



**Les conditions d'exercice de la profession enseignante
au secondaire**

Notes pour la rencontre avec le Conseil supérieur de l'éducation

dans le cadre des travaux de la
Commission de l'enseignement secondaire

par la

Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (CSN)

(17 mai 2018)

Table des matières

Qui sommes-nous ?	1
Avant-propos	1
Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire – Notre vision.....	3
Questions proposées par la Commission de l'enseignement secondaire	6
1. Selon vous, quels sont les principaux enjeux liés aux conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire en 2018 ?	6
a) Lors de l'entrée dans la profession	10
b) Pour le personnel en exercice	13
2. Quels sont les principaux éléments qui font obstacle à l'établissement de conditions d'exercice favorables au plein déploiement des compétences du personnel enseignant au secondaire ?	14
3. Quels sont les principaux leviers systémiques qui alimentent la passion d'enseigner ?	15
4. Selon vous, quels seraient les gestes à poser pour améliorer les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire dans le but de contribuer à la qualité de l'éducation, à la réussite des élèves et à la satisfaction au travail du personnel enseignant ?	17

Qui sommes-nous ?

Fondée en 1969, la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ) est l'une des huit fédérations affiliées à la CSN. Elle compte plus de 35 000 membres en provenance de 100 syndicats. La FNEEQ rassemble des enseignant-es œuvrant dans tous les ordres d'enseignement, du primaire à l'université, tant dans le secteur public que le secteur privé.

La FNEEQ se démarque par le fait qu'elle représente la majorité des enseignant-es du collégial, ainsi que la majorité des personnes chargées de cours à l'université : elle compte dans ses rangs 13 syndicats dans les établissements universitaires, 46 syndicats dans les cégeps, 7 au collégial privé et 33 syndicats au primaire et secondaire privé. La FNEEQ est l'organisation syndicale la plus représentative de l'enseignement supérieur et de l'enseignement primaire, secondaire et collégial privé au Québec.

Avant-propos

La Commission de l'enseignement secondaire a reçu du Conseil supérieur de l'éducation (CSÉ) le mandat de faire un avis sur les conditions d'exercice de la profession enseignante en 2018. Pour ce faire, la Commission souhaite entendre le point de vue d'acteurs ou d'organismes qui sont interpellés par ce sujet. Nous saluons cette initiative d'une consultation des gens du milieu, qui plus est, dès le début de ce mandat. Puisque la question de la valorisation de la profession enseignante est au cœur de celui-ci, reconnaître l'expertise des enseignant-es dans leur domaine constitue un premier pas fort apprécié.

Notre organisme représente 3 998 membres d'écoles primaires et secondaires privées dont les conditions de travail et d'exercice ressemblent à celles vécues par l'ensemble du personnel enseignant au secondaire, bien qu'elles puissent différer légèrement de celles des enseignant-es des commissions scolaires représenté-es par d'autres organisations syndicales. Le présent document abordera donc les conditions générales d'exercice de l'enseignement secondaire et certaines particularités des établissements d'enseignement secondaire privés.

Dans le document de travail transmis aux personnes consultées, la Commission explique ce qu'elle entend par « conditions d'exercice » en indiquant que celles-ci dépassent les conditions de travail en englobant les éléments qui peuvent avoir des répercussions sur la pratique enseignante, autant ceux inhérents à la profession que ceux induits par le contexte social¹. Bien que nous adhérons à cette acception, il ne faut surtout pas que le sujet des conditions de travail soit éludé. Celles-ci se sont détériorées considérablement ces dernières années, surtout à la suite des compressions

¹ Conseil supérieur de l'éducation, *Mise en contexte de la consultation dans le cadre de l'avis en préparation sur les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire – Document de travail de la Commission de l'enseignement secondaire*, 2018, p. 1.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

budgétaires imposées par le gouvernement, ce qui explique en bonne partie le peu d'attractivité de la profession² et le taux d'abandon effarant chez le personnel enseignant³.

Nous souscrivons à l'importance de tenir compte du contexte social et de son impact sur les conditions d'exercice en 2018. Effectivement, la dévalorisation de la profession enseignante, les remises en question de la qualité du personnel enseignant, la responsabilisation accrue des enseignant-es concernant la réussite des élèves influencent grandement les conditions d'exercice de cette profession. En indiquant que la passion d'enseigner est « source incontestée du goût d'apprendre des élèves, de la rétention du personnel enseignant et de la valorisation de la profession enseignante »⁴, ne vient-on pas responsabiliser outre mesure l'enseignant-e essoufflé-e, épuisé-e, « grugé-e jusqu'au cœur »⁵? En ayant comme objectif principal de « mettre en lumière les conditions d'exercice de la profession qui permettent au personnel enseignant d'exploiter pleinement ses compétences au profit de la réussite des élèves »⁶, la Commission renforce donc cette vision d'imputabilité inconditionnelle de la profession enseignante tout en réduisant les autres facteurs qui influencent la réussite des élèves. Nous y reviendrons un peu plus loin.

Le présent document a été rédigé afin de servir de référence pour une rencontre avec des représentant-es de la Commission de l'enseignement secondaire du CSÉ. Avant d'aborder les questions qui nous ont été soumises⁷, il nous apparaît essentiel d'exprimer, de façon générale, notre vision des conditions d'exercice de la profession enseignante. Cette vision s'inscrit dans un cadre où le contexte actuel de la profession enseignante au secondaire n'offre pas des conditions d'exercice décentes qui respecteraient non seulement l'autonomie professionnelle des enseignant-es, mais aussi leur dignité.

² Il y aurait une diminution de 1000 étudiant-es en éducation en 2017 par rapport à 2012 selon les données fournies dans l'article de Dominique Scali, « Le nombre de futurs enseignants à son plus bas depuis cinq ans », *Le Journal de Montréal*, 4 avril 2018, <http://www.journaldemontreal.com/2018/04/04/moins-de-futurs-enseignants>

³ Dans un rapport de recherche paru en 2017, Thierry Karsenti indique que près de 25 % des jeunes enseignant-es quittent la profession au cours des sept premières années. Pour sa part, l'équipe de recherche de Pierre C. Kamanzi rapporte plutôt que le « taux d'abandon moyen chez le personnel enseignant se situe entre 25 % et 30 % après la première année et entre 40 % et 50 % après cinq ans » Pierre Canisius Kamanzi, Maurice Tardif, et Claude Lessard, « Les enseignants canadiens à risque de décrochage : portrait général et comparaison entre les régions », *Mesure et évaluation en éducation*, 2015, Vol. 38, No 1, p. 62, https://www.researchgate.net/publication/305297364_Les_enseignants_canadiens_a_risque_de_decrochage_portrait_general_et_comparaison_entre_les_regions

⁴ Conseil supérieur de l'éducation, 2018, *op. cit.*, p. 3.

⁵ Expression provenant du mouvement « Agissons pour les profs » qui a pris pour symbole une pomme grugée jusqu'au cœur. Ici Radio-Canada, *Les enseignants du Québec dénoncent des conditions de travail « inacceptables »*, 25 mars 2018, <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1091374/lancement-mouvement-agissons-pour-les-profs-du-quebec-education>

⁶ Conseil supérieur de l'éducation, 2018, *op. cit.*, p. 2.

⁷ Les questions sont celles qui nous ont été soumises dans le document de travail transmis par courriel le 20 avril 2018 dans le cadre de la préparation d'un avis du Conseil supérieur de l'éducation.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire – Notre vision

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire ont été profondément marquées par les nombreuses compressions des dernières années. Les impacts de ces mesures d'austérité font souvent la manchette, des écoles en décrépitude au manque de ressources de soutien aux élèves en difficulté en passant par l'épuisement professionnel et le décrochage enseignant. Or le sous-financement est un enjeu majeur des conditions d'exercice de la profession.

Cependant, le gouvernement refuse de s'attaquer à ce problème de fond. Enfermé dans une vision figée et idéologique des ressources de l'État, il prétend que le Québec n'a pas les moyens de soutenir son système d'éducation. Ce refus de financer l'éducation à la hauteur des besoins relève plutôt d'un manque de volonté politique et de vision. Les récents investissements sont insuffisants et ne réussissent même pas à réparer le tort causé par les compressions des dernières années, tel que souligné par le président de la Fédération autonome de l'enseignement : « De 2010 à 2016, le gouvernement a amputé le réseau des écoles publiques de 1,5 milliard \$, qui s'est soldé par la suppression de centaines de postes de professionnels dans le réseau de l'éducation et qui a hypothéqué l'avenir des élèves en difficulté. Ce n'est qu'en 2022 que le gouvernement aura remboursé tout ce qu'il aura coupé dans le réseau des écoles publiques. C'est d'ailleurs au Québec que le gouvernement investit le moins d'argent par élève⁸ ».

Par ailleurs, plusieurs solutions simples qui permettraient d'améliorer les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire et qui font consensus au sein de la communauté sont à portée de main; il ne s'agirait que de leur accorder la place et le financement qu'elles méritent. Nous aborderons particulièrement la reconnaissance de l'expertise des enseignantes et des enseignants et le respect de leur autonomie professionnelle.

Enfin, en ce qui a trait au maintien de la passion des enseignant-es, les conditions de travail, élément majeur des conditions d'exercice de la profession, sont un incontournable. Ici aussi, plusieurs mesures font consensus, mesures reprises récemment par le groupe Profs en mouvement dans son manifeste : « La composition des classes [...] est rendue phénoménale. Ce ne sont plus des classes régulières, ce sont des classes d'adaptation scolaire, mais sans ressources. [...] La principale [recommandation du manifeste] est de diminuer le nombre d'élèves dans les classes et d'offrir du soutien pour les élèves handicapés et/ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Profs en mouvement réclame également de meilleures conditions de travail, une reconnaissance de l'expertise des enseignants (et donc les consulter) et une diminution de la précarité dans le

⁸ Fédération autonome de l'enseignement, *Rapport sur le décrochage scolaire au Québec – Des conclusions erronées et méprisantes envers les profs*, 2 mai 2018. <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/rapport-sur-le-decrochage-scolaire-au-quebec--des-conclusions-erronees-et-meprisantes-envers-les-profs-681513241.html>

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

milieu de l'éducation.⁹ » Certains enjeux systémiques, notamment celui qu'on qualifie « d'école à trois vitesses » (l'école privée, l'école publique à projets particuliers et les classes ordinaires du public)¹⁰ contribuent à cette dégradation des conditions d'exercice de la profession et de la réussite scolaire.

Pendant ce temps, le ministre de l'Éducation mise plutôt sur des solutions qui ne régleront en rien ces besoins criants. Depuis sa consultation sur la politique de réussite éducative à l'automne 2016¹¹ jusqu'à la publication de son ouvrage *Un Québec libre est un Québec qui sait lire et écrire* (2018), il ne propose, comme solutions concrètes, que des mesures qui, plutôt que de reconnaître l'autonomie professionnelle des enseignant-es, viendraient restreindre encore plus leur capacité à déployer leur expertise et, ainsi, éroder leur passion. Campé dans un statu quo navrant, il s'entête à maintenir l'idée d'un ordre professionnel des enseignant-es alors qu'il a été démontré, notamment par l'Office des professions du Québec¹², qu'un tel ordre n'est aucunement nécessaire. Nous y reviendrons plus loin.

Bien sûr, tout n'est pas parfait, mais plutôt que d'envisager d'exiger un diplôme de deuxième cycle à titre de formation initiale, il serait bien plus prometteur, par exemple, d'apporter des améliorations à la formation initiale et à la formation continue des maîtres. Comment peut-on croire qu'en haussant les critères pour l'obtention de l'autorisation d'enseigner, le nombre de demandes d'admission dans les facultés d'enseignement augmentera, surtout si les conditions de travail et d'exercice ne s'améliorent pas ?¹³ Avec la pénurie de personnel enseignant, une telle

⁹ « Mon conjoint enseigne au secondaire pour la même commission scolaire et il n'est toujours pas permanent ! Bientôt 14 ans de précarité à ramasser des miettes de contrats... » David Rémillard, « Désillusion chez les profs », *Le Soleil*, 1er mai 2018. <https://www.lesoleil.com/actualite/education/desillusion-chez-les-profs-5f11c3c94aa8c8a688592954cb672d04>

¹⁰ Voir à ce propos le rapport du Conseil supérieur de l'éducation : « Les faits présentés dans le Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016 indiquent clairement que, si nous poursuivons dans la voie actuelle, notre système scolaire, de plus en plus ségrégué, court le risque d'atteindre un point de bascule et de reculer sur l'équité. » Conseil supérieur de l'éducation, *Remettre le cap sur l'équité. Rapport sur l'État et les besoins de l'éducation 2014-2016*, septembre 2016, p. 2, <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0494.pdf>

¹¹ La façon dont la consultation a été effectuée a été dénoncée par différents organismes : « La majeure partie des gens qui sont experts dans ce domaine-là, c'est le personnel de l'éducation et on ne leur donne pas pleine chance de contribuer » Pierre St-Arnaud, « Réussite scolaire : La CSQ dénonce les consultations "bidon" du MELS », *La Presse*, 10 octobre 2016, <http://www.lapresse.ca/actualites/education/2016/10/10/01-5029017-reussite-scolaire-la-csq-denonce-les-consultations-bidon-du-mels.php>. « Peut-on alors vraiment penser que pendant ces consultations, le gouvernement est à l'écoute des acteurs de l'éducation ? » Comité école et société – FNEEQ-CSN, *Chronique 74 - Consultations Proulx et David sur l'éducation – Entendre sans écouter*, 23 novembre 2016, <http://fneeq.qc.ca/fr/publications/chronique-74-consultations-proulx-et-david-sur-leducation/>

¹² Office des professions du Québec, *Avis de l'Office des professions du Québec sur l'opportunité de constituer un ordre professionnel des enseignantes et des enseignants*, décembre 2002. <https://www.opq.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/Publications/Avis/Avis-enseignants.pdf>

¹³ L'analyse des demandes d'admission à l'Université du Québec à Montréal révèle une baisse de 20 % des demandes d'admission en enseignement alors qu'elle n'est que de 8 % dans les programmes de droit ou de gestion. Université du Québec à Montréal, *Statistiques d'admission des programmes de 1er cycle contingentés*, <https://etudier.uqam.ca/statistiques-admission>. De plus, il y aurait une diminution de 1000 étudiant-es en éducation en 2017 par rapport à 2012 selon les données fournies dans l'article de Dominique Scali, Le nombre de futurs enseignants à son plus bas depuis cinq ans, *Le Journal de Montréal*, 4 avril 2018, <http://www.journaldemontreal.com/2018/04/04/moins-de-futurs-enseignants>.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

mesure ne ferait qu'empirer la situation. En outre, il serait beaucoup plus responsable d'investir dans les classes plutôt que de financer des vedettes dont le métier n'est pas lié à l'enseignement pour réfléchir à un projet de « lab-école » ou de créer un Ordre d'excellence en éducation pour accorder des prix à quelques individus du milieu¹⁴. L'éducation devrait être à l'abri des lubies « dans l'air du temps » et des influences politiques du moment. L'amélioration des conditions d'exercices de la profession enseignante ne doit pas être une « opération de marketing ».

Dans le même ordre d'idées, la création d'un institut national d'excellence en éducation est loin de recueillir l'appui du milieu. Dans son mémoire sur la création de cet institut, la CSN et ses fédérations affiliées, à l'instar du CSÉ dans son avis *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante*¹⁵, soulignait l'importance de miser sur des mesures qui permettraient aux enseignant-es de s'appropriier les connaissances scientifiques. En matière d'expertise, « il y a d'autres enjeux à prioriser [que la création d'un tel institut]. La valorisation et l'autonomie professionnelle sont des conditions *sine qua non* à l'appropriation de pratiques pédagogiques adaptées aux besoins du personnel enseignant et à sa situation vécue en classe. D'autres mesures doivent également être mises en place, telles que l'inscription de la formation [continue] dans une démarche planifiée, du temps d'appropriation ainsi qu'une collaboration au sein de l'équipe-école, et ce, pour tous les personnels enseignant, de soutien et professionnel qui exercent une fonction éducative. Les enseignantes et les enseignants doivent être les premiers maîtres d'œuvre de leur développement professionnel, mais pour cela, il importe de reconnaître leur autonomie professionnelle [...] à titre d'experts en pédagogie [...].¹⁶ » Voilà autant de solutions simples et prometteuses qui permettraient un réel soutien de la passion des enseignant-es.

¹⁴ Solutions retenues par le ministre Proulx dans son livre *Un Québec libre est un Québec qui sait lire et écrire*, Éditions du Septentrion, 2018, 136 pages.

¹⁵ Conseil supérieur de l'éducation, *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante*, juin 2014, p. 112. <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0483.pdf>

¹⁶ Confédération des syndicats nationaux, *Mémoire présenté par la Confédération des syndicats nationaux (CSN) au groupe de travail sur la création d'un institut national d'excellence en éducation*, 13 novembre 2017, p.5.

Questions proposées par la Commission de l'enseignement secondaire

1. Selon vous, quels sont les principaux enjeux liés aux conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire en 2018 ?

- Nous notons que la Commission a voulu traiter de façon séparée les principaux enjeux liés aux conditions d'exercice de la profession enseignante lors de l'entrée dans la profession de ceux rencontrés par le personnel en exercice. Bien que nous convenions qu'il puisse y avoir certaines particularités à ces deux situations, plusieurs enjeux s'appliquent à tout le personnel enseignant.
- Récemment, des recherches ont dégagé des facteurs explicatifs au phénomène de décrochage chez le personnel enseignant¹⁷ ainsi que des facteurs de risque pour la santé mentale en milieu scolaire¹⁸. Un des facteurs les plus importants est la charge de travail à fournir quotidiennement. L'enseignement est une profession chronophage. En plus des heures de classe et de présence à l'école pour diverses tâches d'accompagnement des élèves, il faut planifier et préparer les cours, corriger les travaux scolaires, faire le suivi des élèves. Ces différentes tâches se poursuivent souvent après la journée de travail et empiètent sur le temps personnel en soirée et durant les fins de semaine. C'est encore plus important lorsque l'enseignant-e doit préparer de nouveaux cours ou lorsqu'il faut les adapter à cause des réformes ou des révisions. Il en est de même, par exemple, lorsque les directions d'école décident d'imposer l'usage du numérique dans les classes alors que le personnel enseignant, souvent, n'a pas été consulté sur ce choix et qu'il a eu peu de temps pour s'approprier les outils et les applications liées à l'enseignement. Si, en outre, cette nouvelle pratique pédagogique n'entraîne pas d'effet significatif sur l'apprentissage¹⁹, tout le processus constitue une perte d'un temps précieux que l'enseignant-e aurait pu consacrer au développement d'une méthode de son choix et correspondant aux besoins de ses élèves selon son expertise et son expérience.

¹⁷ Thierry Karsenti, *Analyse des facteurs explicatifs et des pistes de solution au phénomène du décrochage chez les nouveaux enseignants, et de son impact sur la réussite scolaire des élèves*, 2015, 23 p., http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/552404/PRS_KarsentiT_rapport_decrochage-nouveaux-enseignants.pdf/fb366eb3-f22e-4f08-8413-48b6775fc018

¹⁸ Marie-France Maranda et al., « L'école en souffrance. » : Recherche-action sur les situations de travail à risque pour la santé mentale en milieu scolaire, *Nouvelle revue de psychosociologie*, 2013, 1, no. 15, pp 225-240.

¹⁹ C'est souvent le cas avec les nouvelles technologies (implantées parfois sans prendre le temps d'une validation par des données probantes), qui créent plus de « sensationnel » que d'apprentissage réel. Voici ce qu'en dit une étude de l'OCDE : « En outre, selon les résultats de l'enquête PISA, les pays qui ont consenti d'importants investissements dans les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le domaine de l'éducation n'ont enregistré aucune amélioration notable des résultats de leurs élèves en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences. Autre constat – peut-être le plus décevant –, les nouvelles technologies ne sont pas d'un grand recours pour combler les écarts de compétences entre les élèves favorisés et défavorisés. » OCDE, *Connectés pour apprendre ? Les élèves et les nouvelles technologies*, 2015, p. 1, <http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/Connectes-pour-apprendre-les-eleves-et-les-nouvelles-technologies-principaux-resultats.pdf>.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

- La gestion de classe est un autre facteur de risque pour la santé mentale ou le décrochage. Le grand nombre d'élèves par classe rend la gestion de classe difficile. Avec un ratio de plus de trente élèves par groupe (parfois même encore plus dans certaines écoles privées), on ne peut guère se permettre de fantaisie si on veut s'occuper correctement de tout son monde ! On oublie aussi trop souvent que les enseignant-es de l'ordre secondaire ont la charge de nombreux élèves. Par exemple, pour un-e enseignant-e en sciences et technologies qui a quatre groupes, cela représente près de 130 élèves différents à suivre, durant son année scolaire. Et on ne parle ici que des heures contact en classe !
- C'est finalement la composition même de la classe qui peut faire de sa gestion un problème quasi insurmontable. Nous voyons dans cette situation le signe de notre incapacité collective à aborder de front la question de la « ségrégation scolaire », résultat d'un réseau à trois vitesses (les écoles privées, les écoles publiques à programmes particuliers sélectifs et les classes ordinaires) qui concentre les élèves les plus vulnérables dans le cadre le moins favorable à l'apprentissage. Ce problème a été dénoncé par le CSÉ dans un rapport récent²⁰. Même avec le soutien du personnel professionnel, cette situation complique grandement le travail des enseignant-es et détériore leurs conditions d'exercice. Si toutes les classes étaient véritablement diversifiées, personne ne serait contraint à prendre une classe dont « personne ne veut ». Selon nous, il ne devrait pas y avoir de classe « difficile ». Nous sommes absolument convaincus, à l'instar d'autres intervenants en éducation, que la dynamique d'une classe doit absolument pouvoir bénéficier de l'apport de jeunes ayant un rapport positif avec l'école et avec l'apprentissage, et ce, sans que ces derniers en souffrent. Dans cette optique, nous croyons que des mesures énergiques devraient être prises vers une mixité réelle des effectifs scolaires, par le biais d'un encadrement important des pratiques reliées aux programmes particuliers sélectifs, autant au public qu'au privé, et par un protocole d'intégration des établissements privés au système public, dans le respect des droits des personnels qui y œuvrent.
- L'inclusion des élèves en situation de handicap ou en difficultés d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) a grandement augmenté et complexifié la tâche enseignante. Le CSÉ aborde d'ailleurs les enjeux liés à l'école inclusive dans son avis *Pour une école riche de tous ses élèves*²¹, paru en octobre 2017. En réponse à la surcharge de travail et aux difficultés vécues avec l'arrivée d'un grand nombre d'élèves en difficultés dans les classes, les enseignant-es ont réclamé et réclament toujours du soutien. Pourtant, même là où un tel soutien existe, l'augmentation du temps exigé pour les échanges, le suivi des plans d'intervention, la planification et l'administration des nouvelles équipes de travail amènent

²⁰ Conseil supérieur de l'éducation, *Remettre le cap sur l'équité. Rapport sur l'État et les besoins de l'éducation 2014-2016*, septembre 2016, 100 p., <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0494.pdf>

²¹ Conseil supérieur de l'Éducation, *Pour une école riche de tous ses élèves*, 2017, 155 p.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

à se demander si une réduction substantielle du nombre d'élèves dans les classes ne serait pas préférable à l'augmentation « compensatoire » d'experts en soutien aux enseignant-es surchargé-es. Faisons-nous bien comprendre : nous ne voulons surtout pas que le personnel enseignant se voit imposer, auprès des élèves, des tâches d'ordre psychosocial, ou de santé physique ou mentale, qui relèvent de professionnel-les. Nous cherchons seulement des solutions pour revenir à plus de simplicité dans les possibilités de relations humaines à l'intérieur de la classe. L'ordre secondaire présente des difficultés particulières sur le plan de l'inclusion. Contrairement à l'ordre primaire, les enseignant-es sont responsables de plusieurs groupes, les élèves rencontrant plusieurs enseignant-es différent-es dans leur cycle de cours. De leur côté, les enseignant-es en sciences et technologie, comme il a été mentionné précédemment, peuvent être responsables d'environ 130 élèves dans quatre groupes différents. De plus, les décalages entre les savoirs des différents élèves d'une classe inclusive au secondaire sont susceptibles d'être beaucoup moins gérables que dans une classe du primaire, dans la mesure où les savoirs concernent davantage des notions abstraites et spécialisées sur lesquelles les retards peuvent s'être accentués depuis le primaire. Si le concept de réussite éducative²² est certes porteur d'une exigence et d'une responsabilité incontournables à l'endroit de la réalisation du plein potentiel de chaque élève sans exception, il demeurera une vue de l'esprit si sa prise en compte repose sur une confusion entre le moyen et la fin.

- Les nouvelles exigences du travail en équipe, qui s'implante graduellement, selon le modèle de l'école inclusive, représentent un enjeu occulté important de la pratique enseignante en ce qu'elles modifient, dans les faits, les responsabilités et les rapports de pouvoir entre les différent-es intervenant-es dans la structure scolaire. L'approche médicale des difficultés scolaires fait en sorte que, comme le souligne le CSÉ, le « personnel enseignant est dépossédé de son rôle d'expert de l'enseignement et de l'apprentissage ; parfois même, des solutions lui sont plus ou moins "prescrites" »²³. Nous craignons que la même chose se produise si le personnel enseignant se retrouve en situation de collaboration constante avec les différents intervenants auprès de ses élèves, dans un contexte qui induit toujours la primauté de l'expertise du personnel professionnel sur les interventions à faire en classe. Dans un tel cadre, le personnel enseignant perd encore davantage de son autonomie professionnelle.

²² Ce concept est parfois déformé : « Le document de consultation *Pour une politique de la réussite éducative* s'appuie sur la légitimité du concept de "réussite éducative" – reposant sur une conception humaniste et citoyenne de l'éducation – pour en subvertir le sens en établissant une équivalence entre réussite, citoyenneté et participation au marché du travail. » Comité école et société – FNEEQ-CSN, *Chronique 74 - Consultations Proulx et David sur l'éducation – Entendre sans écouter*, 23 novembre 2016, <http://fneeq.qc.ca/fr/publications/chronique-74-consultations-proulx-et-david-sur-leducation/>

²³ Conseil supérieur de l'Éducation, *Pour une école riche de tous ses élèves*, 2017, p.25.

- L'inclusion demeure un enjeu incontournable au regard de l'accès à l'éducation et à la réussite pour toutes et tous. Nous croyons toutefois qu'elle doit faire l'objet d'un débat large quant à ses modalités d'application dans sa conception québécoise. Le choix des approches pédagogiques relève de l'autonomie professionnelle des enseignant-es. Actuellement la pédagogie universelle, aussi appelée conception universelle de l'apprentissage, semble s'imposer comme la seule voie à suivre pour rendre les écoles inclusives. Sans nous attarder à l'évaluation de cette approche, qui est d'ailleurs loin de faire l'unanimité, nous voulons ici insister sur le fait qu'elle implique une énorme perte d'autonomie professionnelle chez les enseignant-es, particulièrement dans une de leurs responsabilités les plus névralgiques, celle de l'évaluation. Il ne faut surtout pas sous-estimer l'importance cruciale de l'expertise des enseignant-es, ni celle de leurs relations humaines avec les élèves, tout cela lié à leurs choix pédagogiques. Sous prétexte de permettre des aménagements favorisant l'apprentissage des EHDA et qui peuvent servir à tous les élèves, il y a beaucoup de pressions à faire adopter certaines méthodes pédagogiques, comme la conception universelle de l'apprentissage. Or, quoi qu'on en dise, cela a pour conséquence d'alourdir considérablement la tâche enseignante et de désamorcer des initiatives pédagogiques qui pourraient être au moins aussi porteuses.
- L'autonomie professionnelle est un enjeu fondamental dans les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire, autant à l'entrée de la profession que pour le personnel en exercice. Les programmes de formation au secondaire premier cycle et deuxième cycle sont établis par le ministère de l'Éducation et indiquent les compétences que l'élève devrait développer dans les domaines généraux de formation et les différents domaines d'apprentissage²⁴. Il est toutefois précisé dans la Loi sur l'instruction publique que l'enseignant-e a le droit de choisir les modalités d'intervention pédagogique et les instruments d'évaluation afin de mesurer et d'évaluer les besoins et l'atteinte des objectifs²⁵. C'est donc dire que l'autonomie professionnelle fait partie inhérente de la profession enseignante et que les conditions d'exercice doivent permettre de la maintenir. Pourtant, c'est de moins en moins le cas : « Les évaluations ministérielles freinent les initiatives et les enseignants ont de moins en moins d'autonomie dans la planification de leur année scolaire, en raison des contrats de performance, des cibles de réussite, des plans de lutte contre la violence à l'école, des projets éducatifs, de l'intégration des élèves en difficulté et des plans d'intervention qui les accompagnent. Tout se décide au-dessus d'eux : au ministère, dans les

²⁴ Ministère de l'Éducation, *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*, 2006, http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PFEQ/prfmsec1ercyclev2.pdf

²⁵ *Loi sur l'instruction publique*, RLRQ, à jour au 1er septembre 2017, chapitre I-13.3, art. 19.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

bureaux des directions d'école, dans les commissions scolaires.»²⁶ Le jugement professionnel du personnel enseignant est parfois remis en question par des parents ou des directions d'école, et des pressions sont exercées pour améliorer les résultats scolaires des élèves, peu importe le niveau réel de leurs compétences. À titre d'exemple, nous rapportons un extrait du manifeste préparé par Profs en mouvement et dont il est question dans l'article de David Rémillard : « On tremble à l'idée d'annoncer à notre direction ou aux parents qu'on croit que tel enfant aurait avantage à doubler. Les enseignants ont difficilement leur mot à dire dans cette prise de décision. Les directions ne nous appuient pas. Les parents décident et les directions plient. »²⁷

- Les ingérences dans la pratique, le poids croissant de la bureaucratie, des mécanismes de reddition de comptes et de la gestion axée sur les résultats, l'imposition de formations qui ne répondent pas aux besoins du personnel enseignant, le manque de consultations lors d'élaboration ou de révision de programmes sont différents éléments qui érodent l'autonomie professionnelle²⁸. Le contrôle administratif, le manque de soutien fourni par les directions, la non-inclusion dans la prise de décisions éducatives sont également des facteurs de risque pour le décrochage enseignant et la santé mentale. Comme l'indiquent Karsenti, Collin et Dumouchel : « La sur-structuration de la tâche par les changements de programmes d'études, les projets éducatifs, les examens ministériels et l'évaluation de la direction [...] sont autant d'éléments qui limitent la marge d'action de l'enseignant dans sa classe [...] et qui accroissent, en contrepartie, le contrôle administratif »²⁹

a) Lors de l'entrée dans la profession

- Les études récentes sur le décrochage enseignant ont révélé que le phénomène est particulièrement considérable dans les premières années d'exercice. Ainsi, certaines études parlent d'un taux de décrochage de près de 25 % dans les sept premières années³⁰, alors que d'autres affirment que le taux d'abandon moyen chez le personnel enseignant se situe entre 25 % et 30 % après la première année et entre 40 % et 50 % après cinq ans³¹. On peut donc

²⁶ Érick Falardeau et Suzanne Richard. « Plus d'autonomie pour les enseignants », *Le Devoir*, 25 juin 2014, <https://www.ledevoir.com/opinion/idees/411813/plus-d-autonomie-pour-les-enseignants>

²⁷ David Rémillard, « Désillusion chez les profs », *Le Soleil*, 1er mai 2018. <https://www.lesoleil.com/actualite/education/desillusion-chez-les-profs-5f11c3c94aa8c8a688592954cb672d04>

²⁸ Fédération autonome de l'enseignement, L'autonomie professionnelle revue et corrigée par la FAE, 2016, https://www.lafae.qc.ca/wp-content/uploads/2015/04/autonomie-professionnelle_revue-et-corrigee_032015.pdf

²⁹ Thierry Karsenti, Simon Collin et Gabriel Dumouchel, *Le décrochage enseignant : état des connaissances*, International Review of Education, October 2013, Volume 59, Issue 5, p. 559, <http://www.crifpe.ca/download/verify/1480>

³⁰ Karsenti, Thierry, *Est-il possible de prévenir le décrochage des jeunes enseignants? Résultats d'une recherche menée auprès de 483 jeunes enseignants*. Montréal : CRIFPE. 2017, p. 1, http://www.karsenti.ca/decrochage/files_files/Rapport_CS_Laval_VF_Thierry_Karsenti.pdf

³¹ Pierre Canisius Kamanzi, Maurice Tardif, et Claude Lessard, « Les enseignants canadiens à risque de décrochage : portrait général et comparaison entre les régions », *Mesure et évaluation en éducation*, 2015, Vol. 38, No 1, p. 62,

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

reconnaitre que l'entrée dans la profession présente des défis importants, voire insurmontables pour certains.

- L'enseignant-e doit, dès son entrée dans la profession, apprivoiser une quantité importante d'éléments qui le et la mobilisent entièrement : connaissance du milieu, fonctionnement de l'école, collaboration avec l'équipe de travail, planification des cours et des évaluations, connaissance de ses élèves, gestion de la classe, etc. L'ampleur de cette intégration peut rendre rapidement accessoire tout autre élément qui n'y est pas lié.
- La formation disciplinaire constitue un enjeu important pouvant faire la différence lors de l'entrée dans la profession. L'enseignant-e n'ayant pas de formation disciplinaire complète et approfondie, tout comme celui ou celle qui n'enseigne pas dans sa spécialisation, utilisera son temps personnel à parfaire ses connaissances et à combler les manques inhérents à sa formation. En classe, l'enseignant-e qui ne maîtrise pas suffisamment les concepts qu'il ou elle tente de faire comprendre deviendra à son tour absorbé-e par cette situation. Son attention étant exclusivement centrée sur le contenu, l'enseignant-e laissera ainsi tous les éléments qu'il ou elle doit moduler au gré des imprévus : questions déroutantes, bavardages inutiles, inattention des élèves et comportements non conformes. Cela laisse peu de place au développement d'une relation pédagogique signifiante avec les élèves.
- En plus de devoir s'adapter à toutes les choses énumérées précédemment, l'enseignant-e qui fait son entrée dans la profession est placé-e au cœur de toutes les problématiques pouvant être associées aux emplois précaires. Cette situation fait en sorte que l'enseignant-e possède peu ou pas de garanties d'obtenir ou de conserver, dans un avenir plus ou moins rapproché, une stabilité lui permettant d'œuvrer adéquatement, surtout s'il ou elle doit constamment changer d'école, de niveau ou de cours. La difficulté d'accès à la permanence, la charge de travail trop lourde, la complexité de la tâche grandissante et l'absence de processus d'insertion professionnelle imposent une entrée difficile dans la profession. On observe que l'enseignant-e débutant-e arrive difficilement à s'acquitter de toutes les responsabilités qu'il ou elle doit assurer. En outre, l'augmentation importante du nombre d'élèves présentant des difficultés dans les groupes réguliers entraîne la prolifération de plans d'intervention et alourdit la gestion de classe, déjà difficile lorsque l'on débute en enseignement. Certainement qu'une piste de solution réside dans l'accompagnement et dans la mise en place d'un processus d'insertion professionnelle. Nous croyons que la pleine intégration d'un-e enseignant-e dans son milieu est un facteur qui favorise le succès de l'entrée dans la profession.

<https://www.researchgate.net/publication/305297364> Les enseignants canadiens a risque de décrochage portrait general et com
paraison entre les regions

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

- Lors de l'entrée dans la profession, il nous semble effectivement important de fournir des mesures complètes de soutien professionnel. Afin de contrer le décrochage enseignant en début de carrière, diverses mesures de soutien et d'accompagnement ont été tentées, avec un taux de réussite variable. À l'automne dernier, Thierry Karsenti a présenté les résultats d'une enquête auprès de 483 jeunes enseignant-es de la Commission scolaire de Laval qui ont bénéficié de mesures d'insertion professionnelle. Celles-ci semblent avoir été efficaces puisque 96,1 % des répondant-es ont indiqué que ces mesures leur permettent de demeurer dans la profession³². Ces mesures allaient au-delà du simple mentorat, moyen souvent suggéré dans la littérature pour favoriser l'insertion professionnelle, mais dont l'efficacité est presque nulle s'il n'est pas accompagné d'autres mesures³³. Comme l'indique Mukamurera dans son état des lieux sur le développement et la persévérance professionnels dans l'enseignement, le mentorat doit « être intégré dans un programme d'insertion plus complet [...] combinant des mesures complémentaires comme le soutien administratif, du temps de collaboration [...], les groupes de discussion [...] et autres mesures (nombre de préparations de cours réduit, aide-enseignant) »³⁴. Pour sa part, la Commission scolaire de Laval a eu recours à différentes mesures : mentorat, rencontres d'échange, service personnalisé d'accompagnement, équipe de l'insertion professionnelle facilement accessible en cas de besoins, formations adaptées aux besoins ou aux demandes. La variété, la quantité et la qualité des mesures d'aide à l'insertion contribuent à la persévérance dans la profession³⁵. Toutefois, ces différentes mesures ne doivent pas être simplement mises en place afin de permettre aux jeunes enseignant-es de « s'adapter » à des conditions de travail inacceptables. Pour contrer le décrochage enseignant, il importe d'offrir des conditions qui permettent d'en réduire les facteurs de risque : diminution de la taille des groupes ; ajout de personnel professionnel et de soutien afin de fournir de l'aide dans les classes composées d'élèves en difficulté ; amélioration des conditions de travail afin de tenir compte du temps réellement travaillé en plus de diminuer la précarité et l'instabilité des postes d'enseignement ; diminution des tâches administratives, des redevances de compte et des pressions du type « assurance-qualité » ; soutien de la direction lors des différends avec les élèves et leurs parents ; gestion axée sur la collégialité, la reconnaissance, le respect du personnel enseignant et favorisant ainsi un climat de travail empreint d'empathie, d'écoute et de collaboration.

³² Karsenti, Thierry, *Est-il possible de prévenir le décrochage des jeunes enseignants? Résultats d'une recherche menée auprès de 483 jeunes enseignants*. Montréal : CRIFPE, 2017, p. 17,

http://www.karsenti.ca/dcrochage/files_files/Rapport_CS_Laval_VF_Thierry_Karsenti.pdf

³³ Joséphine Mukamurera, « Le développement professionnel et la persévérance en enseignement : Éclairage théorique et état des lieux » dans L. Portelance, S. Martineau, & J. Mukamurera, *Développement et persévérance professionnels dans l'enseignement Oui, mais comment ?* Presses de l'Université du Québec, 2014, p. 25.

³⁴ *Ibid.*

³⁵ Karsenti, 2017, *op. cit.* p. 11 et Mukamurera, 2014, *op. cit.*, p. 25.

b) Pour le personnel en exercice

- Il nous semble important de favoriser la formation continue de tout le personnel enseignant, peu importe le statut d'emploi, grâce à des ressources financières suffisantes et une organisation du travail qui libère du temps pour une formation continue correspondant aux besoins exprimés par les enseignant-es non seulement dans un projet collectif, mais également individuel. En 2014, le CSÉ a rédigé un avis concernant le développement professionnel dans la profession enseignante³⁶. Nous sommes en accord avec plusieurs éléments soulevés dans cet avis. Tout d'abord, il est vrai que « le développement professionnel est un élément déterminant pour la valorisation de la profession enseignante, pourvu que le personnel enseignant soit au cœur de ce processus »³⁷. Les orientations ministérielles en ce qui a trait à la formation continue du personnel enseignant ainsi que la Loi sur l'instruction publique indiquent clairement que la formation continue doit répondre aux besoins du personnel enseignant et que ce dernier devrait être consulté lors de l'organisation des activités de perfectionnement³⁸. Pourtant, il est loin d'en être le cas. L'offre d'activités de formation proposées au personnel enseignant porte surtout sur les besoins organisationnels et prend souvent la forme d'activités collectives de perfectionnement qui ne répondent pas réellement aux besoins du personnel. Les autres formes de perfectionnement sont de moins en moins accessibles. En raison des compressions budgétaires imposées au milieu scolaire et du manque de personnel suppléant, le nombre d'enseignant-es pouvant obtenir un perfectionnement, suivre une formation ou assister à un congrès professionnel est fortement réduit. De plus, même si les orientations ministérielles indiquent clairement que la formation continue doit être accessible à l'ensemble du personnel enseignant, il est rare qu'elle soit disponible pour le personnel contractuel et suppléant. Toutefois, au-delà des considérations financières, les contraintes de temps et la lourdeur de la tâche d'enseignement suffisent à restreindre les possibilités de formation continue pour les enseignant-es ou les obligent à le faire sur leur temps personnel le soir ou les fins de semaine. C'est le cas des activités de formation proposées par CADRE 21³⁹. Au lieu d'encourager la participation à de telles formations, comme le font plusieurs directions d'écoles privées, il faudrait plutôt dégager des plages

³⁶ Conseil supérieur de l'éducation. (2014). *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante*, 220 p., <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/50-0446.pdf>

³⁷ *Ibid*, p. 6.

³⁸ Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire, *Choisir plutôt que subir le changement. Orientations pour la formation continue du personnel enseignant*, 1999, p. 3, http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/ChoisiPlutotQueSubirChangementOrientFormContinuePersEns_f.pdf et *Loi sur l'instruction publique*, RLRQ, à jour au 1er septembre 2017, chapitre I-13.3, art. 22, 6e alinéa, 96.20 et 96.21.

³⁹ Il s'agit d'une plateforme de formation continue qui fournit entre autres diverses formations en ligne associées à des reconnaissances sous forme de badges numériques. <https://www.cadre21.org/>

horaires hebdomadaires. Comme le mentionnait le CSÉ : « Ce dont les enseignantes et les enseignants ont besoin, c'est d'un espace-temps qui permette de s'engager dans une démarche de développement professionnel, c'est-à-dire faire le point sur ses compétences et définir plus clairement ses besoins, avoir du temps pour participer à des activités de développement professionnel et, surtout, pour s'approprier ces nouveaux apprentissages, les tester, en discuter avec des pairs, et expérimenter, évaluer, ajuster et mesurer leur effet sur l'enseignement et l'apprentissage. »⁴⁰ Cette idée nous semble bonne. Mais est-elle réalisable ? Une chose est certaine : elle ne l'est sûrement pas si le gouvernement ne fournit pas les ressources et le personnel supplémentaire nécessaires et si elle ne fait que s'ajouter à la tâche déjà lourde du personnel enseignant.

2. Quels sont les principaux éléments qui font obstacle à l'établissement de conditions d'exercice favorables au plein déploiement des compétences du personnel enseignant au secondaire ?

- Dans notre préambule et notre réponse à la première question, nous avons déjà traité de plusieurs obstacles à l'établissement de conditions d'exercice convenables. Sans vouloir nous répéter, nous pouvons énumérer les principaux obstacles que nous avons déjà soulignés :
 - sous-financement chronique,
 - manque de ressources de soutien,
 - nombre trop élevé d'élèves par classe ou par enseignant-e,
 - lourdeur et complexité de la tâche (beaucoup d'élèves à besoins particuliers avec divers plans d'intervention, hétérogénéité des élèves dans leur maîtrise des acquis scolaires),
 - manque de temps pour la concertation, collaboration et formation continue,
 - érosion de la liberté académique,
 - manque de consultation (pour les besoins en formation continue, les révisions de programme ou l'établissement de projets institutionnels),
 - ingérences (de la part des parents ou des directions),
 - précarité,
 - manque de mesures d'insertion professionnelle.

⁴⁰ Conseil supérieur de l'éducation. (2014). *Op. cit.*, p. 124, 133-135.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

- Par ailleurs, en précisant qu'il faut parler des « conditions d'exercice favorables au plein déploiement des compétences du personnel enseignant », il nous semble que la question aurait besoin d'être éclaircie. La question se limite-t-elle aux compétences professionnelles du personnel enseignant telles que formulées par le ministère de l'Éducation en 2001⁴¹ et qui sont en voie de révision⁴² ? Cherche-t-on à orienter la discussion vers une vision « utilitaire », productiviste et réductrice du personnel enseignant en cherchant à débusquer simplement ce qui peut l'empêcher de « faire ce que l'on attend de lui » ? Nous aurions aimé que la question porte surtout sur les éléments qui font obstacle à l'établissement de conditions d'exercice acceptables, permettant au personnel enseignant de se sentir écouté, respecté, valorisé et d'être ainsi en mesure de déployer son plein potentiel et d'alimenter sa passion d'enseigner.

3. Quels sont les principaux leviers systémiques qui alimentent la passion d'enseigner ?

- Tel que souligné en avant-propos, bien que nous adhérons à l'importance de la passion d'enseigner et à son influence à la fois sur les conditions d'exercice du personnel enseignant et sur la motivation des élèves⁴³, nous remettons en question la façon dont cette question est abordée dans le document de consultation. En précisant que cette « passion d'enseigner » est « source incontestée du goût d'apprendre des élèves », on fait porter tout le poids de ce goût d'apprendre sur les épaules du corps enseignant, alors que bien d'autres facteurs peuvent influencer la motivation de l'élève. Par exemple, un enseignant peut être le plus passionné du monde, s'il enseigne dans un local inadéquat (voire en état de décrépitude) et que son élève arrive en classe le ventre vide, la motivation de l'élève risque bien de ne pas être au rendez-vous malgré toute la stimulation fournie par un maître inspirant et passionné. Cette pression accrue pour rendre le personnel enseignant imputable à la fois de la réussite des élèves (avec une tendance à la déresponsabilisation de ces derniers) tout comme de la « rétention du personnel enseignant » et de la « valorisation de la profession enseignante »⁴⁴ relève d'une logique de performance néfaste et est une source supplémentaire d'anxiété et de stress chez le personnel enseignant.

⁴¹ Ministère de l'Éducation, *La formation à l'enseignement*, 2001, p. 59.

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/formation_enseignement_orientations_EN.pdf

⁴² Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, *Politique de la réussite éducative*, 2017, p. 55.

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F1.pdf

⁴³ Nous reconnaissons que le personnel enseignant a un impact sur la motivation des élèves : « L'élève qui sent que son prof se préoccupe sincèrement de ses progrès sera plus motivé et apprendra mieux. » Sophie Doucet, « C'est quoi, un bon prof », *L'actualité*, 31 août 2010, <http://actualite.com/societe/2010/08/31/cest-quoi-un-bon-prof/>

⁴⁴ Amalgame aussi suggéré en note de bas de page dans le document de consultation du Conseil supérieur de l'éducation, p.3.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

- La passion d'enseigner est au rendez-vous chez les finissant-es des programmes de formation des maîtres et est encore intacte lors de leur entrée dans la profession. Cependant, pour bon nombre d'entre eux et elles, cette passion subit un dur coup lorsqu'ils et elles constatent que la classe régulière, pour laquelle ils et elles ont été formé-es, n'existe pas : « Au secondaire, les élèves en difficulté représentent désormais 30 % de tous les élèves. Aujourd'hui, certains profs doivent gérer une classe qui est composée de plus de 50 % d'élèves en difficulté. [...] [Entre 2010 et 2016,] des centaines de postes de professionnels et de soutien ont été supprimés, des dizaines de classes spécialisées ont été fermées et les profs de la classe ordinaire doivent désormais composer avec de plus en plus d'enfants en difficulté sans qu'ils aient accès aux ressources et services nécessaires pour répondre à leurs besoins. Cette situation entraîne une surcharge de travail avec les conséquences néfastes que l'on connaît : épuisement, détresse psychologique, pénurie de personnel, désertion professionnelle, etc.⁴⁵ » Si on ajoute à cela les phénomènes de non-redoublement des élèves et de « gonflage des notes »⁴⁶, ces enseignant-es se retrouvent alors avec des élèves dont les lacunes deviennent de plus en plus difficiles à rattraper, avec tout le sentiment de découragement et d'impuissance qui en découle. Voilà un milieu de travail bien peu favorable au soutien de la passion enseignante.
- En mettant fin au sous-financement chronique de l'éducation, le gouvernement pourrait offrir au corps enseignant un milieu de travail stable, ce qui favoriserait le sentiment de confiance et de valorisation, sentiment nécessaire au plein déploiement de son expertise, de ses aptitudes et de sa créativité.
- Même s'il n'est pas question, dans le cadre de cet avis, de discuter de la formation des maîtres, mentionnons au passage qu'une formation disciplinaire plus étoffée contribuerait aussi au développement de ce sentiment de confiance et de stabilité. Parallèlement, le perfectionnement disciplinaire devrait aussi être davantage accessible à l'enseignant-e tout au long de sa carrière. Ceci dit, si la précarité l'emmène à enseigner sans cesse des nouveaux cours ou, pire encore, à ne pouvoir enseigner dans son champ de spécialisation, il devient bien difficile de nourrir ce sentiment de confiance essentiel au partage de la passion pour une discipline et à la capacité de placer les élèves dans un climat d'apprentissage souhaité. S'installe alors un cercle vicieux qui mine à la fois la passion de l'enseignant-e et la motivation

⁴⁵ Sylvain Malette, « Éducation – Le mauvais temps, nous en sommes aussi responsables », *La Presse*, 4 mai 2018.

http://plus.lapresse.ca/screens/e40dea1a-fae7-4e6c-ae4-30f919ad29e1_7C_0.html?utm_medium=Facebook&utm_campaign=Microsite+Share&utm_content=Screen

⁴⁶ « Au printemps 2017, un sondage de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE) a révélé que la moitié des professeurs qu'elle représente avaient dû augmenter les notes de leurs élèves à la suite d'une demande de leur direction d'école. » Véronique Prince, « Notes d'examen gonflées : Québec accusé de faire fi de sa propre directive », *Ici Radio Canada*, 15 février 2018, <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1084015/quebec-credits-education-epreuves-ministerielles-note-passage-examen-proulx>

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

de l'élève : si l'élève sent que son enseignant-e n'est pas en contrôle de sa matière, cela peut, insidieusement, le porter à ne plus s'investir autant dans ses apprentissages.

- Soulignons de nouveau, tel que longuement explicité dans la section sur les principaux enjeux liés aux conditions d'exercice de la profession, que la reconnaissance de l'expertise et du professionnalisme des enseignant-es ainsi que le respect de leur autonomie professionnelle sont des clés majeures pour alimenter la passion d'enseigner.
- Parmi les autres phénomènes systémiques qui ont un impact sur la passion d'enseigner, notons aussi l'importance de renverser cette vision encore trop prégnante de l'éducation des enfants et des adolescents comme un métier « vocationnel », vision qui a tendance à gommer toutes les qualifications requises pour exercer ce métier exigeant et fondamental pour la société. Il en va à la fois de la valorisation de la profession, mais aussi de la façon dont on traite ces employé-es de l'État, majoritairement des femmes. Ainsi, en continuant d'offrir des conditions de travail et d'exercice de la profession inadéquates, puisque n'offrant pas aux enseignantes le temps nécessaire à l'accomplissement de toutes leurs tâches, et en continuant de compter sur le bénévolat de ces employées, qui doivent empiéter sur leurs soirées et fins de semaine pour venir à bout de leurs obligations professionnelles, l'État perpétue un modèle qui gruge la passion des femmes qui doivent ainsi maintenir le système d'éducation à bout de bras.
- Enfin, le phénomène déjà abordé à la question 1 de l'école « à trois vitesses » (écoles privées, programmes particuliers du réseau public, classes régulières) peut contribuer à l'érosion de la passion d'enseigner, surtout, bien sûr, dans les classes dites « régulières », qui comprennent un nombre très élevé d'élèves en difficulté. La passion des enseignant-es et la motivation des élèves reposent sur une dynamique complexe et interactive. La présence d'élèves forts dans les classes régulières aurait un effet d'émulation des plus faibles et contribuerait à la réussite de tous. La mixité sociale aurait un impact positif sur le contexte d'apprentissage, la tâche des enseignant-es serait alors plus équilibrée, ce qui soutiendrait la passion d'enseigner.

4. Selon vous, quels seraient les gestes à poser pour améliorer les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire dans le but de contribuer à la qualité de l'éducation, à la réussite des élèves et à la satisfaction au travail du personnel enseignant ?

- Comme nous l'avons indiqué dans notre préambule, plusieurs solutions simples permettraient d'améliorer les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire; il ne s'agirait que de leur accorder la place et le financement qu'elles méritent. En fait, **financer l'éducation à la hauteur des besoins** est LA principale décision politique et

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

sociétale à prendre afin de contribuer à la qualité de l'éducation, à la réussite des élèves et à la satisfaction au travail du personnel enseignant.

- Il est tout aussi important de **reconnaître l'expertise des enseignant-es et de les consulter**, réellement, lors des décisions touchant l'éducation. Au lieu de faire appel à des vedettes dont le métier n'est pas lié à l'enseignement pour réfléchir à un projet de « lab-école » ou de laisser libre cours aux influences politiques du moment (par exemple, les tableaux blancs interactifs ou l'ajout d'un cours obligatoire d'économie financière), ne serait-il pas plus sage de consulter celles et ceux qui vivent quotidiennement les problèmes de notre système scolaire et de nos écoles ? Il en est de même au niveau local : les enseignant-es devraient être davantage consulté-es lors de l'implantation de projets éducatifs ou dans l'établissement d'activités de formation continue.
- Le **respect de l'autonomie professionnelle** constitue également un autre moyen d'améliorer les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire. Il faut réduire le contrôle administratif, la bureaucratie et les ingérences de toutes sortes, trois phénomènes qui découlent d'un mode de gestion de type « gouvernance » qui a entraîné plusieurs autres dérives (gestion axée sur les résultats, recherche d'efficacité et de performance, concurrence entre les établissements, palmarès, « approche client », etc.) qui nuisent au système d'éducation québécois et l'éloignent progressivement de sa mission humaniste et de l'idéal de collégialité essentiel au bon fonctionnement des équipes-écoles. Si les directions reconnaissent l'autorité des enseignant-es en matière d'éducation, cela aura un effet d'entraînement chez les élèves et leurs parents. Ainsi, en ayant les moyens (conditions d'exercice et de travail) de développer pleinement leur potentiel, les enseignant-es seront en mesure de déployer toutes leurs aptitudes et leur créativité, ce qui aura un effet positif sur la qualité de l'éducation, sur la réussite des élèves et sur la satisfaction au travail du personnel enseignant.
- Par ailleurs, pour améliorer les conditions d'exercice, il faut garantir une **tâche décente et viable pour tous** (autant à l'entrée de la profession qu'au cours de la carrière). Pour ce faire, il faut diminuer la précarité et l'instabilité des postes d'enseignement. Il faut aussi favoriser une mixité réelle des effectifs scolaires afin que toutes les classes soient véritablement diversifiées et qu'il n'y ait plus de « classes difficiles » dont personne ne veut. Les ressources d'aide et de soutien à l'enseignement et aux élèves doivent être augmentées, et le nombre d'élèves par classe devrait être diminué. Par ailleurs, étant donné que la tâche enseignante est reconnue comme étant particulièrement chronophage, il faudrait avoir une évaluation plus réaliste de temps travaillé, incluant celui fait hors des lieux de travail, afin d'alléger la tâche pour qu'elle soit décente.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

- Comme nous l'avons souligné précédemment, il est important de **fournir des mesures variées de soutien professionnel** lors de l'entrée dans la profession, telles que le soutien administratif, le temps de collaboration, le service personnalisé d'accompagnement, le mentorat.
- Nous avons aussi indiqué que la **formation disciplinaire** est un enjeu important dans les conditions d'exercice et dans le sentiment de confiance pouvant affecter la passion d'un-e enseignant-e. À cet effet, nous croyons qu'il est nécessaire d'augmenter la formation disciplinaire et nous appuyons le maintien du système de **passerelles** permettant l'accès à l'autorisation d'enseigner aux personnes détenant un baccalauréat dans une discipline enseignée au secondaire⁴⁷. De plus, la formation continue de l'enseignant-e dans sa ou ses disciplines devrait être facilitée, tant financièrement qu'en dégageant de temps.
- De façon générale, la **formation continue** devrait être favorisée, pour tout le personnel enseignant, et prendre différentes formes, non seulement celle des activités collectives. S'il est important de rendre disponibles les données probantes sur l'enseignement et sur certaines pratiques pédagogiques, nous croyons qu'il est inutile de créer un institut national d'excellence en éducation. Tel que mentionné par la CSN dans son mémoire, un tel institut n'est pas nécessaire puisqu'il existe déjà divers organismes consacrés à la recherche et au transfert des connaissances⁴⁸. De plus, le CSÉ joue déjà ce rôle de conseil auprès du ministère de l'Éducation sur toute question relative à l'éducation. « Il importe donc de mieux soutenir et financer les organismes existants afin qu'ils puissent favoriser une collaboration plus étroite avec le milieu de l'enseignement et faire connaître davantage leurs travaux. ⁴⁹» Parallèlement, il est important de dégager les enseignant-es afin de leur donner du temps pour l'appropriation de ces connaissances et de faciliter leur participation à différentes activités de formation continue qu'ils et elles auront choisi en fonction de leurs besoins et de ceux de leurs élèves.

⁴⁷ Dans son mémoire sur la politique de la réussite éducative, la CSN suggère « de revoir les exigences d'obtention d'un brevet d'enseignement et la mise en place d'une formation complémentaire en pédagogie et en didactique qui permettraient aux diplômés ayant au moins un baccalauréat dans un champ disciplinaire d'obtenir une autorisation légale permanente d'enseigner au secondaire. » *Mémoire CSN sur une politique de la réussite éducative*, novembre 2016, p. 17, http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2016-11-14-memoire-CSN-consultation-sur-politique-reussite-educative_FINAL.pdf

⁴⁸ « Pensons notamment au Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC), au Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), au Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES), au Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE) ou à la Plateforme Échange, Recherche et Intervention sur la SColarité : Persévérance Et Réussite (PERISCOPE). » (Citation tirée du *Mémoire présenté par la Confédération des syndicats nationaux (CSN) au groupe de travail sur la création d'un institut national d'excellence en éducation*, 13 novembre 2017, p. 1.

⁴⁹ Confédération des syndicats nationaux, *Op. cit.*, p. 3.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

- Enfin, nous tenons à affirmer que **la proposition de création d'un ordre professionnel pour les enseignant-es est non pertinente**. Régulièrement, cette idée revient à la une et s'est intensifiée depuis la publication des derniers chiffres sur la diplomation des élèves québécois au secondaire⁵⁰. Présenté comme la solution à tous les maux, l'ordre professionnel pourrait valoriser la profession enseignante, forcer les enseignant-es à se former et permettre de mettre à pied tous les enseignant-es incompetent-es. Or, dans les faits, la présence d'un ordre professionnel n'améliore pas l'exercice de la profession enseignante. L'expérience ontarienne montre que les changements découlant de l'existence d'un ordre sont très limités. En Ontario, les mêmes critiques sans fondements sont adressées au monde de l'éducation : les enseignant-es incompetent-es ne sont pas congédiés, car l'ordre professionnel les protège⁵¹; l'ordre est infiltré et contrôlé par les syndicats⁵²; l'ancienneté empêche les nouvelles et nouveaux enseignant-es ontarien-nes d'accéder à la profession⁵³. La réalité est pourtant simple à saisir : l'ordre professionnel vient se placer en doublon des structures déjà existantes dans les commissions scolaires et les établissements d'éducation. Les commissions scolaires et les directions d'école doivent organiser le milieu scolaire, gérer les ressources humaines et assurer la qualité de l'enseignement. La profession enseignante au Québec est déjà l'une des professions les plus encadrées⁵⁴ :
 - La *Loi sur l'instruction publique* et son règlement d'application exigent que chaque enseignant ait reçu une formation particulière pour obtenir l'autorisation d'enseigner et il revient au ministre de l'Éducation d'accorder cette autorisation⁵⁵.
 - La *Loi sur l'instruction publique* précise que le perfectionnement professionnel est une responsabilité individuelle et que l'enseignant-e doit prendre des mesures appropriées

⁵⁰ « Dans les écoles publiques secondaires, le taux de diplomation dans les délais prévus, soit à la cinquième année au Québec et à la douzième année en Ontario, était respectivement de 65 % et de 72 % en 2008, puis de 64 % et de 84 % en 2015. [...] Parmi les idées évoquées par l'Institut du Québec, il y a celles de rendre l'école obligatoire jusqu'à 18 ans et d'instaurer un ordre professionnel pour les enseignants, comme en Ontario. » (Mathieu Dion, *Diplomation : l'Ontario fait mieux que le Québec pour le même prix*, Radio Canada, 2 mai 2018. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1098515/diplomation-quebec-ontario-financement>)

⁵¹ Kevin Donovan, « Bad teachers : Ontario's secret list », *The Star*, 29 septembre 2011 https://www.thestar.com/news/canada/2011/09/29/bad_teachers_ontarios_secret_list.html et Margaret Wentz, « Why bad teachers don't get fired in Ontario », *The Globe and Mail*, 9 avril 2018 <https://www.theglobeandmail.com/opinion/why-bad-teachers-dont-get-fired-in-ontario/article4249405/>.

⁵² Moira MacDonald, « Ontario College of Teachers too close to unions », *Toronto Sun*, 8 juin 2012. <http://torontosun.com/2012/06/08/ontario-college-of-teachers-too-close-to-unions/wcm/bd0c830d-d715-4fcb-8b11-033ed271c28b>.

⁵³ Kristin Rushowy et Louise Brown, « Ontario's seniority-based teacher hiring rules shut out talented newcomers, critics say », *The Star*, 30 août 2013. https://www.thestar.com/yourtoronto/education/2013/08/30/ontarios_senioritybased_teacher_hiring_rules_shut_out_talented_newcomer_s_critics_say.html

⁵⁴ Office des professions, *Avis de l'Office des professions du Québec sur l'opportunité de constituer un ordre professionnel des enseignantes et des enseignants*, décembre 2002, p. 62. <https://www.opq.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/Publications/Avis/Avis-enseignants.pdf>

⁵⁵ *Règlement sur les autorisations d'enseigner - Loi sur l'instruction publique*, RLRQ, à jour au 1er janvier 2018, chapitre I-13.3, r.2.

Les conditions d'exercice de la profession enseignante au secondaire

afin d'atteindre et de conserver un haut degré de compétence professionnelle⁵⁶. De plus, cette responsabilité est incluse dans une des compétences professionnelles que doivent acquérir les enseignant-es, soit celle de « S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel »⁵⁷.

- Le personnel enseignant n'agit pas seul. La détermination des gestes et des interventions repose au contraire sur un milieu fortement marqué par l'approche collective des collègues, des directions, des parents, un milieu où bon nombre d'organismes et de personnes aux qualifications diversifiées fournissent leur contribution.
- L'enseignement fait également l'objet d'un encadrement très élaboré. La *Loi sur l'instruction publique* prévoit les responsabilités de l'école, les services à rendre ainsi que les droits et devoirs pour les enseignants. Elle habilite les instances scolaires à régir diverses situations et octroie les champs de décisions aux commissions scolaires, aux conseils d'établissement et au ministre de l'Éducation.

⁵⁶ *Loi sur l'instruction publique*, RLRQ, à jour au 1er septembre 2017, chapitre I-13.3, art. 22, 6^e alinéa.

⁵⁷ Ministère de l'Éducation, *La formation à l'enseignement*, 2001, p. 59.

http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/formation_enseignement_orientations_EN.pdf