

L'éducation, une priorité nationale

Synthèse du colloque

Pierre Graveline

Écrivain

Introduction : une campagne pour faire de l'éducation une priorité nationale

Les 17 et 18 février 2009, la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) a tenu à Laval un important colloque sur l'éducation qui, outre les membres de son Conseil général, réunissait plusieurs partenaires et experts du milieu de l'éducation.

Ainsi que le soulignait dans son allocution d'ouverture **Diane Charlebois**, vice-présidente de la Centrale, ce colloque s'est inscrit dans la campagne entreprise par la CSQ depuis son Congrès de 2006 afin, d'une part, de déterminer les stratégies et les moyens à mettre en œuvre pour assurer une éducation publique de qualité au Québec et, d'autre part, de favoriser l'émergence d'un large mouvement social en faveur de l'éducation publique.

Rappelons que cette campagne a donné lieu, en 2006-2007, à une vaste consultation qui a rejoint quelque 10 000 personnes et, en 2007-2008, à l'organisation de 12 Rendez-vous CSQ de l'éducation qui ont permis d'établir cinq propositions pour une meilleure éducation au Québec. Ces propositions, entérinées par le Conseil général de la CSQ en mai 2008, sont les suivantes :

- Faire de l'éducation une priorité nationale.
- Mettre fin à la concurrence entre les établissements pour privilégier la coopération.

- Assurer de meilleures conditions d'apprentissage et de réussite pour tous.
- Améliorer les conditions de travail du personnel.
- Reconnaître et valoriser le travail du personnel de l'éducation.

Rappelons aussi que cette campagne a mené à la rédaction du manifeste *Faire de l'éducation publique la priorité nationale du Québec* qui a reçu l'aval de onze associations syndicales et étudiantes du milieu de l'éducation et qui a été rendu public à l'automne 2008.

Le Colloque des 17 et 18 février 2009 avait donc pour objectif d'aborder et d'approfondir certains enjeux déterminants reliés à cette campagne majeure entreprise par la CSQ pour **faire de l'éducation une priorité nationale** au Québec.

*

Un premier diplôme pour le plus grand nombre : le modèle éducatif finlandais peut-il inspirer le Québec ? était la question soulevée dans la conférence d'ouverture.

Claude Anttila, enseignante pendant de nombreuses années au Lycée franco finlandais d'Helsinki et experte à la Direction nationale de l'enseignement finlandais, a présenté les grandes caractéristiques du modèle scolaire de Finlande. Mis en place par une réforme entreprise dans la décennie 70, ce modèle est considéré par plusieurs comme étant le meilleur au monde et arrive premier dans les classements internationaux, notamment parce que le décrochage scolaire y est inexistant : 99,7 % des jeunes de 17 ans ont complété le programme obligatoire du secondaire !

Quelles sont les caractéristiques de ce modèle ?

- Il est fondé sur les principes de l'égalité et de la gratuité (non seulement pour la scolarité, mais pour les fournitures, les repas chauds, le transport, les sorties et les voyages scolaires).

- Comme la gratuité est obligatoire, les écoles privées ont pratiquement toutes disparu.
- Les parents n'ont pas le choix de l'école pour leurs enfants. Ceux-ci doivent fréquenter l'école à proximité de leur domicile ou convenant au transport gratuit. L'apprentissage se fait par conséquent en groupes hétérogènes.
- La scolarité est obligatoire jusqu'à 16 ans et, jusqu'à cet âge, il y a un tronc commun pour les matières, sans filières.
- La scolarité dure 190 jours par année. Les cours se déroulent de 8 h à 14 h, avec une pause de 30 minutes pour prendre un repas chaud à la cantine.
- La Direction nationale de l'enseignement définit, de concert avec le corps enseignant et des spécialistes, les normes nationales à appliquer, mais ce sont les communes qui établissent avec les enseignantes et enseignants les plans locaux d'enseignement détaillés.
- Il n'y a ni redoublement, ni bulletin chiffré, ni examen national en fin de scolarité obligatoire. Les examens de fin de parcours sont préparés par les associations d'enseignants. L'évaluation des élèves est faite sous forme d'appréciation jusqu'à l'âge de 11 ans, puis sous forme de notation (de 4 pour signifier l'échec à 10 pour récompenser les meilleurs) pendant les quatre dernières années.
- L'accent est mis sur le dépistage précoce des difficultés et le soutien aux élèves faibles par des enseignantes et enseignants spécialisés, des psychologues, des orthophonistes, des assistantes et assistants scolaires ainsi que des infirmières et infirmiers.
- Le socioconstructivisme a été adopté comme approche pédagogique : l'enfant construit ses connaissances avec ses pairs, guidé par l'enseignante ou l'enseignant qui lui apprend à apprendre.

Invité à commenter le modèle éducatif finlandais, **Antoine Baby**, sociologue, professeur émérite de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval et chercheur à la Chaire de recherche Normand-Maurice de l'Université du Québec à Trois-Rivières, a nuancé l'importance à accorder aux résultats du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), soulignant que les succès des élèves finlandais à ces épreuves sont le résultat de facteurs socio-économiques, politiques et culturels tout autant que de facteurs scolaires. Le modèle scolaire finlandais ne peut pas s'expliquer et se comprendre en faisant abstraction de la longue tradition sociale-démocrate qui l'a façonné. Il a aussi rappelé qu'à la différence du Québec, la Finlande ne fait pas un usage dogmatique du socioconstructivisme, mais laisse une place affirmée à la transmission et à l'acquisition des connaissances.

Parmi les principaux facteurs scolaires qui expliquent les succès du modèle finlandais, il y a, selon Antoine Baby :

- la qualité de la formation des enseignantes et enseignants ;
- le statut social et le prestige de la profession ;
- l'autonomie professionnelle ;
- le classement hétérogène des élèves ;
- l'absence d'inspection et de comparaison entre les écoles ;
- le fait pour les élèves de ne pas être soumis à la crainte du redoublement, au stress des examens et à celui de devoir faire des choix d'orientation avant la fin de la scolarité obligatoire ;
- le nombre plus grand de ressources humaines pédagogiques à la disposition des élèves.

Pour Antoine Baby, le Québec doit s'inspirer non seulement du modèle scolaire finlandais, mais du modèle socio-économique et politique des pays nordiques (Suède, Norvège, Danemark et Finlande)

dont les populations sont de taille équivalente à la nôtre et qui partagent avec nous nombre de valeurs. Ce faisant, toutefois, il importe au plus haut point de bien analyser les contextes de ces sociétés et de procéder aux aménagements nécessaires pour tenir compte de notre contexte spécifique.

*

Comment favoriser l'égalité des chances de la petite enfance jusqu'aux études supérieures ? était la question posée aux trois participants à une table ronde qui amorçait la deuxième journée du colloque : **Madeleine Baillargeon**, professeure retraitée en éducation préscolaire à l'Université Laval et actuelle vice-présidente de l'Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire (OMEP), **Claire Lapointe**, professeure à la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université Laval et directrice du Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES) et **Pierre Doray**, chercheur au Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST) et professeur au Département de sociologie de l'Université du Québec à Montréal.

Que l'on parle d'accessibilité (aux services de garde comme aux projets pédagogiques particuliers ou aux études supérieures), de concurrence entre établissements, de financement ou d'aide financière aux études, les trois panélistes dressent un constat identique : les politiques éducatives actuelles tendent à creuser les écarts entre les personnes. Les déterminants sociaux de l'éducation continuent de faire leur œuvre comme le démontrent amplement les données sur la réussite éducative comparée selon l'origine sociale. Il reste un travail important à faire pour assurer une plus grande égalité des chances.

Pour Pierre Doray, il importe plus spécifiquement de se fixer collectivement dans les prochaines années quatre objectifs de l'action éducative et politique « qui permettraient de favoriser l'émergence d'une école plus juste » :

- assurer la démocratisation en amont ;
- assurer l'égalité de traitement des étudiantes et des étudiants ;

- penser l'action sous l'angle de la formation tout au long de la vie ;
- réfléchir au sens de la formation postsecondaire.

*

Risques, vulnérabilité et adaptation : les enfants à risque au Québec était le sujet de la conférence n° 1 prononcée par **Christa Japel**, professeure au Département d'éducation et formation spécialisées à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), chercheuse associée au Groupe de recherche sur l'inadaptation psychosociale chez l'enfant (GRIP) et membre de l'équipe qui mène l'Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ).

Christa Japel a fait état de plusieurs recherches récentes concernant les enfants vulnérables. Ces recherches définissent les principales caractéristiques individuelles, familiales et sociales susceptibles d'affecter le développement optimal des enfants. La santé de l'enfant, l'âge, la scolarité et la santé mentale de la mère, la monoparentalité, le revenu et le climat familial sont parmi les plus importantes.

Elle a abordé plus particulièrement l'ÉLDEQ dont elle a décrit la méthodologie et donné les résultats actuels. Qu'indiquent-ils, grosso modo ?

- Il y a de plus en plus d'enfants (un sur six) qui, à l'âge de 5 ans, présentent un retard relatif sur le plan du vocabulaire.
- La situation en milieu défavorisé est particulièrement alarmante (entre 30 % et 50 % des enfants présenteraient un retard de développement sur le plan cognitif).
- Les problèmes liés à l'anxiété, l'agressivité, l'hyperactivité et l'inattention sont de plus en plus présents.

Pour Christa Japel, la nécessité d'une intervention précoce, intensive et continue sur de multiples plans, « de la grossesse jusqu'à l'entrée à l'école », pour prévenir les difficultés d'adaptation et donner

aux enfants les mêmes chances de succès à l'école et dans la vie, est sans équivoque.

Invitée à commenter cette conférence, **Marie Rancourt**, conseillère aux dossiers pédagogiques de la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ), a d'abord confirmé que les résultats de l'Étude longitudinale corroborent les témoignages des enseignantes et des enseignants du préscolaire. Elle a soulevé cinq questions en guise de pistes de réflexion :

- Est-ce que le modèle que l'on vit présentement dessert bien les enfants ?
- Devrait-on promouvoir la garderie obligatoire à partir de 2-3 ans ?
- Devrait-on exiger du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) la fin du moratoire sur le développement des maternelles 4 ans ?
- Devrait-on viser l'amélioration de la formation du personnel des services de garde ?
- Devrait-on mettre en place un incitatif financier pour que les jeunes mères retournent sur le marché du travail ou à l'école quand l'enfant a 1 an ?

Pour sa part, **Rose Marquis**, conseillère à l'éducation préscolaire et membre de la Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec (FPPE-CSQ), a relaté son expérience à titre d'animatrice Passe-Partout (programme de soutien à la compétence parentale) à la Commission scolaire du Lac-Abitibi depuis 18 ans. Elle a insisté sur l'importance d'une intervention auprès des parents et sur les bons résultats obtenus par ce programme en matière d'amélioration de la réussite éducative des enfants nés en milieu défavorisé.

*

Les services de garde en milieu scolaire : favoriser la qualité des services et la complémentarité avec l'école était le thème abordé dans la conférence n° 2.

Enseignante au Département des techniques d'éducation à l'enfance du Collège Édouard-Montpetit et coauteure de plusieurs ouvrages sur les services de garde, **Diane Berger** a d'abord décrit de façon imagée la journée idéale d'un enfant dans un service de garde modèle avant de rappeler certaines données plutôt inquiétantes d'une étude menée en 2005 par l'Institut de recherche en politiques publiques (IRPP) : sur 500 services de garde en milieu scolaire étudiés, 10 % seraient inadéquats, 83 % auraient une cote minimale et à peine 7 % seraient jugés de bonne qualité ! Peu de services de garde auraient même élaboré un programme d'activités, se contentant d'assurer la surveillance.

Pour Diane Berger, il n'y a aucun doute : il faut « changer la culture actuelle dans les milieux en actualisant davantage la fonction éducative complémentaire du service de garde dans les pratiques des éducatrices et des éducateurs ». Cela suppose notamment :

- une formation initiale obligatoire et un accès à la formation continue pour le personnel ;
- l'obligation de rédiger et de réaliser un programme d'activités complémentaire au programme éducatif de l'école ;
- la mise en œuvre d'une démarche continue d'autoévaluation de la qualité et de reddition de comptes ;
- la diminution du ratio adulte-enfants ;
- une amélioration notable des conditions de travail du personnel des services de garde et une valorisation de leur rôle.

Appelée à commenter cette conférence, **Joanne Quévillon**, vice-présidente de la Fédération du personnel de soutien scolaire (FPSS-CSQ), a reconnu que « beaucoup reste à faire pour l'améliora-

tion de la qualité des services de garde en milieu scolaire ». Elle a rappelé les conditions de travail du personnel, caractérisées par une formation inadaptée, la précarité d'emploi, des horaires brisés, un ratio adulte-enfants élevé, l'absence de soutien pour les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA), des avantages sociaux réduits, le manque de temps pour le travail en équipe, l'absence de communication avec les autres intervenantes et intervenants de l'école, etc. Du point de vue de Joanne Quévillon, le rehaussement de la qualité des services nécessite donc une réelle transformation des conditions d'exercice de leur travail pour les éducatrices et les éducateurs et une véritable intégration du service de garde à la vie de l'école.

*

Revoir l'intégration des élèves en difficulté : assurer des services professionnels et de soutien de qualité et en quantité suffisante était le sujet au cœur de la conférence n° 3.

Nathalie Trépanier, professeure à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal et spécialiste de cette question, a présenté les trois grands courants qui traversent aujourd'hui le concept d'intégration scolaire :

- le pôle *mainstreaming* qui propose une offre de services liée à une difficulté ou à un handicap, par exemple des classes, des écoles et des institutions spécialisées ; selon cette acceptation, l'élève en difficulté ou handicapé ne peut intégrer une classe ordinaire que lorsqu'il possède les habiletés nécessaires le rendant capable de suivre la « norme » ;
- le pôle « inclusion totale » qui, au contraire, prône la scolarisation de tous les élèves, en tout temps, dans la classe ordinaire ;
- enfin, le pôle « inclusion/inclusion partielle » qui suppose une offre de service éducatif privilégiant la scolarisation en classe ordinaire sans négliger toutefois la réponse aux besoins des élèves ; dans cette optique, il est possible qu'un élève soit scolarisé en milieu spécialisé pour un temps.

Pauline Ladouceur, conseillère au dossier des élèves HDAA à la FSE-CSQ, s'inscrit indéniablement dans ce dernier pôle qui centre la finalité de l'éducation sur la réussite des élèves plutôt que sur l'idéologie de l'intégration à tout prix. Elle a rappelé les orientations de la FSE qui est favorable à l'intégration, si celle-ci répond aux besoins de l'élève, ne porte pas atteinte aux droits des autres élèves et ne représente pas une contrainte excessive à l'organisation de la classe. Elle a également rappelé que « le personnel enseignant ne reçoit pas le soutien suffisant et manque de temps pour accomplir correctement la mission qui lui est confiée ». Pour Pauline Ladouceur, il va de soi que des balises doivent être établies et des moyens adéquats mis en œuvre, notamment :

- l'évaluation des besoins des élèves intégrés ;
- une augmentation des ressources humaines et matérielles en soutien à l'élève et au personnel enseignant ;
- une baisse significative du nombre d'élèves par classe ;
- du temps de libération pour accomplir les tâches spécifiques liées à l'intégration ;
- de la formation pertinente ;
- du matériel adapté.

*

Permettre l'accès aux projets pédagogiques particuliers à tous les élèves : comment aller au-delà du discours ? était la question soulevée dans la conférence n° 4.

Nicole Boutin, présidente du Conseil supérieur de l'éducation (CSE), a fait état de l'avis sur les projets pédagogiques particuliers au secondaire publié par le Conseil en 2007. Pour le Conseil, les projets pédagogiques actuels ont des retombées positives :

- la reconnaissance et la promotion de champs d'intérêt dans divers domaines de formation ;
- un plus grand nombre d'élèves intéressés et stimulés ;
- des équipes enseignantes motivées et mobilisées ;
- des parents plus intéressés et plus satisfaits de l'école ;
- des commissions scolaires et des écoles plus dynamiques.

Mais il y a aussi des risques de dérive, surtout au regard des exigences de la mission d'intégration sociale confiée à l'école :

- la dévalorisation et la perte d'estime de soi des élèves exclus ;
- des classes ordinaires aux profils d'élèves moins diversifiés ;
- la répartition inégale du poids de l'intégration des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ;
- la concurrence entre les écoles où l'image l'emporte sur les visées éducatives.

Aussi, le CSE recommande-t-il aux commissions scolaires, aux conseils d'établissement, aux directions d'écoles et aux équipes-écoles de « rendre les projets pédagogiques particuliers accessibles à tous les élèves qui le désirent en renonçant aux pratiques de sélection des élèves sur la seule base des performances scolaires et de miser sur des critères plus inclusifs comme la motivation et l'intérêt de l'élève ».

Sébastien Campbell, enseignant en histoire à la Commission scolaire de la Vallée-des-Tisserands, a relaté son expérience comme participant à ce type de projets. Il a rappelé que l'école publique a développé ces projets particuliers pour tenter de faire face à la concurrence de l'école privée. Il a questionné le sens de l'équité et les priorités des commissions scolaires qui consacrent de plus en plus de ressources aux élèves dits « doués » au détriment des autres élèves alors que

le taux de diplômés est à la baisse. Il a évoqué les nombreuses études internationales qui démontrent les effets pervers des programmes sélectifs, non seulement sur les élèves faibles, mais aussi sur les élèves forts, et qui insistent sur l'importance des classes hétérogènes pour une école publique dont la mission n'est pas uniquement de qualifier les élèves, mais de les socialiser.

Pour **Jacques Tondreau**, sociologue de formation et conseiller CSQ, ce ne sont pas les projets pédagogiques particuliers qui posent problème, mais leur caractère sélectif. « Conjugée à la concurrence de l'école privée, à l'approche marketing de certaines commissions scolaires, à l'intégration des élèves en difficulté dans la classe ordinaire sans véritables ressources, la sélection scolaire finit par profiter à un petit nombre d'élèves au détriment du plus grand nombre. » Ces projets sélectifs ont un effet très puissant sur le renforcement des inégalités entre les élèves et entre les écoles. Le gouvernement doit prendre conscience du cul-de-sac dans lequel le Québec se retrouve en matière de réussite éducative et changer ses politiques. Non seulement faut-il ouvrir le plus possible les projets pédagogiques particuliers à tous les élèves, mais il faut, notamment, réduire le nombre d'élèves par classe, baliser et mieux soutenir l'intégration des élèves en difficulté et, sinon éliminer leur financement public, à tout le moins demander aux écoles privées d'assumer leur part de responsabilité dans cette intégration.

*

L'éducation des adultes et la formation continue à l'heure de la crise financière et économique était le thème de la conférence n° 5.

Paul Bélanger, sociologue, professeur à la Faculté des sciences de l'éducation de l'UQAM et président du Conseil international sur l'éducation des adultes, a abordé dans sa conférence quatre questions majeures :

- Comment favoriser la participation des adultes aux programmes d'éducation et de formation continue ?
- Comment peut-on améliorer la participation des adultes peu scolarisés à des activités de formation ?

- Dans un contexte de crise financière et économique, les centres de formation professionnelle peuvent-ils attirer davantage d'adultes qui perdent leur emploi ou souhaitent se recycler ?
- Comment le réseau des cégeps, confronté à une nouvelle demande sociale, fera-t-il face aux multiples problèmes dans la réalisation de son mandat auprès des adultes ?

Pour Paul Bélanger, le rehaussement du niveau de formation de base de la population québécoise demeure un défi majeur et « le droit à la formation continue, quand les emplois cessent d'être continus, devrait être un droit fondamental ». Or, a-t-il souligné, ce n'est pas le cas au Québec où existent de graves problèmes d'accessibilité tant à l'éducation des adultes qu'à la formation professionnelle et technique. Pourtant, plus d'un million de personnes âgées de 16 à 64 ans, dont 400 000 occupent un emploi, ne détiennent aucun diplôme au Québec. Mais, depuis que le gouvernement a imposé, dans les années 1990, une enveloppe fermée aux centres d'éducation des adultes, il a fortement limité leur capacité à offrir aux adultes qui le désirent de poursuivre leurs études jusqu'à l'obtention du diplôme d'études secondaires. Qui plus est, pour contrer le décrochage scolaire, le gouvernement a permis aux élèves de passer directement du secteur des jeunes à celui des adultes. Comme l'enveloppe budgétaire est en bonne partie dépensée pour ces jeunes, cette décision a provoqué encore plus de problèmes d'accessibilité pour les adultes.

Par ailleurs, alors que selon Emploi-Québec, la majorité des emplois qui seront créés dans les prochaines années nécessiteront une formation professionnelle et technique, l'offre de ce type de formation s'avère inadéquate. Le réseau de centres de formation professionnelle qui accueille plus de 100 000 étudiantes et étudiants par année est organisé selon une logique de cours à temps plein le jour. Pourtant, la majorité des étudiantes et étudiants sont des adultes et la demande, pour de la formation à temps partiel le soir et les fins de semaine, est très forte. Le même problème existe dans les cégeps qui n'offrent pas, ou très peu, de formation technique à temps partiel.

La gouvernance des cégeps et des universités : comment renforcer l'influence du personnel de l'éducation et des étudiantes et étudiants ? était la question soulevée lors de la conférence n° 6.

Cécile Sabourin, présidente de la Fédération québécoise des professeurs et professeurs d'université (FQPPU), a abordé les deux problèmes qui minent les universités québécoises : l'insuffisance du financement de base et le glissement continu vers une gestion managériale. Ces problèmes entraînent, selon elle, des conséquences perverses et des dérives graves, parmi lesquelles :

- le développement d'une conception instrumentale de la connaissance ;
- la réorientation des fonds pour la recherche vers des impératifs commerciaux ;
- une ouverture grandissante aux valeurs marchandes ;
- une concurrence accrue pour attirer les « clientèles » et les ressources ;
- des plans d'immobilisation qui répondent moins à la réalisation des missions universitaires qu'à d'autres objectifs ;
- le renforcement des structures hiérarchiques et de la bureaucratiation ;
- la croissance de la précarisation et de la fragmentation des tâches.

Pour Cécile Sabourin, le projet de loi sur la gouvernance, qui vise à accorder la majorité des postes des conseils d'administration à l'externe, s'inscrit dans ces dérives et donnerait un pouvoir démesuré à l'entreprise privée et à ses valeurs. Cette approche menacerait les universités en tant que « services publics », dans leur autonomie et dans leur gestion collégiale. Voilà pourquoi, la FQPPU appelle à des États généraux pour sortir de l'impasse et préserver les valeurs et les missions fondamentales des universités.

Pour sa part, **Gabriel Danis**, conseiller CSQ à l'action professionnelle (enseignement supérieur), s'est montré très inquiet que cette vision managériale de la gouvernance s'étende désormais aux cégeps. Alors même que le modèle de gouvernance du secteur privé est vertement critiqué au regard de la crise financière et économique actuelle, comment justifier, demande-t-il, de confier aux représentantes et représentants de ce secteur la majorité des postes des conseils d'administration des cégeps ? « Le caractère éminemment public du réseau collégial québécois commande, au contraire, une gouvernance transparente, ouverte et collégiale. »

*

L'expertise et l'autonomie professionnelles du personnel de l'éducation : questionnement autour d'un paradoxe était le thème abordé dans la conférence n° 7.

Claude Lessard, professeur titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal et directeur du Laboratoire de recherche et d'intervention sur la formation des professionnels en éducation, a d'abord présenté les diverses conceptions existantes de l'autonomie professionnelle avant d'appliquer ces conceptions au monde de l'éducation primaire et secondaire. Pendant longtemps, rappelle-t-il, les enseignantes et les enseignants jouissaient d'une relative autonomie professionnelle : « ils pouvaient exercer leur jugement professionnel dans la traduction du curriculum formel en curriculum enseignant, ils pouvaient enseigner avec leur personnalité et leurs valeurs et, enfin, ils avaient un mot important à dire dans la réussite éducative de leurs élèves... » Mais, selon Claude Lessard, cette réalité est modifiée par les politiques éducatives actuelles qui soumettent les écoles à de nouveaux impératifs d'efficience et d'efficacité. Elles obligent les établissements à développer de nouvelles activités énergivores et consommatrices de temps et de ressources. La concurrence de plus en plus vive entre le public et le privé accentue ces pressions. La charge de travail des enseignantes et des enseignants augmente et se complexifie. « L'obligation de résultats apparaît dès lors comme une prescription multiforme impossible à satisfaire, une pression induite de la hiérarchie scolaire qui démoralise les enseignants et dévalorise leur travail, par ignorance (volon-

taire ?) des difficultés et des épreuves quotidiennes que les enseignants vivent. »

Pour sa part, **Michel Vézina**, médecin spécialiste en santé communautaire, professeur titulaire au Département de médecine sociale et préventive de l'Université Laval et conseiller en santé du travail à l'Institut national de santé publique du Québec, a abordé cette question en tant qu'enjeu de santé. « Avec la reconnaissance et le soutien social, le fait de pouvoir utiliser son expertise et de bénéficier d'une autonomie professionnelle est reconnu comme un puissant facteur de santé au travail. » Toutefois, ces concepts sont indissociables de la charge de travail, car « on peut facilement déboucher sur une situation d'autonomie piégée », quand les attentes sont démesurées par rapport aux moyens disponibles et conduisent à un état de « souffrance éthique ».

Les personnes au travail réagissent de diverses manières à cette souffrance :

- certains redoublent d'efforts jusqu'à l'épuisement et le *burnout* (environ 50 % des journées de travail perdues dans le secteur de l'éducation primaire et secondaire sont dues à des invalidités de nature psychique) ;
- d'autres abandonnent (près du tiers du personnel de l'éducation prend une retraite anticipée avec une rente réduite) ;
- d'autres encore souffrent de « présentéisme », ce qui se caractérise « par une présence de corps au travail, mais pas d'esprit » et se manifeste par des pertes de concentration, un ralentissement du rythme de travail, des problèmes de ponctualité, etc. (Ce problème coûterait de trois à quatre fois plus cher que la perte de productivité associée aux absences).

Selon Michel Vézina, il importe au plus haut point de porter ce débat au niveau des instances supérieures « pour éviter de faire porter les conséquences des lacunes du système sur la seule conscience sociale et professionnelle du personnel de l'éducation ».

*

Améliorer les conditions de travail du personnel : quelles perspectives syndicales ? était la question soulevée dans la conférence n° 8 à **Pierre Côté**, ex-président de la Fédération des enseignantes-enseignants des écoles secondaires de l'Ontario, à **Marie-France Maranda**, sociologue du travail et professeure titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval et à **Pierre-Antoine Harvey**, économiste spécialisé en économie du travail.

Pour cette intervenante et ces intervenants, il est évident que c'est un non-sens de penser à continuer d'offrir une éducation de qualité en même temps qu'on laisse se détériorer les conditions de travail de celles et ceux qui sont au cœur du système d'éducation. Les enjeux de l'attraction, de l'insertion professionnelle, du maintien en emploi et des conditions de fin de carrière du personnel éducatif, de même que les graves problèmes de précarité et d'épuisement professionnel doivent être au centre des perspectives syndicales à l'avenir.

Lors de cette dernière conférence du colloque, Marie-France Maranda, s'appuyant sur les résultats d'une recherche-action menée en 2006, a particulièrement insisté sur les importantes difficultés à mener une « action syndicale destinée à prévenir et à contrer les problèmes reliés à la santé mentale au travail ».

Quant à Pierre Côté, il a relaté la vaste opération d'action politique menée en 2007 par la Fédération ontarienne qui regroupe quelque 60 000 travailleuses et travailleurs de l'éducation. Cette opération, engageant des ressources importantes et préparée de longue date, leur a permis d'influencer les résultats électoraux dans quelque 40 comtés en faveur de candidates et de candidats (libéraux et néo-démocrates) sympathiques à leur cause.

*

Conclusion : un nouveau pacte social pour assurer une éducation de qualité, juste et égalitaire

Dans l'activité de clôture du colloque, **Antoine Baby** a dressé un bilan rapide des divers propos tenus dans les conférences et les ateliers.

Pour sa part, **Réjean Parent**, président de la CSQ, a plaidé avec force pour l'instauration au Québec d'un nouveau pacte social afin d'assurer une éducation de qualité, juste et égalitaire.

Enfin, l'humoriste **Boucar Diouf** a présenté un spectacle fort apprécié sur l'éducation et sur l'importance de cette dernière pour l'intégration professionnelle, sociale et citoyenne.