nouveau pouvoir

FNEQ CSN

Publié par la Fédération Nationale des Enseignants Québécois (CSN).

JANVIER 1979

Evaluation ?

Contrôle ?

Sélection permanente ?

OU POURQUOI PAS SÉLECTION RÉCURRENTE ?

dossier FNEQ CSN

AVANT-PROPOS

Ce texte sur l'évaluation a été conçu et élaboré en songeant particulièrement aux professeurs du collégial (privé et public) et à l'enjeu que représente pour eux la question de l'évaluation, face à la prochaine ronde de négociations. Plusieurs parties de ce texte s'appliquent intégralement aux autres groupes de salariés de la FNEQ, mais certains passages (notamment celui sur l'organisation du travail) présentent des divergences avec ce que vivent les professeurs du Secondaire ou des Universités.

Cependant, comme le fond de la question est le même pour tous, il est important que chaque groupe fasse l'étude de ce texte en vue de l'adapter à sa situation.

C'est pour cette raison que le Bureau Fédéral a adopté, à sa dernière réunion le 21 décembre, ce document comme document de consultation à l'intention des assemblées, pour une prise de décision au Conseil Fédéral de février 1979.

Les syndicats de professeurs de cegep se font poser de façon de plus en plus pressante (et parfois insidieuse) la délicate question de l'évaluation. Cela se passe aussi à d'autres niveaux d'enseignement, parfois en d'autres termes, mais avec les mêmes enjeux et implications.

La question ne se pose pas pour la première fois: elle traîne dans les tiroirs du Gouvernement et des Employeurs depuis des années, et ils la ressortent à l'occasion, selon les besoins et les circonstances. Ce furent les inspecteurs d'école du temps de Duplessis, ce furent les programmes de perfectionnement des professeurs d'Instituts de Technologie, ce fut lors de l'intégration des professeurs dans les CEGEP, ce furent les programmes-cadres et leur système de guides d'application à l'élémentaire et au secondaire, ce fut Performa, c'est CADRE et l'analyse institutionnelle, etc... Par plusieurs moyens, les syndicats d'enseignants ont réussi à contenir ces tentatives patronales. Mais la question resurgit dans les Collèges.

Actuellement, le problème déborde les assemblées départementales pour rebondir dans les assemblées syndicales, non seulement en raison de ses implications contractuelles, mais aussi parce qu'il met en cause notre solidarité, impliquant un jugement de salarié à salarié. C'est une question complexe, qui peut devenir déchirante si collectivement nous n'ouvrons pas là-dessus un débat large qui nous permette de clarifier les enjeux et de dégager une position syndicale.

LES REPONSES ISOLEES... AUX QUESTIONS ISOLEES

Il est vrai que, jusqu'à maintenant, les membres, les assemblées départementales, et même les assemblées syndicales, ont abordé la question isolément. Rien de surprenant alors, si certaines positions sont divergentes, ou même contradictoires. Il nous faut, collectivement, tirer des leçons de nos expériences, de nos luttes, de nos erreurs, pour dégager une position conforme à nos objectifs, nos pratiques et nos intérêts.

La tâche qui nous incombe est d'abord de cerner la question par ses principaux éléments, de bien en saisir la portée et le sens, et de rendre clairs les objectifs réels en dissipant les prétextes qui les recouvrent.

UNE DEMARCHE

Les tenants de l'évaluation soutiendront qu'il s'agit d'un bon moyen pour garantir la "qualité de l'enseignement". En fin de compte, la question à laquelle nous devons répondre, c'est de savoir si le professeur est le facteur déterminant d'un enseignement de qualité, dans la situation actuelle, compte tenu de l'organisation de son travail. Conséquemment, l'on se demandera si l'évaluation du professeur peut modifier l'enseignement, et enfin, nous chercherons à découvrir si ce n'est pas plutôt la conformité de l'enseignant à l'enseignement tel que conçu et organisé qui serait visée par l'évaluation .

La campagne que mène la CSN pour le droit au travail prend un sens chez nous quand on constate l'ampleur des problèmes liés à l'évaluation.

TABLE DES MATIERES

(suite)

ANNEXE A	EVALUATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT AU COLLEGE BOIS-DE-BOULOGNE
ANNEXE B	TRAVAUX EFFECTUES DANS LE CADRE DE GIPEX
ANNEXE C	DOCUMENTS CADRE
ANNEXE D	EXTRAITS DU QUESTIONNAIRE DE LA FEDERATION DES ASSOCIATIONS DE PARENTS DES CEGEP DU QUEBEC

Pour tenter de mieux cerner ces questions, il ne serait pas inutile de comprendre pourquoi l'on parle maintenant d'évaluation, et ce, dans les Cegep (et incidemment, dans les Collèges privés.)

Le choix que nous ferons collectivement est fondamental, autant pour nos pratiques syndicales et nos rapports avec les patrons, qu'avec les étudiants, avec les autres travailleurs, et entre nous; car cette question nous force à nous situer, et à choisir la part de responsabilité que nous revendiquons dans le cadre actuel du travail (organisé par d'autres, et sur lequel nous n'avons aucune prise réelle).

LES SYNDICATS: DE L'HESITATION AU TIRAILLEMENT... DU TIRAILLEMENT A LA RIPOSTE

La question de l'évaluation traîne depuis déjà un bon moment dans les collèges, mais de façon épisodique et larvée. La plupart des syndicats se sont tenus à l'écart, préférant laisser aux départements cette question "trop explosive" pour les assemblées générales. D'autant plus que plusieurs soutenaient et soutiennent encore qu'il s'agit là de questions dites "pédagogiques" et non "syndicales." On laissait porter... Cela traduisait plus l'hésitation ou l'indifférence qu'une position arrêtée.

Quand les cas se sont multipliés, que les implications contractuelles sont devenues manifestes (refus de permanence, non-rengagement, voire congédiement), c'est à l'état de problème que la question était saisie. Les Collèges insistaient davantage pour parler

d'évaluation et développer une politique d'évaluation. C'était tantôt à la C.P., tantôt au C.A... ou encore dans tel ou tel département. Il y avait de plus en plus d'échos dans les assemblées générales des syndicats. Les opinions divergeaient, les débats s'animaient, les positions se tranchaient: c'était le tiraillement. Bientôt, ce fut formellement que la question fut posée à certains endroits: devant un C.A. qui impose le principe et veut des politiques, critères et mécanismes, accepterons-nous l'évaluation? Qui évaluera? Qu'évaluera-t-on? Sur quelle base? En vue de quoi?

Les syndicats réagissent différemment selon que la question se pose "en principe", dans le cas de tel ou tel professeur, ou pour telle catégorie de professeurs. Dans certains cas, c'est l'acceptation à la pièce, à titre d'essai ou d'exception, dans d'autres on tente de circonscrire la question en adoptant des règles qui limitent ou orientent l'évaluation vers tel ou tel objectif, la plupart du temps lié au perfectionnement. Ailleurs, ce sont des escarmouches entre le syndicat et le collège car ce sont des "cas", des personnes qui sont en cause: la réaction est plus vive.

La question progresse et surgit de partout! C'est le Conseil Supérieur de l'Education qui reprend à son compte les canards sur la philosophie. C'est CADRE qui poursuit ses recherches et publications sur l'analyse institutionnelle (s'évaluer pour évoluer). Ce sont les interventions des politiciens qui veulent que "l'ordre règne dans les collèges." C'est Jacques-Yvan Morin qui demande et obtient une enquête sur la pédagogie à Limoilou; ce sont les

parents et les collèges (Montmorency) qui font circuler des questionnaires pour évaluer les professeurs. Ce sont des départements qui implantent des modes d'évaluation des professeurs non-permanents. C'est le Collège de Joliette qui exige des départements une évaluation des jeunes professeurs, à défaut de quoi, ils n'obtiendront pas la permanence. C'est le conflit qui éclate. Il éclate à Joliette (cinq semaines de grève!) mais nous apprenons qu'un peu partout, il se fait de l'évaluation, plus ou moins organisée, plus ou moins demandée ou exigée par les Collèges, ou encore plus ou moins soutenue par les assemblées départementales. Souvent aussi, ce sont les "étudiants-haut-parleurs-des-parents" qui veulent de bons cours les préparant à devenir de bons travailleurs pour décrocher de bons emplois avec de bons salaires chez un bon boss. Il y a aussi le Livre Blanc, qui consacre à l'évaluation et au perfectionnement des maîtres (après avoir parlé de sélection et avoir assez longuement traité des cours de philo et des droits de l'étudiant) quelques pages du meilleur cru. Il y a aussi, de façon assez surprenante, l'ANEQ (Association Nationale des Etudiants du Québec) qui soutient une politique d'évaluation des professeurs... nous y reviendrons. C'est actuellement l'accrochage à Sept-Iles, c'est le cas en suspens d'un jeune professeur de philo à St-Jean, etc... Et combien d'autres ont dû s'exécuter sans résistance?

Personne n'est en mesure d'effectuer un relevé exact de tout ce qui se fait comme évaluation actuellement. Cela ne nous empêche pas cependant de percevoir clairement quelles peuvent être les implications de l'évaluation, ni de percevoir quelle force collective nous sera nécessaire pour en avoir raison de façon décisive.

Ce qui est clair, c'est que les patrons locaux et le MEQ ont marqué des points. Nous nous présentons en négociation, et il faut absolument renverser la vapeur sinon nous introduisons une sélection permanente des professeurs, créant ainsi un trou inépuisable à la sécurité d'emploi (en constituant une banque de professeurs non-permanents que l'on peut non-renouveler à volonté). Sans compter la division que cela installe chez nous, car avec l'évaluation, nous deviendrons les juges les uns des autres. Voudrait-on implanter un système de promotion ou de cotation au mérite comme De Belleval l'a fait chez les fonctionnaires? (la loi 50)

L'ORGANISATION DU TRAVAIL ET L'EVALUATION

L'évaluation des professeurs reste une question complexe et difficile, à cause de la propagande très soutenue d'une part, et de notre formation qui nous a conditionnés à croire que nous portons une responsabilité très large concernant la qualité du "produit enseignement" d'autre part. S'ajoute à ces éléments le fait que nous intervenons directement sur des personnes, et que nous semblons disposer d'une très large autonomie dans l'exercice de notre métier. Mais qu'en est-il exactement? Pourquoi certains soutiennent-ils que l'évaluation est nécessaire? Pour qui est-elle nécessaire? Que recherchent donc réellement ceux qui veulent évaluer les professeurs? Est-ce que l'évaluation des professeurs peut changer quelque chose à ce que l'on dit être la qualité de l'enseignement?

Essayons d'abord de situer la question et ensuite de situer le professeur dans l'organisation du travail par rapport à cette question.

Les tenants de l'évaluation, autant certains professeurs que les patrons locaux et le MEQ, placent la question de l'évaluation en rapport direct avec la "qualité de l'enseignement". Ils affirment que l'évaluation du professeur dira le niveau de la qualité de son enseignement (comme celle de l'institution pourra être garante de la valeur du diplôme qu'elle décerne, ainsi que le souhaite le Livre Blanc). Cette façon d'envisager la question laisse croire que le professeur est l'élément central, principal, déterminant de ce qui garantit la "qualité" de l'enseignement. Peut-on oublier les programmes de cours et les objectifs déjà fixés? Le contexte socio-économique et politique? L'organisation matérielle du travail?

Pour bien juger de l'évaluation du professeur par rapport à l'enseignement, il faut: 1o le situer dans la "chaîne de production" de l'enseignement - 2o bien voir ce qui est pré-déterminé par d'autres, - 3o bien voir ses instruments de travail et le contrôle que le professeur exerce sur la production des instruments et sur la manière de les utiliser et - 4o mesurer sa manoeuvre réelle dans l'acte de transmission auprès des étudiants, dans les conditions réelles du département, du programme, de l'horaire et des options.

LE PROFESSEUR ET LES PROGRAMMES DE COURS

Le premier matériau qui conditionne le travail du professeur dans son rapport avec l'étudiant c'est le programme de cours. C'est ce qui détermine le cadre du travail. Quelle prise le salarié a-t-il sur la préparation et la fabrication du (ou des) programme(s)?

Depuis la mise en place des Cegep (ce serait vrai aussi des autres niveaux d'enseignement avec de fortes distinctions pour les universités), les professeurs ont beaucoup participé à l'élaboration et à la fabrication des programmes de cours (bien sûr, dans le cadre fixé par le MEQ); soulignons que le MEQ était alors heureux de compter sur cette main-d'oeuvre laborieuse et peu coûteuse. Depuis quelques années, tous ceux qui ont participé aux comités provinciaux de coordination savent très bien que tout pouvoir d'intervention et contrôle leur a complètement échappé. Le MEQ s'est donné les moyens techniques et les ressources en personnel pour pouvoir remplacer les professeurs. Il s'assure ainsi un contrôle direct sur cette phase du travail. A titre d'exemple, le MEQ préparait le travail, le soumettait au comité de coordination. Lorsque le coordonnateur s'objectait trop fermement, il était parfois soumis à de fortes pressions ou encore révoqué. Dans ce dernier cas, le MEQ nommait d'autorité un coordonnateur sans passer par l'élection. De plus, l'ensemble des travaux était à ce point contrôlé par les fonctionnaires du MEQ que le comité de coordination n'était qu'un "réacteur" aux propos du MEQ.

Il faut bien savoir que ce glissement de pouvoir n'arrive pas seul. Il n'est même que la conséquence d'autres transformations beaucoup plus profondes.

En effet, la structure du développement et de la fabrication des programmes est en voie de profonde mutation. L'opération est presque terminée.

Le Gouvernement a mis sur pied un organisme du nom de GIPEX (Groupe interministériel des programmes et examens). Cet organisme travaille avec le Ministère de l'Education et le Ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre.

C'est cet organisme qui a pour tâche de préparer tous les éléments nécessaires à la fabrication des programmes. La démarche est la suivante:

Les groupes de travail de GIPEX procèdent d'abord à la description des tâches dans chaque profession ou métier. Il s'agit là d'un découpage très précis des fonctions, de l'ensemble des gestes, des séquences de gestes, des comportements et attitudes requis pour satisfaire à certaines fonctions. Ensuite, les fonctions de travail sont réorganisées en fonctions-types. Par exemple, on dégage tous les gestes, attitudes et comportements nécessaires à toutes les catégories de secrétaires. On standardise ces éléments pour en faire les données de base à ce programme de cours qui s'adresse aux secrétaires. Ce découpage va très loin. Ainsi, on étudie les gestes par rapport aux instruments que sont la règle, l'efface, la dactylo, la feuille de papier etc... Croyez-le ou non! Il en est de même (grâce à GIPEX) en Mécanique du Bâtiment, en Chimie Analytique, en Assistance sociale, en Electrotechnique, en Techniques judiciaires, etc...

Les gestes sont décrits et découpés. Il en est ainsi pour tous les métiers et professions. Ensuite, après l'organisation de ces éléments, GIPEX dégage toutes "les déterminations des différentes étapes physiques et mentales nécessaires à l'accomplissement de chaque tâche" (voir élaboration de profils de formation professionnelle - Document 4-12, publié par le Ministère de l'Education, en octobre 73.) On peut être porté à croire que cette façon de fabriquer les programmes de cours ne vise que le secteur professionnel, il n'en est rien! Peut-être le découpage des éléments de connais-

sance nécessaires au passage d'une étape à une autre dans le processus de scolarisation ne sera-t-il pas aussi précis mais il sera certes aussi bien encadré par des objectifs plus détaillés et des séquences d'apprentissage plus observables et mesurables. Donc, découpage et description aussi. Pensez aux propos du MEQ en faveur du français normatif, ou aux tentatives d'implantation de cours de français correctif découpés et adaptés aux besoins ponctuels des individus. Pensez aux propos du MEQ et du Conseil Supérieur de l'Education à propos de la philo, voulant qu'elle ne soit qu'une accumulation de données sur les différents systèmes de pensée. Pensez à l'importance qu'auront pour le Gouvernement du PQ (ou pour un autre Gouvernement ayant d'autres objectifs) les cours de civilisation et d'économie nationales proposés par le Livre Blanc!

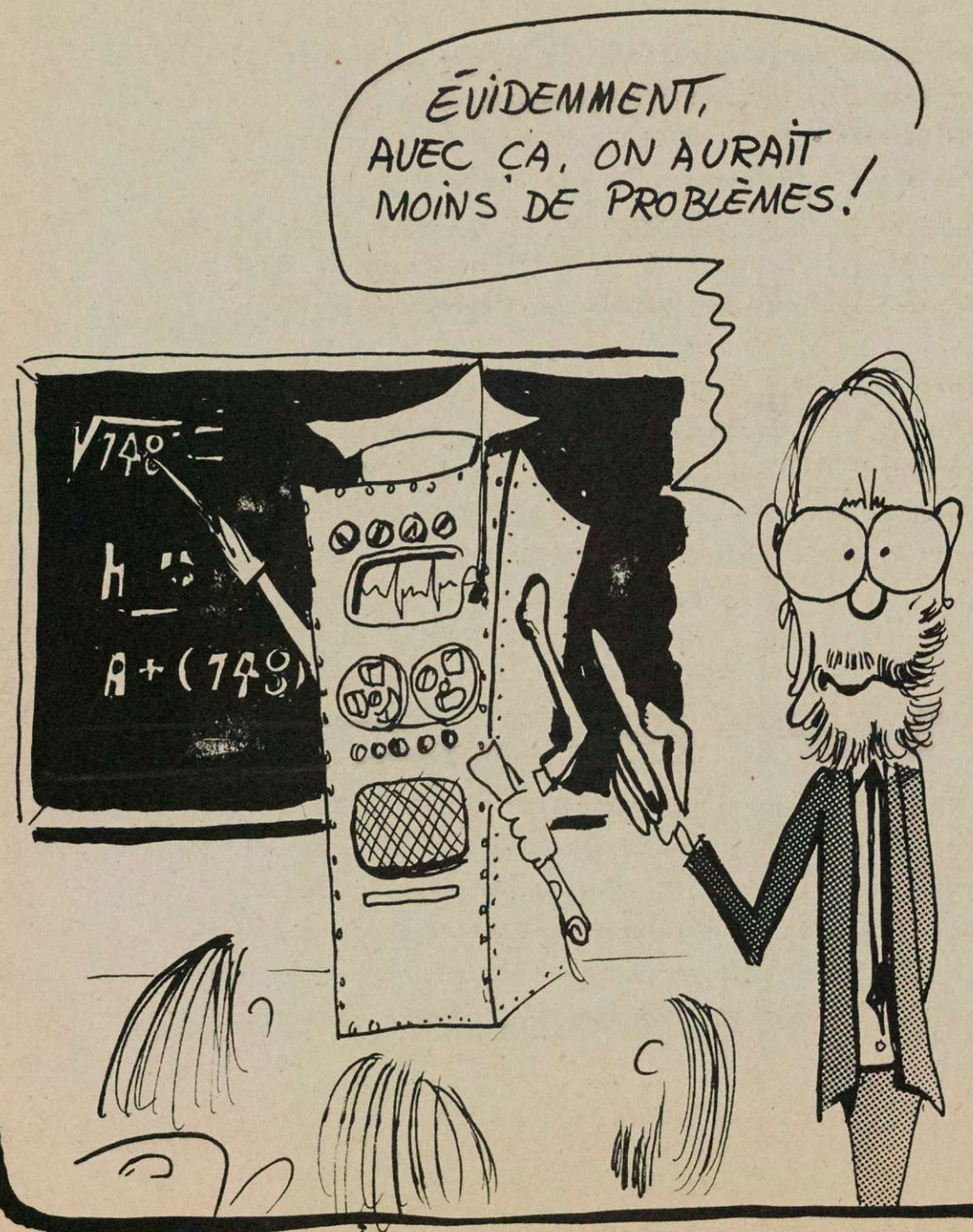
Ces découpages, descriptions et regroupements d'éléments en vue de cerner une fonction de travail représentent donc la première phase de l'élaboration du programme. Il faut se souvenir que ces travaux se font en collaboration MEQ-MTMO, donc en lien étroit avec le marché du travail.

A l'étape suivante, c'est encore GIPEX qui élabore les éléments de connaissance pour chacune des opérations, des tâches, ainsi que la détermination des niveaux taxonomiques pour chacun des éléments de connaissance et finalement fait la répartition des éléments de connaissance par tâche.

GIPEX procède ensuite à l'organisation modulaire par unité, des ensembles des données précédemment découpés.

G.I.P.E.X.

(OU LA FABRICATION DES PROGRAMMES...)



Une fois ces travaux faits, le MEQ, par ses fonctionnaires, procède à l'élaboration des programmes de cours. Les programmes ainsi fabriqués sont soumis aux nouveaux mécanismes que sont les commissions de programmes, qui sont composées de représentants des ministères, de l'industrie, des corporations, et de quelques individus. Ces commissions occupent le champ des comités de coordination.

En dernière phase, les programmes ou les éléments de programmes sont présentés aux comités provinciaux de coordination pour vérifier s'ils sont prêts pour la phase de transmission, ou encore pour procéder aux ajustements mineurs nécessaires. On voit par là que les professeurs ne sont pas bien importants dans la fabrication des programmes... à moins qu'ils ne soient engagés à titre individuel par GIPEX pour des travaux techniques très encadrés.

Les professeurs sont ensuite chargés de transmettre leur enseignement dans le cadre de ces programmes de cours, à l'intention des étudiants. Il y a là, à tout le moins, une large part de l'organisation de leur travail qui échappe aux professeurs. Le professeur dans sa classe devient presque un répétiteur.

L'ORGANISATION DU TRAVAIL

Il faut maintenant examiner l'organisation du travail dans le Collège: département, groupe-classe, horaire etc... La convention collective cerne les pouvoirs réels du département: les choses importantes se font "sous l'autorité du Collège", donc dans ces cas, le département doit se conformer aux politiques, règlements ou décisions du Collège. On retrouve à 4-4.08 de la convention collec-

tive, la description de ces champs d'action: 1o répartir les tâches - 2o définir les objectifs des cours, appliquer les méthodes et établir les modes d'évaluation des cours - 3o il est responsable de la prestation des cours et du "contenu" et de la "qualité". Suivent les fonctions plus administratives: 4o prévisions budgétaires - 5o administration du budget - 6o les relations externes directement liées à l'enseignement: stages, visites, conférences, etc... En assemblée départementale autonome, ce ne sont donc que des fonctions liées au fonctionnement quotidien, à l'encadrement des professeurs et aux initiatives de recommandations au Collège ou à la Commission Pédagogique.

1o LA REPARTITION DES TACHES peut avoir une certaine incidence sur l'enseignement, dans la mesure où le professeur le mieux préparé est assigné à la bonne place. Encore faut-il que les ressources soient suffisantes. Sur les répartitions des tâches, le Collège peut procéder par-dessus le département, et il le fait à l'occasion, comme ce fut déjà le cas entre autres à Rivière-du-Loup et à Limoilou. Nous ne pouvons donc pas prétendre assumer une responsabilité quand nous ne sommes pas ceux qui décident.

2o DEFINIR LES OBJECTIFS, APPLIQUER LES METHODES ET ETABLIR LES MODES D'EVALUATION DES COURS: Il s'agit de définir des objectifs dans le champ de nos tâches. De quels objectifs peut-il s'agir? Les cours et les programmes ainsi que le régime pédagogique nous échappent entièrement! Il nous reste la prestation et son adaptation! Les objectifs sont donc limités à ce champ.

Ensuite, il faut remarquer que même les questions méthodologiques sont sous l'autorité du Collège. Finalement, toujours sous l'autorité du Collège, c'est-à-dire conformément aux volontés du Collège, le département est responsable de la prestation des cours et doit "en assurer la qualité et le contenu". Ce qui est dit aux départements, c'est: "faites correctement ce que le MEQ, le MTMO et le Collège ont décidé, ont organisé, prévu et évalué..." On voudrait en plus nous faire porter la responsabilité de l'ensemble: c'est-à-dire la qualité de l'enseignement...? C'est beaucoup nous demander!

3o RESPONSABILITE DE LA PRESTATION DES COURS, DU "CONTENU" ET DE LA "QUALITE" - Creusons encore un peu! Le département a-t-il une prise réelle sur la manière dont l'étudiant progresse dans sa formation? Par exemple, sur le nombre d'heures total de contact en salle de classe entre professeurs et étudiants? Qui a de la prise sur les blocs du tronc Commun? Sur les blocs de concentration? Sur les blocs institutionnels ou complémentaires surtout depuis CLESEC?

Concernant l'horaire, les cours et le régime pédagogique, il est clair que nous n'avons pas de prise sur ces éléments. Ce n'est pas nous qui constituons des groupes-classes homogènes ou hétérogènes (gars-filles, général-professionnel) ou qui établissons l'horaire de ces groupes.

Il reste le contact direct professeur-étudiant dans la salle de cours, et c'est beaucoup! Mais c'est aussi très peu.

Nous disposons dans le quotidien d'une bonne largeur de manoeuvre sur les méthodes, d'une "certaine largeur" de manoeuvre dans "nos commentaires" sur les contenus de cours et de programmes (à moins de décider de ne pas tenir compte des programmes, ce qui expose le professeur à des mesures disciplinaires). Nous ne disposons d'aucune manoeuvre par rapport au régime pédagogique et au cheminement scolaire des étudiants à travers le régime pédagogique et l'horaire-maître.

Tel ou tel professeur qui enseigne au collégial, tel ou tel cours, revendiquera-t-il la responsabilité de la "qualité de l'enseignement" en général? Revendiquera-t-il la responsabilité de la formation et des apprentissages de tel ou tel étudiant?

Un professeur de niveau collégial entre en contact avec des étudiants conditionnés par une bonne quinzaine (15) d'années de vie en société et onze (11) années de scolarisation. Ce professeur entrera en contact combien d'heures avec cet étudiant pendant ses deux ou trois années au Collège? Quelle part de responsabilité ce professeur peut-il réellement revendiquer dans la formation et les influences subies par cet étudiant?

Alors, que recherche-t-on par l'évaluation du professeur

- S'il a les connaissances suffisantes pour transmettre les contenus des programmes de cours aux étudiants? Il semble que l'Université s'est prononcée sur le sujet, en lui décernant un diplôme attestant ses capacités, ou le Collège en lui reconnaissant son expérience industrielle.

- Peut-être veut-on évaluer ses performances personnelles pour faire rire, pleurer, émouvoir, inquiéter, intéresser? Les Collèges n'ont jamais ouvert de portes en parlant de "ces" qualifications requises. C'est bien pour transmettre de l'enseignement que les professeurs sont engagés, principalement! Il n'y a pas lieu de faire exprès pour être "plate", mais ce n'est pas non plus un concours de vedettes.

De plus, le rapport "professeur-groupe-classe" dépend beaucoup de la composition du "groupe-classe":

- Le professeur n'a rien à dire sur cela. Le sujet traité, le temps du jour ou de la semaine, le caractère obligatoire ou facultatif de la matière ou du cours, l'homogénéité ou l'hétérogénéité du groupe, etc... A ce niveau d'enseignement où il n'y a pas d'obligation légale de fréquentation scolaire, l'intérêt doit venir plus de l'étudiant que de l'aspect théâtre de l'échange.

- Veut-on par l'évaluation du professeur l'inciter davantage à l'esprit critique par rapport aux valeurs dominantes qui contiennent les conformismes sociaux, pour assurer aus étudiants une plus grande ouverture aux réalités de la majorité des citoyens? Les exemples de tutelles (Limoilou), d'enquêtes et questionnaires (Montmorency), d'exigences d'évaluation (Joliette et St-Jean) ne nous convainquent absolument pas que ce soit là l'intention.

L'ÉVALUATION !

- Il reste peut-être les contraires?...
  Evaluation de la conformité?

- Conformité de l'enseignement par rapport aux programmes développés par GIPEX?

- Conformité de l'enseignement avec les objectifs du Collège, du MEQ et du Ministère du Travail et de la Main d'Oeuvre?

- Conformité de l'enseignement avec les valeurs dominantes et les conformismes sociaux?

- Conformité des comportements et attitudes du professeur lui-même avec ce que le Collège, le MEQ et la classe dominante fixent comme canons?

- Conformité dans les commentaires, critiques et informations qui accompagnent nécessairement la transmission des contenus de cours?

- Contrôler la conformité du produit escompté par les preneurs sur le marché du travail? (Conseil du Patronat)

Si nous devions retenir cette dernière hypothèse, peut-on parler d'évaluation en rapport avec la "qualité de l'enseignement"?

POURQUOI L'EVALUATION MAINTENANT?

Avec ce que nous avons vu précédemment, et avec les informations que chacun peut compléter très largement, il semble que l'hypothèse suivante résisterait à tout critique sérieuse:

- Le MEQ, sous la pression du marché du travail, a redéfini les objectifs d'enseignement du niveau collégial (Nadeau, GTX, Livre Blanc);

- Les objectifs se sont précisés en faveur d'une formation plus "pratique et spécialisée" et plus "précise", dans le sens de plus "restreinte";

- Le MEQ a emprunté, comme les autres pays d'ailleurs, le modèle de l'ingénierie pour le développement et la fabrication des programmes, pour avoir un contrôle direct sur les profils et les contenus;

- Le MEQ s'est donné les moyens "d'évaluer ses programmes" par rapport à "ses" objectifs de formation de main-d'oeuvre, de techniciens et de cadres, par la mise en place de commissions de programmes.

- Le MEQ et le MTMO se sont donnés les moyens de mesurer le rendement des programmes sur le marché du travail en évaluant les finissants au travail. Opération relance, entrevue, enquête, etc. ...;

- Le MEQ veut se donner les moyens de s'assurer que les professeurs ne font pas de distorsion dans la "chaîne". Il veut s'assurer que les professeurs font bien ce qu'il attend d'eux.

Peut-on encore parler de "qualité d'enseignement" ou de développement de la pensée scientifique? de l'esprit critique? du développement de la conscience de ce qu'est la réalité de la majorité populaire?

Est-ce par la voie du MEQ et du MTMO que nous assurerons aux étudiants les possibilités de bien comprendre l'organisation sociale et l'organisation du travail qui les attend? Le rôle et la portée des rapports politiques?

Si les patrons veulent nous mesurer pour nous rendre conformes à ce qu'ils attendent de nous, il semble qu'il soit de notre droit de s'y refuser et de lutter pour les libertés démocratiques, académiques et politiques. Nous devons défendre le droit à la libre circulation des opinions et des idées. Sur ce terrain, rien ne nous dit qu'un directeur de personnel réduit par un esprit d'avocat soit la personne toute désignée pour juger de la "qualité de l'enseignement". Ce n'est pas plus vrai de DSP-comptables ou d'adjoints-surveillants!

Nous ne contrôlons pas l'organisation du travail, mais nous savons que nous avons le droit de travailler, le droit de penser et le droit d'opinion. Nous n'avons pas besoin de mesure là-dessus. Il nous faut l'exiger, le défendre et l'obtenir!

Laisser s'introduire l'évaluation, c'est instaurer un système de jugement entre salariés, c'est instaurer un système de division. C'est possiblement le mouchardage et la suspicion. Qui y a intérêt? Sûrement pas les travailleurs! Là-dessus, les cadres et gérants dans les collèges, les fonctionnaires depuis la loi 50 pourraient facilement nous fournir des exemples éloquents d'individus ayant eu à <u>évaluer</u> (et "couler") un confrère pour <u>évoluer</u> dans l'échelle de traitement. (S'évaluer pour évoluer!)

L'EVALUATION ET LA SECURITE D'EMPLOI

Plusieurs tenants de l'évaluation se disent que cela ne s'appliquera qu'aux non permanents. Cette distinction est déjà terrible! Mais si l'évaluation

est liée à la "qualité de l'enseignement", qui peut dire que tout professeur ne doit pas être évalué pour mesurer sa "qualité d'enseignement"? Pensons à ce qu'on pourrait faire de ces professeurs "trop stables" qui donnent, depuis 7 ou 8 ans, le même cours? ou de ces "instables" qui changent de cours à chaque session? En cas de surplus de personnel plus ou moins important, qui dit que ce ne sera pas une excellente raison de se défaire d'un tel ou d'un tel?

De plus, si chaque collège développe dans le cadre de l'analyse institutionnelle des objectifs institutionnels ... le professeur devrait-il s'y conformer? Sinon que lui arrivera-t-il?

Accepter l'évaluation c'est accepter la sélection permanente des professeurs. La permanence ne signifie plus rien et la sécurité d'emploi non plus! Car nous venons de créer une autre exigence: "Etre bon", à la manière définie par les boss!

Désappropriés que nous sommes de la production de nos instruments de travail (programmes de cours), du contrôle sur l'organisation de l'enseignement, désappropriés de tout contrôle sur les conditions de l'enseignement et de l'apprentissage, nous sommes des salariés, nous n'avons pas à revendiquer les responsabilités de ceux qui décident et organisent. Nous n'avons pas, non plus, à être évalués pour vérifier si leur travail donne un bon rendement.

Nos sociétés sont aux prises avec des problèmes économiques, dont le chômage à l'état endémique est à la fois un signe et une soupape. Nous ne pouvons, sous aucune forme, cautionner le chômage ou y contribuer. Tout le monde doit gagner sa vie, et l'on doit garantir à chacun le droit de travailler, d'occuper un emploi qui lui convienne. C'est d'ailleurs là une revendication sociale particulièrement chère à la CSN.

Il faudrait se demander si, liés comme nous le sommes à une organisation ouvrière, nous pouvons poursuivre les mêmes objectifs de formation que les boss? Si non, nous ne pouvons accepter d'être évalués avec leurs critères. Poussons quand même plus loin la recherche, pour examiner ce qu'ils veulent évaluer et en constater les effets ...

QUE VEUT-ON EVALUER?

Cerner les objectifs de l'évaluation, c'est aussi un moyen d'en découvrir les finalités et la portée véritable. Lorsqu'on parle d'évaluation des enseignants, ce à quoi il est le plus souvent fait référence, c'est au savoir, à la pédagogie, au comportement et à l'orientation idéologique.

En effet, l'on veut s'assurer que le professeur "possède bien sa matière". Et pourtant, là-dessus, on s'est déjà donné plusieurs garanties: d'une part, son diplôme fait foi de ses connaissances (sinon pourquoi serait-il requis au moment de l'engagement?); quand le diplôme fait défaut, ce sera l'expérience antérieure qui sera gage des connaissances du candidat-professeur à l'engagement. D'ailleurs, en dépit de ces deux éléments, l'on procède, au moment de la sélection, à une évaluation des connaissances de l'individu. Il serait donc assez étonnant que quelqu'un qui était compétent sur le plan du savoir au moment de son engagement perde tout d'un coup ses connaissances. Pourtant, les questionnaires que les administrations (c.f. annexe A) demandent aux étudiants de remplir, abordent le sujet. A ce propos, peut-on sérieusement demander à des étudiants qui s'initient à une discipline d'être les juges compétents du prof. qui l'enseigne parfois depuis plusieurs années. Ainsi, il est tout à fait inutile de procéder à une évaluation du professeur par rapport à cet objet.

Le deuxième élément de vérification fréquemment visé est la pédagogie, la capacité de transmission du savoir. Disons tout de suite là-dessus que c'est l'objet le plus difficile à évaluer. En effet, mesurer la qualité de la pédagogie d'un individu implique que l'on puisse mesurer son pouvoir de transformation des étudiants auxquels il enseigne. Or, chacun sait que l'enseignement n'est qu'un seul des canaux d'acquisition du savoir, un seul des canaux de transformation et d'éducation qui rejoignent l'individu: pensons uniquement à la télévision qui occupe, selon les études les plus conservatrices, trois heures par jour le citoyen québécois moyen; a-t-on une idée de l'impact que peuvent avoir sur la formation et l'apprentissage d'un jeune les chansons qu'il entend à la radio, les messages publicitaires de toutes sortes qui l'assaillent dans tous les média, l'environnement grouillant et pluraliste des polyvalentes et CEGEP qu'il fréquente? Qui peut se targuer de mesurer vraiment la connaissance d'un individu? Comment peut-on mesurer l'efficacité d'un seul des multiples instruments de son processus d'apprentissage? Car, même si l'on ne tenait pas compte des facteurs extérieurs à l'enseignement, il y a plusieurs cours et plusieurs professeurs qui se succèdent, se complètent et entrent en concurrence dans l'apprentissage d'un individu. Qui plus est, l'on a toujours dit que l'enseignement est un "investissement à long terme" dont on ne connaît les effets véritables que beaucoup plus tard dans la vie. Comment pourrait-on alors mesurer la qualité d'un des transmetteurs en cours d'exécution?

Evaluer la pédagogie d'un professeur, c'est aussi ouvrir la voie à une évaluation du rendement, de l'efficacité de ce professeur. Voudrait-on revenir à cette époque souvent caricaturée où le bon professeur était celui dont les étudiants avaient la meilleure moyenne de classe, ou "se classaient" le mieux aux examens du Département de l'Instruction publique, ou au bachot du temps des Collèges classiques? Ça existe encore, sous une forme plus raffinée! Tous les collèges sont "cotés" auprès des Universités, facilitant ainsi la sélection des étudiants pour les études universitaires. Quiconque a lu avec un peu d'attention le Livre Blanc a aussi pu voir comment le Conseil des

Collèges pourra devenir le siège de l'évaluation des collèges ... et, donc, de leurs professeurs. Veut-on des examens ministériels pour vérifier la connaissance des étudiants de telle école face à ceux de telle école, de tel professeur face à ceux de tel professeur et, partant, classer les professeurs et les écoles, les évaluer face à leur rendement? Souhaiterait-on voir s'instaurer un système de rémunération au rendement ou à l'efficacité, au moment où partout ailleurs cette conception tyrannique et profiteuse du travail est mise au pilori?

C'est là une pente dangereuse ... d'autant plus que la tentation serait alors forte de concevoir des programmes à ce point modularisés que l'on puisse mieux évaluer les capacités pédagogiques des professeurs selon les "capsules" de savoir à transmettre, pour mieux les utiliser ensuite. L'on pourrait voir l'un devenir le "spécialiste" du cours sur les troubles de 1837-1838, l'autre celui de la loi de Newton, etc. ... Cela peut ressembler à de la mauvaise science-fiction, mais un coup d'oeil à certains travaux de CADRE ou de GIPEX (dont nous avons parlé plus haut et que nous reproduisons en annexe) peut nous donner de tels cauchemars. Ilya parfois des coïncidences qui laissent songeur ...

Car c'est l'organisation de notre propre travail qui nous échappe de plus en plus. Nous avons parlé précédemment des programmes, sur lesquels nous n'avons plus de prise (ou encore un peu pour certains cours de formation générale); nous ne choisissons pas toujours les heures auxquelles nous enseignons, ni ne pouvons fabriquer l'horaire des étudiants pour situer l'enseignement dans les meilleures conditions physiques et psychologiques possibles; nous avons peu d'emprise sur les équipements pédagogiques et audio-visuels; bref, il ne reste au professeur que sa propre personne sur qui il a une responsabilité. Et encore, cette dernière est-elle limitée, comme nous l'apprend la

plus élémentaire psychologie: nul n'est une île, et personne ne se fait soi-même. Donc, parce qu'une bonne partie de ce qui fait son travail lui échappe (et nous n'avons pas parlé de l'autonomie de l'étudiant qui peut refuser consciemment ou non le savoir qui lui est offert) il est dérisoire de vouloir évaluer le rendement ou l'efficacité d'un enseignant. Voudrait-on le faire, qu'il faudrait mettre en application des mécanismes encore inconnus d'évaluation du progrès de l'étudiant dans le cheminement vers la connaissance.

D'ailleurs, quelle est-elle, cette connaissance? Les travaux effectués par la FNEQ depuis quelques années sur les ancêtres du "Livre Blanc" sur l'enseignement collégial montrent jusqu'à quel point le Capital essaie de plus en plus de s'immiscer dans la détermination des objectifs d'apprentissage; comme le patron de PME veut définir quelle sera la formation de son futur employé, cela aurait pour conséquence que le professeur, s'il était évalué en terme de rendement, serait évalué comme bon ou mauvais fabricant de main-d'oeuvre pour le patron de la PME de la région. Est-ce le type d'avenir et d'autonomie que nous recherchons?

LE DERNIER ...

S'il est inutile d'évaluer en cours d'emploi le savoir du professeur, et impossible de jauger son efficacité, que reste-t-il? Il reste bien sûr son comportement, ce que certains appelleront les qualités humaines, la faculté d'intégration au groupe qu'est le département, etc. ... Car, souvent, les plus ardents défenseurs de l'évaluation chez les professeurs sont ceux qui veulent choisir ceux avec qui ils vont travailler (choix qui leur est déjà acquis au moment de la sélection pour embauche). Quant aux autres

types de sélection, et aux moments où certains voudraient les instituer, nous devons les tenir pour très suspects, au même titre que certains rites initiatiques, ou que les examens d'entrée des corporations moyennâgeuses.

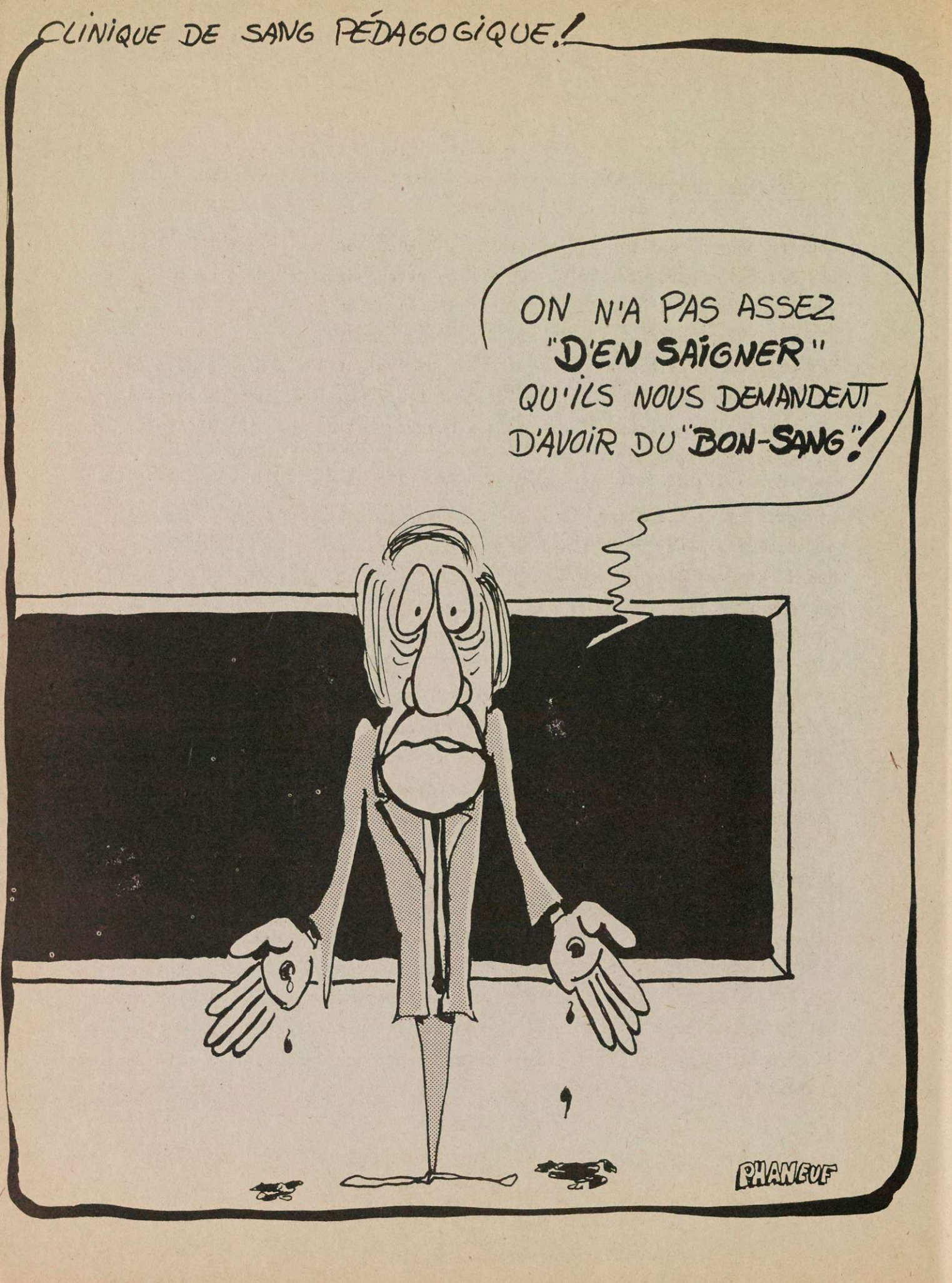
Car évaluer un individu sur le plan de comportement, c'est entrer de plein pied dans le monde de la subjectivité. C'est vouloir déterminer un mode de communication entre les êtres: tel individu sera jugé trop sévère parce que timide ou secret, tel autre frivole parce qu'il est de commerce facile, tel autre qui intervient beaucoup lors des réunions départementales sera jugé bavard et sans profondeur, alors que celui qui est plutôt silencieux sera perçu comme demeurant sur ses gardes ou comme un être sans opinion; de même, qui n'a jamais été témoin du fait que l'on reproche à certains leur trop grande implication syndicale, ou leur familiarité avec les étudiants, ou la désinvolture avec laquelle ils se comportent en classe ...? Et nous en sommes encore aux pourtours de la vie quotidienne du professeur (c.f. les questions # 9, 10, 13 et 16 du questionnaire en annexe A).

Nous n'avons pas encore parlé de ces cas pénibles où l'on a vu un individu se faire mal évaluer à cause de son habillement, ou se faire congédier dans un collège privé parce que divorcé, ou être mal évalué parce qu'il a été "impoli" envers le chef de département. Il y a eu même des cas de professeurs qui ont été évalués de façon négative par leurs pairs parce qu'ils refusaient d'aller à des "parties" organisés par le département ou le collège!!! Qui peut tracer en ce domaine des comportements ou attitudes une norme acceptable? Qui peut dire ce que signifie s'intégrer à la vie départementale? Souhaîte-t-on voir arriver dans les collèges l'ère où tous seront vêtus de la même façon, auront les mêmes habitudes de vie, parleront avec les mêmes gestes et paroles et habiteront des maisons semblables sur la Rue des Professeurs? Cela semble très loin des principes de liberté et d'autonomie que proclament nos sociétés.

L'autre aspect sur lequel peut reposer l'évaluation est d'ordre idéologique. Dans certains cas, l'on trouvera que tel collègue est trop politisé dans ses cours et dans ses conversations. L'on craindra qu'il n'aille à l'encontre, dans ses cours, de ce que professent et vivent ses collègues. Dans d'autres cas, ce sera l'inverse: l'on trouvera que tel professeur de sciences humaines est vraiment trop vieux-jeu et qu'il devrait tenir compte des idéologies récentes dans ses enseignements. On lui reprochera parfois de miner ce que ses collègues enseignent: il empêche l'étudiant d'évoluer, le ramenant aux valeurs traditionnelles.

C'est le monde de l'intolérance! A partir du moment où il y a une vérité, il n'y a plus de salut possible hors de cette vérité. Il est d'ailleurs étonnant de retrouver, dans les milieux d'enseignement, des gens qui prônent cette intolérance que doit détruire premièrement la connaissance, ou encore qui se font les défenseurs des conformismes sociaux comme au temps de Galilée. Citons, à leur intention, l'article 2-1.08 de notre avant-projet de convention collective: "Le collège n'exercera ni directement, ni indirectement de contraintes, menaces, discrimination ou distinctions injustes contre un professeur à cause de sa race, de son origine ethnique, de sa nationalité, de ses croyances, de son sexe, de son état de grossesse, de son âge, d'un handicap physique, de ses opinions, de son statut et activités syndicaux, de ses actions politiques, de ses pratiques et orientations sexuelles, de l'exercice de ses libertés académiques, démocratiques et idéologiques, de sa langue ou de l'exercice d'un droit ou de l'accomplissement d'une obligation que lui reconnaît ou impose la présente convention collective ou la loi."

CLINIQUE DE SANG PÉDAGOGIQUE!



LE VERITABLE OBJET?

Nous ne pouvons non plus accepter que l'évaluation des professeurs devienne une sélection permanente déguisée. Car, perçue dans le contexte du "projet gouvernemental à l'endroit des CEGEP" l'évaluation au niveau collégial devient une ration quotidienne. On évalue les étudiants, les professeurs, les collèges, les programmes et toutes ces évaluations seront consignées au Conseil des Collèges, qui est en même temps celui qui a pour charge de recommander au ministre les priorités budgétaires en fonction de plans quinquennaux ou triennaux ...

Et voilà ainsi installée entre les collèges la libre concurrence si chère au système capitaliste! Et en même temps, comme par hasard, l'on constate que de plus en plus de collèges deviennent soucieux de l'évaluation de leur personnel en fonction de la qualité de l'enseignement. Il s'agit, bien sûr, de s'assurer que la cote du collège soit bonne: c'est rentable!

Et contrairement à ce qui a été jusqu'ici la coutume, l'on évaluera tous les professeurs: permanents ou non. Car la renommée de l'établissement est en jeu. Dans le cas du non permanent qui reçoit une évaluation défavorable, la solution est simple; dans le cas du permanent, le ministre a aussi suggéré une solution simple: le perfectionnement.

Jusqu'ici, ce n'est pas si mal, pourrait-on croire. Mais qu'arrivera-t-il le jour (prochain) où les clientèles diminueront de façon dramatique? Que pourront devenir les "qualifications normalement requises" pour qui veut se prévaloir de la mécanique de sécurité d'emploi et occuper ailleurs une charge disponible? Peut-on courir le risque de voir s'installer entre collègues une ère de suspicion et de rivalité encouragée par la diminution du nombre d'emplois: "j'ai la même ancienneté que toi, mais je suis meilleur professeur ...?"

Non, aucune organisation syndicale ne saurait accepter de telles perspectives. La CSN, particulièrement, poursuit actuellement une campagne fondée sur le droit au travail: il faut reconnaître à chaque individu le droit d'occuper un emploi, et de s'y adapter, de s'y réaliser en adaptant aussi ce travail à soi-même. Aucune forme de discrimination n'est acceptable, surtout pas celles qui arrivent à priver un individu du droit qu'il a de travailler.

L'évaluation, qui amène directement à l'élitisme et à la délation, est à condamner. Au moment où, dans l'industrie privée, les travailleurs se battent contre le travail à forfait qui est fondé sur le rendement à outrance et qui amène à certaines formes d'évaluation ou de délation (un tel me retarde et me prive de revenus supplémentaires), il est impensable que nous laissions prise à tous les maux qu'engendre l'évaluation.

Nous ne pouvons non plus accepter que, par ce mécanisme, nos employeurs élargissent un droit de gérance que nous nous efforçons de limiter au maximum dans nos conventions collectives. Car par l'évaluation, l'Employeur s'arroge le pouvoir de sélectionner de façon permanente son personnel: dès le jour où il évaluera (ou mieux encore, fera évaluer par ses confrères de travail) que tel individu ne répond pas aux normes de l'établissement, il pourra s'en débarrasser. N'est-ce par merveilleux pour un employeur, surtout lorsqu'il a réussi, en flattant le corporatisme ou les sentiments élitistes de ses travailleurs, à leur faire faire le sale travail de se juger entre eux?

Et pourtant, tout le monde sait que l'atmosphère de contrôle et d'insécurité qu'engendre l'évaluation nuit considérablement au travail. Il faut donc qu'il y ait derrière les volontés d'évaluer de puissants moteurs, ou des objectifs d'une valeur considérable!

Ces objectifs sont d'ordre économique: il faut réduire les coûts en éducation, et le ministre Jacques-Yvan Morin le clame à pleines pages dans son Livre Blanc. C'est ainsi que l'on y envisage déjà, en vue des chutes de clientèles prévues pour les prochaines années, des régionalisations d'options. C'est dans cette même perspective que s'élabore aussi l'idée qu'il faut que les CEGEP rendent compte à la société de ce qu'ils font.

Pareillement, le ministre consacrera plusieurs pages à ce qu'il appelle "une véritable politique de formation et de perfectionnement des maîtres pour le niveau collégial", après avoir affirmé "la nécessité d'offrir des services d'évaluation, qui, tout en étant facultatifs, seront conformes à des normes publiques, et offerts par des instances elles-mêmes responsables devant des autorités plus larges: par exemple, un organisme indépendant et jouissant d'une crédibilité incontestée, pour l'évaluation des établissements et de l'ensemble de leurs pratiques; des commissions compétentes et reconnues, dans le cas des programmes; la direction pédagogique (institutionnelle et départementale), dans le cas des professeurs et de leur enseignement: le professeur et un groupe de professeurs, dans le cas du travail de l'étudiant."

Et c'est ainsi que CADRE aura justifié les sommes considérables que lui a consacrées le MEQ depuis des années: rentabiliser l'enseignement sous le couvert du "s'évaluer pour évoluer". On commencera par l'évaluation facultative (de toutes les étapes) et l'on en arrive à une sélection des diplômes, des collèges, des profs ... et des étudiants.

LES ETUDIANTS ET NOUS?

Car il faut bien le dire, ce sont aussi les étudiants qui sont visés, à moyen terme, par l'évaluation des professeurs. Les projets du Gouvernement là-dessus sont assez clairs, et il n'est que de relire le Livre Blanc pour le constater. On y dit qu'actuellement le MEQ ne connaît pas la valeur des diplômes qu'il décerne car ce sont les collèges qui contrôlent leurs propres activités; que la sélection réelle des étudiants se fait sur le marché du travail mais en fonction des critères de ce marché. Si l'objectif que recherche le MEQ par le processus de la scolarisation et de la formation n'est que la réussite des étudiants sur le marché du travail, l'on comprend que dans le Livre Blanc, il annonce son intention de réduire, concentrer et adapter l'enseignement et les étudiants au marché du travail. Il nous dit aussi qu'il faudrait une politique de "main d'oeuvre" au Québec. Ce n'est certes pas un objectif aussi restreint et aussi utilitaire (soumis aux entreprises) que mettent de l'avant nos objectifs en matière d'organisation scolaire et de formation. Une telle réduction de la conception de la formation des futurs travailleurs est incompatible avec les objectifs mis de l'avant par une organisation syndicale ouvrière.

Pourtant le MEQ poursuit sa démarche dans l'établissement de mécanismes de contrôle et d'évaluation: l'évaluation des professeurs située dans cet ensemble.

Avec les projets du MEQ, que l'on retrouve dans le Livre Blanc, les instruments pour évaluer, coter, hiérarchiser les collèges les uns par rapport aux autres, sont déjà prévus. Ainsi, on pourra juger de la qualité des diplômes (on peut aller jusqu'à refuser de décerner le DEC national aux étudiants de tel collège ne respectant pas les normes). Les étudiants seront

donc eux aussi soumis à cette hiérarchisation et, pour ainsi dire, ils en seront le produit. Ils sont déjà jugés, évalués pour le marché du travail, mais aussi pour l'accès à l'Université. Que restera-t-il de la valeur nationale du DEC?

Peut-on prétendre qu'une telle organisation scolaire poursuit des objectifs de démocratisation? Et, il faut bien se le dire, comment seront classés les collèges privés par rapport aux collèges publics? Et les étudiants qui en sortiront?

De la même manière, si tel professeur est évalué meilleur que tel autre, "ses" étudiants seront jugés meilleurs que les autres: on est important dans la "qualité de l'enseignement" ou on ne l'est pas! Les étudiants, en soutenant la thèse de l'évaluation des professeurs, soutiennent la nécessité, en ce qui les regarde, d'une double évaluation: celle que le professeur fait d'eux et une autre qui évaluera le professeur qui évalue l'étudiant (et donc pondérera l'évaluation que le professeur aura faite des étudiants).

Il faut faire l'hypothèse qu'en réclamant l'évaluation des professeurs, les étudiants recherchent un bon objectif en utilisant un mauvais moyen. Si l'objectif visé par les étudiants est l'amélioration de l'enseignement tant dans le contenu que dans le rapport professeur-étudiant, nous serons nécessairement d'accord avec eux. Nous serons d'accord pour un enseignement large et ouvert aux réalités de la majorité des citoyens. Un enseignement et un apprentissage qui apportent les connaissances suffisantes non seulement pour perdre sa vie à la gagner, mais aussi pour comprendre et juger de la production du travail et des services; un enseignement et un apprentissage qui préparent à s'organiser et à intervenir pour rendre conforme cette organisation aux besoins de la majorité populaire. Sur ce terrain, nous devons être prêts à engager le débat avec les étudiants pour rechercher les meilleurs moyens pour que la formation ne les réduise pas à la dimension de

simples instruments voués à la production. Nous devons aussi être prêts à examiner avec eux les contenus, les formes et les objectifs poursuivis par les programmes d'études développés par GIPEX et le MEQ. Nous devons être prêts à confronter avec eux nos propres objectifs en matière d'organisation scolaire et de formation. Et dans ce débat, nous pourrons mieux faire ressortir le rôle, le sens et la portée de l'évaluation des professeurs, ainsi que ses conséquences.

Les étudiants, nous semble-t-il, ne peuvent pas rechercher pour eux-mêmes les mêmes objectifs que le MEQ, le ministère de l'Industrie et du Commerce (MIC) et le ministère du Travail et de la Main-d'Oeuvre (MTMO). Pourtant, leurs positions concernant l'évaluation des professeurs appuient objectivement le MEQ qui, par l'évaluation et les contrôles, veut rendre les profs conformes à ses propres programmes et objectifs et, par voie de conséquence, les étudiants aussi.

Il faut vraiment que la propagande du patronat et de l'Etat ait été efficace! Non seulement a-t-elle réussi à faire oublier à ces étudiants tout le processus de sélection qui joue pour limiter l'accès au collégial (seulement 25% des élèves vont du primaire au collégial) et toutes les sélections qu'imposent les mesures de contingentement d'options, mais elle les a convaincus de ses thèses: le travailleur québécois n'est pas assez productif, il faut être un travailleur "qualifié" pour réussir ("qualifié" s'entend selon la conformité aux standards des entreprises), il faut que les programmes d'études y correspondent, il faut que les professeurs se conforment aux programmes, il faut que la concurrence entre étudiants soit très forte pour que "l'écrémage" et la cotation se fassent afin de faciliter le choix aux Employeurs ou aux Universités. Que les meilleurs gagnent!

Il est bon de rappeler qui a intérêt à une telle sélection. Qui a intérêt à éliminer du marché du travail un trop grand nombre de diplômés qui ont des exigences à propos des conditions de travail et de salaire? Une telle sélection continue des étudiants, découlant directement d'un processus d'évaluation des professeurs que nous nous laisserions imposer, sélection que nous serions obligés d'effectuer pour être qualifiés de "bon prof.", ne peut que décourager un grand nombre d'étudiants à poursuivre leurs études.

Où est la cohérence avec une plus grande accessibilité et une démocratisation de l'enseignement ... Il faut faire l'hypothèse que les masses étudiantes ne peuvent être d'accord avec les entrepreneurs et l'Etat au sujet de leur avenir si ces derniers veulent les destiner au dressage propre à en faire de simples instruments de production dociles et bien huilés. Les professeurs qui maintiennent que les libertés académiques sont indispensables pour un enseignement libre, critique, fécond et de qualité ne peuvent pas, non plus, donner leur accord avec l'évaluation qui les conduira à contraindre les étudiants aux exigences dominantes des entreprises et de l'Etat.

Nous ne pouvons pas nous réduire nous-mêmes à être des agents de sélection de main-d'oeuvre.

Un débat avec les étudiants sur le sujet ne peut qu'être bénéfique.

EN CONCLUSION: UNE LUTTE QUI N'EST PAS FINIE

Nous croyons l'avoir suffisamment démontré: l'évaluation des profs est injustifiable, sous quelqu'angle qu'on l'aborde. Nos objectifs en matière d'organisation scolaire et de formation sont en contradiction flagrante avec ceux des boss qui veulent actuellement nous imposer l'évaluation; ce qui montre bien, d'ailleurs, quels objectifs sont cachés derrière leurs volontés de nous évaluer. Nous sommes sur des terrains inconciliables!

Il nous faut envisager pour les mois à venir (et pendant la prochaine ronde de négociations) des luttes sur cette question. Car la volonté d'évaluer est présente à plusieurs paliers de l'appareil patronal et gouvernemental. Nous ne pouvons accepter que l'évaluation soit faite par les pairs (en dépit de la tentation qu'elle offre de contrôler l'évaluation). Car, même si nous pouvions y arracher quelques concessions, il est certain (leurs objectifs étant ce qu'ils sont) que les patrons nous imposeraient leurs fins par des contrôles de toutes sortes. C'est ce qu'ils ont déjà fait à plusieurs endroits, et leur insistance à Joliette l'an dernier est significative: ils veulent absolument qu'il se fasse une évaluation. Une fois installé le mécanisme, ils savent qu'ils ont tout ce qu'il faut pour le contrôler!

Nous devons donc, en vue de la prochaine ronde, songer sérieusement à renforcer nos mécanismes de recours (griefs et arbitrages). De même, les garanties départementales seront sûrement un enjeu à surveiller: il faudra aussi les consolider et élargir l'autonomie départementale. Enfin, il faudra nous assurer que nous aurons le plus de prise possible sur le perfectionnement: c'est le seul endroit où un prof. qui désire combler une lacune qu'il a lui-même décelée peut le faire sans que cela lui soit préjudiciable. Il faut que cela demeure ainsi et qu'à aucun moment les patrons ne se servent du fait que quelqu'un a

utilisé le perfectionnement comme d'une preuve de faiblesse ou d'incompétence. Pas plus ne faut-il que le perfectionnement ne devienne obligatoire. C'est le piège qu'ils nous tendent en reliant évaluation et perfectionnement (comme dans le Livre Blanc) à travers des projets "bien encadrés" du style de Performa où le MEQ lui-même peut se donner tous les moyens de contrôle souhaités.

Renforçons donc nos liens entre nous et avec les autres travailleurs: dans les collèges, les autres personnels (soutien et PNE) en auraient long à nous raconter sur les méfaits et les pièges de toutes les sortes d'évaluation possibles (y compris celles auxquelles nous avons malencontreusement collaboré parfois comme évaluateurs). Dans l'industrie privée aussi, comme nous le signalions plus haut, beaucoup de travailleurs ont eu à lutter contre toutes les formes d'évaluation qui nous guettent: évaluation au rendement, travail à forfait et évaluation par les pairs, etc. ... Il faut savoir tirer parti des expériences des autres travailleurs et nous constaterons facilement que l'enjeu est important et qu'il ne saurait être question de céder en ce domaine.

Rappelons-nous que le même Gouvernement, par la loi 50, a imposé à ses fonctionnaires la promotion au mérite ... Est-ce ce qui nous attend? ou ce que nous souhaitons???

RECOMMANDATIONS

ATTENDU que l'évaluation constitue une menace au droit au travail;

ATTENDU que l'organisation de notre travail ne nous appartient pas;

ATTENDU nos responsabilités fort limitées face aux conditions pratiques dans lesquelles se fait l'enseignement;

ATTENDU les menaces que constitue l'évaluation face à la solidarité syndicale et à la sécurité d'emploi;

ATTENDU les aspects discriminatoires de plusieurs formes d'évaluation;

IL EST RECOMMANDE

1.- QUE les syndicats locaux rejettent l'évaluation sous toutes ses formes, abandonnent les pratiques d'évaluation déjà en place et évitent toute mise en place de mécanismes d'évaluation quels qu'ils soient;

2.- QUE, lors des prochaines négociations, nous revendiquions l'autonomie en matière de perfectionnement;

3.- QUE le renforcement des mécanismes de recours (griefs et arbitrages) soit une des priorités dans nos prochaines négociations;

4.- QUE les assemblées générales débattent de la pertinence de se retirer des coordinations provinciales de matière;

5.- QUE les assemblées générales se prononcent sur des approches communes avec les étudiants localement et sur des objectifs communs aux étudiants et aux professeurs sur la question de l'évaluation;

6.- QUE les syndicats analysent la possibilité de prendre les moyens nécessaires pour opérationnaliser la recommandation # 1.

ANNEXE A

Collège Bois-de-Boulogne

Direction des services pédagogiques

EVALUATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

Nom et prénom de la personne évaluée: _____

Matière enseignée: _____ Département: _____

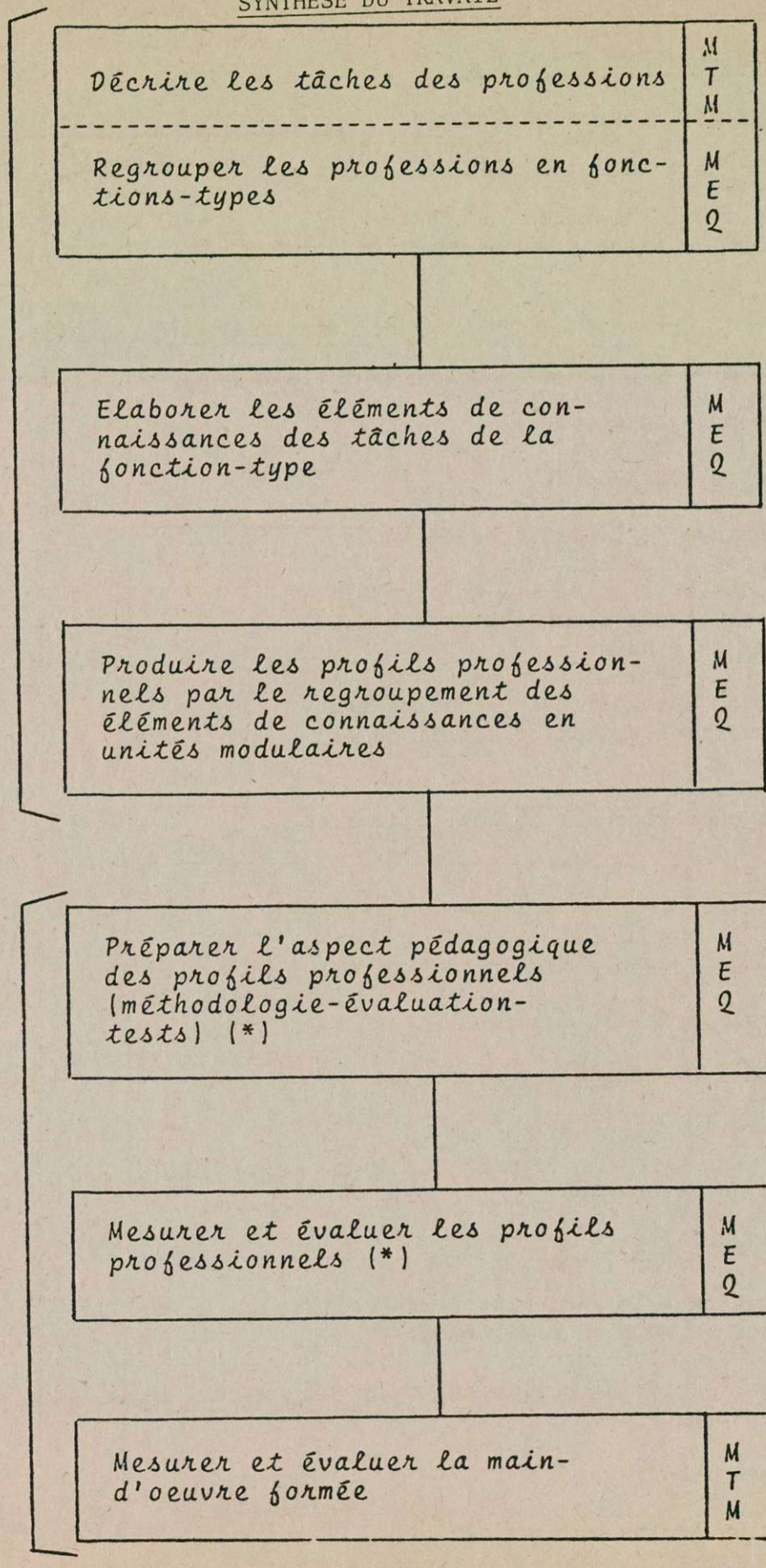
Après chaque item, encerclez la lettre qui correspond le mieux à votre réaction personnelle.

A- Très satisfait (e)
B- Satisfait (e)
C- Insatisfait (e)
D- Nettement insatisfait (e)
E- Incapable de juger

1-	Qualité du plan de cours	A	B	C	D	E
2-	Calibre du cours donné	A	B	C	D	E
3-	Connaissance de la matière enseignée	A	B	C	D	E
4-	Part judicieuse faite à l'enseignement magistral et aux communications ou aux échange des étudiants	A	B	C	D	E
5-	Adaptation des méthodes d'enseignement aux situations et aux objectifs de la matière	A	B	C	D	E
6-	Examens conformes aux objectifs du plan de cours	A	B	C	D	E
7-	Evaluation suivie du travail des étudiants	A	B	C	D	E
8-	Impartialité dans l'évaluation	A	B	C	D	E
9-	Personnalité facile d'accès	A	B	C	D	E
10-	Disponibilité auprès des étudiants	A	B	C	D	E
11-	Ponctualité et assiduité	A	B	C	D	E
12-	Respect des échéances	A	B	C	D	E
13-	Intérêt au travail	A	B	C	D	E
14-	Contribution à la recherche et capacité créatrice au sein du département	A	B	C	D	E
15-	Sens de l'équipe et collaboration avec les autres professeurs	A	B	C	D	E
16-	Talent de leader	A	B	C	D	E
17-	Respect du régime pédagogique	A	B	C	D	E
18-	Cote globale	A	B	C	D	E

ANNEXE B

SYNTHESE DU TRAVAIL



(*) Travail effectué par chacune des directions générales d'enseignement selon leur clientèle.

ANNEXE C

I- DOMAINE DES DESCRIPTIONS DE FONCTIONS DE TRAVAIL

Phases	Opérations	Documents-cadres
1.1 INSCRIPTION PREALABLE DES DONNEES	1.1.1. Choix des fonctions de travail (Détermination de la portée générale du travail)	DESCRIPTION PRELIMINAIRE DES FONCTIONS DE TRAVAIL
	1.1.2. Recherches et études de documents (Analyse du marché du travail par des lectures et des consultations)	
	1.1.3. Inscription des premières données (Description préliminaire des tâches, outils, équipements, matériaux et exigences à la suite des résultats des recherches, des études et des consultations)	
	1.1.4. Réorganisation des fonctions de travail en fonctions-types (Analyse comparative de chaque fonction de travail spécifique)	

1.2

CONSULTATION

1.2.1.

Choix des endroits et des personnes (Sélection par échantillon représentatif des personnes et des endroits à visiter

1.2.2.

Cueillette des commentaires (Préparation administrative de la consultation, inscription des modifications suggérées et signature de la personne consultée

1.2.3.

Analyse des commentaires (Compilations et approbations ou refus des modifications suggérées)

1.2.4.

Rédaction de notes explicatives (Justification du refus ou de l'approbation des modifications suggérées)

RESULTATS DE LA CONSULTATION (RELATIVE A LA DESCRIPTION PRELIMINAIRE DE FONCTIONS DE TRAVAIL)

TABLEAU SYNTHESE (DE LA CONSULTATION)

1.3.1.

Parachèvement de la description préliminaire de fonctions de travail. (Description des tâches, outils, équipements, matériaux et exigences de chaque fonction de travail à la suite de l'analyse des commentaires fournis)

1.3 PRESENTATION DEFINITIVE

DESCRIPTION DEFINITIVE DE FONCTIONS DE TRAVAIL

1.4.1.

Elaboration des opérations (Détermination des différentes étapes physiques et mentales nécessaires à l'accomplissement de chaque tâche)

1.4 ENUMERATION DES OPERATIONS

ENUMERATION DES OPERATIONS (RELATIVES A CHAQUE TACHE)

FIN DU DOMAINE DES DESCRIPTIONS DE FONCTIONS DE TRAVAIL

II- DOMAINE DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES

Phases	Opérations	Documents-cadres
2.1 INSCRIPTION PREALABLE DES DONNEES	2.1.1. Elaboration des éléments de connaissances pour chacune des opérations des tâches (Description du produit des différentes activités d'apprentissage chez l'élève en termes de changement concret. Description formulée en objectifs mesurables et observables délimités par un contenu détaillé. Détermination des diverses habiletés ou aptitudes développées par les éléments de connaissances).	ELEMENTS DE CONNAISSANCES (PRELIMINAIRES)
	2.1.2. Identification des préalables pour certains éléments de connaissances (Détermination des connaissances hors de la spécialité professionnelle qui font partie d'autres disciplines dites générales et qui sont absolument indispensables à l'atteinte des éléments de connaissances)	

2.1.3.

Détermination des niveaux taxonomiques pour chacun des éléments de connaissances (Précision sur le niveau à atteindre dans les domaines cognitif et psychomoteur)

2.2

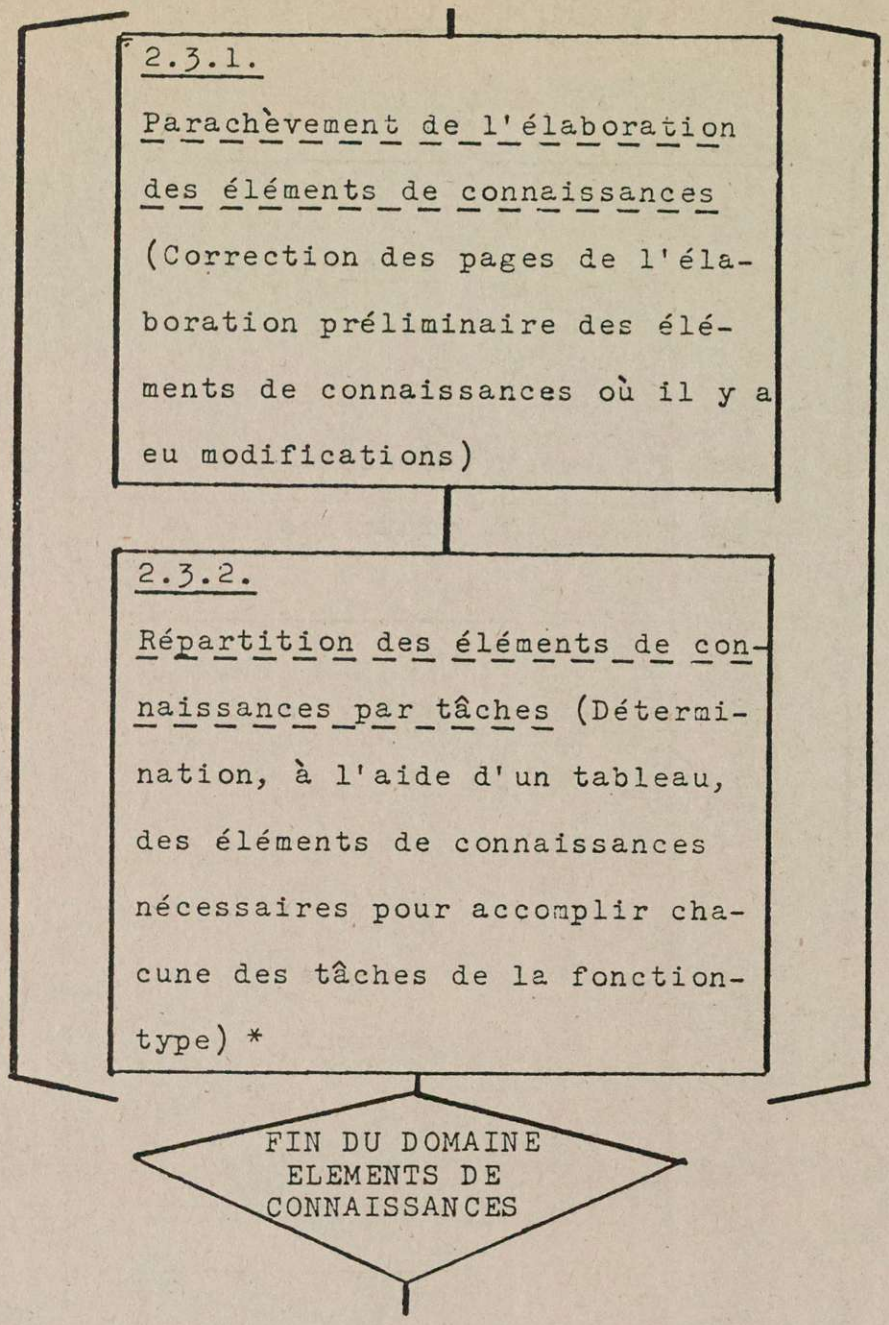
VERIFICATION

2.2.1.

Vérification des éléments de connaissances, de leur préalable et de leurs niveaux taxonomiques (Consultation portant sur la précision et la valeur des éléments de connaissances, des préalables et des niveaux taxonomiques. Analyse comparative portant sur les exigences développées et celles requises)

2.3

PRESENTATION



ELEMENTS DE CONNAISSANCES (VERIFIES)

* Opération à réaliser par l'informatique.

III- DOMAINE DES UNITES MODULAIRES

Phases	Opérations	Documents-cadres
3.1 MISE SUR FICHE DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES	3.1.1. Inscription des données (Transcription des éléments de connaissances, de leur code et de leurs niveaux taxonomiques sur des fiches individuelles)	FICHE DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES
3.2 ORGANISATION DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES SELON LEUR DEGRE D'AFFINITE AVEC LES THEMES	3.2.1. Détermination des divers thèmes pour fin de regroupement des éléments de connaissances mis sur fiche. (Détermination et codification des thèmes et classements des éléments de connaissances mis sur fiche par thème)	TABLEAU AFFINITE "THEMES"
	3.2.2. Ordonnancement des éléments de connaissances de chaque thème (Etablissement d'une hiérarchie des éléments de connaissances permettant d'illustrer une logique d'acquisition de ceux-ci) (*)	

* Opération à réaliser avec l'aide de l'informatique.

3.2.3.

Présentation des données (Production de la liste des éléments de connaissances regroupés par thèmes et d'un graphique illustrant l'ordre à suivre pour l'acquisition des éléments de connaissances) *

3.2.4.

Correction du tableau de répartition des éléments de connaissances par tâche (Analyse de l'ordonnance dans le but d'inscrire à la liste des éléments de connaissances par tâches les antécédents manquants) *

3.3

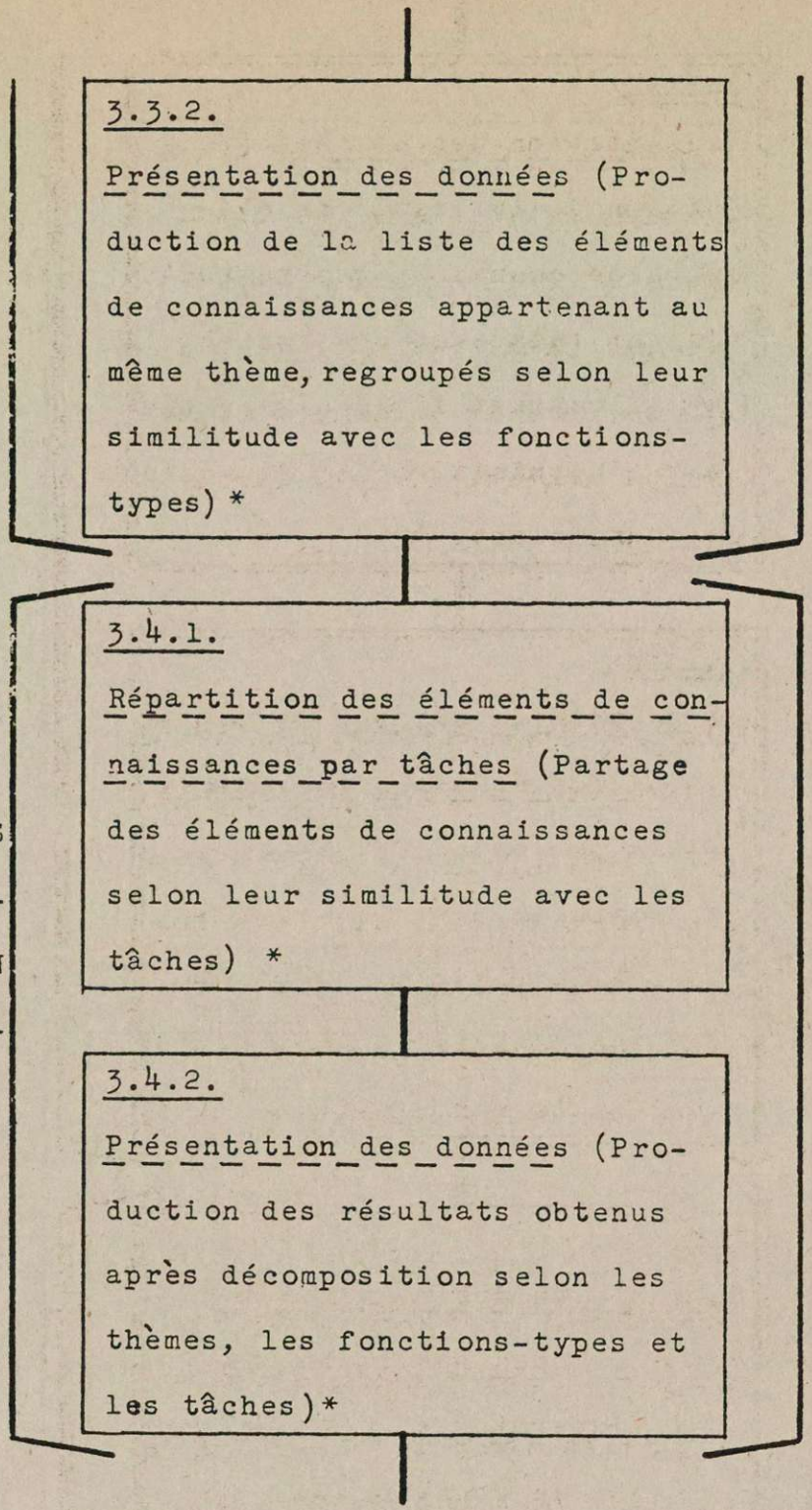
ORGANISATION DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES SELON LEUR DEGRE D'AFFINITE AVEC LES FONCTIONS-TYPES DETERMINEES

3.3.1.

Répartition des éléments de connaissances par fonctions-types déterminées (Partage des éléments de connaissances selon leur similitude avec les fonctions-types choisies) *

TABLEAU AFFINITE "FONCTIONS-TYPES"

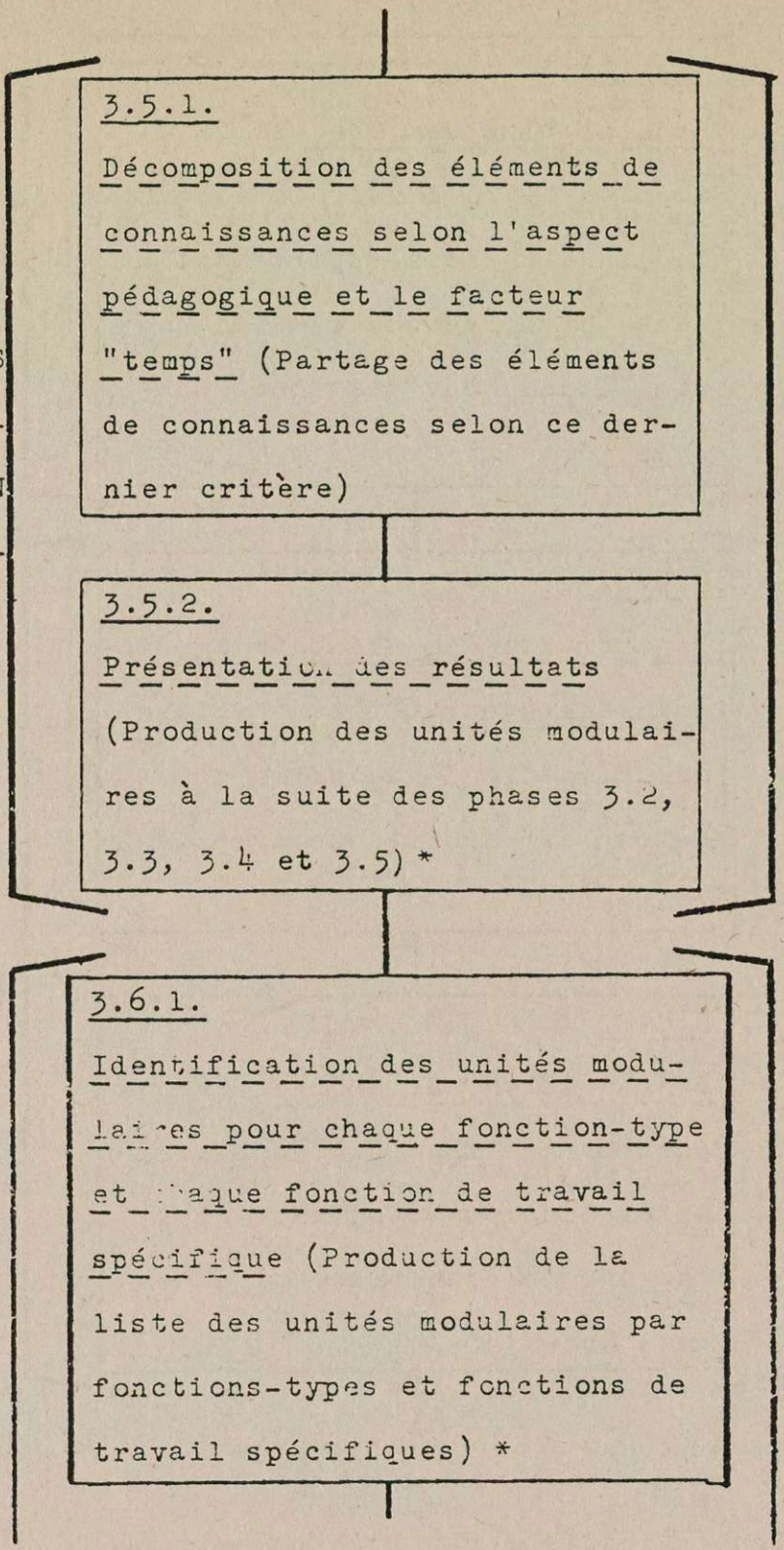
* Opérations à réaliser par l'informatique.



3.4 ORGANISATION DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES SELON LEUR DEGRE D'AFFINITE AVEC LES TACHES

TABLEAU AFFINITE "TACHES"

* Opérations à réaliser par l'informatique.



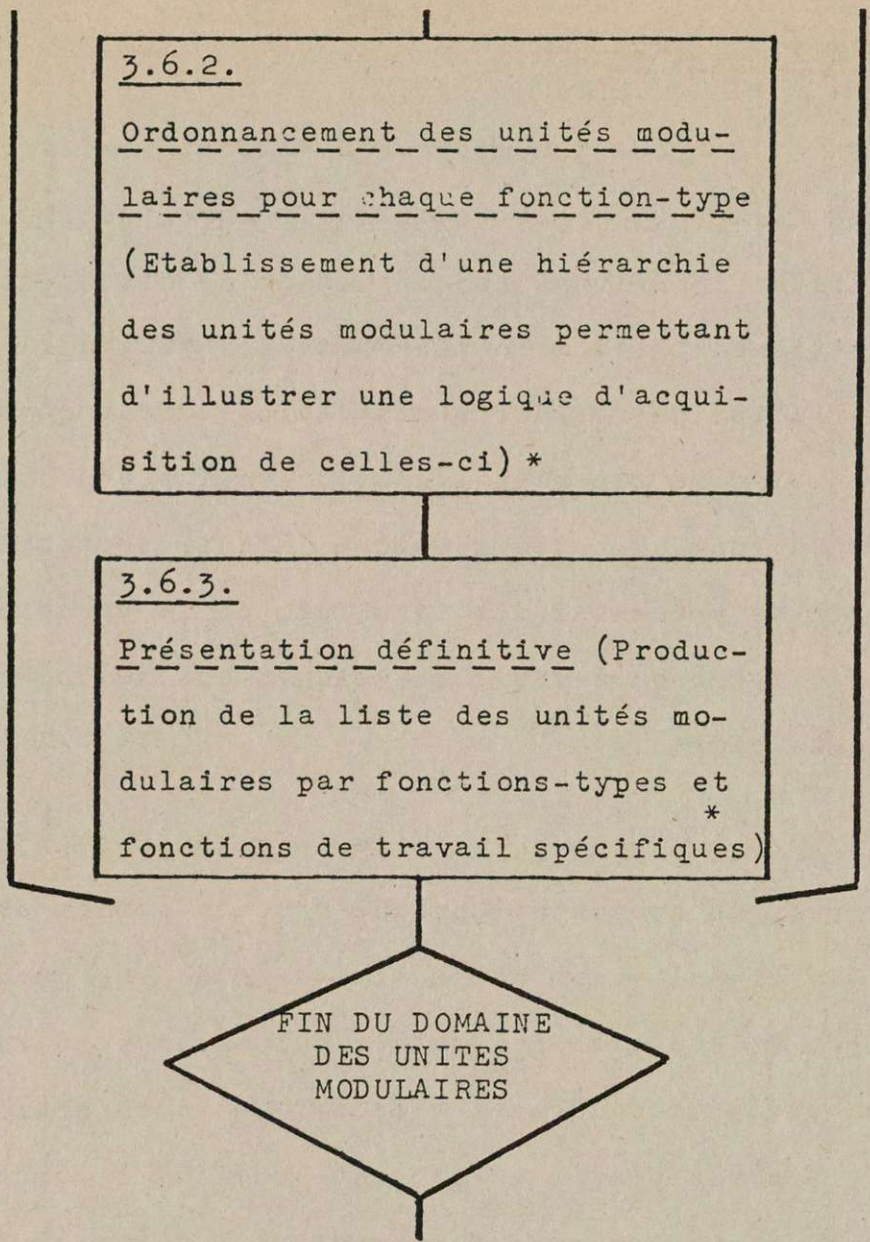
3.5 ORGANISATION DES ELEMENTS DE CONNAISSANCES SELON L'ASPECT PEDAGOGIQUE ET LE FACTEUR "TEMPS"

TABLEAU AFFINITE "PEDAGOGIE ET TEMPS"

3.6 PRESENTATION DES PROFILS PROFESSIONNELS

TABLEAU DES PROFILS PROFESSIONNELS

* Opérations à réaliser par l'informatique.



* Opérations à réaliser par l'informatique.

DOCUMENTS-CADRES

Les documents-cadres sont considérés comme des feuilles de route sur lesquelles les spécialistes inscrivent les résultats de différentes opérations utiles à la poursuite des travaux. La compilation de ces documents-cadres dûment complétés concrétise le processus théorique qui a été suivi tout au long de cette méthode. Ainsi, lorsqu'il s'agit de présenter des résultats de la recherche, nous n'avons qu'à publier quelques-uns de ces documents-cadres.

C'est à la suite de recherches, de tentatives, de consultations que nous en sommes arrivés à déterminer les points à traiter dans les documents-cadres et à écrire les textes qui expliquent leur utilisation et la façon de les remplir. Ces documents-cadres ainsi que le guide pratique (1) sont soumis à la critique de personnes informées qui doivent voir s'ils se révèlent des instruments valables pour recueillir les données nécessaires à l'élaboration des profils de formation professionnelle.

---

(1) Des annexes qui se veulent des textes explicatifs vous éclairent sur ces documents-cadres et leur mode d'utilisation. Nous avons intitulé ces textes explicatifs "Guides pratiques pour remplir les documents-cadres".

ANNEXE D

EXTRAITS DU QUESTIONNAIRE DE LA

FEDERATION DES ASSOCIATIONS DE PARENTS DES CEGEP DU QUEBEC

A T T E N T E S D E S P A R E N T S

E N R E G A R D

D U N I V E A U C O L L E G I A L

Avril 1978

35. D'une façon générale, comment jugez-vous la réputation des CEGEP de la province?

1. Très mauvaise
2. Mauvaise
3. Plus ou moins bonne
4. Bonne
5. Très bonne

36. D'une façon particulière, comment jugez-vous la réputation du CEGEP que fréquent vos enfants?

1. Très mauvaise
2. Mauvaise
3. Plus ou moins bonne
4. Bonne
5. Très bonne

37. La question suivante vise à identifier, s'il y a lieu, les faiblesses actuelles des CEGEP. Pour chacun des énoncés suivants, indiquez votre degré d'accord ou de désaccord. (*Encerclez un seul chiffre par énoncé*)

	Entièrement en désaccord	En désaccord	Plus ou moins d'accord	D'accord	Entièrement d'accord
1. Les professeurs des CEGEP sont trop politisés.	1	2	3	4	5
2. Les syndicats occupent une place trop importante dans les CEGEP.	1	2	3	4	5
3. Les méthodes et les techniques d'enseignement sont inadéquates.	1	2	3	4	5
4. Les services offerts aux étudiants sont insuffisants et inadéquats.	1	2	3	4	5
5. Il y a trop de débrayages et de revendications de la part des professeurs.	1	2	3	4	5
6. Les installations physiques sont inadéquates et peu disponibles.	1	2	3	4	5
7. Les programmes offerts sont trop spécialisés.	1	2	3	4	5
8. On se soucie trop peu de la réussite des étudiants.	1	2	3	4	5
9. Il y a trop d'étudiants, ceux-ci sont considérés comme des numéros.	1	2	3	4	5
10. On se préoccupe trop peu des besoins des étudiants.	1	2	3	4	5
11. Les professeurs se soucient trop peu de la qualité de leur enseignement.	1	2	3	4	5

		Entièrement en désaccord	En désaccord	Plus ou moins d'accord	D'accord	Entièrement d'accord
12.	Les étudiants qui les fréquentent ne se soucient guère de leur avenir.	1	2	3	4	5
13.	La discipline est trop relachée ou même inexistante.	1	2	3	4	5
14.	L'horaire des étudiants est mal distribué.	1	2	3	4	5
15.	Il existe une trop grande liberté d'expression tant pour les étudiants que pour les professeurs.	1	2	3	4	5
16.	Les programmes sont trop axés sur les besoins du marché du travail et pas suffisamment sur les besoins des étudiants.	1	2	3	4	5
17.	On insiste trop sur la dimension administration et pas assez sur la dimension pédagogie.	1	2	3	4	5
18.	La spécialisation apparaît trop tôt dans le cheminement de l'étudiant.	1	2	3	4	5
19.	On n'est pas suffisamment sévère sur le plan de l'évaluation de l'apprentissage.	1	2	3	4	5
20.	On insiste trop sur l'instruction et pas assez sur la formation.	1	2	3	4	5
21.	Les professeurs sont peu disponibles aux étudiants.	1	2	3	4	5
22.	L'encadrement des étudiants n'est pas adéquat.	1	2	3	4	5

		Entièrement en désaccord	En désaccord	Plus ou moins d'accord	D'accord	Entièrement d'accord
23.	Le climat de tension qu'on retrouve dans les CEGEP est impropre à l'épanouissement des étudiants.	1	2	3	4	5
24.	On n'insiste pas assez sur l'effort et le travail des étudiants.	1	2	3	4	5
25.	L'enseignement de certaines disciplines ou matières (comme la philosophie, la sociologie et l'histoire, etc.) servent à des fins politiques partisanes ou à véhiculer une idéologie quelconque.	1	2	3	4	5
26.	Les professeurs ont trop de liberté sur le plan du contenu des cours et des méthodes d'enseignement.	1	2	3	4	5
27.	Les professeurs sont incompétents.	1	2	3	4	5
28.	Les locaux et les équipements sont de mauvaise qualité et en nombre insuffisant.	1	2	3	4	5
29.	Il n'y a pas assez de cours de formation générale.	1	2	3	4	5
30.	Il y a un manque de communication entre les étudiants et les professeurs.	1	2	3	4	5
31.	L'horaire des étudiants est surchargé.	1	2	3	4	5
32.	L'enseignement est trop rigide.	1	2	3	4	5

		Entièrement en désaccord	En désaccord	Plus ou moins d'accord	D'accord	Entièrement d'accord
33.	Il existe un manque de communication entre les professeurs et les directions.	1	2	3	4	5
34.	Les décisions sont souvent prises sans consultation des professeurs.	1	2	3	4	5
35.	Les étudiants sont inquiets face à leur avenir.	1	2	3	4	5
36.	Les options offertes sont irréalistes face au marché du travail.	1	2	3	4	5
37.	Les étudiants ne sont pas bien préparés face au marché du travail.	1	2	3	4	5
38.	On forme des travailleurs incompétents.	1	2	3	4	5
39.	L'environnement physique et humain ne sont pas adaptés aux étudiants.	1	2	3	4	5
40.	Les sports et les activités para-scolaires occupent une place trop importante.	1	2	3	4	5

FNEQ

CSN