
Consultation publique

Pour une politique de la réussite éducative

Mémoire du Syndicat de l'enseignement de la région de Laval (SERL)

Déposé au Ministère de l'Éducation
et de l'Enseignement supérieur

Le 17 novembre 2016

TABLE DES MATIÈRES

Présentation du Syndicat de l'enseignement de la région de laval	1
Introduction	2
Axe 1 : L'atteinte du plein potentiel de tous les élèves	4
L'implantation de la réforme.....	4
L'intégration à tout prix	5
La convention collective comme outil de protection du service à l'élève	6
La situation à la Commission scolaire de Laval.....	6
Le manque de financement	7
L'approche pédagogique	8
Axe 2 : Un contexte propice au développement, à l'apprentissage et à la réussite .	11
Prévention et intervention rapide	11
La situation à la Commission scolaire de Laval.....	12
La qualification des élèves	13
Les conditions matérielles.....	14
L'éducation une priorité?	15
Axe 3 : Des acteurs et des partenaires mobilisés autour de la réussite	17
Reconnaître l'expertise du personnel enseignant	18
Conclusion	22

PRÉSENTATION DU SYNDICAT DE L'ENSEIGNEMENT DE LA RÉGION DE LAVAL

Constitué en 1998 en vertu de la *Loi sur les syndicats professionnels*, le Syndicat de l'enseignement de la région de Laval (SERL) représente le personnel enseignant de la Commission scolaire de Laval (CSDL). Le SERL compte plus de 5000 membres enseignantes et enseignants du préscolaire, du primaire, du secondaire, de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes. Le SERL est affilié à la Fédération autonome de l'enseignement (FAE) depuis 2006.

INTRODUCTION

Le Syndicat de l'enseignement de la région de Laval (SERL) représente des enseignantes et des enseignants de tous les ordres d'enseignement que l'on retrouve dans les commissions scolaires et a une vision globale du système d'éducation québécois et de sa réalité lavalloise.

Lorsque le gouvernement du Québec a proposé, via le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), une consultation publique sur une politique de la réussite éducative, nous nous sommes sentis interpellés. D'emblée, comme syndicat de l'enseignement, nous nous sommes demandés quelle sorte de réussite éducative nous cherchions à définir. Il nous semble pertinent de mentionner que depuis 2003, tous les ministres de l'Éducation ont été issus du Parti libéral du Québec (PLQ), sauf lors d'un bref intermède entre 2012 et 2014. Tout un chacun ne nous a guère convaincus que l'éducation était au cœur des priorités nationales.

Que ce soit à travers la réintroduction des bulletins chiffrés, l'apparition de la gestion axée sur les résultats ou l'instauration d'un *Plan de lutte contre l'intimidation et la violence*, nous avons constaté que chacun des changements apportés n'avait que très peu d'impact sur notre réalité quotidienne et relevait davantage d'une stratégie électoraliste visant à satisfaire l'opinion publique. En tant que travailleuses et travailleurs de l'enseignement, nous sommes inquiets du sort réservé à l'école publique, que nous défendons et à laquelle nous croyons profondément. Nous considérons que le rôle de l'école publique est de permettre à chaque élève d'atteindre son plein potentiel, non seulement en tant que futur travailleur, mais surtout et avant tout, en tant que citoyen. En ce sens, nous sommes résolument favorables à une approche humaniste de l'éducation telle que proposée par le rapport Parent et sommes préoccupés d'une potentielle dérive vers une approche utilitariste de l'éducation. Nous vous exposerons notre position dans le cadre de ce mémoire. L'occasion historique de faire entendre la voix du personnel enseignant ne se présente pas si souvent et nous tenions à vous présenter des pistes de solution.

Le ministère entame un large dialogue sur la réussite éducative. Nous nous réjouissons que l'éducation revienne enfin à l'avant-plan des préoccupations politiques. Il était grand temps! Après des années de réformes à la pièce et de restrictions budgétaires, nous avons l'intention d'occuper la place que vous nous laissez lors de cette consultation en faisant connaître les positions du personnel enseignant que nous représentons. Par contre, le peu de temps que vous accordez à cette consultation ne laisse guère d'espace de discussion nous permettant de cerner cet enjeu si important. Certaines des pistes d'actions que vous proposez semblent déjà en voie de s'implanter ce qui, de notre avis, s'écarte d'un large dialogue visant l'élaboration d'un consensus. Néanmoins, nous souhaitons être constructifs et sommes disposés à vous faire profiter de notre réflexion.

Dans les documents de consultation du MEES, on peut y lire que le ministère veut connaître le point de vue des intervenants du milieu. Nous considérons primordial que l'opinion du personnel enseignant soit prise en compte.

Les pistes d'actions proposées pour chacun des trois axes ne nous apparaissent pas toutes comme des solutions aux problèmes qui accablent l'école publique. Plusieurs d'entre elles témoignent d'un biais politique évident. Nous respecterons la présentation en trois axes pour la rédaction de ce mémoire, mais soumettrons surtout une vision globale de l'éducation respectant les prises de position des enseignantes et des enseignants lavallois que nous représentons. Le point de vue que nous présenterons est complémentaire et concordant avec celui de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE)¹. Nous désirons susciter une réflexion et, pour ce faire, soumettons ce mémoire afin de présenter la réalité de l'école publique lavalloise telle que vécue par les travailleuses et travailleurs de l'enseignement pour « qu'ensemble, nous puissions faire avancer le Québec »!

¹ FAE, *Une autre école est possible*, Mémoire présenté aux consultations publiques sur la réussite éducative, automne 2016.

AXE 1 : L'ATTEINTE DU PLEIN POTENTIEL DE TOUS LES ÉLÈVES

Le titre retenu pour cet axe de réflexion est un objectif que nous poursuivons à chaque moment. Nous travaillons afin que chaque élève, jeune ou adulte, développe son plein potentiel. À notre avis, c'est l'objectif du système d'éducation et l'essence même de notre rôle d'enseignant. Le problème réside au fait que, dans le contexte actuel, les conditions ne sont pas nécessairement propices à l'atteinte de cet objectif. Au-delà du peu de considération accordée à notre travail par nos employeurs et la société, nous constatons un sous-financement chronique du système d'éducation qui nous prive des ressources qui devraient soutenir notre travail et surtout qui nous force à accueillir de plus en plus d'élèves à besoins particuliers dans les classes dites « ordinaires ».

Les enseignantes et les enseignants sont des as de la débrouillardise qui ont intégré, à leur détriment, l'art de faire toujours plus avec moins. En revanche, notre flexibilité a atteint sa limite et la situation est devenue insupportable. Nous sommes favorables à une intégration réussie des élèves handicapés ou en difficultés d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA), mais pour y arriver, encore faut-il que chaque élève soit au bon endroit et que les ressources nécessaires soient déployées en nombre suffisant. Les enseignantes et les enseignants sont à bout de souffle et l'un des responsables, nuisant au système éducatif québécois, est l'intégration massive et désordonnée des élèves HDAA en classe ordinaire. On assiste aujourd'hui à une dérive qui vise l'inclusion² à tout prix de ces élèves, au détriment des conditions d'enseignement et des conditions de travail des membres que nous représentons.

L'implantation de la réforme

Après un détournement adroit des conclusions des États généraux sur l'éducation de 1996, le ministère a implanté une réforme sans l'assentiment du personnel enseignant. Cette réforme qu'on a rebaptisée « Renouveau pédagogique », et dont la base est le *Programme de formation de l'école québécoise*, instaurait une approche par compétences et entraînait un changement de paradigme; de l'accès pour tous, nous nous dirigeons vers la réussite pour tous. Hormis la FAE et quelques universitaires^{3 4}, bien peu de personnes ont osé mentionner que cette réforme n'était qu'une gigantesque stratégie de nivellement par le bas. Or, nous ne sommes pas dupes et croyons que, par la révision de la *Politique d'adaptation scolaire*⁵ et l'introduction de l'approche par cycle, le ministère n'a occasionné

² Gérald BOUTIN et Lise BESSETTE, *Inclusion ou illusion? Élèves en difficultés en classe ordinaire : Défis, limites et modalités*, Montréal, Éditions Nouvelles, 2009, p. 20.

³ Normand BAILLARGEON, *Contre la réforme. La dérive idéologique du système d'éducation québécois*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 2009.

⁴ Steve BISSONNETTE, Clermont GAUTHIER et Mario RICHARD, *Échec scolaire et réforme éducative. Quand les solutions proposées deviennent la source du problème*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2005.

⁵ MEQ, *Politique de l'adaptation scolaire : une école adaptée à tous ces élèves*, Québec, 1999.

qu'une seule et même chose : la promotion automatique des élèves d'un niveau à l'autre et d'un cycle à l'autre. Cette réforme qui préconisait une approche socioconstructiviste et l'évaluation de compétences s'est révélée largement improductive. Sous des apparences trompeuses, les gouvernements successifs ont apporté des correctifs à la pièce et refusé de reconnaître l'échec de la réforme. Nous dénonçons tant celui du Parti Québécois que celui du Parti libéral du Québec pour avoir entretenu cette supercherie. La stratégie du non-redoublement que cachait l'approche par cycle a permis d'économiser sans permettre aux élèves d'atteindre leur plein potentiel.

Sous cette nouveauté idéologique du modèle de « la réussite pour tous », nous nous sommes retrouvés dans une situation impossible à tenir : subir des pressions pour faire « réussir » des élèves qui, selon notre jugement professionnel n'auraient pas atteint les exigences du programme. L'amélioration « artificielle » des statistiques permettant l'atteinte des cibles ministérielles place le personnel enseignant dans un dilemme moral intenable les amenant à se questionner sur l'importance accordée à leur jugement professionnel, pierre angulaire du métier. L'école serait-elle devenue une usine à diplôme?

L'intégration à tout prix

Durant l'implantation au primaire et au secondaire du « Renouveau pédagogique », nous avons vu se développer une nouvelle conception des services offerts aux élèves HDAA. Sur la base de l'approche par cycle et du rôle grandissant du concept de différenciation pédagogique dans le discours du ministère, des commissions scolaires et des directions d'établissement, la classe spécialisée a été délaissée au profit de l'intégration en classe ordinaire. Même si l'objectif initialement poursuivi semblait louable, c'est-à-dire intégrer les élèves HDAA pouvant progresser et réussir dans une classe ordinaire, nous y avons rapidement constaté un détournement d'objectif. Dans les faits, cela s'est traduit par une diminution significative du nombre de classes spécialisées et par une augmentation du nombre d'élèves intégrés en classes ordinaires sans les services de soutien nécessaires. Le personnel enseignant a donc vu sa tâche se complexifier et s'alourdir considérablement à partir de ce moment. Les enseignantes et les enseignants de la classe ordinaire ont été contraints de pallier le manque de ressources de soutien pour des élèves présentant des problématiques les plus diverses les unes que les autres. Nous considérons que le discours sur l'intégration ne cache en fait qu'une volonté de réduire les coûts budgétaires générés par les services nécessaires à l'épanouissement des élèves HDAA.

Qui a fait les frais d'une telle décision idéologique à saveur budgétaire? D'emblée, nous répondrons que tous les élèves et toutes les enseignantes et enseignants en subissent les répercussions.

La convention collective comme outil de protection du service à l'élève

Le personnel enseignant est régi par une convention collective qui inclut plusieurs dispositions permettant de garantir la qualité et la quantité des services aux élèves (ratios, financement du soutien, etc.). Ces dispositions, méconnues de la population, font constamment l'objet de demandes de récupérations patronales lors des négociations. Il y a lieu de se demander s'il est normal que, pour protéger les élèves des restrictions budgétaires récurrentes administrées par le gouvernement, le personnel enseignant doive brader ses conditions de travail pour obtenir des conditions favorisant la réussite des élèves.

Lors de la négociation 2005, qui s'est soldée par l'imposition d'une loi spéciale vivement dénoncée tant par le personnel enseignant que par le Bureau international du travail de l'ONU, les dispositions relatives aux élèves HDAA ont été modifiées. Elles ont été transformées en services d'appui à l'élève et de soutien à l'enseignante ou l'enseignant devant tenir compte des besoins et capacités de l'élève, décidés par « l'autorité compétente » de l'école, à la suite d'une consultation d'un comité « ad hoc » instauré dans l'école. Ces services devant être offerts, en tout respect de règles budgétaires précises et en fonction des ressources disponibles.

Cette importante modification a eu comme répercussion que les besoins exprimés en cours d'année n'étaient plus financés, limitant ainsi l'accès aux services en cours d'année et rendant difficiles la prévention et l'intervention rapide auprès des élèves. Par ailleurs, cette nouvelle façon d'aborder les services de soutien a largement contribué à priver les syndicats de l'enseignement de recours juridiques dont ils bénéficiaient afin de forcer les commissions scolaires à offrir les services nécessaires aux élèves et au personnel enseignant. En contexte de restrictions budgétaires et d'austérité, permettez-nous de dire que c'était bien calculé!

La situation à la Commission scolaire de Laval

Plus près de nous, nous présenterons des exemples concrets des conséquences sur les services offerts aux élèves lavallois. Entre 2005 et 2016, le nombre de classes spécialisées en difficulté d'apprentissage (DA) au primaire est passé de 29 à 16 classes. Le nombre de classes spécialisées en trouble de comportement (TC) au primaire est passé de 27 à 7. Cette baisse n'a pas été occasionnée par une diminution du nombre d'élèves en difficulté, bien au contraire. Les enseignantes et enseignants mentionnent que ces élèves sont dorénavant intégrés en classe ordinaire même s'il ne s'agit pas du service le plus adapté pour eux.

À titre d'exemple, les élèves en trouble grave du comportement sont intégrés en classe ordinaire, car les classes spécialisées pour ces élèves se raréfient à un rythme effréné. Malgré l'attribution d'un code de difficulté par le ministère, nous constatons qu'aucun soutien n'est automatiquement associé en classe ordinaire. Quant aux élèves présentant une problématique de santé mentale, certains sont aussi intégrés en classe ordinaire puisque les

ressources en psychologie sont insuffisantes pour permettre de faire les évaluations nécessaires, dans un temps approprié, permettant l'accès aux classes spécialisées.

Les décisions gouvernementales ont aussi un impact sur les élèves de la CSDL. Depuis 2015, l'application stricte de la règle voulant que le code attribué aux élèves ayant des difficultés de langage (dysphasie) ne soit octroyé qu'après six mois de suivi en orthophonie, fait que ceux-ci sont intégrés en classe ordinaire sans pour autant bénéficier de services de soutien. Le code de difficulté est difficile à obtenir considérant les ressources limitées de la CSDL en orthophonie. Ce faisant, nombre d'élèves sont contraints de fréquenter une classe ordinaire du préscolaire et du premier cycle du primaire malgré une atteinte sévère dans les deux sphères du langage. Cela implique que ces élèves dysphasiques ont une compréhension et expriment leurs besoins parfois comme des enfants bien en deçà de leur âge chronologique créant ainsi un écart important avec leurs compagnes et compagnons de classe. Mentionnons aussi que l'absence ou la perte de reconnaissance d'un code de difficulté pour les élèves souffrant d'un trouble du spectre de l'autisme qualifié de « léger » fait en sorte qu'ils se retrouvent sans soutien en classe ordinaire. Nous croyons que ces quelques exemples illustrent clairement que les décisions du MEES quant aux critères administratifs de reconnaissance des élèves en difficulté ont un impact négatif sur le service offert aux élèves HDAA. Cette tendance est accentuée par les modifications liées à la codification des élèves mise de l'avant par le ministère. Nous nous opposons fermement à ce que le ministère renonce à l'approche de financement catégorielle pour les élèves HDAA car nous croyons qu'une telle décision viendra priver des élèves de services auxquels ils devraient avoir accès.

Le manque de financement

Depuis de nombreuses années, les problèmes liés au financement de l'éducation par le gouvernement se font sentir et les budgets destinés à l'éducation ne suffisent pas à couvrir les besoins. À la CSDL, ce sont des coupes de 4,7 millions de dollars en deux ans au poste budgétaire prévu pour les élèves HDAA. Ces coupes ont eu pour effet de grandement diminuer les heures de soutien en éducation spécialisée tant pour les élèves intégrés en classes ordinaires que pour les élèves en classes spécialisées. À titre d'exemple, un élève présentant un trouble du spectre de l'autisme intégré recevait en moyenne quatorze heures de soutien par semaine en 2012-2013, alors qu'il n'en reçoit plus que neuf heures par semaine en 2016-2017. Cela correspond à un service de 1,8 heure par jour. De plus, avec l'apparition des ressources allouées globalement aux écoles dans ce que l'on qualifie de « panier de services », les directions d'établissement peuvent déplacer et utiliser les heures de soutien pour d'autres élèves en besoin dans l'école. Certains, n'ayant pas de code de difficulté, ont quand même des carences importantes et devraient pouvoir bénéficier de soutien selon leurs « besoins et capacités ». D'ailleurs, nous constatons que cette approche est bien souvent utilisée à sens unique et ne sert qu'à restreindre l'accès aux services à des élèves qui en auraient pourtant bien besoin, mais qui n'y ont pas accès puisque ceux-ci

doivent être alloués « à l'intérieur des ressources disponibles ». Ne nous leurrions pas : les « ressources disponibles » sont nettement insuffisantes.

En plus d'être insuffisantes, elles ne sont pas toujours utilisées au bon endroit. La CSDL a mis sur pied des mécanismes qui limitent l'accès aux services et empêchent certains élèves d'accéder aux classes spécialisées. C'est le cas du « comité-conseil », un comité créé par la CSDL ayant comme mission d'évaluer les cas d'élèves qui lui sont soumis afin de déterminer quel sera le service qui leur sera alloué. Ce comité, qui reçoit les signalements d'élèves en grande difficulté ou handicapé, au lieu de diriger l'élève vers un service adapté, s'évertue tout simplement à questionner les pratiques des enseignantes ou enseignants comme si les difficultés de l'élève étaient tributaires de la qualité déficiente de leur travail. L'objectif est toujours le même; on cherche à maintenir les élèves en classe ordinaire même si cela n'est pas le service le plus approprié.

L'approche pédagogique

Malheureusement, la suite que nous anticipons ne nous apparaît nullement constructive pour favoriser la réussite éducative. En effet, bien que le ministre ait modifié le *Régime pédagogique*⁶ en 2010 afin d'instaurer un bulletin unique et de fixer un seuil de réussite à 60 % pour toutes les matières, il n'en demeure pas moins qu'avec la décentralisation des « normes et modalités d'évaluation des apprentissages », l'évaluation perd son sens. Puisque les normes et modalités sont déterminées par les équipes-écoles, on assiste à une palette de situations complètement différentes d'une école à une autre, ce qui rend la continuité des apprentissages éminemment compliquée lors de changement d'école.

Comme personnel enseignant nous sommes, certes, favorables à une plus grande autonomie en matière d'enseignement et d'évaluation, mais cela concerne surtout les méthodes et les pratiques. Nous estimons que les seuils à atteindre et les savoirs pour réussir devraient relever du ministère. Autrement, l'évaluation se retrouve dans une situation où sa nature est de compétence locale et où l'idée d'un socle commun de connaissances n'a plus aucun sens.

Dans un contexte où les discours ministériels favorisent la différenciation pédagogique et la gestion axée sur les résultats, cette absence de socle commun nous entraîne dans une spirale dangereuse où l'atteinte des objectifs chiffrés devient l'unique priorité, et ce, au détriment de l'atteinte du plein potentiel de tous les élèves. Lorsque des élèves qui n'ont pas les acquis scolaires pour fonctionner en classe ordinaire y sont intégrés, les pressions pour les faire « réussir » se multiplient.

⁶ MEES, *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire*, Québec, 2016.

En ce sens, la pire initiative du ministère aura été la possibilité d'offrir une évaluation adaptée pour les élèves HDAA ou à risque⁷. Bien que l'objectif premier puisse paraître louable, il nous semble incohérent que chaque élève puisse être évalué par rapport à lui-même. N'y a-t-il pas un seuil minimal à atteindre pour progresser au niveau suivant? Dans un milieu scolaire qui entretient une obsession pour les statistiques et l'atteinte d'objectifs ou de cibles, cette adaptation de l'évaluation (bulletin modifié ou MO) se traduit trop souvent par la promotion automatique, indépendamment des acquis de l'élève.

Nous estimons que la gestion axée sur les résultats, l'intégration désordonnée des élèves HDAA et l'adaptation de l'évaluation constituent un cocktail explosif qui dénature l'essence de la profession enseignante. Et nous nous demandons : qu'est-ce que la réussite éducative? Cherche-t-on à mettre l'accent sur la qualification pour augmenter les perspectives d'apprentissage ou de diplomation ou bien cherche-t-on à améliorer les statistiques d'un système cruellement en manque de financement? Il en résulte que beaucoup d'élèves se retrouvent laissés pour compte et orientés vers des formations qui n'offrent que peu de perspectives d'avenir.

Beaucoup de ces élèves présentent des troubles de comportement ou d'autres problématiques d'apprentissage, mais se retrouvent le plus souvent sans soutien, car il n'y a pas de modalités pour financer l'aide destinée aux élèves HDAA en formation professionnel (FP) et à l'éducation des adultes (EDA). Bien qu'il n'y ait pas de codes de difficultés dans ces secteurs, il faut comprendre que les difficultés des élèves ne se volatilisent pas parce qu'ils sont en FP ou à l'EDA. Ainsi, certains élèves s'inscrivent en FP et doivent apprendre un métier qui nécessite une connaissance des notions de base en mathématique et en français. Connaissances qu'ils n'ont pas entièrement acquises.

Nous déplorons la pression mise sur les enseignantes et les enseignants visant l'atteinte à tout prix des taux de réussite, et ce, sans se soucier de l'importance de l'aspect pédagogique. Nous jugeons que cette course aux statistiques est contre-productive et vient nier l'autonomie et le jugement professionnel du personnel enseignant.

Nous estimons qu'un effort avait été fait par le passé pour revaloriser la FP. Cependant, en raison des coupes budgétaires du ministère et de la pression imposée pour augmenter les taux de réussite, la situation régresse. Le parcours scolaire en formation professionnelle doit être un choix de carrière intéressant et non une solution de dernier recours ou une voie de garage pour les élèves n'ayant pas bénéficié des services qu'ils avaient le droit de recevoir durant leur parcours scolaire.

La pression pour augmenter les taux de réussite a eu comme effet d'inciter les commissions scolaires à créer des formations pour lesquelles les élèves ne reçoivent parfois qu'un certificat émis par le centre de formation et non par le MEES. L'obtention de ce type de

⁷ *Ibid.*, art. 30.4, p. 23.

certificat n'a que peu d'impact sur l'employabilité des élèves et ne débouche pas sur l'obtention d'un emploi présentant une rémunération décente.

Pistes de solutions :

- Revoir le *Programme de formation de l'école québécoise* afin de revenir à l'enseignement des connaissances;
- Mettre fin à l'approche par cycle et revenir à la progression par niveau;
- Fixer un seuil minimal de réussite pour la promotion au niveau suivant;
- Garantir des services aux élèves présentant un code de difficulté;
- Augmenter le nombre d'heures de soutien à l'intégration pour les élèves HDAA intégrés en classe ordinaire;
- Faciliter l'accès en classe spécialisée aux élèves HDAA dont l'intégration en classe ordinaire n'est pas souhaitable;
- Offrir le soutien nécessaire aux élèves présentant des difficultés;
- Limiter les modifications aux exigences du programme (bulletin modifié) aux seuls élèves fréquentant les classes d'adaptation scolaire;
- Réinvestir massivement en éducation afin que les élèves reçoivent les services nécessaires pour l'atteinte de leur plein potentiel;
- Maintenir l'approche catégorielle permettant d'assurer des services aux élèves diagnostiqués.

AXE 2 : UN CONTEXTE PROPICE AU DÉVELOPPEMENT, À L'APPRENTISSAGE ET À LA RÉUSSITE

Nous sommes les premiers à reconnaître la nécessité et l'importance de développer la littératie et la numératie chez les élèves. C'est un aspect central du travail que nous accomplissons avec sérieux. En revanche, il ne suffit pas de réaffirmer le bien-fondé d'une idée pour que celle-ci se matérialise. Pour atteindre un objectif, aussi louable soit-il, il est indispensable d'y consacrer les ressources appropriées. Les pistes d'actions proposées par le ministère s'orientent autour des principes de prévention et d'intervention rapide. Or les situations concrètes ne démontrent pas l'adéquation entre ce principe et la réalité que nous vivons. Bien que nous voulons favoriser ces principes et « offrir un milieu stimulant et innovant », force est de constater que tout cela n'est possible qu'avec l'appui d'un financement adéquat. Dans cette section, nous vous exposerons d'autres situations bien réelles qui démontrent sans équivoque l'impact négatif qu'ont, sur les services aux élèves, les restrictions budgétaires récurrentes imposées par votre gouvernement.

Prévention et intervention rapide

Nous reconnaissons qu'il est primordial d'intervenir rapidement afin de permettre aux élèves d'entreprendre leur cheminement scolaire sur des bases solides. Le gouvernement et notre employeur en reconnaissent aussi l'importance. Cependant, au-delà du discours, cette volonté ne se traduit pas toujours par des actions concrètes. Encore faut-il que les services soient suffisants, accessibles et permettent d'intervenir efficacement pour prévenir les difficultés futures.

Pour « assurer un développement optimal des compétences de base en lecture, en écriture et en calcul », il apparaît cohérent de résoudre immédiatement les problématiques en renonçant à l'approche par cycle et à la promotion automatique induites par le « Renouveau pédagogique » dont nous avons précédemment exposé les lacunes.

Par contre, c'est précisément ce qui se produit actuellement et nous voyons une profonde contradiction entre le discours et la réalité du terrain. Nous estimons nécessaire d'illustrer quelques-unes des situations qui font ombre à la réussite éducative et dans lesquelles des directives imposées par le ministère rendent presque impossible la scolarisation adéquate des élèves lavallois.

Les exemples présentés pourraient vous apparaître sensationnalistes, mais ce sont des situations concrètes auxquelles nous sommes confrontées chaque jour.

La situation à la Commission scolaire de Laval

De prime abord, nous réitérons qu'un contexte propice à l'apprentissage est indispensable. Toutefois, plusieurs écueils pavent la voie à la réussite pour tous. À notre humble avis, les règles de financement proposées par le gouvernement en 2012-2013 au regard de l'accueil et de la francisation, se basant sur le calcul des besoins des deux années antérieures, constituent un irritant majeur. Vous n'êtes certainement pas sans savoir que la CSDL a accueilli, l'an dernier, plus de 400 élèves réfugiés. La plupart d'entre eux provenaient d'une zone de guerre, la Syrie. Cette soudaine arrivée de nouveaux élèves n'est pas considérée aux fins de financement pour l'année scolaire en cours, faisant en sorte de créer une pression indue sur l'organisation scolaire et l'empêchant de répondre aux besoins réels exprimés. Autrement dit : malgré la survenance de besoins lors d'une année scolaire et l'urgence d'y répondre en temps réel, les besoins apparus ne recevront un financement proportionnel qu'à posteriori lors des années subséquentes alors que les besoins ne seront plus les mêmes. Dans le cas présent, la Commission scolaire de Laval a dû réorganiser ses services en diminuant les services de francisation permettant ainsi l'organisation d'un plus grand nombre de classes d'accueil. Ce faisant, certains élèves, qui ne possèdent qu'une base minimale de français, se voient donc intégrés en classe ordinaire pour la majorité des matières sans, pour autant, bénéficier de l'aide en francisation qui leur serait nécessaire afin de leur assurer la réussite et une intégration acceptable au système scolaire québécois. Il nous peine de ramener le tout à une question d'argent, mais c'est bien souvent le cas.

Une autre situation nous préoccupe : il s'agit de l'absence, à la CSDL de classes d'accueil pour les élèves du préscolaire. Pour une raison inexplicable, la CSDL a décidé, il y a plusieurs années, de ne pas offrir ce modèle de service aux élèves du préscolaire. Comment peut-on penser que l'intégration des élèves, issus de l'immigration récente, directement en classe ordinaire n'a pas d'impact sur leur réussite et sur celles de tous les élèves de la classe? Et en plus, lorsque les ressources en francisation qui leur sont destinées sont réduites à leur plus simple expression, comment vont-ils réussir à s'intégrer adéquatement? L'intégration au système scolaire québécois est retardée et compromise en l'absence d'un soutien nécessaire à l'apprentissage de la langue française. Nous pensons que l'absence de soutien approprié s'oppose directement au principe de prévention et d'intervention rapide prôné par le ministère.

Comment le personnel enseignant peut-il aider ces élèves et détecter les problèmes d'apprentissage alors que ces derniers ne possèdent pas les outils de communication de base en français? Nous sommes d'avis que le retard dans l'apprentissage de la langue française de ces élèves, engendré par des considérations techniques et budgétaires, a un impact direct sur la réussite éducative de ces élèves.

Par ailleurs, un nombre croissant d'élèves lavallois proviennent de milieux défavorisés et ne possèdent pas une maîtrise suffisante des habiletés sociales, cognitives et motrices nécessaires à la réussite en milieu scolaire. Puisque le ministère déplore le nombre

important d'élèves ne possédant pas les bases pour la réussite éducative, il doit donc savoir que bon nombre d'élèves arrivent au préscolaire sans savoir comment tenir un crayon ou manipuler des ciseaux. Ainsi, nous trouvons que le système scolaire doit pouvoir bénéficier des retombées positives du réseau des Centres de la petite enfance. Ceux-ci étant les partenaires idéaux pour développer des façons pratiques et concrètes de favoriser une transition harmonieuse vers le milieu scolaire. De plus, nous saluons l'intention du ministère de bonifier l'offre de maternelle 4 ans en milieu défavorisé, car cela constitue un pas dans la bonne direction et la pertinence de ce type d'éducation préscolaire est largement documentée.⁸

La qualification des élèves

Au regard de ce qui vous a été présenté à l'axe 1, un nombre important d'élèves que nous accueillons cheminent d'une année à l'autre en accumulant des retards faute de services adéquats ou d'accès aux classes spécialisées. Ils arrivent ainsi, en fin de parcours, avec des retards si importants qu'il leur est quasi impossible d'obtenir un diplôme d'études secondaires. Les élèves se voient alors, orientés, dès l'âge de quinze ans, vers l'EDA ou vers des *Parcours de formation axée sur l'emploi* (PFAE).

Les PFAE sont des parcours pouvant mener à la *Formation à un métier semi-spécialisé* (FMS) ou à la *Formation préparatoire au marché du travail* (FPT). Ce type de parcours peut permettre de développer des compétences utiles au marché du travail, mais éloigne l'élève d'un parcours de formation générale dont l'objectif est de former des citoyens instruits.

Ainsi, lorsque le ministre aborde la question de la réussite pour tous, nous nous questionnons sur le modèle de réussite souhaitée. Nous assistons, en quelque sorte, à l'émergence d'un système à deux vitesses où la qualification des élèves est une alternative à la diplomation. Une alternative n'offrant certainement pas les mêmes chances de réussite dans la vie adulte. Le ministère et les commissions scolaires constatent une augmentation des taux de réussite et le *Complément d'information*⁹ qui accompagne cette consultation illustre bien cette thèse. Sauf qu'en considérant la qualification et la diplomation comme un tout, nous estimons que le ministère déforme la réalité puisque les deux modèles de réussite ne sont pas d'égale valeur.

Puisque, les attestations de qualification offertes dans les parcours FMS ne sont pas reconnues par tous les employeurs; il subsiste donc un flou important quant aux métiers qu'elles permettent d'exercer. Nous percevons, dans la multiplication de ce genre de formations, l'émergence d'un processus de marchandisation de l'éducation où l'école québécoise prépare une main-d'œuvre pour satisfaire à des besoins qui sont très ciblés et dont la pérennité est loin d'être garantie.

⁸ John HATTIE, *Visible learning*, Routhledge, New York, 2009, p. 58-59.

⁹ MEES, *Complément d'information*, Québec, 2016, p. 7.

Certaines formations incluent des stages en entreprise, souvent non rémunérés. Au terme de ceux-ci, les élèves n'obtiennent que rarement des promesses d'embauche. Ils se retrouvent alors avec une qualification qui n'offre, bien souvent, qu'une assurance de précarité d'emploi au salaire minimum. Ce constat s'éloigne de notre conception de la réussite éducative et du développement d'un citoyen accompli. C'est pourquoi nous espérons, à la suite de ce constat désolant, que ce ne sera pas la direction retenue par le ministère.

Nous souhaitons ardemment que le ministère évite de faire basculer davantage le système scolaire vers une approche utilitariste. Autrement, nous serions portés à croire que les coupes de services aux élèves HDAA, le nivellement par le bas induit par la promotion automatique et les bulletins modifiés (MO) ne servent finalement, qu'à orienter des élèves vers des parcours de formation visant à d'offrir aux entreprises une main-d'œuvre peu qualifiée et moins dispendieuse.

Les conditions matérielles

Dans les dernières années, le ministère a beaucoup misé sur les technologies de l'information et de la communication. Politiquement vendeur, le recours à cette technologie donne l'impression d'un développement scolaire digne d'une école du XXI^e siècle.

Qu'en est-il vraiment? Pendant que les classes se remplissent d'objets technologiques et de tableaux interactifs, l'entretien des bâtiments scolaires est négligé. Comment le ministère pense-t-il favoriser la réussite dans des établissements scolaires surutilisés? Comment le ministère peut-il justifier que des établissements scolaires soient équipés d'installations de chauffage déficientes, de matériel désuet, mais qu'il ait choisi d'accorder la priorité aux tableaux interactifs et autres outils du même acabit? Ne croit-il pas qu'il serait plus approprié de combler d'abord les besoins de base? Nous considérons que la priorité devrait être mise à la bonne place.

En effet, nos écoles sont peut-être équipées de tableaux numériques interactifs, mais elles sont dans un état lamentable. Les employés d'entretien sont les premiers à avoir fait les frais des mesures d'austérité budgétaires. Les concierges dans les écoles, mais aussi les employés de métier comme les plombiers et les menuisiers qui ne sont pas engagés en nombre suffisant, peinent à assurer l'entretien du parc immobilier et à effectuer des travaux qui sont pourtant nécessaires.

Le résultat est que plusieurs écoles sont en piteux état : des planchers aux tuiles arrachées, des trous dans les murs, du flocage (protection contre l'amiante) qui risque de se détériorer, des toits qui coulent créant des milieux à risque de moisissures. Pire encore, les écoles frôlent l'insalubrité en raison du manque de temps de conciergerie : des murs et des planchers sales et poussiéreux, des néons brisés, des bris de chauffage et une recrudescence de toiles d'araignées sont le lot quotidien de tous ceux qui ont l'école publique comme milieu de vie. Même le matériel informatique et les tableaux interactifs souffrent du

manque d'entretien. Le gouvernement dit souhaiter faire de l'école « un milieu stimulant et innovant ». Offrir les ressources financières pour permettre un entretien adéquat serait déjà un bon début.

Actuellement, les écoles lavalloises et les bâtiments sont utilisés au maximum de leur capacité. Certaines classes sont trop petites pour le nombre d'élèves, certains locaux sont sans fenêtres (même au préscolaire), le nombre de gymnases est insuffisant tandis que les bibliothèques et locaux polyvalents sont pratiquement disparus de certains établissements scolaires.

À cet effet, nous souhaitons dénoncer l'inaction du gouvernement. Alors que les écoles sont pleines et que les prévisions de population augmentent d'année en année, qu'attend le ministère pour construire de nouveaux établissements à Laval ? Des projets soumis par la CSDL sont en attente d'une réponse favorable depuis des années et ceux qui sont approuvés prennent beaucoup trop de temps avant de se réaliser. Il est grand temps d'y voir et dès maintenant.

L'éducation une priorité?

Nous sommes les premiers à croire que l'éducation devrait être une priorité au Québec. Malheureusement, l'épreuve des faits ne nous convainc pas de la volonté gouvernementale à cet égard. Au-delà du laxisme dans le dossier de la réforme, de l'intégration désordonnée des élèves HDAA et du manque d'entretien, nous ne sentons pas d'écoute à l'égard de nos recommandations.

Pourtant, dans le cadre de la négociation nationale, le personnel enseignant fournit toujours un nombre de solutions concrètes pour améliorer les conditions d'enseignement et les conditions d'apprentissage des élèves. Que l'on se souvienne des propositions visant à baliser l'intégration des élèves HDAA, à diminuer le nombre d'élèves par groupe ou à mieux définir la tâche des enseignants pour éviter les débordements; il s'agit d'autant de recommandations qui n'ont pas été prises en compte par le gouvernement et qui auraient pu apporter des solutions pratiques à plusieurs situations regrettables.

Il est clair que tout est une question de financement et d'investissement. Éduquer les jeunes pour l'avenir nécessite des engagements financiers importants qui augmentent avec le temps. Il ne suffit plus d'étirer l'élastique en faisant croire à la population que la meilleure solution est d'exiger plus du personnel enseignant par le biais de la formation initiale et continue. Nous faisons déjà l'impossible. Nous sommes arrivés à un point de rupture et n'accepterons pas d'en faire encore plus avec moins.

Pistes de solutions :

- Investir les sommes nécessaires à la mise en place de programmes de prévention et d'intervention rapide;
- Financer adéquatement les services d'accueil et de francisation;
- Garantir l'accès en classe d'accueil aux élèves du préscolaire;
- Financer les services de soutien selon les besoins des élèves, afin de leur permettre de compléter leur formation générale avec succès;
- Engager les fonds nécessaires au renouvellement, à l'entretien et à la formation du personnel pour l'intégration des technologies de l'information et de la communication dans les classes;
- Assurer un financement adéquat de l'entretien des écoles et des centres;
- Autoriser et financer la construction de nouveaux établissements scolaires à Laval.

AXE 3 : DES ACTEURS ET DES PARTENAIRES MOBILISÉS AUTOUR DE LA RÉUSSITE

De prime abord, nous tenons à souligner, que le titre de l'axe 3, pourrait être considéré offensant par le personnel enseignant. Les enseignantes et enseignants sont déjà des acteurs mobilisés autour de la réussite éducative. Rappelons-nous que c'est le personnel enseignant qui, malgré des années de restrictions budgétaires, maintient l'école québécoise en état de fonctionner. En dépit de l'insuffisance des ressources financières et du manque de considération sociale, les enseignantes et les enseignants sont à pied d'œuvre dans les écoles pour faire réussir tous les élèves.

Le ministère clame vouloir placer l'éducation au premier rang « des priorités ». Or, il y a des années que, sur la ligne de front, les enseignantes et les enseignants ont déjà fait de l'éducation leur priorité et qu'au fond de leur cœur, ils agissent et se débattent pour que leurs élèves réussissent. Encore une fois, nous exigeons d'être entendus et que le ministère fournisse l'aide nécessaire aux enseignantes et aux enseignants pour mener à bien leur mission d'enseignement.

Malgré le peu de temps de discussion alloué au personnel enseignant pour discuter des enjeux, nous osons espérer que le ministère considérera nos recommandations et qu'elles feront partie de la stratégie retenue.

Par ailleurs, nous dénonçons le fait que le projet de loi 105 ait été déposé avant même que la consultation sur la réussite éducative ne soit lancée. Nous ne pouvons taire notre déception et notre étonnement, car nous aurions souhaité que le projet de loi puisse s'inspirer des résultats de la consultation.

Mobilisés autour de la réussite, les enseignantes et enseignants le sont et souhaitent continuer de l'être, mais dans un cadre précis, car leur domaine d'expertise est l'enseignement. Or depuis plusieurs années, en plus des tâches liées à leurs fonctions, on leur demande d'assumer une partie de tâche liée aux campagnes de financement des écoles. En effet, plusieurs écoles et centres organisent des collectes de fonds visant à compenser les manques engendrés par le désengagement de l'État. Nous estimons que ce n'est pas le rôle des enseignantes et des enseignants d'y participer. Nous considérons que le temps perdu à de telles activités de gestion serait mieux investi à élaborer des activités favorisant la réussite scolaire. Cela est un exemple flagrant de ressources professionnelles mal utilisées.

Outre les activités de vente de chocolat, de savonnets, de café et de « gratteurs », nous avons assisté à Laval aux collectes d'Halloween visant à faire recueillir par nos élèves le soir de cette fête, de l'argent afin de financer la Fondation scolaire de Laval. Cet organisme à but non lucratif, vise à offrir des activités éducatives à être réalisées à la Commission

scolaire de Laval. Cette nouvelle collecte remplace celle mise de l'avant par l'UNICEF depuis plusieurs années et qui visait à soutenir les systèmes éducatifs les plus défavorisés du monde. En sommes-nous rendus là? Sommes-nous devenus un système éducatif défavorisé? Vous comprendrez que nous ressentons un profond malaise par rapport à ce genre d'activité.

Par ailleurs, le discours tenu par le ministre lors de certaines rencontres régionales nous donne quelques indications quant à la stratégie qui se dessine. Aux difficultés reliées à l'intégration des élèves HDAA et à l'hétérogénéité croissante des classes, le ministre a répondu qu'une partie importante de la solution était de mieux former les enseignantes et les enseignants. Permettez-nous de dire qu'il n'y a là rien de révolutionnaire puisque cela fait partie du discours patronal depuis nombre d'années déjà. Comme dit le proverbe c'est voir la paille dans l'œil du voisin et ne pas voir la poutre dans le sien.

Les difficultés vécues par nos élèves sont bien réelles et nous travaillons pour favoriser leurs apprentissages. De croire que l'ensemble des problèmes va se résoudre avec quelques heures de formation continue relève de la pensée magique. Pire, pour le personnel enseignant, qui s'investit dans les études supérieures et le développement professionnel, c'est même carrément insultant et ne sert qu'à entretenir des préjugés tenaces à notre endroit. Les enseignantes et enseignants de Laval peaufinent leurs pratiques, s'adaptent sans cesse et sont impatients qu'on reconnaisse enfin la créativité dont ils font preuve dans leur travail. Cessons de sous-entendre qu'ils refusent d'évoluer.

Reconnaître l'expertise du personnel enseignant

Il est temps de passer de la parole aux actes. Si l'école québécoise offre encore un service approprié à la majorité des élèves, c'est grâce au sérieux et à l'ardeur au travail du personnel enseignant. Pour ce faire, nous vous proposons de reconnaître son expertise, notamment dans le cadre des relations de travail, des encadrements légaux et des négociations.

D'abord, en ce qui a trait aux relations de travail, vous devez savoir que de faire respecter le contrat de travail est une lutte de chaque instant. Ce contrat, pourtant signé par les deux parties, est malmené par l'arbitraire et les ambitions de contrôle de certaines directions d'établissement. On assiste à une augmentation de la culpabilisation du personnel enseignant quand celui-ci cherche à faire respecter ses droits, notamment les 32 heures de travail hebdomadaires prévues au contrat de travail. L'enseignement est une profession et non une vocation. Les enseignantes et les enseignants attendent de l'employeur qu'il respecte leurs conditions de travail. Utiliser comme argument le dévouement désintéressé de l'enseignante et de l'enseignant afin de les culpabiliser sert bien les velléités du gouvernement, mais cette tactique a des limites et le personnel enseignant n'est plus dupe. Le gouvernement doit cesser d'exiger toujours plus du personnel enseignant sans jamais donner en retour. Vous devez mettre en place des conditions de travail justes et convenables. Vous devez respecter l'expertise du personnel enseignant, et ce faisant, vous

contribuerez à l'amélioration des conditions d'enseignement et des conditions d'apprentissage des élèves. Alors seulement, une amélioration de la réussite sera possible.

En ce qui concerne les encadrements légaux, la FAE, à laquelle le SERL est affilié, vous a proposé un nombre important de modifications à la *Loi sur l'instruction publique*. Nous vous invitons à retenir leurs suggestions d'amendements au projet de loi 105.

Les modifications suggérées, notamment aux articles 19, 22 et 96.15, permettraient de marquer l'expertise pédagogique du personnel enseignant et constitueraient une reconnaissance précieuse et révélatrice. Il est simple d'affirmer que les enseignants sont des experts, mais encore faut-il les reconnaître comme tels.

Outre les recommandations de la FAE, nous souhaitons attirer votre attention sur une modification espérée à l'article 17 du *Régime pédagogique*¹⁰ qui pourrait avoir des effets nettement bénéfiques sur l'éducation au préscolaire. Les élèves de cet ordre d'enseignement fréquentent les mêmes établissements que les élèves du primaire et sont, la majorité du temps, soumis au même horaire. Or la durée requise d'offre de services éducatifs prévus pour les deux secteurs n'est pas la même. Ainsi, les élèves fréquentant le préscolaire sont soumis à un curriculum comportant 90 minutes de moins d'enseignement par semaine, soit 18 minutes par jour. Nous pensons qu'il serait souhaitable d'augmenter le nombre de minutes d'enseignement au préscolaire afin de le rendre identique à celui du primaire. Cet ajout de temps pourrait être comblé par une offre de services en éducation physique ou dans une matière artistique permettant aux élèves d'élargir leurs horizons et de favoriser leur développement. En plus, cette modification corrigerait une difficulté organisationnelle qui complique la vie de plusieurs intervenants, du moins à la Commission scolaire de Laval.

Dans le cadre des négociations nationales, le gouvernement et le Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) avaient une belle occasion d'améliorer les conditions d'enseignement et d'apprentissage. Hélas, ils l'ont ratée en ne retenant que très peu de nos revendications. Celles-ci auraient pu améliorer la réussite éducative. À ce sujet, nous croyons toujours que tous les ordres d'enseignement devraient bénéficier d'une diminution des ratios élèves-enseignants. Les données probantes de la recherche démontrent que cette mesure aurait un effet positif tant sur les conditions d'enseignement que d'apprentissage¹¹. Nous ajoutons qu'afin d'améliorer la diplomation à l'éducation des adultes, le ministère devrait considérer l'instauration d'un ratio, car il n'en existe pas actuellement. Il n'est pas rare de retrouver des groupes comptant jusqu'à 45 élèves; ce qui est inapproprié et ne favorise nullement la réussite éducative.

Afin de favoriser la mobilisation du personnel enseignant envers la réussite, il serait de mise de diminuer la précarité d'emploi chronique dans plusieurs secteurs. Malgré les

¹⁰ MEES, *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire*, Québec, 2016, p. 7.

¹¹ John HATTIE, *Visible learning*, Routhledge, New York, 2009, p 85-88.

doléances patronales au sujet de l'affectation du personnel enseignant, nous croyons que d'augmenter le droit de direction des administrateurs et directions d'établissement ne ferait que compromettre davantage la mobilisation et l'engagement du personnel. Cela constituerait un frein à une autonomie professionnelle nécessaire au développement du plein potentiel des enseignantes et des enseignants.

La meilleure façon de susciter l'engagement du personnel enseignant est de lui offrir une stabilité d'emploi par l'octroi de postes réguliers. D'ailleurs, nous souhaitons vous rappeler que le personnel enseignant à la FP et à l'EDA est plongé dans une grande précarité malgré les besoins grandissants dans plusieurs secteurs d'activité qui sont pourtant facilement identifiables.

Le secteur de la FP de la CSDL compte 172 postes réguliers pour 669 enseignants. Le taux de précarité s'élève à 74,3 %. Quant au secteur de l'EDA, on y dénombre 32 postes réguliers pour 167 enseignants pour un taux de précarité avoisinant les 81 %. C'est nettement inacceptable et démontre le phénomène préoccupant de la précarité enseignante. Pour changer la donne, il suffirait d'introduire dans la convention collective, des modalités de déclencheur de contrats réguliers. Nul doute que cette stabilité d'emploi profiterait aux milieux en favorisant l'engagement du personnel vers la réussite de nos élèves.

Dans un autre ordre d'idée, nous espérons l'introduction de mesures permettant de recentrer la tâche sur l'enseignement. Il importe de pouvoir davantage soutenir les élèves. Lorsque les directions d'école et de centre exigent du personnel enseignant qu'il effectue une multitude de tâches administratives, notamment en les assignant à des réunions et à une panoplie de comités, cela n'aide en rien la réussite des élèves. Le temps ainsi utilisé aurait pu l'être de façon plus judicieuse en préparation de nouveau matériel, en suivi d'élève ou en élaboration de stratégies d'enseignement. Cette fâcheuse habitude à « nous tenir occupés » nuit à notre mission première : enseigner. Pour y arriver, les enseignantes et les enseignants ont besoin d'une marge de manœuvre leur laissant plus de latitude permettant ainsi d'amener les élèves à la réussite.

Pistes de solutions :

- Revoir le projet de loi 105 afin de redonner plus d'autonomie au personnel enseignant;
- Instaurer à l'éducation des adultes, un ratio élèves-enseignant, permettant de meilleures conditions d'enseignement et d'apprentissage;
- Diminuer les ratios d'élèves déjà existants;
- Diminuer la précarité d'emploi, notamment en instaurant des déclencheurs de contrats réguliers à la FP et à l'EDA;
- Assurer des conditions de travail favorisant la mobilisation du personnel enseignant envers la réussite;
- Valoriser et reconnaître l'expertise des enseignantes et enseignants et ce, dans le respect de leur autonomie professionnelle;
- Recentrer la tâche du personnel enseignant sur l'essentiel : enseigner et évaluer;
- Revaloriser le personnel enseignant en reconnaissant sa contribution et en affirmant qu'il est un acteur présent et mobilisé pour la réussite de tous les élèves;
- Maintenir le financement des activités de perfectionnement du personnel enseignant;
- Reconnaître qu'il appartient au personnel enseignant de déterminer les activités de perfectionnement utiles à son développement professionnel.

CONCLUSION

Le ministère et le gouvernement semblent vouloir faire de l'éducation une priorité nationale et nous en sommes très heureux. Toutefois, nous espérons et vous recommandons de résister à l'attrait des « réformes à la pièce » qui ne mènent nulle part et qui ne font qu'alourdir le fardeau qui repose sur les épaules du personnel enseignant.

L'intégration à tout prix des élèves HDAA en classe ordinaire, la multiplication des assignations imposées par les directions de même que l'hétérogénéité grandissante de nos classes ont entraîné un alourdissement considérable de notre tâche.

Comme si cela n'était pas assez, la gestion axée sur les résultats a occasionné l'ajout d'une pression supplémentaire au personnel enseignant. Les enseignantes et les enseignants se retrouvent au cœur d'une course visant à augmenter à tout prix les taux de réussite qui, à l'instar de l'obsession pour la différenciation pédagogique, ont entraîné un désaveu du jugement professionnel du personnel enseignant. Les enseignantes et enseignants voient souvent leurs décisions professionnelles portant sur les sanctions disciplinaires ou la réussite des élèves contestées par les directions, la commission scolaire ou les parents. Ils sentent que leur travail se vide de son sens et que l'on dénature leur profession. Serions-nous rendus à considérer qu'en regard des élèves en difficultés, la mission du personnel enseignant n'est que de les occuper? Serviront-ils de main-d'œuvre malléable à bon marché? Comme enseignantes et enseignants, nous ne pouvons certainement pas nous y résoudre! En tant que travailleuses et travailleurs de l'enseignement, nous estimons que nous exerçons avec compétence une fonction sociale cruciale : la formation des citoyens de demain. En ce sens, nous espérons que le personnel enseignant ne servira pas de bouc émissaire aux décisions déplorables prises par le gouvernement et ayant contribué à dégrader tant les conditions de travail que l'école publique québécoise et la réussite des élèves.

Ce que nous vous avons présenté de la situation de l'école publique lavalloise constitue notre réalité quotidienne. Une réalité au sein de laquelle il est de plus en plus difficile d'atteindre notre mission d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves afin de les amener à réussir. Nous ne voulons pas sembler alarmistes, mais l'heure est grave. L'école publique est en piteux état, certes, mais ce n'est pas la faute des enseignantes et enseignants, car leurs efforts et leur ferveur ont retardé l'avènement du stade de la catastrophe. Mais combien de temps réussirons-nous encore à l'éviter?

L'alourdissement de la tâche, le manque de soutien offert aux élèves, le manque de matériel, le manque de considération sociale et plusieurs entorses au contrat de travail ont contribué à créer un climat de travail délétère. Lorsque les conditions de travail sont devenues si difficiles que de nombreuses enseignantes et de nombreux enseignants souffrent de symptômes de détresse psychologique ou d'épuisement professionnel, il serait carrément odieux de « presser le citron » davantage. Les formations initiales et continues ne constituent pas une panacée permettant de régler tous les problèmes. Les enseignantes

et enseignants sont disposés à transmettre les connaissances essentielles, à veiller à l'épanouissement personnel et professionnel de leurs élèves, sauf que les solutions simplistes ne suffisent plus. Nous sommes des professionnels de l'enseignement qui ne souhaitent pas se substituer aux autres œuvrant dans le milieu scolaire. Seuls nous ne pouvons pas réussir! Nous avons besoin des autres travailleurs (professionnel, technique, soutien, administratif et de métier) pour mener à bien l'entreprise de la réussite des élèves. Pourtant, nous ne pouvons que dénoncer la diminution dramatique de personnel qui s'opère sournoisement d'année en année et qui nuit à la réussite.

Pour y parvenir, nous avons besoin que le gouvernement fasse vraiment de l'éducation sa priorité et qu'il réinvestisse massivement en éducation. Il faut que le gouvernement instaure des mécanismes administratifs permettant aux sommes de se rendre là où les besoins sont exprimés afin qu'elles puissent servir aux fins pour lesquelles elles ont été consenties. Nous connaissons les discours sur l'état des finances prônant l'importance de contribuer financièrement au fonds des générations, sauf que les citoyens de demain se forment en ce moment. Le meilleur moyen d'assurer l'avenir du Québec ne serait-il pas de reconnaître la qualité de l'enseignement offert dans les écoles publiques, de reconnaître l'expertise du personnel enseignant et d'investir massivement en éducation dès maintenant?