beaucoup aux TIC, à leurs impacts sur nos conditions de travail et nos pratiques pédagogiques, au Sud le portrait est radicalement différent. La fracture technologique est abyssale. Environ 2% de la population mondiale est branchée, presque exclusivement au Nord. Alors qu'en Afrique, on manque cruellement d'enseignantes et d'enseignants qualifiés et bien rémunérés, la Banque mondiale (BM) développe un projet d'université *on line.* Dans plusieurs pays africains, il n'y a pas d'électricité dans la plupart des écoles. Et je passe sur les dimensions culturelles et linguistiques du projet quand on connaît l'origine de ces technologies. Au Nord, des enquêtes sur l'implantation des nouvelles technologies réalisées en Australie et dans des pays scandinaves révèlent d'inquiétantes conclusions: embauche de personnel précaire, hausse des heures de travail, problèmes d'encadrement, stress accru, quand ce n'est pas tout simplement l'introduction d'une division de travail saucissonnant notre travail de «conception» et «formation».

La question de l'éthique

En ce qui a trait à la question d'éthique, une résolution mise de l'avant par la direction de l'IE proposait l'adoption d'un code d'éthique pour les enseignantes et les enseignants. Cette orientation a mis beaucoup de monde mal à l'aise, y compris les délégués de la FNEEQ. Un code d'éthique relève de l'univers des corporations, pas du syndicalisme. Cependant, un amendement atténuant de façon importante la portée obligatoire de cette proposition a été massivement adoptée par les délégué-es au congrès. Plusieurs l'ont justement fait remarquer: ce débat est révélateur d'une crise profonde de la profession, de son importance, de son prestige social. Après plus d'une décennie de coupures dans l'éducation publique, de détérioration de la condition enseignante par la précarisation du travail, il n'est pas étonnant d'en être arrivé là. Plusieurs des nôtres ont sans doute intériorisé cette situation et il peut être tentant de recourir à des expédients corporatistes pour valoriser notre travail. Dans certains pays du Nord, on doit faire des spots télévisés pour recruter des enseignants: «Be a hero, become a teacher».

C.: Quels sont les enjeux communs auxquels les systèmes d'éducation sont confrontés à travers le monde?

F.C.: Il y a des enjeux communs qui se dessinent au-delà des différences vertigineuses que je viens d'évoquer. Il y a dans le monde plus d'un milliard d'êtres humains en formation. Au Nord comme au Sud, dans une école de brousse comme dans les grands laboratoires des universités du Nord, enseignant à des enfants ou des adultes, avec une ardoise ou en PowerPoint, des dizaines de millions des nôtres s'activent un peu chaque jour pour contribuer modestement à faire reculer les frontières de l'ignorance. C'est notre profession et il est légitime d'en être fier. Nous partageons une croyance commune, comme l'indiquent les objectifs de l'IE. C'est notamment par le développement de l'éducation (la Raison et la

L'Internationale de l'Éducation

L'Internationale de l'Éducation a été fondée en janvier 1993 par la fusion de deux organisations: le Secrétariat professionnel international de l'enseignement (SPIE) et la Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante (CMOPE). Les Congrès siègent aux trois ans, entrecoupés de rencontres régionales et sectorielles. Le premier congrès a eu lieu à Washington en 1995, le second à Harare en 1998, le troisième à Jomtien en 2001.

L'IE compte 24 millions de membres répartis au sein de 304 syndicats et organisations nationales dans 155 États ou territoires. L'IE est le plus important Secrétariat professionnel international (SPI) associé à la Confédération internationale des syndicats libres (CISL), organisation à laquelle est affiliée la CSN.

Il faut souligner que les statuts de l'IE autorisent l'adhésion de plusieurs organisations par État. Ainsi, au cours du congrès de Jomtien, les délégués de la FNEEQ ont côtoyé ceux et celles de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) et de la Fédération québécoise des professeurs et professeures d'université (FQPPU).

www.ei-ie.org

[…] la direction de l'IE proposait l'adoption d'un code d'éthique pour les enseignantes et les enseignants. Cette orientation a mis beaucoup de monde mal à l'aise, y compris les délégués de la FNEEQ. Un code d'éthique relève de l'univers des corporations, pas du syndicalisme.

Science auraient dit les philosophes des Lumières) qu'on peut prétendre à plus d'égalité, de justice sociale et de paix. Depuis les évènements du 11 septembre dernier, je pense souvent à la contribution irremplaçable de ces millions d'enseignantes et d'enseignants qui, en première ligne, doivent expliquer, rassurer, critiquer, bref transformer l'information en connaissances. Leur adhésion aux valeurs de paix, de démocratie et de tolérance devient alors décisive.

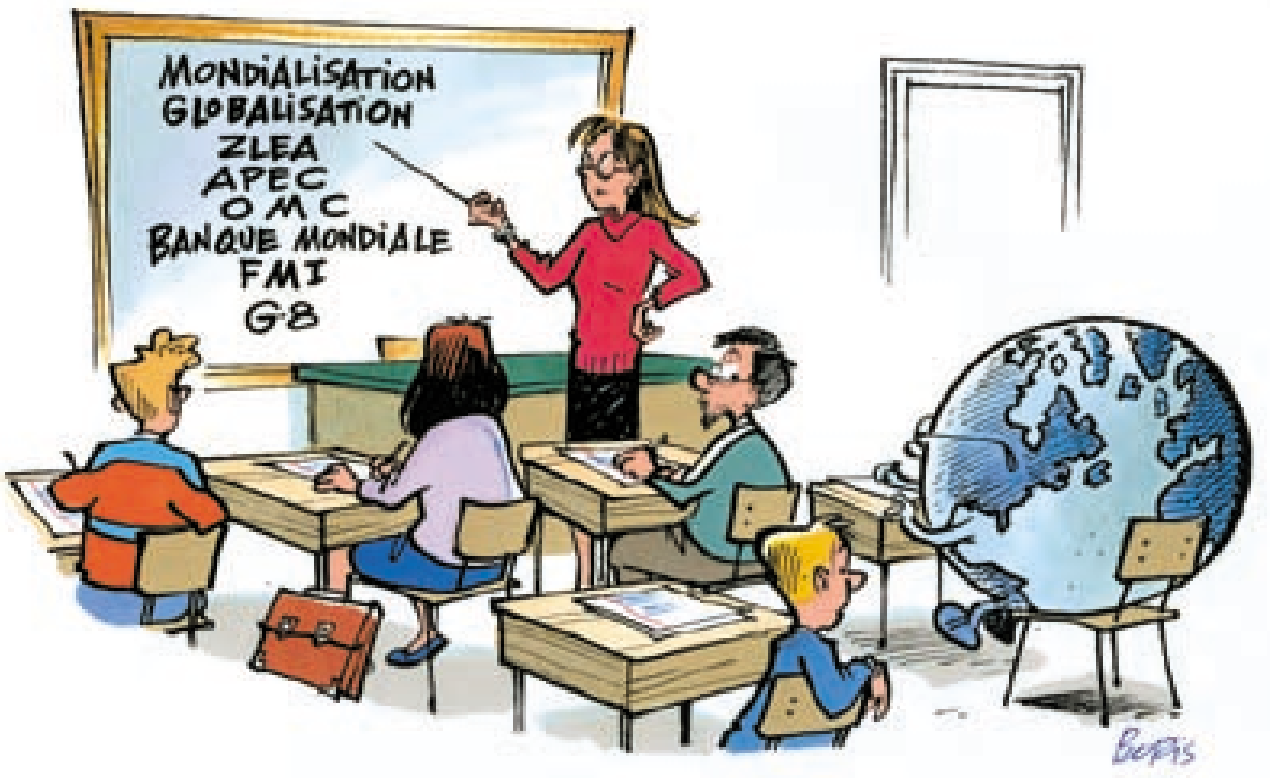
C'est pour défendre leurs conditions de travail, bien sûr, mais aussi au nom de ces valeurs que les enseignantes et les enseignants du monde entier observent les effets désastreux des politiques néolibérales sur les systèmes publics d'éducation. Coupures, restrictions, privatisations, modélisation sur les entreprises et obligations de résultats sont autant de phénomènes dénoncés par les secteurs progressistes du syndicalisme enseignant. Au Sud, les redoutables programmes d'ajustements structurels (PAS) du Fonds monétaire international (FMI) ont touché tous les services publics, notamment l'éducation. Comme observateurs et acteurs en première ligne, nos collègues ont une contribution particulière à apporter pour défendre l'école publique, gratuite, de qualité et accessible à toutes et tous.

C.: Est-ce que l'IE répond à des besoins de la FNEEQ?

F.C.: Je n'ai pas le moindre doute: le Congrès de la FNEEQ a eu raison de solliciter cette adhésion. Évidemment, notre contribution est pour l'instant modeste, mais au fond on ne peut penser l'avenir de notre profession que dans le cadre de l'actuel contexte de mondialisation néolibérale. L'IE fournit informations, analyses, réseau de contacts qui nous permettent de prendre du recul pour mieux apprécier les situations. Sans parler de poursuivre et d'élargir notre travail de solidarité internationale, comme nous l'avons toujours fait.

C.: Quelles sont les perspectives?

Je crois qu'il faut poursuivre notre implication à l'IE en ciblant soigneusement nos orientations du côté de l'enseignement supérieur. D'ailleurs, la FNEEQ siège au comité organisateur local de la Conférence de l'IE sur l'enseignement supérieur et la recherche qui aura lieu en mars 2002 à Montréal. Il faut également continuer à participer aux campagnes de l'IE. Par exemple, la récente pétition contre le travail des enfants s'est avérée un franc succès de participation auprès de nos syndicats. Mais fondamentalement, il ne faut pas hésiter à renouer avec ces pratiques de syndicalisme de combat qui insiste, notamment, sur l'importance de l'éducation politique des syndiqués. Le colloque de la FNEEQ sur la mondialisation est un bon exemple de ce qu'il ne faut



Un phénomène qui prend de l'ampleur

On parle bien sûr des programmes harmonisés entre le collégial et l'universitaire, mais il ne faut pas oublier ceux qui se dessinent entre le secondaire et le collégial. Le membres du comité école et société de la fédération mènent les recherches et proposent des pistes de réflexion.

Photo : Jolyane Lamoureux-Benoît, étudiante, CEGEP du Vieux-Montréal, ©2000

France Désaulniers

On parle de programmes harmonisés et de programmes intégrés. Quelle est la différence ? On peut avancer que dans un cheminement harmonisé, les étudiantes et étudiants ont un accès direct aux études universitaires, sans formation supplémentaire. Il n'y a pas de réduction d'années. Ils ont obtenu leur DEC. La duplication des cours est possible.

Lorsqu'il s'agit de programmes intégrés, on réfère à des titulaires de DEC technique, qui passent directement au BAC et voient la durée de leurs études universitaires réduite pour tenir compte des connaissances acquises au cégep. L'obtention du DEC n'est pas une condition sine qua non avant d'entamer des études à l'université, mais au bout du compte les étudiantes et étudiants sont diplômés à la fois d'un cégep et à la fois d'une université.

Les collèges et les universités conviennent d'un protocole, négocié entre les coordinations départementales des collèges et les profs d'université. Cela donne parfois lieu à des modifications des cours au collégial, afin de répondre aux exigences stipulées aux ententes intervenues et permettre le passage des étudiantes et des étudiants à l'université. Dans certains cas, il y a obligation d'utiliser le matériel prescrit par les universités dans les cours collégiaux. En outre, pour un même profil, les exigences d'admission peuvent varier d'une université à l'autre. Cela est préoccupant.

C'est dans les régions que l'on a initié ces programmes, afin de conserver la clientèle étudiante, de contrer l'exode des jeunes. Encore aujourd'hui, c'est en régions que l'on en retrouve le plus grand nombre.

Nous assistons aussi à l'apparition d'une autre formule : le DEP-DEC, conçue afin de faciliter le passage entre la formation professionnelle au secondaire et la formation technique au collégial.

Une question primordiale à se poser : à qui cela profite-t-il ? Pourquoi cette volonté, tant des administrations collégiales qu'universitaires de mettre en place cette nouvelle avenue ? L'idée est loin d'être nouvelle. Déjà, dans un rapport déposé en avril 1988, le Conseil supérieur de l'éducation évoquait la nécessaire articulation des deux ordres d'enseignement supérieur. [1]

Pierre Patry, président de la FNEEQ, souligne que la fédération favorise l'harmonisation interordres mais s'oppose à des formations culs-de-sac pour les jeunes et les adultes. La FNEEQ favorise l'établissement de passerelles harmonieuses entre les ordres d'enseignement, en autant que cela ne se fasse pas au détriment de la formation générale et qu'on évite les filières exclusives. Il importe d'accroître l'accessibilité aux études supérieures, sans pour autant nuire à la qualité de l'enseignement.

1 *Du collège à l'université : l'articulation des deux ordres d'enseignement supérieur*, Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, avril 1988.

Le DEC–Bac, passerelle nécessaire

Lynda Higgins

Lynda Higgins est enseignante de Techniques administratives (TAD) au cégep de Lévis-Lauzon depuis 23 ans. Elle a été associée étroitement à la négociation et la mise en place de DEC–Bac, type d'harmonisation interordres d'enseignement qui constitue une passerelle entre le cégep technique et l'université. Elle bénéficie d'un point de vue privilégié sur ce phénomène et témoigne ici de son expérience.

Lorsque j'ai commencé à enseigner en Techniques administratives (TAD), je croyais naïvement que si on avait choisi une voie on y demeurait et que ceux qui avaient choisi le DEC technique s'y cantonnaient. Depuis, j'ai découvert le monde des cégeps, les questionnements existentiels, les abandons, les cheminements particuliers, les changements de programmes et… les passages à l'université.

Depuis des années, je constate que près 20% des finissantes et finissants décident de poursuivre leurs études à l'université. Après trois ans de cégep, il est tout à fait normal que les étudiantes et étudiants croient avoir appris quelque chose de l'administration et qu'ils s'attendent à ce que ce soit reconnu par les universités. Dans les années 1980, bien des universités n'étaient pas encore à la chasse à la clientèle comme elles le sont actuellement. C'étaient les années d'abondance. Ainsi, nos étudiantes et étudiants de Lévis-Lauzon se heurtaient à l'indifférence de l'Université Laval, qui ne reconnaissait presque rien de leurs études au cégep. L'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) s'est montrée plus ouverte et durant de nombreuses années, nos étudiantes et étudiants ont bénéficié de cette filière, obtenant leur BAC plus rapidement. Celles et ceux qui s'aventuraient tout de même à l'Université Laval, préférant ne pas déménager, revenaient nous voir pour nous parler de la perte de temps et d'argent à refaire bon nombre de cours. Cette redondance les agaçait furieusement.

Poursuivre des études universitaires

Les raisons qui poussent les étudiantes et étudiants à poursuivre leurs études à l'université sont nombreuses. Mais en ce qui me concerne, je constate que la plupart n'envisageaient pas des études universitaires à leur entrée au DEC technique. Soit parce qu'ils croyaient que les études étaient trop longues et qu'ils avaient hâte de mettre la main à la pâte ou bien parce qu'ils ne s'en croyaient tout simplement pas capables. Plusieurs ont découvert que la fin des trois ans d'études et le marché du travail arrivaient bien vite alors que d'autres ont découvert leurs capacités d'étude et d'apprentissage à étudier dans un domaine qui les passionnaient. Je pourrais même pousser l'observation plus loin, jusqu'à avancer que ce sont surtout les filles qui se sous-estimaient et découvraient leur potentiel. Aujourd'hui avec les DEC–Bac, la décision de poursuivre des études à l'université est mûrement réfléchie.

Je crois que si les DEC–Bac ont débuté par les TAD, c'est probablement à cause du fait que c'est en ce domaine que le plus grand nombre d'étudiantes et d'étudiants effectuait le passage à l'université traditionnelle. Maintenant, on retrouve de tels cheminements dans de nombreux autres programmes, que ce soit l'informatique, le génie, la microbiologie, le tourisme, la chimie, les soins infirmiers qui s'y préparent, et d'autres encore…

Les DEC–Bac ne sont pas apparus soudainement, mais leur percée a coïncidé avec:

- la baisse de clientèle des cégeps, puis des universités;
- la hausse du coût des études supérieures, autant pour les étudiants que les gouvernements par l'intermédiaire des prêts et bourses;
- les suites de la réforme Robillard dans les cégeps (on parlait effectivement d'harmonisation interordres dans le fameux cahier soleil présentant leur renouveau et la réforme dès 1993);
- la chasse aux cibles de réussite et de diplomation;
- l'exigence d'une offre de formation plus efficiente de la part des universités en utilisant le contrat

de performance comme levier pour faire bouger les universités.

La lecture des contrats de performance des universités est très révélatrice à bien des égards des problèmes de structure administrative et des problèmes financiers des universités, mais aussi au sujet de l'effet recherché avec les DEC–Bac. En outre, la lecture du fameux cahier soleil de la réforme Robillard, publié à la suite de la Commission parlementaire provoquée par la remise en question de l'avenir des cégeps en avril 1992, nous amène à une section dans les cibles stratégiques du renouveau proposé dans laquelle on annonce la création de partenariats renouvelés et resserrés avec les universités.

« Les projets mis de l'avant par le Comité de liaison de l'enseignement supérieur associent des équipes d'enseignantes et d'enseignants des établissements des deux ordres d'enseignement dans des démarches concrètes d'expérimentation de programmes d'études en plus grande continuité. Ces travaux se continueront dans le cadre du Comité de liaison, qui devra également s'attaquer sous peu aux enjeux de jonction dans le secteur technique, où près de 20% des diplômés passent actuellement aussi à l'université. »

Photo: Paul Labelle

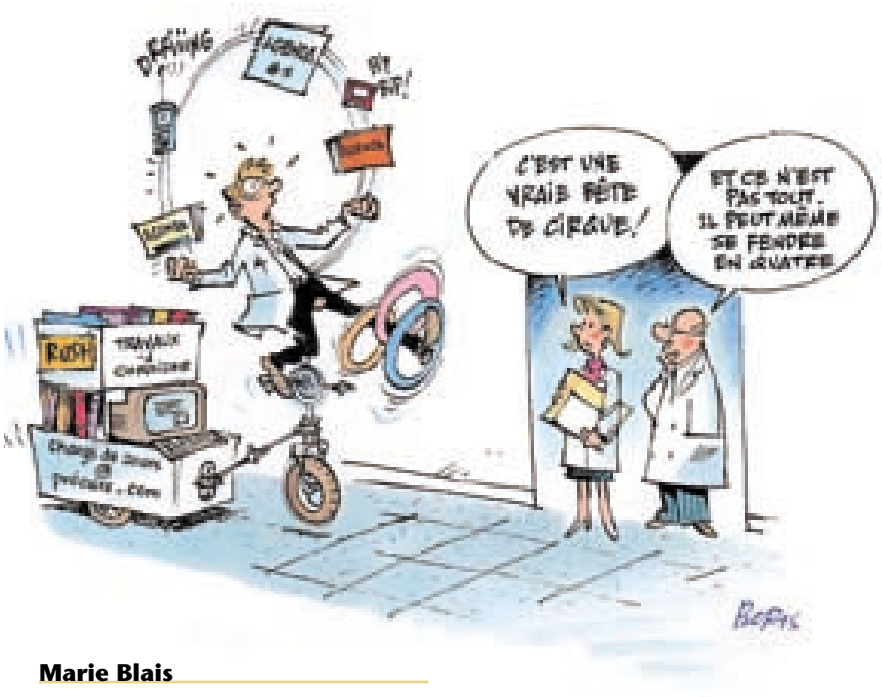
Ou mieux encore, la lecture du volumineux rapport du Conseil des collèges, réalisé de juin 1990 à avril 1992, qui coïncide justement avec le début d'une commission parlementaire sur le même sujet. Dans un chapitre traitant essentiellement d'éducation permanente, on retrouve dans une section intitulée *Prendre le relais des acquis antérieurs dans une approche de continuité* : « […] une perspective d'éducation permanente repose sur un postulat essentiel : toute personne doit pouvoir poursuivre son cheminement sur la base de ses acquis antérieurs sans détours inutiles et coûteux. Perspective d'éducation permanente et cheminement en continuité vont de pair. »

Les **détours inutiles** font référence à la redondance de certains cours entre le cégep et l'université alors que les étudiantes et étudiants ont la fâcheuse impression de perdre leur temps. Les **détours coûteux** réfèrent quant à eux aux coûts inhérents (frais de scolarité, livres, coût de transport, frais de logement et de subsistance). Il faut inclure aussi la valeur des prêts et bourses provenant du gouvernement.

En ce qui me concerne, après avoir reçu de nombreux témoignages, une enseignante de TAD comme moi ne peut que se réjouir de voir apparaître enfin les cheminements DEC–Bac. Ces cheminements ne font que reconnaître une réalité tout à fait simple : dans tout DEC technique, on acquiert les mêmes bases d'une discipline que les étudiantes et étudiants en première année d'université de la même discipline. Et ceci n'est pas exclusif aux techniques administratives. À preuve, les nombreux DEC–Bac et

Les enseignantes et enseignants à statut précaire dans l'enseignement supérieur

Sur les campus universitaires et dans les collèges aux États-Unis, au Canada et au Québec, se tenait, entre le 28 octobre et 3 novembre, la semaine des enseignantes et enseignants à statut précaire. Cette semaine était appelée *Campus Equity Week* aux États-Unis et *Fair Employment Week* au Canada anglais.



Marie Blais
déléguée à la coordination du regroupement université

Jeanne Pinsonneault
déléguée à la coordination du regroupement cégep

Pour la première fois en Amérique du Nord, des syndicats et associations ont organisé conjointement des activités dans le but d'informer leur communauté, le public et les gouvernants sur les difficiles conditions de travail des enseignantes et enseignants à statut précaire.

Aux États-Unis et au Canada, de plus en plus de cours sont donnés par des enseignants et enseignantes à statut précaire. Aux États-Unis, plus de 40% des enseignantes et enseignants dans les collèges et les universités possèdent un tel statut.

Dans les cégeps du Québec, on retrouve le même pourcentage de précarité. Certains assument des charges résiduelles ou de remplacement à l'enseignement régulier. Mais beaucoup plus nombreux sont les enseignantes et enseignants chargés de cours oeuvrant à la formation continue.

Dans certaines universités, plus de 50% des tâches d'enseignement au premier cycle sont données par des chargées et chargés de cours.

Partout en Amérique du Nord, des enseignantes et enseignants à statut précaire cherchent à améliorer leurs conditions de travail. Depuis quatre ans, divers syndicats et associations d'enseignantes et enseignants nord-américaines travaillent à la formation d'une coalition afin d'organiser des activités de visibilité, de lobby. Des plates-formes de revendications ont été précisées. Certaines de ces revendications ont été reprises sur les campus et dans les collèges:

- Amélioration des conditions salariales (salaire égal pour un travail de même nature) et avantages sociaux;
- Locaux et bureaux;
- Représentation aux instances décisionnelles du collège ou de l'université (par exemple les comités de programme);
- Ressources financières à la recherche et à la création;
- Passerelles vers la permanence;
- Reconnaissance et respect de la contribution des corps enseignants à statut précaire.

Dans les cégeps, la négociation de la dernière convention collective a permis des avancées pour les enseignantes et enseignants à statut précaire au régulier. La bataille doit cependant se poursuivre pour l'amélioration des conditions de travail du personnel enseignant à la formation continue.

Dans les universités, depuis plus de 20 ans, les syndicats de chargées et

chargés de cours se battent pour la reconnaissance de leur contribution à l'université. Cette reconnaissance passe par une amélioration des conditions de travail et de la rémunération. L'an passé, des gains ont été réalisés, d'autres sont à venir. La lutte doit continuer.

Participation de la FNEEQ

La FNEEQ participait à l'organisation de cette semaine des enseignantes et enseignants à statut précaire. La fédération incitait ses syndicats à organiser des activités de visibilité. Une affiche et des dépliants ont été conçus afin d'assister les syndicats.

Dans les cégeps, le lancement de cette semaine a été précédé par une session de formation sur le Guide syndical des enseignantes et enseignants non permanents. Par la suite, l'organisation de kiosques et d'activités de visibilité était une occasion privilégiée pour sensibiliser l'ensemble du personnel enseignant, la communauté étudiante et les autres personnels aux conditions de travail des enseignantes et enseignants chargés de cours.

Dans les universités, cette semaine aura permis de souligner auprès de nos membres, la similarité de nos revendications à travers l'Amérique du Nord. L'an passé, le regroupement université a décidé d'instaurer le 22 novembre, *Journée nationale des chargées et chargés de cours des universités*. Lors de cette journée, les syndicats entreprennent d'autres activités de visibilité, les étudiantes et étudiants sont particulièrement visés.

La semaine nord-américaine a démontré la pertinence de notre action syndicale et a favorisé l'apparition de nouvelles solidarités.

La nécessité de maintenir le réseau collégial

Le président de la FNEEQ, Pierre Patry, a effectué une tournée qui l'a mené dans la plupart des régions du Québec. Son message était clair : le réseau collégial est en péril et il est urgent que le gouvernement intervienne afin de le soutenir.

France Désaulniers

S'inscrivant dans la foulée d'un mandat issu du regroupement cégep, cette tournée a révélé l'ampleur de la problématique du sous-financement des cégeps. Bien sûr, personne ne niera le phénomène de déclin démographique qui affecte le Québec, et particulièrement les régions. À la diminution de la clientèle étudiante s'ajoutent les effets des modifications aux règles de financement des institutions et cela se traduit par des fermetures de programmes. Moins de diversité dans les programmes favorise l'exode des jeunes vers les grands centres, moins de jeunes signifie moins de financement, moins de financement équivaut à moins de programmes, bref un cercle bien vicieux ! Et quand les jeunes quittent la région, la tentation est grande pour les parents de faire de même. C'est donc toute la dynamique des régions qui est mise en cause.

Un rôle déterminant

Pourtant, tout le monde s'entend pour constater le rôle déterminant des cégeps – et des enseignantes et enseignants du réseau – dans la vie culturelle, sociale et économique des régions. C'est là où se concentrent des spécialistes de plusieurs domaines, où l'on retrouve la salle de spectacles, etc. Il n'est pas rare que des enseignantes et enseignants jouent plusieurs rôles au sein de leur communauté : organisations

À Chicoutimi…

d'ex-positions, commentaires à la télé communautaire, ils sont sollicités à plusieurs niveaux.

Voir au-delà des dépenses

Il importe de rappeler que le réseau de l'éducation a subi des compressions de près de 2 milliards de dollars de 1994 à 1999 et que les sommes qui ont été réinjectées sont loin

À Saint-Hyacinthe… Photo : Robert Gosselin

de combler les nombreux besoins exprimés par les milieux. En ce qui concerne les cégeps, les compressions ont atteint 250 millions de dollars, soit près du quart des budgets de leur budget. Quant au réinvestissement récurrent de 60 millions de dollars initialement prévu en 2002-2003, il faut souligner que près de 7 millions iront à la rationalisation des programmes.

Photo : Jeannot Lévesque

À la lumière des éléments contenus dans le budget annoncé au début du mois de novembre 2001, il apparaît que les sommes injectées viseront plutôt les infrastructures. Il faudra donc prendre connaissance des crédits qui seront dévolés en mars 2002 avant d'avoir une idée bien précise des intentions du gouvernement. Il faudra surveiller avec attention si les sommes prévues pour 2002-2003 seront effectivement versées au budget de l'éducation.

Considérer les sommes dévolues à l'éducation comme des dépenses est une aberration. Il s'agit bien d'un investissement, d'un choix social vital pour les jeunes et l'ensemble de la société québécoise.

À Trois-Rivières… Photo : Image-Média Mauricie

Condition essentielle de la réussite au collégial

Maintenir le DEC comme diplôme ministériel

La question de la réussite en éducation occupe toutes les tribunes. Plus petit réseau en éducation, le réseau collégial n'y échappe pas et il est remis en cause à chaque fois qu'on l'évalue sur une échelle coût/bénéfice. Toutefois, une condition essentielle pour sanctionner sa qualité, quelle que soit l'institution, est de maintenir le diplôme d'études collégiales (DEC) comme diplôme national.

Photo : Alain Chagnon

Ronald Cameron
secrétaire général de la FNEEQ

La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CÉEC) a engagé, l'an dernier, les cégeps dans une nouvelle opération : l'évaluation institutionnelle, dans la perspective de valider la qualité des institutions. Or, cet exercice peut s'avérer tout le contraire s'il débouche, comme la loi le prévoit, à décentraliser le pouvoir du ministre de l'Éducation à décerner le DEC. Car un tel exercice, en effet, entraînera finalement une dévalorisation générale des études par le démantèlement de ce réseau public d'enseignement supérieur.

L'évaluation institutionnelle est une opération qui consiste à faire une évaluation globale des activités d'un collège en regard de sa mission. Lancée en juin 2000 par la Commission, elle doit conduire à l'application de plans d'évaluation au cours de l'année. Elle concluera en 2003 alors que la Commission portera un jugement sur chaque institution.

Qu'est-ce que l'habilitation ?

Depuis la constitution des cégeps, il y a plus de 30 ans, le pouvoir de décerner le diplôme revient au ministre de l'Éducation. À la faveur des réformes engagées en 1993 et voulant s'appuyer sur le caractère

Photo : Émilie Larose, étudiante, CEGEP du Vieux-Montréal, ©2001

supérieur de l'enseignement collégial, on a voulu accentuer l'autonomie des collèges au point de cristalliser des institutions indépendantes les unes par rapport aux autres.

L'habilitation est une une étape clé du démantèlement du réseau collégial public. La décentralisation associée aux réformes en éducation s'est appliquée sans égard aux effets pervers entraînant une différenciation des mêmes programmes d'études entre collèges et sans égard à la capacité plus réduite des collèges à faire face à leurs obligations.

Un diplôme ministériel sanctionne la qualité d'un programme d'études où que soit et quelle que soit l'institution qui l'offre. Il permet à une étudiante ou un étudiant du Saguenay–Lac Saint-Jean, de Québec, de l'est de Montréal comme de l'ouest de l'île, d'un cégep anglophone comme francophone, de détenir un diplôme équivalent.

Au contraire, l'habilitation met en évidence, non pas ce qui est commun aux programmes offerts, mais leurs différences, ainsi que les différences entre institutions. Cette décentralisation du diplôme d'État est un coup sévère à la cohérence réseau des programmes collégiaux. L'habilitation devient ainsi un signal supplémentaire pour différencier les programmes et les adapter à des besoins plus pointus. Invariablement, l'habilitation amènerait une réduction plus forte de la mobilité des étudiantes et des étudiants entre les institutions.

Contrer l'habilitation, c'est défendre le réseau public

À l'entrée comme à la sortie, l'habilitation accentuera la discrimination. Certains collèges voudront davantage ne recruter que les élèves les plus performants. À la sortie des études collégiales, la valeur du diplôme serait plus encore appréciée de façon différente par les universités ou les employeurs en fonction de l'institution qui décerne le diplôme. L'habilitation mettra en concurrence de façon irréversible les institutions entre elles. C'est le caractère public et démocratique de l'enseignement collégial qui est alors remis en cause.

Évaluation institutionnelle et habilitation

L'évaluation institutionnelle est une pierre d'assise pour l'habilitation. La Commission d'évaluation de l'enseignement collégial s'appuiera sur elle pour recommander l'habilitation des collèges. Différentes approches à la mode cherchent à civiliser l'habilitation. Plusieurs pensent vouloir le faire pour toutes les institutions. Cette nouvelle approche ne supprime toutefois pas les conséquences de l'habilitation. La synchronisation de l'opération amènera une accélération subite du démantèlement et une concurrence particulièrement radicale. Au bout du compte, les dommages resteront entiers.

Les enseignantes et les enseignants du réseau collégial n'ont aucun intérêt à participer à ce genre de saccage du patrimoine québécois. Soucieux de placer l'accessibilité à l'enseignement supérieur comme une obligation de l'État québécois dans un projet qui place réellement l'éducation comme une priorité pour l'avenir, la très grande majorité des assemblées syndicales du personnel enseignant du réseau collégial ont voté afin de boycotter la participation à l'évaluation institutionnelle, tant que le projet d'habilitation ne sera pas retiré. Il en tient au ministre d'en décider.

Photo : Isabelle Gauthier, étudiante, CEGEP du Vieux-Montréal ©2000

Les mirages du succès

Anne-Marie Poirier

déléguée à la coordination du regroupement privé

En février 1997, Mme Pauline Marois, alors ministre de l'Éducation du Québec, lançait le plan d'action ministériel pour la réforme en éducation «Prendre le virage du succès». Par cette réforme, le ministère de l'Éducation du Québec visait à accroître la réussite éducative des élèves. L'objectif fixé était ambitieux: d'ici à 2010, 85% des élèves d'une génération obtiendraient un diplôme du secondaire avant l'âge de 20 ans, 60% un diplôme d'études collégiales et 30% un baccalauréat.

Cependant, on ne peut atteindre un tel objectif dans un contexte où le décrochage scolaire est un fléau au Québec sans modifier profondément la structure scolaire actuelle. La révision du curriculum ne peut en elle-même conduire à une réussite scolaire élevée puisque, par le passé, des révisions de programmes n'ont guère apporté de résultats substantiels quant au décrochage scolaire. Il faut revoir l'école dans son concept, sa structure, sa place dans la communauté, ses approches pédagogiques, sa gestion. Tel est le défi que madame Marois et monsieur Legault, par la suite, ont choisi de relever à titre de ministre de l'Éducation.

Depuis septembre 2000, le nouveau curriculum est en vigueur au 1er cycle du primaire. Plusieurs récriminations plus tard, nous en sommes cette année à l'an 2 de cette réforme qui rejoint maintenant le 2e cycle du primaire. Les enseignantes et enseignants du 3e cycle sont actuellement à s'approprier le nouveau langage pédagogique ainsi que les nouvelles pratiques associées à la Réforme.

Tout au long de l'année scolaire 2002-2003, le secteur du secondaire devra s'approprier le nouveau plan de formation proposé par le ministère de l'Éducation du Québec. Cette réforme en éducation entraînera des changements fondamentaux en ce qui concerne les programmes d'études, les stratégies pédagogiques ainsi que les rapports avec la clientèle étudiante. Les bouleversements dans cet environnement scolaire basé traditionnellement sur un enseignement dispensé par des enseignantes et enseignants spécialisés prendront l'allure d'une révolution.

Devant le terme rapproché et suite aux nombreux débats suscités par la première phase d'implantation de la réforme au premier cycle du primaire, il nous est apparu urgent de questionner nos syndicats sur la venue prochaine de cette implantation au secondaire.

Le 23 février 2001, le comité réforme issu du regroupement privé et ayant pour mandat d'étudier l'impact de la réforme sur les conventions collectives, procédait à la compilation des résultats d'un sondage effectué en janvier 2001 auprès de 34 enseignantes et enseignants.

En mars, le comité transmettait le bilan de cette enquête au regroupement privé et promettait de s'attaquer dès le printemps à formuler des recommandations quant à l'adaptation des conventions collectives à la nouvelle réalité de l'enseignement dans l'espoir de favoriser une transition harmonieuse pour tous les enseignants et toutes les enseignantes vers de nouveaux défis pédagogiques.

Photo : Marrian Saint-Germain, étudiante, Cégep du Vieux-Montréal, ©1999

L'enquête nous a révélé malheureusement des vérités que nous appréhendions : les enseignantes et enseignants du secondaire n'avaient pour la plupart de connaissances sur la réforme que le nom. Les nouvelles approches pédagogiques, les compétences transversales et les équipes-cycles ne faisaient point partie de leur quotidien ; bref, les employeurs semblaient fort peu se soucier de préparer l'implantation de cette réforme dans le milieu privé. En voici les grandes lignes.

Les composantes de la réforme de l'éducation

Dans son discours, le ministre de l'Éducation du Québec insiste sur le fait que cette réforme est comparable aux changements survenus à la suite du Rapport Parent. Il ne faut donc pas minimiser les impacts de tels changements sur la structure scolaire actuelle et je dirais même sur la conception que nous avons tous de l'école. Car, nul besoin d'être enseignant pour conceptualiser l'école ; la société entière y est passée et s'est forgée une image de ce qu'elle représente. Son rapport passé ou présent lui confère la capacité de formuler ses attentes face au système d'éducation québécois.

La réforme Marois-Legault s'articule autour de trois grands axes ayant pour objectif de rendre les jeunes compétents. D'une part, le programme des programmes qui constitue la toile de fond visant la cohérence et la complémentarité des interventions de tous les acteurs du projet éducatif d'un milieu éducatif se compose de 11 compétences transversales regroupées sous 4 ordres. Le programme des programmes propose également 8 domaines d'expérience de vie touchant les facettes de l'activité humaine dans lesquelles l'élève est progressivement amené à prendre des décisions.

D'autre part, le programme de formation se résume à cinq programmes d'étude soient les langues, la mathématique et les sciences et technologie, l'univers social, les arts et le développement personnel ; chacune des disciplines enseignée se rattachant à un ou l'autre de ces programmes.

Enfin, le troisième axe de la réforme concerne les transformations des fonctions éducatives. Il s'agit du nœud de la réforme au secondaire car les nouvelles approches pédagogiques prônées par le ministère de l'Éducation, comme je le mentionnais plus haut, nécessitent une refonte en profondeur de l'organisation du temps d'enseignement et de la tâche. La réforme valorise l'approche par compétence ; c'est-à-dire que les élèves font leurs apprentissages à travers des projets re-

Photo : Geneviève Paradis, étudiante, Cégep du Vieux-Montréal, ©2000

LES COMPOSANTES DE LA RÉFORME : LE PLAN DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

PROGRAMME DES PROGRAMMES

11 compétences transversales regroupées en quatre ordres :

- Intellectuel
- Méthodologique
- Personnel et social
- De la communication

8 domaines d'expérience de vie :

- Orientation et entrepreneuriat
- Environnement
- Consommation
- Santé et bien-être
- Développement sociorelationnel
- Médias
- Vision du monde
- Vivre ensemble et citoyenneté

PROGRAMMES D'ÉTUDES

5 programmes d'études auxquels s'intègrent les disciplines :

- Domaine des langues
- Domaine de la technologie, des sciences et des mathématiques
- Domaine des arts
- Domaine de l'univers social
- Domaine du développement personnel

TRANSFORMATIONS DES FONCTIONS ÉDUCATIVES

- Transformation du rôle des enseignants
- Transformation des pratiques pédagogiques
- Transformation de l'organisation scolaire
- Mise en réseau de l'école avec des partenaires dans la mission éducative

coupant les compétences transversales, regroupant quelques disciplines, le tout s'inscrivant dans un domaine de vie.

Je suis convaincue que cette approche, que l'on pourrait qualifier de pluridisciplinaire, promet des résultats intéressants. Toutefois, c'est sa mise en place au secondaire qui risque d'alourdir la tâche des enseignantes et enseignants. D'abord parce qu'elle nécessite que l'on consacre du temps au travail d'équipe entre enseignantes et enseignants d'un même niveau pour la conception de projets, ensuite la réalisation des projets suggère l'organisation d'un temps non structuré à l'intérieur de la grille-horaire de l'école. La réalité veut qu'actuellement les matières au secondaire soient données par des enseignants spécialisés qui peuvent à l'occasion voir leur tâche partagée sur plus d'un niveau, le tout suivant une grille-horaire uniforme pour l'ensemble de l'école.

Le monde de l'éducation primaire vit actuellement à l'heure de la réforme. Toutefois, le concept de l'enseignant polyvalent, qui maîtrise plusieurs programmes, existe depuis toujours dans ce milieu. La transposition de cette approche éducative au secondaire aura des retombées sur l'ensemble de la communauté; le concept de l'école secondaire tel que nous la connaissons disparaîtra d'ici 2006. Sommes-nous prêts?

Le comité réforme concentrera ses efforts tout au long de l'année à conscientiser les militantes et militants sur les transformations majeures qu'entraînera la mise en place de la réforme au secondaire. Par une analyse approfondie des conventions collectives, nous souhaitons minimiser les impacts négatifs sur les enseignantes et les enseignants pouvant découler d'une mauvaise connaissance de la réforme de l'éducation.

Le Forum mondial de l'éducation

Espace de convergence

Ce sont près de 15 000 personnes qui étaient réunies dans un stade à Porto Alegre au Brésil en octobre 2001. Et ce n'était pas pour assister à un match de football...

Photo: Josée Roy

France Désaulniers

Des enseignantes et des enseignants, des chercheur-es, des syndicalistes, des représentantes et représentants de la société civile et d'organismes populaires de tous les continents ont répondu à une invitation de la mairie de Porto Alegre et sont venus discuter des pistes et propositions à porter au Forum social mondial (FSM) qui se tiendra au même endroit en février 2002. Caroline Senneville, vice-présidente de la fédération et responsable du dossier d'action internationale, a participé à cette rencontre et nous avons recueilli ses propos.

Tout d'abord, il convient de souligner le caractère «studieux» de l'événement. Cela aurait pu n'être qu'une grande foire, mais au contraire il régnait une atmosphère d'écoute, de solidarité. Le Forum mondial de l'éducation a démontré qu'une transition est en émergence dans le monde entier et que des mouvements sociaux et des gouvernements engagés dans la lutte pour la démocratie et dans les causes populaires, proposent, à la campagne comme à la ville, des alternatives à l'exclusion provoquée par la globalisation néolibérale. Des alternatives populaires et démocratiques s'opposant aux pressions financières exercées par la Banque mondiale, l'Organisation mondiale du commerce (notamment avec l'Accord général sur le commerce des services, qui constitue un grave danger pour l'éducation publique) et le Fonds monétaire international, qui

prétendent «réorganiser l'économie du monde».

Quelques constats émanant du forum

- ***Des réformes partout***

Des réformes dans les systèmes d'éducation sont opérées à peu près dans tous les pays, au Sud comme au Nord. La décentralisation en est l'un des éléments clés. L'approche par compétences, la formation liée aux besoins du marché du travail, l'établissement de palmarès sont autant d'éléments qui viennent appuyer les réformes. Les États transfèrent leur responsabilité aux municipalités, aux régions, sans toutefois transférer les sommes d'argent afférentes. Les États se soumettent de plus en plus aux lois du marché, le plus souvent par obligation et non par choix, du moins soutiennent-ils. De nouvelles inégalités voient le jour.

- ***Être intransigeant et refuser que l'éducation ne soit considérée comme une marchandise***

À peu près toutes les personnes du Sud qui sont intervenues ont mentionné l'influence déterminante qu'exercent sur leur pays la Banque mondiale et le Fonds monétaire international. Les secteurs de l'éducation et de la santé sont en effet durement touchés par les mesures prescrites dans les programmes d'ajustement structurel implantés dans les pays du Sud. Il est d'ailleurs remarquable de constater que l'on ne parle plus d'éducation, mais de services éducatifs…

La déclaration finale du Forum confirme notre engagement envers l'éducation publique, gratuite et de qualité pour tous les hommes et toutes les femmes à tous les niveaux.

L'élaboration d'alternatives solidaires, populaires et démocratiques est essentielle. En ce sens, la lutte contre la globalisation néolibérale exige que nous cherchions à réaliser de nouvelles actions aux niveaux local, régional, national et mondial.

Photo: Josée Roy

Les suites

Caroline Senneville est rentrée au Québec animée d'un fort sentiment de solidarité. Nous ne sommes pas seuls, a-t-elle confié. Ce qui est à la fois démoralisant et encourageant! «Au Québec, on nous répète qu'il n'y a pas d'argent supplémentaire pour l'éducation, qu'il faut réduire la dette, maintenir le déficit zéro, maintenir des baisses d'impôt. Au Sud, ce sont les diktats de la Banque mondiale et du FMI qui imposent aux gouvernements des lignes de conduite en matière d'éducation. Mais fondamentalement, la lutte est la même.»

La FNEEQ fera partie de la délégation CSN lors du Deuxième Forum social mondial qui se déroulera à Porto Alegre du 31 janvier au 5 février 2002 et participera au séminaire portant sur

Le Forum mondial de l'éducation s'ouvrait au Brésil alors qu'une grève des enseignantes et des enseignants des institutions d'enseignement supérieur y avait cours depuis septembre 2001. La grève paralysait encore 52 institutions fédérales d'enseignement supérieur, établissements fréquentés par 400 000 étudiantes et étudiants au niveau du Bac, 60 000 au niveau de la maîtrise et 30 000 au niveau du doctorat.

Le gouvernement de Fernando Henrique Cardoso a créé 54 centres universitaires privés, qui ne sont pas soumis au contrôle public. Dans ces institutions, il ne se fait aucune recherche. Le Brésil compte parmi les pays du monde où l'enseignement supérieur est le plus privatisé. Les étudiantes et étudiants paient des frais de scolarité de plus en plus élevés. Les professeur-es sont de plus en plus exploités et lorsqu'ils tentent d'exercer leurs droits prévus à la Constitution, il sont violemment persécutés, voire mis à pied. Selon le DIEESE, un institut de recherche, la perte salariale atteint 44 % et un réajustement de 75 % serait requis pour récupérer le pouvoir d'achat de 1995, année du dernier réajustement.

Quelques revendications:

– Démocratisation de l'accès aux institutions publiques d'enseignement
– Gestion démocratique des institutions
– Liberté d'organisation syndicale et étudiante

Au nom des membres de la FNEEQ, le comité exécutif a fait parvenir une lettre d'appui à ANDES (Associação nacional dos docentes do ensino superior – Association nationale des profs de l'enseignement supérieur)

Traduit de données disponibles sur le site de ANDES, novembre 2001
wwww.andes.com.br

AU BRÉSIL

Le système éducatif

L'école primaire est obligatoire pour les enfants de 7 à 14 ans. L'instruction est gratuite dans toutes les institutions publiques, à tous les niveaux, y compris les universités. En 1998, près de 53 millions d'enfants étaient inscrits dans les écoles maternelles, primaires et secondaires.

Les droits syndicaux

La négociation collective pour les fonctionnaires fait l'objet de restrictions et le gouvernement exerce des pouvoirs considérables pour annuler les accords collectifs qui ne sont pas compatibles avec sa politique salariale. Le gouvernement a indiqué son intention de réformer la législation du travail relative au secteur public et d'introduire des contrats de travail temporaire, la flexibilité du travail et des mesures de déréglementation.

Tiré du *Baromètre de l'IE sur les droits humains et syndicaux dans le secteur de l'éducation*, Bruxelles, mai 2001.

Photo Josée Roy

Réussir le virage de la formation continue

La sortie en juin 2001 du Projet de politique de l'éducation des adultes dans une perspective de formation continue était attendue avec beaucoup d'intérêt par la CSN et la FNEEQ. Nous présentons les principaux éléments contenus dans le mémoire déposé par la CSN, auquel la FNEEQ a été associée.

France Désaulniers

Nous sommes heureux de constater que la réflexion gouvernementale a progressé depuis la publication du premier projet de politique en 1998. Par contre, nous déplorons le fait que le gouvernement ne propose pas une réforme de l'éducation des adultes comme plusieurs le souhaitaient, suite aux États généraux de l'éducation et à la réforme de l'éducation, *Prendre le virage du succès*. Après quatre années d'attente, nous notons, à regret, que le projet de politique ne fait que s'inscrire en continuité avec ce qui existe, prenant pour acquis que ce qui a été mis en place depuis la Commission Jean réunit les conditions nécessaires pour implanter une culture de formation continue au Québec.

Le projet de politique comporte certaines avancées intéressantes quant aux quatre grands principes qui y sont énoncés. Nous sommes heureux de la prise de position de départ sur la nécessité que le savoir soit accessible à toutes les personnes tout au long de leur vie et du fait que la formation continue acquiert ses lettres de noblesse, au même titre que la formation initiale. Nous saluons également l'affirmation du droit des adultes à l'éducation et à la formation. Nous reconnaissons le rôle central de l'État ainsi que le fait que la mise en œuvre de la politique doivent reposer sur la concertation et le partenariat. Quant à la question de la responsabilité partagée, bien que nous soyons d'accord avec le fait de reconnaître le rôle de plusieurs acteurs dans ce domaine, et non pas seulement celui du ministère de l'Éducation, comme ce fut le cas jusqu'à tout récemment, nous ne partageons pas les avancées concernant la responsabilité financière qu'on entend conférer aux individus par rapport à leur formation.

Pour ce qui est du quatrième principe, nous souhaitons que les syndicats soient nommément désignés comme responsables de la formation continue et qu'ils ne soient pas inclus dans le vocable évasif « d'associations professionnelles ». Dans les milieux de travail, la participation des travailleuses et des travailleurs et de leurs représentants est essentielle à l'implantation d'une culture de formation continue. Il est inacceptable que l'on doive encore intervenir pour demander la reconnaissance des syndicats dans un document gouvernemental portant sur la formation continue.

Il nous semble aussi qu'un cinquième principe devrait être ajouté dans la politique à l'effet que cette dernière soit centrée sur les personnes. Il s'agit là d'une dimension fondamentale qui devrait guider le travail de tous les acteurs dans ce domaine et qui devrait être énoncée clairement dans la politique.

Les orientations mises de l'avant

Nous sommes en accord avec le fait de donner un coup de barre important sur la formation de base. Nous ajoutons cependant que ce virage doit aussi inclure, et ce de façon explicite, l'alphabétisation. Quant à la mise en place d'une culture de formation continue, elle nous semble trop axée sur les exigences du marché du travail et limitée aux questions de formation de la main-d'œuvre en emploi, sans égard aux personnes sans-emploi. La vision est aussi trop économique. On ne mentionne pas les autres dimensions importantes de la formation continue que sont l'éducation à la citoyenneté, aux sciences, à la culture, à la diversité, à la coopération, à l'emploi, au syndicalisme, pour ne mentionner que celles-ci.

La politique ne confirme pas le rôle déterminant et les responsabilités que doit assumer le réseau public d'enseignement dans l'apprentissage tout au long de la vie et le développement d'une culture de formation continue. Aucune mention n'est faite du développement important du marché privé de la formation et de l'éducation, voire de l'internationalisation de ce marché et du danger qu'il représente pour le maintien et l'accessibilité à un système public fort en éducation et en formation des adultes. On passe également sous silence le rôle et la responsabilité des universités. Par ailleurs, le texte ne traite pas des conditions d'exercice de la profession d'enseignant des adultes, dans les trois ordres d'enseignement.

Voici quelques-unes des recommandations de la CSN pour chacune des orientations retenues :

1 Maintenir et rehausser sans cesse le niveau de compétences des adultes : le défi d'ancrer une culture de formation continue

▼ Que la politique gouvernementale reconnaisse officiellement l'importance du rôle des syndicats en matière de formation continue dans les entreprises.

▼ Que le ministère de l'Éducation produise et rende public un état de situation du développement des formations courtes dans les commissions scolaires, les cégeps et les universités et que des mesures soient mises en place afin de rendre disponible aux adultes une offre de formation cohérente et harmonisée.

▼ Que soit soutenue la formation continue des travailleuses et travailleurs d'expérience et en recherche d'emploi, particulièrement en favorisant la reconnaissance des compétences, les approches pédagogiques adaptées et la formation de groupes homogènes lorsque c'est possible.

▼ Que soit facilité l'accès à la formation générale et spécifique aux travailleuses et travailleurs d'expérience qui souhaitent réorienter leur carrière.

2 Assurer une formation de base à tous les adultes du Québec : un défi immédiat

▼ Que la société québécoise se mobilise pour combler d'ici dix ans le déficit de formation de base et éradiquer l'analphabétisme au Québec. Pour ce faire, nous proposons que le gouvernement s'engage à y consacrer un milliard de dollars supplémentaires (100 millions par année) et qu'une attention toute particulière soit portée à l'alphabétisation.

▼ Qu'une commission multipartite composée majoritairement de représentants de la société civile soit créée et mandatée pour élaborer une stratégie et un plan d'action national de formation de base, assurer sa réalisation, évaluer systématiquement les résultats et les rendre publics.

▼ Que le seuil minimal de formation de base pour toutes et tous est le diplôme d'études secondaires (DES) et une première qualification professionnelle ou un diplôme d'études professionnelles (DEP) et que la responsabilité de la formation de base de toute personne est une responsabilité du ministère de l'Éducation.

▼ Que l'État finance en totalité sans limite de nombre et de durée (enveloppe ouverte) la formation générale et professionnelle de base des adultes quels que soient les lieux et les modalités de formation.

3 Valoriser les acquis et les compétences : une action vigoureuse en faveur de la reconnaissance des apprentissages des adultes

▼ Que les postulats soient modifiés de la manière suivante : une personne ne doit pas être tenue de faire reconnaître à nouveau des compétences ou des acquis qui ont été évalués avec rigueur et sanctionnés par un système officiel.

4 Lever les obstacles à l'accessibilité et à la persévérance : une stratégie collective de mise en œuvre

▼ Que les activités de formation continue permettant l'actualisation des compétences professionnelles et pédagogiques soient accessibles aux enseignants à l'éducation des adultes, et ce à tous les ordres d'enseignement.

▼ Que ces enseignantes et enseignants aient les mêmes conditions de travail que ceux à l'enseignement régulier (salaires, avantages sociaux, intégration à la vie pédagogique).

La politique gouvernementale de formation continue doit aussi contenir, selon la CSN, des dimensions qui sont absentes du document à l'étude.

▼ Cette politique doit reposer sur le concept d'apprentissage tout au long de la vie pour toutes et tous et être centrée avant tout sur les besoins des personnes et non sur le système existant.

▼ Le rôle essentiel que doivent jouer les syndicats dans le développement d'une culture de formation continue dans les milieux de travail doit être reconnu.

Pour réussir le virage de la formation continue au Québec, les conditions suivantes auront cependant à être mises en place.

▼ L'éradication de l'analphabétisme au Québec et l'assurance pour les personnes d'acquérir une solide formation de base doivent devenir un chantier prioritaire pour le gouvernement au cours des prochaines années. Les ressources nécessaires doivent être consenties pour atteindre cet objectif, notamment pour faire disparaître le fléau de l'analphabétisme.

▼ La confirmation du rôle déterminant et des responsabilités du réseau public d'éducation dans l'apprentissage tout au long de la vie et le développement d'une culture de formation continue au Québec.

▼ L'urgence pour le Québec de se doter d'un système de reconnaissance des acquis et des compétences, composante essentielle d'une politique de formation continue.

▼ L'implantation de conditions de travail adéquates pour le personnel travaillant à l'éducation des adultes dans tous les ordres d'enseignement qui assume un rôle indispensable dans la mise en place d'une culture de formation continue.

La CSN s'attend à ce que la volonté gouvernementale se concrétise rapidement par l'adoption d'une politique et d'un plan d'action qui permettront à la société québécoise de s'inscrire dans un processus d'apprentissage tout au long de la vie.

Consultez le texte du Mémoire de la CSN sous la rubrique publications / mémoires du site de la FNEEQ : www.fneeq.qc.ca

Les fneequeries

cassettes vidéo du colloque des amériques solidaires...

En octobre dernier, les syndicats ont reçu deux cassettes vidéo contenant des extraits choisis des conférences prononcées par Riccardo Petrella et Maurice Tardif lors du colloque Des Amériques solidaires pour le droit à l'éducation tenu en avril 2001. D'une durée de 30 minutes chacune, on y retrouve l'essentiel de leurs propos en ce qui a trait aux impacts de la mondialisation sur l'éducation. Nous vous invitons à vous en servir afin d'animer la vie syndicale dans votre établissement. Celles et ceux qui l'ont déjà fait en sont ravis ! Plusieurs songent même à les utiliser dans le cadre de leur cours.

La fneeq accueille deux nouveaux syndicats

Les 130 tutrices et tuteurs qui œuvrent à la TELUQ s'allient aux syndicats du regroupement université. Ni tout à fait chargé-es de cours, ni tout à fait chargé-es d'enseignement, ces pédagogues encadrent les étudiantes et étudiants dans leur apprentissage d'un cours à distance.

Quant aux 84 enseignantes et enseignants du Collège Regina Assumpta de Montréal, ils se joignent au regroupement privé. Le courage, l'intelligence et le talent manifestés par les « piliers » lors de la syndicalisation démontre sans aucun doute la volonté du personnel enseignant de se doter de meilleures conditions de travail.

sessions de formation à venir

- Le 11 janvier 2002, il y aura une session de formation en négociation pour les syndicats du regroupement privé.
- Les 17 et 18 janvier une session pour les RLI-RLA des syndicats du regroupement cégep aura lieu à Québec.
- En avril 2002, une session d'analyse financière pour les syndicats du regroupement université.
- Une session concernant le règlement des litiges de niveau 2 est prévue pour le printemps. Cette session s'adresse aux membres des syndicats des trois regroupements.

www.fneeq.qc.ca

On peut trouver la FNEEQ sur la Toile ! Vous y trouverez les informations pertinentes à la fédération, le calendrier des événements, les diverses publications et communiqués, des dossiers thématiques, des liens utiles, des ressources. De plus, vous pouvez vous abonner et être ainsi automatiquement mis au courant des nouveautés sur le site. Un petit tour sur notre site vous convaincra de le fréquenter !

Un appel à la mobilisation des solidarités

Non à la guerre ! Non au terrorisme !

Pour des relations internationales fondées sur la démocratie, l'égalité et la justice !

La tragédie du 11 septembre aux États-Unis a engendré, sur toute la planète, une onde de choc et un lourd sentiment d'inquiétude, inspirés d'abord par l'horreur des attentats, puis par l'annonce des préparatifs d'une riposte militaire.

Les délégué-es au conseil fédéral de décembre 2001 ont convenu :

Que la FNEEQ dénonce l'attentat criminel du 11 septembre 2001 ;

Que la FNEEQ dénonce les bombardements en Afghanistan et toute action de même nature et s'insurge contre l'attitude suiviste du gouvernement canadien à l'endroit de l'administration Bush ;

Que la FNEEQ considère que ce terrorisme se nourrit de trop nombreuses et récurrentes injustices sociales, telle l'injustice faite aux peuples palestinien et irakien.

Qu'elle affirme que mettre fin à ces injustices, sur la base du droit et de la solidarité, est la voie à privilégier pour éradiquer ce terrorisme.

Que la FNEEQ exprime sa solidarité la plus totale à l'endroit du combat des femmes afghanes contre le régime taliban particulièrement celles qui, dans des conditions de répression inimaginable, enseignent aux petites filles de ce pays ;

Que la FNEEQ considère que, plus que jamais, la paix et la justice sociale sont des valeurs indissociables, qu'elle encourage ses membres à intensifier leurs efforts pour une éducation citoyenne, pacifiste et critique, et qu'elle joigne sa voix aux différents groupes qui condamnent le militarisme ambiant ;

Que la FNEEQ joigne sa voix à celles et ceux qui, présentement, lancent de nombreux appels à la modération et apporte sa contribution pour que les institutions internationales, telle l'ONU, assument pleinement leurs responsabilités.

FNEEQ
CSN