



**COMITÉ SYNDICAL FRANCOPHONE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION**  
9405, RUE SHERBROOKE EST, MONTRÉAL (QUÉBEC) CANADA H1L 6P3  
Téléphone : 514 356-8888 ■ Télécopieur : 514 788-1254 ■ Courriel : csfef@csq.qc.net  
Représentation en France : 46, ave d'Ivry, 75647, Paris, CEDEX 13 ■ Courriel : csfef@snes.edu  
Téléphone : + 33 1 40 63 28 32 ■ Télécopieur : + 33 1 40 63 29 68 ■ Adresse Web : www.csfef.org

## ACTES

**Colloque sur l'évolution de la profession enseignante dans les États  
Francophones d'Amérique du Nord et d'Europe**

**Tenue à Martigny (Suisse), le 7 décembre 2009**

**Janvier 2010**



Le CSFEF est inclus  
dans l'Internationale  
de l'Éducation

Président  
**Roger Ferrari**  
FSU  
(FRANCE)

Secrétaire général  
**Gabriel Marchand**  
CSQ  
QUÉBEC (CANADA)

Déléguée générale  
**Clothilde Mandimba**  
FETRASSEIC  
(CONGO)

Délégué général  
**Mamadou Soro**  
SYNESCI  
(COTE D'HIVOIRE)

Trésorier  
**Réjean Laroche**  
AEFO-FCE  
(CANADA)

Toute correspondance sera acheminée au secrétaire général.

## Table des matières

	<b>Page</b>
Message du président du SER	3
Message du président du CSFEF	7
Synthèse des contributions	9
Tableau synthèse des contributions	12
Contributions reçues des organisations participantes :	
– AEFO (Ontario, Canada)	17
– CSQ (Québec)	19
– FNS Alma Mater (Roumanie)	39
– SER (Suisse)	42
– SNES-FSU (France)	44
– SNUipp-FSU (France)	47
– UNSA-Education (France)	51
Synthèse de la première plénière	52
Synthèse de la deuxième plénière	56
Synthèse de la troisième plénière	59
Liste des participantes et des participants	61

## Ouverture par le président du Syndicat des enseignants romands (SER) (Georges Pasquier)



Cher-e-s collègues,

C'est non sans une certaine émotion que j'ouvre ce colloque. C'est une occasion que j'ai longtemps souhaitée, espérée, tant il est vrai que, au-delà des distances, et même des mers et des fuseaux horaires, nous possédons une culture commune, une même sensibilité et un trésor partagé, le français. Le français comme langue d'enseignement et comme instrument de pensée, d'analyse, de compréhension et d'expression des savoirs et des émotions, des enthousiasmes et des désillusions, en bref de tout ce qui fait ce que nous sommes et ce que nous vivons.

Il est difficile d'avoir une idée très précise de l'évolution de l'école, tant les différences sont parfois grandes entre systèmes, entre régions et même entre établissements et tant elles semblent aller parfois dans tous les sens. Une chose est sûre, le métier s'est transformé et le pendule si souvent évoqué qui oscille entre professionnalisation et prolétarianisation ne prend pas toujours une direction souhaitée.

Même si l'analyse est complexe, je voudrais mettre en évidence certaines réalités.

De manière très générale, les quinze dernières années ont été marquées par une tendance très forte à une plus grande professionnalisation, tant dans la formation que dans l'exercice de la profession.

En effet, aussi bien « *en Europe qu'en Amérique du Nord, on observe l'existence d'un certain nombre de consensus à ce propos :*

- *redonner davantage de pouvoirs aux établissements locaux et aux acteurs de la base ; promouvoir une éthique professionnelle basée sur le respect des élèves et le souci constant d'accroître leur apprentissage ;*
- *construire grâce à la recherche une base de connaissances à la fois rigoureuse et efficace susceptible d'être réellement utile aux praticiens ;*
- *abattre les cloisons qui séparent les chercheurs et les enseignants chevronnés et développer des collaborations fructueuses ;*

- valoriser l'expertise professionnelle et les pratiques innovantes plutôt que les approches par recettes ou par décrets ;
- introduire dans les établissements scolaires une évaluation de l'enseignement permettant une amélioration des pratiques et des acteurs ;
- accroître la responsabilité collective des enseignants et favoriser leur participation à la gestion de l'éducation ;
- intégrer les parents à la vie de l'école et aux processus de décision au sujet des élèves ;
- réduire la bureaucratie qui détourne trop souvent les réformes à son avantage ;
- introduire dans l'enseignement de nouveaux modèles de carrière favorisant une diversification de la tâche ;
- valoriser l'enseignement dans l'opinion publique »<sup>1</sup>

Ces tendances que nos associations d'enseignants ont défendues et continuent à défendre se heurtent à la réalité d'un diagnostic sévère :

- Les enseignants se sentent dévalorisés, exerçant une profession en perte de prestige.
- La bureaucratisation du système scolaire est en expansion.
- L'évaluation prend plus de place et s'alourdit.
- L'autonomie se restreint, les directives et les points de règlements se multiplient.
- La formation professionnelle initiale est décriée, la formation continue se cherche.
- La participation à la conduite des établissements reste faible.
- La recherche n'aboutit pas à l'édification d'une base de connaissances.
- Les réformes sont freinées, et celles qui sont souhaitées manquent de moyens.

La structure scolaire (enfermement dans des classes) et l'organisation du travail font que les enseignants ont peu de prise sur ce qui se passe au dehors et ils en viennent à privilégier des solutions de pratique individuelle et d'expériences personnelles.

Penser l'organisation du travail me semble donc indispensable à l'évolution vers une plus grande professionnalisation, et vers une plus grande satisfaction de l'exercice du métier, même si les exigences s'accroissent.

---

<sup>1</sup> *Le travail enseignant au quotidien*, M. Tardif et C. Lessard, Presses de l'Université Laval

## **Changer les objectifs, mais pas l'école !**

Il fut un temps où le but essentiel de l'école était l'alphabétisation. L'école réussissait peu ou prou et les élèves qui en sortaient savaient déchiffrer à défaut d'être tous lettrés. À côté de cette noble mission, l'école avait aussi pour tâche de sélectionner les élites. Elle enseignait à tous et pouvait vivre sans problème la réussite de quelques-uns et l'échec de beaucoup. Le travail manuel et le taylorisme étaient dominants dans l'économie et offraient des débouchés à tous.

Ce temps est révolu ! Si l'on regarde les lois scolaires généreuses de tous nos pays et tous les discours politiques, il apparaît évident que l'ambition de l'école d'aujourd'hui est beaucoup plus grande. Il s'agit d'assurer à chaque élève son meilleur développement pour lui permettre de s'intégrer dans un monde toujours plus exigeant, où l'absence de diplôme ou de certificat est synonyme d'exclusion et de pauvreté. Mais si les objectifs de l'école ont profondément changé, on ne peut pas en dire autant de son organisation du travail. C'est le même fonctionnement scolaire qu'on reconduit d'année en année, en bricolant ce qui peut l'être, en multipliant les béquilles, et en renvoyant sur les épaules des enseignants les contradictions du système.

Les exigences s'accroissent, il faut gérer une complexité toujours grandissante, alors on multiplie les contrôles techniques et les effets de logique instrumentale. On découpe les tâches, on alourdit la hiérarchie et le curriculum. Et les enseignants voient avec inquiétude se développer le « modèle technologique ».

Alors que, et bien des entreprises l'ont constaté dans l'organisation du travail, c'est le « modèle organique » qui est l'avenir : approches réflexives, autonomie des praticiens, approches collaboratives, partage des savoirs d'expérience, décentralisation du pouvoir, compétences professionnelles intégrées aux structures et aux mécanismes de décisions. L'école en est loin, parce que nous, enseignants, sommes les premiers à penser que l'organisation scolaire actuelle est inéluctable.

C'est en s'inscrivant dans un « modèle organique » que les enseignants pourront le mieux agir sur l'incontournable nécessité de penser l'école autrement. Qui mieux que le corps professionnel, et partant ses associations d'enseignants, peut mener une réflexion de fond sur l'organisation scolaire, sans à priori et sans tabou, en se persuadant que rien n'est impossible, même si tout est difficile et reste à faire.

Un colloque réunissant les plus importantes organisations professionnelles d'enseignants de la Francophonie est un signe important porteur d'espoir. Nous avons une culture commune et nos mentalités sont proches. Puissent nos aspirations se rejoindre et nos volontés s'unir. Nous sommes réfléchis et performants, chacun dans nos pays. Nous serons encore plus intelligents et

efficaces ensemble. Au-delà de notre belle langue partagée, c'est une forme de pensée, une philosophie de l'éducation et de la culture communes que nous portons et exprimons.

Ce colloque doit contribuer à la qualité et au dynamisme d'une fierté d'être francophone, féconde et contagieuse, porteuse du goût de l'avenir.

La tâche est aussi exaltante qu'ardue, merci à vous de la partager.

Je vous souhaite un excellent colloque.

## **Ouverture du colloque sur les systèmes éducatifs francophones par le président du CSFEF (Roger Ferrari)**

Cher(e)s Collègues,

Le CSFEF a une longue expérience des échanges entre organisations syndicales. C'est même sur cette base qu'il a été créé, en 1987, afin de porter une contribution syndicale francophone au niveau des instances de la Francophonie.

Depuis cette date, le CSFEF n'a pas cessé d'apporter des contributions syndicales francophones sur les systèmes éducatifs et sur ses personnels. Il l'a fait surtout au moment des Sommets de la Francophonie en rapport avec le thème retenu.

Depuis deux ans, le CSFEF a développé, dans le cadre de sa coopération nord-sud, un projet sur les réformes en éducation en Afrique francophone. Ce projet vise à développer des capacités d'analyse des réformes dans les organisations syndicales de l'éducation des pays africains et de dégager, à partir de ces analyses et des orientations adoptées dans les congrès des syndicats, des axes prioritaires de revendication qui pourraient être satisfaits par les pouvoirs publics. La composante échange entre organisations syndicales est un élément fondamental de ce projet de coopération du CSFEF.

Ce colloque participe de la même logique. Il s'inscrit dans l'axe coopération nord-nord du CSFEF. Il vise d'abord à échanger, à informer sur les changements en cours en éducation et leurs conséquences sur les personnels.

Cet échange porte aussi bien sur la description des dispositifs mis en place par les États, sur leurs projets que sur la situation présente des personnels et sur l'impact des changements négociés ou imposés sur les mêmes personnels.

Il comporte également un volet d'échange d'expérience syndicale pour examiner de façon concrète comment les organisations syndicales réagissent dans ces situations et comment ils organisent leur action pour infléchir le cours des réformes.

J'ajouterais que ce colloque répond également à une préoccupation constante du CSFEF : la situation des personnels de l'éducation et la nécessaire revalorisation de notre profession. Et, là aussi, le lien est patent avec notre projet en Afrique. Non que la situation de nos collègues africains ou d'autres régions du monde soit identique à celle des personnels de l'éducation des pays du nord, elle est hélas bien pire !

Mais au moment où partout s'imposent des recrutements massifs d'enseignantes et d'enseignants pour faire face aux besoins, on assiste à une dégradation des conditions de travail et des conditions de vie des personnels de l'éducation.

J'ai pu le constater dans trop de pays, notre profession est malmenée voire clochardisée. Y compris dans les pays du nord, les personnels de l'éducation sont obligés de se livrer à des activités supplémentaires pour maintenir leur niveau ou pour simplement pour subsister !

Avec l'Internationale de l'Éducation, le CSFEF agit pour une éducation de qualité pour tous. Elle doit être gratuite pour être accessible à tous. Peut-on imaginer l'éducation que nous voulons avec des personnels obligés de se livrer à des activités lucratives et de subsistance en plus de leur charge de travail à l'école ? Non bien évidemment.

Ce colloque est une nouvelle contribution à l'amélioration de nos systèmes éducatifs francophones parce que nous considérons qu'il y a une spécificité francophone dans le domaine de l'éducation. Toutes les instances de la Francophonie en relation avec l'éducation seront saisies du contenu de nos travaux.

Je vous souhaite de bons travaux et des résultats fructueux pour tous les systèmes éducatifs.

## **Synthèse des contributions reçues des organisations syndicales participantes**

**présentée par**

**Gabriel Marchand  
Secrétaire général du CSFEF**

Je tiens d'abord à vous remercier de votre participation active à ce Colloque. Son objectif est de favoriser les échanges entre syndicalistes de l'enseignement sur le thème de l'évolution de la profession enseignante dans les États francophones d'Amérique du Nord et d'Europe. Il nous offre l'occasion :

- De prendre la mesure des réalités de chacun ;
- de réfléchir ensemble à l'évolution de la profession enseignante ;
- d'identifier comment les organisations syndicales affrontent cette évolution, ces changements ;
- d'identifier comment elles peuvent s'entraider ;
- de dégager des actions concrètes à réaliser.

Pour faciliter nos échanges lors du Colloque, nous vous avons demandé préalablement de répondre aux trois questions suivantes :

1. Au cours de la dernière décennie, quels sont les trois principaux changements intervenus en éducation chez vous ?
2. Ces changements ont eu quelle influence sur l'exercice de la profession enseignante ?
3. Quels sont les stratégies et les moyens pris par votre organisation pour relever les défis posés par ces changements ?

Vos réponses sont reproduites dans les pages qui suivent. Pour faciliter les échanges, j'ai dressé un tableau synthèse (reproduit en annexe) qui donne un aperçu de vos réponses à ces questions. Vous me permettrez, pour alimenter vos échanges, de vous livrer les constats que j'ai pu tirer de la lecture de vos contributions.

### **Un vent de réformes**

Tout d'abord, il semble indéniable qu'un vent de réforme a soufflé sur les systèmes éducatifs de nos pays au cours de la dernière décennie. Le regard sur ces réformes varie selon le rôle que nos organisations respectives ont été appelées à y jouer. En effet, les organisations syndicales sont aussi des agents de changement. Elles peuvent être instigatrices de réformes. Elles peuvent aussi être partenaires et actrices actives de réformes. Mais elles peuvent aussi être

cibles et même victimes de ces réformes. On comprendra que selon qu'on est instigatrice ou victime d'une réforme, l'attitude à l'endroit de celle-ci sera différente.

Les réformes dont les organisations participantes ont fait état ont touché tantôt l'organisation même du système scolaire (décentralisation, harmonisation), tantôt les programmes ou curriculums scolaires, tantôt l'approche éducative et les objectifs pédagogiques (connaissances, compétences), tantôt la mission de l'école, tantôt toutes ces dimensions à la fois.

Ces réformes ont toutes en commun de reposer sur une toile de fond caractérisée par une absence de moyens adéquats de les réaliser. Elles reposent souvent sur un certain activisme politique, voire une improvisation, sinon une bousculade. Elles s'inspirent indéniablement du *new management* que le néolibéralisme impose au secteur public.

### **Une influence souvent dramatique**

Ces changements, lorsqu'ils se produisent avec la participation active des organisations syndicales, sont perçus positivement par les enseignantes et les enseignants jusqu'à ce qu'ils se heurtent à l'absence de moyens adéquats pour les réaliser. Pour les organisations syndicales qui n'ont pas été associées aux changements, la résistance se manifeste de différentes façons. L'activisme politique, l'improvisation et la bousculade qui caractérisent souvent ces réformes ne font qu'aggraver la situation.

De façon générale, l'exercice de la profession enseignante est sérieusement affecté par de tels changements, et ce, d'autant plus que les moyens ne suivent pas. L'enseignante ou l'enseignant est désorienté, se sent déconsidéré et dévalorisé. Le personnel de l'école peut se retrouver divisé entre celles et ceux qui interviennent dans les nouveaux projets et les autres. Devant tous ces changements qui se succèdent, l'enseignante ou l'enseignant se sent diminué, vit un sentiment d'incompétence, est dépassé par les événements. Des études font d'ailleurs état des impacts de ces changements sur la profession enseignante : problèmes d'attraction et de rétention dans la profession, désertion professionnelle, détresse

### **Des moyens et des stratégies pour relever les défis de ces changements**

Les moyens et les stratégies qu'utilisent les organisations syndicales varient évidemment selon le rôle qu'elles ont eu à jouer dans l'élaboration des réformes. Ils varient aussi selon les choix qu'elles font devant les changements qui surviennent. On peut qualifier les stratégies utilisées tantôt de participatives, de réactives ou de proactives.

L'information des membres et de la population apparaît comme une constante. La mobilisation, la revendication et la négociation demeurent des avenues connues. La réalisation de campagnes d'opinion et d'opérations de « lobby politique » ajoute à l'arsenal syndical. On innove même avec l'offre de nouveaux services de formation aux membres.

Comme on pourra le constater, ces stratégies vont du réactif au proactif. Devant un tel vent de réformes, les actions et les stratégies des organisations syndicales témoignent toutes d'efforts pour ajuster la mission syndicale aux nouveaux défis.

Je suis convaincu que nos échanges d'aujourd'hui pour approfondir nos réalités et nos stratégies respectives paveront la voie à d'autres perspectives de collaboration. De tels échanges visent à renforcer notre action syndicale pour mieux affronter les défis auxquels la profession enseignante est confrontée.

La parole vous appartient maintenant.

**Tableau synthèse des contributions**

Sujet	France	Ontario	Québec	Roumanie	Suisse
<b>Changements de la décennie</b>	Loi sur handicap-manque de moyens			Sous-financement chronique de l'éducation	
	<p>Réformes en cours ou en projet dans l'organisation du système éducatif et des programmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1<sup>er</sup> degré : révision des programmes en 2008 sans consultation. (Adoption du socle commun de connaissances et compétences correspondant à la scolarité commune).</li> <li>- Modalités d'évaluation contestables.</li> <li>- Réduction du temps de 26 à 24 h/sem : inefficace</li> <li>- 2<sup>e</sup> degré : Réforme des lycées annoncée - autonomie des</li> </ul>	<p>Réformes du curriculum - outils complexes avec plusieurs attentes et contenus d'apprentissage. Ajouts à l'intérieur des curriculums.</p>	<p>Gestion néolibérale :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- privatisation et sélection scolaire</li> <li>- décentralisation</li> <li>- gestion par résultats</li> <li>- politiques du déficit zéro</li> <li>- précarisation de la profession</li> </ul> <p>Réforme scolaire ayant connu des ratés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- improvisation dans l'implantation</li> <li>- approche par compétences et différenciation pédagogique</li> <li>- changements et adaptation</li> </ul> <p>Des politiques et</p>	<p>Enseignement secondaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- accent mis sur l'acquisition d'habiletés en vue de l'Insertion sur le marché du travail.</li> <li>- introduction des TIC dans la pratique enseignante</li> <li>- décentralisation du management scolaire</li> </ul> <p>Enseignement supérieur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- prolifération des universités privées</li> <li>- financement des universités sur le nombre d'étudiants admis.</li> </ul>	<p>De manière différenciée dans chacun des cantons :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- passages des objectifs annuels à une logique d'apprentissage par cycles</li> <li>- organisation des plans d'études disciplinaires en domaines regroupant plusieurs disciplines</li> <li>- on passe du « ce que doit faire l'enseignant » à « ce que l'élève doit acquérir.</li> <li>- Les programmes passent des connaissances à mémoriser aux compétences à acquérir.</li> </ul>

Sujet	France	Ontario	Québec	Roumanie	Suisse
	<p>établissements, augmentation du nombre d'élèves par classe, fusion partielle des séries générales, réduction des horaires disciplinaires.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Modifications en cours sur la formation des maîtres (élévation du niveau de qualification- démantèlement des instituts de formation des maîtres- (processus de Bologne- LMD vs cursus précédent).</li> </ul>		<p>plans déroutants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– adaptation scolaire</li> <li>– évaluation des apprentissages</li> <li>– nombreux plans d'action ministérielle</li> </ul>	<p>Enseignement supérieur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– processus de Bologne</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Courant très fort de travail imposé en projets d'école.</li> <li>– Vers une école plus intégrative et la mise en place de standards de compétences destinés à piloter le système et probablement à être utilisés pour l'évaluation du travail des élèves.</li> </ul>
	Territorialisation des problèmes éducatifs.				
	Suppression de postes dans la fonction publique (1/2) lors d'un départ à la retraite.				

Sujet	France	Ontario	Québec	Roumanie	Suisse
		Création de l'Ordre des enseignantes et enseignants de l'Ontario – autoréglementation dans intérêt du public,			
		Création de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation – administration de tests standardisés.		Création de l'Agence roumaine pour l'Assurance de la qualité dans l'enseignement préuniversitaire.	
<b>Influence sur la profession enseignante</b>	<p>Dégradations continues des conditions de travail.</p> <p>Enseignants se sentent déconsidérés « Malaise enseignant est bien une réalité » Absence de revalorisation de l'ensemble de nos professions.</p> <p>Réformes imposées, mais non réalisées jusqu'au bout (gestion des horaires et du temps scolaires).</p>	<p>Enseignantes et enseignants se sentent isolés. Abandon + marqué de la profession. Sentiment de perte d'espace professionnel. Trop d'attentes venant de toutes parts.</p>	<p>Le malaise enseignant : abandon en début de carrière, lourdeur de la tâche, attentes élevées à l'endroit des enseignants (parents, société).</p> <p>Les projets pédagogiques sélectifs et les exigences particulières ; division.</p> <p>L'intégration en classe ordinaire : insuffisance des ressources, sentiment</p>	<p>Nouvelle logique éducative : l'enseignant ne dispense plus des connaissances, mais forme des aptitudes à l'apprentissage.</p> <p>Les enseignants n'ont pas été formés à l'utilisation de l'Internet à des fins éducatives</p> <p>La prolifération des universités privées préjudiciable à la qualité de l'enseignement</p>	<p>Sur le plan de la formation initiale (qui a subi de profondes modifications avec la mise en place des hautes études pédagogiques) et de la formation continue avec l'introduction des nouveaux moyens d'enseignement</p> <p>Le travail collaboratif a pris de l'ampleur et s'est heurté souvent aux limites du volon-</p>

Sujet	France	Ontario	Québec	Roumanie	Suisse
			d'incompétence.	supérieur  Le nouveau mode de financement a des avantages sur la gestion des carrières	tariat et aux incompatibilités d'une organisation scolaire qui n'a pas évolué pour autant.
<b>Moyens et stratégies pour relever les défis</b>	<p>Mobilisations unitaires (grèves). Action unitaire par le collectif « un pays, une école, notre avenir »- campagne de cartes de doléances.</p> <p>Lien avec mobilisations pour les services publics.</p> <p>Information en continu.</p>	<p>Négociation d'ententes collectives pour encadrer certains aspects des conditions d'exercice de la profession. Implication syndicale dans les communautés d'apprentissage professionnel. Offre de formation pour sensibiliser les membres à leurs droits.</p> <p>Revendications (FEO et FCE)- recours au lobby et formation sur le lobby.</p>	<p>Intervention sur le plan de la négociation</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Balises à l'intégration des élèves EHDAA.</li> <li>- Les règles de formation de groupes.</li> <li>- La précarité.</li> </ul> <p>Intervention pour améliorer l'implantation de la réforme (<i>réformer la réforme</i>, recherches, sondages)</p> <p>Insertion professionnelle et valorisation de la profession enseignante : recherche-action, guide syndical d'insertion professionnelle, Colloque en avril 2010.</p>	<p>Dans l'enseignement supérieur : négociation gagnant-gagnant et plaidoyer pour non-ingérence du politique dans l'éducation.</p> <p>Syndicats misent sur partenariat-école-élèves parents.</p> <p>Combat pour reconnaissance de leur légitimité en matière de stratégie éducative (dialogue social, médias, information syndicale, publications, réunions et grèves.</p>	<p>Partie prenante de l'évolution de l'école romande vers une plus grande harmonisation, le SER a plutôt accompagné les changements tout en dénonçant les contradictions au sein de l'organisation scolaire, contradictions qui pèsent souvent sur les épaules des seuls enseignants.</p>

<b>Sujet</b>	<b>France</b>	<b>Ontario</b>	<b>Québec</b>	<b>Roumanie</b>	<b>Suisse</b>
			Intervention pour faire de l'éducation une priorité nationale : Campagne CSQ avec cinq propositions		

## **Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens (AEFO)**

1. Au cours de la dernière décennie, quels sont les trois principaux changements intervenus en éducation chez vous ?

i) La création de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario

Créé en 1997, l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario est un organisme d'autoréglementation de la profession enseignante dans l'intérêt du public. Pour enseigner en Ontario, il faut être membre de l'Ordre et, à chaque année, nous devons payer une cotisation qui se chiffre à 120 \$CAN.

ii) La création de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE)

Agence indépendante du gouvernement de l'Ontario, le mandat de l'OQRE est de rehausser le niveau de la responsabilité et d'améliorer le système éducatif financé par les deniers publics. À la suite de la réforme du curriculum, une de ses responsabilités est d'administrer des tests standardisés et d'en diffuser les résultats au grand public. La création de cette agence a fait en sorte à ce que les enseignantes et les enseignants ont perdu l'espace professionnel qui leur revient, car il y a une imputabilité accrue reliée à l'uniformisation des attentes du curriculum.

iii) Réformes du curriculum

Depuis les années 1990, les curriculums sont devenus des outils complexes avec plusieurs attentes et contenus d'apprentissage. Le gouvernement a aussi introduit plusieurs autres politiques qui doivent être intégrées à l'intérieur des curriculums tels que sa politique sur l'éducation de l'environnement, la politique d'aménagement linguistique, la politique sur l'équité et l'éducation inclusive pour en nommer quelques-unes.

2. Ces changements ont eu quelle influence sur l'exercice de la profession enseignante ?

Depuis l'arrivée de l'ère du néo-libéralisme, les enseignantes et les enseignants de la province se sentent isolés. Il y a certainement un abandon plus marqué de la part des membres de la profession enseignante. Nous avons remarqué que les jeunes enseignantes et enseignants quittent la profession avant même d'avoir fait leur cinquième année. Il y a, certes, un sentiment de perte d'espace

(*autonomie ?*) professionnel, car on leur dit quoi enseigner, comment enseigner et quand enseigner. De plus, il y a trop d'attentes venant du gouvernement, des employeurs, des parents et de la société en général, tous en ont trop à dire sur l'état de l'éducation.

3. Quels sont les moyens et les stratégies pris par votre organisation pour relever les défis posés par ces changements ?

L'AEFO a pu négocier des ententes collectives qui viennent encadrer certains aspects de l'exercice de la profession. Comme tous les employeurs doivent avoir en place un plan d'amélioration, celui-ci est plutôt centré sur l'amélioration en littératie et en numératie. Le véhicule privilégié de cette amélioration est la création dans les écoles de communautés d'apprentissage professionnelle (CAP). L'AEFO a établi des conditions gagnantes quant à la participation de ses membres. Il y a donc une plus grande implication de la part du syndicat au niveau de la pédagogie. Chaque membre de l'AEFO a droit à une somme de mille dollars canadiens pour le perfectionnement professionnel. De plus, l'AEFO offre à ses membres de la formation plus marquée pour les sensibiliser quant à leurs droits. Nous avons aussi établi un horaire de formation pour nos dirigeantes et nos dirigeants locaux afin de pouvoir discuter des enjeux et de pouvoir véhiculer des messages communs à tous nos employeurs. Il y a une meilleure concertation des efforts et des énergies de la part de nos leaders syndicaux.

L'AEFO revendique constamment pour les questions importantes en éducation qui touchent ses membres. Nous travaillons avec un lobbyiste professionnel qui facilite l'accès aux preneurs de décision au niveau gouvernemental. Nous offrons aussi une formation en lobbying à nos dirigeantes et nos dirigeants afin de les outiller pour mieux intervenir au milieu local auprès des politiciennes et des politiciens ainsi qu'auprès des conseils scolaires.

Nous revendiquons également au sein de la Fédération des enseignantes et des enseignants de l'Ontario. La FEO regroupe quatre syndicats représentant les enseignantes et les enseignants de la province de l'Ontario, au Canada.

La Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants revendique aussi à l'échelle provinciale et internationale. (Un rapport traitant du sujet se retrouve en annexe 1).

COLLOQUE SUR L'ÉVOLUTION DE LA PROFESSION ENSEIGNANTE  
DANS LES ÉTATS FRANCOPHONES D'EUROPE ET D'AMÉRIQUE DU NORD

LA PROFESSION ENSEIGNANTE

Une évolution incertaine au Québec

Martigny, Suisse, 7 décembre 2009



Centrale des syndicats du Québec (CSQ)  
Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ)



FSE Fédération  
des syndicats  
de l'enseignement (CSQ)

**Recherche et rédaction**

Jacques Tondreau, conseiller  
Centrale des syndicats du Québec (CSQ)

Marie Rancourt, conseillère  
Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ)

**Contribution**

Manon Bernard, présidente  
Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ)

Réjean Parent, président  
Centrale des syndicats du Québec (CSQ)

Laurier Caron, directeur  
Service de l'action professionnelle et sociale  
Centrale des syndicats du Québec (CSQ)

**Secrétariat**

Marie-Claude Caron, secrétaire  
Centrale des syndicats du Québec (CSQ)

**Lettrage stylisé de la page couverture**

Martha Radice, professeure  
Université d'Halifax (Nouvelle-Écosse)



## Table des matières

Introduction .....	22
Un colloque sur la profession enseignante .....	22
Évolution numérique de la profession enseignante au Québec .....	23
1. Trois principaux changements en éducation .....	23
1.1 Une gestion de l'éducation inspirée du néolibéralisme .....	23
Privatisation et sélection scolaire .....	24
Décentralisation .....	24
Gestion par résultats .....	24
Politique du déficit zéro .....	25
Précarisation de la profession .....	25
1.2 Une réforme scolaire qui a connu plusieurs ratés .....	25
Improvisation dans l'implantation de la réforme.....	26
Approche par compétences et différenciation pédagogique .....	26
Changements et adaptation .....	27
1.3 Des politiques éducatives et des plans d'action déroutants .....	27
Politique d'adaptation scolaire.....	27
Politique d'évaluation des apprentissages.....	28
Nombreux plans d'action ministérielle .....	28
2. Les impacts sur l'exercice de la profession enseignante .....	29
2.1 Le malaise enseignant .....	29
2.2 Les projets pédagogiques sélectifs .....	30
2.3 L'intégration en classe ordinaire.....	30
3. Stratégies et moyens pour soutenir le personnel enseignant.....	31
3.1 Intervention sur le plan de la négociation.....	31
Balises à l'intégration des élèves HDAA.....	32
Les règles de formation des groupes d'élèves.....	32
La précarité .....	33
3.2 Intervenir pour améliorer l'implantation de la réforme scolaire.....	34
3.3 Insertion professionnelle et valorisation de la profession enseignante....	35
3.4 Faire de l'éducation une priorité nationale .....	36



## Introduction

À l’instar d’autres pays occidentaux, la profession enseignante connaît, depuis une dizaine d’années au Québec, des changements rapides qui ont des impacts importants sur les conditions d’exercice. Le thème de la souffrance des enseignantes et des enseignants se manifeste avec plus d’insistance depuis de nombreuses années et témoigne des difficultés d’une profession qui semble à un tournant de son évolution.

### Un colloque sur la profession enseignante

Le colloque du Comité syndical francophone de l’éducation et de la formation (CSFEF) aborde la question de l’évolution de la profession enseignante dans les États francophones d’Europe et d’Amérique du Nord. Trois questions sont soulevées afin de stimuler les échanges et les débats :

1. Au cours de la dernière décennie, quels sont les trois principaux changements intervenus en éducation chez vous ?
2. Quelle influence ces changements ont-ils eu sur l’exercice de la profession enseignante ?
3. Quels sont les moyens et les stratégies pris par votre organisation pour relever les défis posés par ces changements ?

Dans ce document, nous nous attarderons exclusivement à la situation enseignante à l’éducation préscolaire, à l’enseignement primaire et secondaire. Cela ne signifie pas que des problèmes tout aussi importants n’existent pas en enseignement supérieur, bien au contraire.

Une étude récente, *Enseigner au collégial Portrait de la profession*<sup>2</sup>, à laquelle la Fédération des enseignantes et enseignants de cégeps (FEC-CSQ) a participé, a montré combien le travail des enseignantes et enseignants du collégial avait changé depuis quelques années.

Déjà complexe, leur tâche est devenue plus exigeante sous la pression de plusieurs facteurs dont des réformes législatives qui ont introduit de nouvelles structures et de nouvelles politiques, une population étudiante plus hétérogène nécessitant un suivi accru, une pression plus grande pour améliorer les taux de réussite, un développement disciplinaire, pédagogique et technologique plus rapide.

---

<sup>2</sup> Comité patronal de négociation des collèges et les fédérations enseignantes des collèges (2008). *Enseigner au collégial... Portrait de la profession*, Québec : CPNC, 73 p.



## Évolution numérique de la profession enseignante au Québec

Tableau 1 : Évolution du personnel enseignant des commissions scolaires, des cégeps et des universités, en équivalence temps plein, Québec, 1999-2007

Personnel enseignant et ordre d'enseignement	1999-2000	2002-2003	2004-2005	2006-2007	Variation 1999-2007
Commissions scolaires	93 866	99 924	100 025	103 911	10,7 %
Cégeps	19 345	19 680	19 316	19 212	- 0,7 %
Universités	8 005	8 460	8 972	9 315	16,3 %

Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (MELS). *Statistiques de l'éducation (diverses éditions)*. Compilation CSQ.

### 1. Trois principaux changements en éducation

Parmi les changements les plus importants en éducation dans les dix dernières années, on observe d'abord la prédominance de plus en plus affirmée d'une gestion de l'éducation inspirée du néolibéralisme avec son cortège de valeurs tirées tout droit du management de l'entreprise privée.

On note ensuite l'implantation d'une réforme de l'éducation qui s'est faite pour beaucoup dans l'improvisation et qui a marqué profondément les pratiques enseignantes dans les établissements scolaires.

On remarque enfin que dans un contexte de restriction budgétaire et de réforme scolaire, les politiques éducatives et les plans d'action ministériels sont venus ajouter à une tâche enseignante déjà chargée un ensemble d'exigences qui ont rendu plus difficiles les conditions d'exercice.

#### 1.1 Une gestion de l'éducation inspirée du néolibéralisme

Au cours de la dernière décennie, l'éducation québécoise a glissé sur la pente dangereuse d'un modèle qui met la concurrence au cœur de ses principes. Le libre choix de l'école, la concurrence entre les établissements d'enseignement privés et publics, la décentralisation, la gestion par résultats et la ségrégation entre les élèves sur la base de leur performance scolaire, de leur sexe ou des revenus de leurs parents sont devenus monnaie courante. L'approche clientéliste et « marketing » en éducation a pris une ampleur telle que cela se fait aujourd'hui au détriment de l'équité, de la justice sociale et des conditions d'exercice du personnel.



### *Privatisation et sélection scolaire*

L'école privée est en pleine croissance. Au secondaire, près d'un jeune sur cinq la fréquente. Sur l'île de Montréal, le seuil de 30 % a été franchi. Pour tenir tête à sa rivale, l'école publique a choisi de diriger les bons élèves vers des projets particuliers. Ces projets sélectifs se sont multipliés ces dernières années. On en compte dans plus de la moitié des écoles secondaires et même dans le tiers des écoles primaires. Alors que la réforme de l'éducation au Québec prétend viser la réussite du plus grand nombre, les politiques favorisant le choix de l'école et le développement de projets sélectifs agissent exactement en sens contraire. Pendant que l'on s'évertue à convaincre des bienfaits de l'intégration en classe ordinaire des élèves en difficulté, on met en œuvre des pratiques qui ont pour effet d'en exclure les bons élèves.

La conséquence la plus visible de ces dynamiques sociales est l'appauvrissement de la classe ordinaire qui doit porter le fardeau des choix sociaux encouragés par un gouvernement lui-même néolibéral. Ce sont les conditions d'apprentissage des élèves dans ces classes qui en souffrent le plus et les conditions d'exercice du personnel enseignant en pâtissent tout autant.

### *Décentralisation*

Cette néolibéralisation de l'éducation s'est accompagnée également d'une forte décentralisation des pouvoirs vers les établissements depuis un peu plus d'une dizaine d'années. Nous avons jugé à l'époque, comme centrale syndicale, qu'une certaine dose de décentralisation était nécessaire afin de favoriser la participation du personnel à la prise de décision sur l'organisation des services dans les établissements scolaires. Il faut voir qu'au Québec, cette décentralisation a peut-être été poussée trop loin. Beaucoup de responsabilités ont été données aux établissements, ce qui a amené le personnel à participer à de nombreux comités sans toujours obtenir une compensation en temps ou en argent.

### *Gestion par résultats*

La néolibéralisation de l'éducation s'est aussi accompagnée de la mise en place d'une gestion par résultats à partir de 2002. En effet, depuis cette date, tous les établissements scolaires doivent se fixer des objectifs à atteindre dans la cadre d'un plan de réussite. Plus près, en 2008, le gouvernement vient de passer une loi (loi 88) qui soumet dorénavant les établissements à signer une convention de gestion et de réussite éducative qui les obligera à atteindre des objectifs définis par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) sans que la question des moyens pour atteindre ces objectifs soit mise sur la table. Encore une fois, ces pratiques gestionnaires ont comme conséquence une pression à la performance qui alourdit la tâche enseignante.



### Politique du déficit zéro

Au milieu des années 1990, le gouvernement s'est lancé dans une opération « déficit zéro » qui s'est soldé par des diminutions de services aux élèves, notamment les élèves présentant des besoins particuliers, des troubles d'apprentissage ou encore de comportement, celles et ceux qui sont intégrés en classe ordinaire. La CSQ a estimé, il y a quelque temps de cela, que seulement pour l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire et secondaire, ce sont 700 millions de dollars qui sont nécessaires pour mettre le financement de l'éducation au Québec au même niveau que les autres provinces canadiennes. On observe un manque criant de ressources professionnelles et de soutien qui sont pourtant essentielles pour favoriser la réussite des jeunes et appuyer le personnel enseignant.

### Précarisation de la profession

La précarité en emploi ne cesse d'augmenter depuis plusieurs années. Le nombre d'enseignantes et d'enseignants des commissions scolaires a crû de 10,7 % entre 1999 et 2007. Toutefois, cette augmentation s'est presque entièrement effectuée du côté des emplois précaires. Le taux de précarité se situe à 39 % en 1999-2000 et passe à 45 % en 2006-2007. Pour attirer et retenir les gens dans la profession enseignante, l'approche n'est pas gagnante du tout.

Tableau 2 : Évolution du personnel des commissions scolaires en équivalence temps plein selon le statut d'emploi, Québec, 1999-2007

Personnel et statut d'emploi	1999-2000	2002-2003	2004-2005	2006-2007	Variation 1999-2007
<b>Personnel enseignant</b>					
Permanent	57 402	58 278	57 415	57 886	<b>0,8 %</b>
Non permanent	19 771	21 728	22 477	24 269	<b>22,7 %</b>
D'appoint	16 693	19 864	20 133	21 756	<b>30,3 %</b>

Source : MEELS. *Statistiques de l'éducation (diverses éditions)*. Compilation CSQ.

Note : Le personnel permanent comprend les statuts qui impliquent une forme de permanence. Le personnel non permanent regroupe le personnel qui a un contrat de travail à temps partiel ou non renouvelable tacitement. Le personnel d'appoint regroupe les personnels remplaçant, surnuméraire, sous octroi et suppléant à taux horaire.

## 1.2 Une réforme scolaire qui a connu plusieurs ratés

Après des États généraux sur l'éducation en 1995-1996, le gouvernement du Québec a mis en place une réforme scolaire qui a eu et qui a encore des impacts importants sur le travail du personnel enseignant. Cette réforme s'est caractérisée entre autres par la refonte des programmes scolaires selon une approche par compétences.

Le choix d'élaborer le *Programme de formation de l'école québécoise* à partir d'une logique axée sur les compétences s'inscrit, au Québec, dans la foulée des



recommandations découlant d'une analyse critique des résultats de la scolarisation et des programmes par objectifs. Il prend également appui sur des travaux de recherche qui soulignent l'importance d'aider les élèves à donner du sens à leurs apprentissages en les reliant de manière explicite à des contextes d'utilisation variés et signifiants.

Plusieurs analyses de l'implantation de cette approche ont indiqué de nombreux écueils dans une mise en place des programmes par compétences au préscolaire, au primaire et au secondaire.

### *Improvisation dans l'implantation de la réforme*

Il y a eu des interventions répétées afin que le rythme d'implantation de la réforme au préscolaire et au primaire s'adapte à la réalité des enseignantes et des enseignants dans les écoles. Ce que l'on a reproché au Ministère, c'est d'avoir mis en place la réforme au préscolaire et au primaire de manière décousue, sans que les enseignantes et les enseignants aient reçu la formation et le matériel pédagogique nécessaire. Comme si cela n'était pas assez, les fondements théoriques et pédagogiques de la réforme ont été peu expliqués, les concepts utilisés, notamment celui de compétences, étaient vagues et laissent une place importante à l'interprétation.

### *Approche par compétences et différenciation pédagogique*

L'implantation des programmes par compétences au préscolaire et au primaire s'est accompagnée, au Québec, d'un réaménagement de l'organisation scolaire (on passe des degrés aux cycles d'apprentissage), d'une volonté de développer la collégialité (le travail en équipe-cycle), d'un réaménagement des liens entre les disciplines scolaires (création des domaines d'apprentissage) et d'une volonté d'aménager la pédagogie en fonction des besoins des élèves (différenciation pédagogique).

Cette question de la différenciation pédagogique a soulevé bien des questionnements. Comme le souligne une enquête de la FSE : « Le personnel enseignant estime que la différenciation pédagogique est une idée louable, mais incompatible avec le contexte actuel des classes : on évoque le non-respect des règles de formation de groupes, l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) et les multiples embûches à la mise en place de services appropriés aux caractéristiques de ces élèves. Certes, offrir une variété de situations d'apprentissage adaptées aux besoins respectifs des élèves est à priori intéressant et en toute logique avec l'esprit de la réforme du curriculum. Mais une fois de plus, c'est l'ampleur de la tâche qui ranime la controverse. »



### *Changements et adaptation*

La mauvaise gestion du changement a eu de sérieuses conséquences sur les pratiques enseignantes. Le MELS a essayé de corriger le tir à quelques reprises par des textes dans les revues *Virage* ou *Vie pédagogique*. Certaines affirmations erronées lancées dans les tout premiers débuts de la réforme des programmes ont pu être écartées. Mais, l'enseignement direct des connaissances, de façon magistrale ou explicite, a continué d'être montré du doigt comme une pratique enseignante archaïque.

L'approche par compétences avait aussi un objectif caché, celui que les enseignantes et les enseignants varient leurs stratégies d'enseignement. Alors que les écoles de la province auraient dû faire des choix pédagogiques qui respectaient leur rythme d'appropriation, on leur a imposé des choix théoriques qui ne correspondaient pas au contexte de la classe et sans disposer d'un corpus de connaissances éprouvé dans le domaine du transfert des apprentissages.

Pour le personnel enseignant, s'ajoute à cela le fait de devoir, préparer et adapter du matériel didactique, en faire l'expérimentation tout en éprouvant beaucoup d'inconfort relativement au contenu du programme de formation et aux conceptions qui le sous-tendent. On souligne aussi le peu d'outils et de matériel de référence pour mettre en œuvre le nouveau programme. Ce qui semble le plus causer de difficultés, c'est d'avoir eu l'impression de devoir tout changer en même temps.

### **1.3 Des politiques éducatives et des plans d'action déroutants**

#### *Politique d'adaptation scolaire*

En janvier 2000, dans la foulée des changements apportés par la réforme, le MELS fait paraître la *Politique de l'adaptation scolaire*. Celle-ci insiste sur l'idée que la réussite peut se traduire différemment d'un enfant à l'autre et que les besoins des EHDAA sont comparables aux autres.

La politique de l'adaptation scolaire préconise la prévention et l'adaptation des services. Elle préconise l'idée d'offrir des parcours variés selon les besoins et de resserrer les liens avec le milieu du travail. Elle privilégie l'intégration des EHDAA en classe ordinaire, dans la mesure où ce n'est pas une contrainte insurmontable pour les autres élèves. Ainsi, la classe fermée pour offrir l'enseignement à ces élèves est vue comme une mesure d'exception.

La politique de l'adaptation scolaire faisait des promesses ambitieuses en plus de faire naître beaucoup d'interrogations. Pour les élèves handicapés, la politique remplissait déjà bien son rôle. Toutefois, on constate des lacunes pour



les élèves en retard dans leur apprentissage et ceux qui ont des problèmes de comportement.

Pour le MELS, les définitions que l'on connaissait jusqu'à présent comportent un risque de stigmatisation. On suppose que l'élève coté aura le sentiment d'être hors-norme, marginal. En concordance avec cette politique, on modifie la convention collective 2000-2002 pour introduire la définition très large d'élève à risque.

### *Politique d'évaluation des apprentissages*

Revoir les programmes en fonction des compétences suppose également de revoir les pratiques d'évaluation. La *Politique d'évaluation des apprentissages* du Ministère, rendue publique à l'automne 2003, est venue mettre en place de nouvelles balises. La politique préconise l'adaptation des modalités de l'évaluation aux caractéristiques individuelles des élèves ; cela devrait mener à la réussite de tous les élèves selon le Ministère. Toujours selon lui, l'adaptation de l'évaluation permettrait dorénavant de faire réussir tous les élèves.

Comme le souligne la FSE : « [...] l'évaluation des compétences n'est pas une mince affaire. Au primaire, les enseignantes et enseignants ont témoigné de la complexité d'évaluer une compétence considérant qu'il existe plusieurs aspects à prendre en compte et qu'il est exigeant d'apprécier le processus utilisé par l'élève à travers des tâches complexes ».

### *Nombreux plans d'action ministérielle*

Depuis une dizaine d'années, il y a eu une multiplication des plans d'action gouvernementale qui tentent de régler à la pièce les problèmes identifiés en éducation. Au Québec présentement, on compte trois plans d'action sur la lecture, un sur les EHDA, un autre sur la violence, un sur la formation professionnelle. Tous ces plans comportent des objectifs à atteindre qui ne vont pas tous dans le même sens. Chacun de ces plans a des exigences en matière de reddition de comptes. Dans les écoles, il n'est pas rare de voir tous ces plans se déployer en silos et gruger une somme d'énergie importante.

Le dernier de ces plans d'action en lice porte sur la persévérance scolaire. Publié au printemps dernier, ce plan d'action cherche à faire passer la diplomation avant 20 ans au Québec de 72 % à 80 % en 2020. Pour ce faire, on demande à ce que les établissements scolaires assurent un suivi plus individualisé des élèves qui éprouvent des difficultés scolaires ou qui présentent un retard scolaire. Si l'intention est louable, les faits montrent vite l'irréalisme d'une telle proposition.

En effet, autour de 20 % des élèves du secteur public au Québec présentent des retards scolaires et un nombre important d'élèves éprouvent des difficultés



scolaires dans plusieurs matières de base. Pour faire face à ce défi, uniquement 200 enseignantes et enseignants-ressources supplémentaires sont pressenties à la grandeur de la province dans le plan sur la persévérance scolaire. Pas de ressources professionnelles ou de soutiens supplémentaires ne sont planifiées pour soutenir le personnel enseignant dans cette tâche. L'impact d'un tel plan d'action est très prévisible : un alourdissement de la tâche pour le personnel enseignant.

## 2. Les impacts sur l'exercice de la profession enseignante

Les grands changements en éducation au Québec évoqués plus haut ont eu des impacts importants sur l'évolution de la profession enseignante. Certains indicateurs permettent de jauger les difficultés de cette évolution.

### 2.1 Le malaise enseignant

Les difficultés de rétention sont parmi ces indicateurs : 20 % des jeunes enseignantes et enseignants quittent la profession dans les cinq premières années, ce qui est environ trois fois plus élevé que pour l'ensemble des corps d'emploi de la fonction publique au Québec. En formation professionnelle, la situation est encore plus dramatique : 25 % des enseignantes et des enseignants abandonnent la profession au cours de la première année. Cette désaffection, qu'on pourrait qualifier de malaise enseignant, trouve écho en Europe comme ailleurs en Amérique du Nord.

Une étude publiée récemment par le ministère de l'Éducation nationale français démontre que deux enseignants sur trois se sentent concernés par le malaise enseignant. Cette donnée indique une dégradation de la profession puisqu'en 2005, ils étaient 53 % à connaître ce malaise. C'est le manque de reconnaissance professionnelle qui est dénoncé par les enseignantes et les enseignants. Un professeur sur trois (30 %) envisage de quitter le métier. Parmi les problèmes évoqués, la gestion de l'hétérogénéité vient en tête devant la difficulté à atteindre les objectifs de travail dans le temps prévu.

En Amérique du Nord, deux enseignants américains sur cinq se disent découragés ou déçus par leur travail, d'après l'étude indépendante *Teaching for a Living: How Teachers See the Profession*. Pour une grande partie des enseignantes et des enseignants américains, les principaux motifs de mécontentement restent le manque de soutien de la part de leur administration, le comportement des élèves et la faiblesse des salaires.

Différentes enquêtes au Québec indiquent que la tâche des enseignantes et des enseignants est de plus en plus lourde. Cet alourdissement est particulièrement constaté dans le travail « hors classe », par exemple pour siéger aux comités et aux lieux de décision, pour organiser des campagnes de financement, pour mettre en place de nombreux plans d'action ou pour accomplir des tâches



bureaucratiques. Selon Claude Lessard, ces tâches « énergivores et consommatrices de ressources [ ] expliquent l'essoufflement des enseignants et le discours sur l'alourdissement de la tâche. Le cri du cœur de plusieurs à *l'effet que* l'école et ses travailleurs ont besoin d'oxygène exprime le sentiment de surcharge et d'impossibilité de répondre à toutes les demandes et à toutes les attentes<sup>3</sup> ». On demande aux enseignantes et aux enseignants de tout accomplir, y compris ce qui relève davantage de la famille et de la société que de l'école.

### 2.2 Les projets pédagogiques sélectifs

Les projets pédagogiques sélectifs ont aussi des conséquences sur le personnel de l'école. Par exemple, on introduit souvent des exigences particulières pour les enseignantes et les enseignants qui y sont affectés. Outre les effets de telles exigences sur le processus d'affectation et éventuellement sur l'emploi, on crée ainsi deux groupes d'enseignantes et d'enseignants à l'intérieur d'une même école avec les inévitables tensions qui en découlent. Plusieurs ont l'impression que certains sont choyés alors que d'autres écotent de classes beaucoup plus difficiles.

Par exemple, dans une commission scolaire de la région du Cœur-du-Québec, il y a quatre écoles secondaires offrant chacune deux projets particuliers. Comme le soulignait une présidente de syndicat local de la région « chaque année, nous sommes interpellés par des enseignantes et des enseignants mécontents de devoir s'entre-déchirer entre eux pour décider des disciplines qui seront amputées du nombre de périodes pour en donner aux disciplines des projets particuliers ».

### 2.3 L'intégration en classe ordinaire

Par ailleurs, dans le milieu scolaire, on constate que la politique de l'adaptation scolaire est loin de recevoir l'approbation unanime. On craint d'épuiser les ressources. De plus, les conditions de cette intégration massive ne sont pas au rendez-vous dans un contexte de restriction budgétaire. En effet, on fait face à une insuffisance des ressources professionnelles et à un manque de formation et de soutien pour les enseignantes et les enseignants.

La Loi sur l'instruction publique demande à la commission scolaire de faire l'évaluation des besoins de l'élève avant de procéder à son intégration. Or, le plus souvent, cette étape est escamotée. Ainsi, beaucoup d'élèves ne trouvent pas de réponse adaptée à leurs besoins. Ce qui fait naître chez les enseignantes et les enseignants un sentiment d'impuissance.

---

<sup>33</sup> LESSARD, Claude (2008). *Réformes en éducation, condition enseignante et métier enseignant : un point de vue nord-américain*, Communication au colloque du CSFE, (juin).



De plus, la définition d'élève à risque s'avère très difficile à appliquer dans les milieux parce qu'elle est trop englobante. Les enseignantes et les enseignants ont de la difficulté à obtenir des services. L'intégration donne des résultats insatisfaisants, surtout pour les élèves ayant des troubles de comportement.

Les enseignantes et les enseignants ont le sentiment qu'ils ont l'entière responsabilité de faire réussir ces élèves. Le sentiment d'incompétence est fort. Souvent, la réponse à leur besoin de soutien se résume au manque d'argent. Pourtant, on sait que le MELS investit chaque année des sommes considérables pour ces élèves. Où va cet argent ? Il faut savoir que ces sommes ne sont pas dédiées et sont entièrement transférables dans d'autres postes budgétaires de l'école.

### 3. Stratégies et moyens pour soutenir le personnel enseignant

L'amélioration des conditions d'exercice de la profession se fait plus urgente au fil des années, alors qu'il devient de plus en plus difficile de pourvoir les postes dans plusieurs professions. Cela est aussi vrai pour l'enseignement en mathématiques, en sciences au secondaire et dans plusieurs disciplines de la formation professionnelle.

Par conséquent, il est nécessaire d'améliorer les conditions d'exercice dans le réseau de l'éducation pour que ces professions soient attrayantes. En effet, le nombre d'établissements à desservir, le surnombre de dossiers, l'organisation du travail, le salaire et la précarité des emplois sont autant de facteurs qui n'attirent pas les gens vers le milieu de l'éducation. À ces facteurs s'ajoutent les difficultés d'accès à un poste régulier permanent qui ne favorisent pas l'attraction et la rétention du personnel.

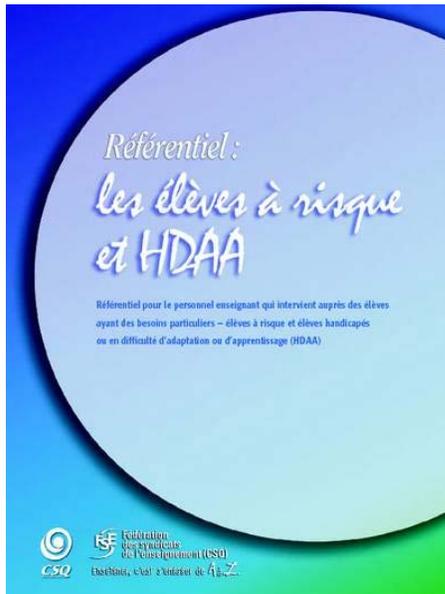
À la CSQ et à la FSE, les interventions en faveur d'une amélioration des conditions d'exercice du personnel enseignant prennent plusieurs formes qui vont de la revendication par le biais de la négociation collective, la recherche, l'action professionnelle et le développement d'outils de sensibilisation ou de soutien.

#### 3.1 Intervention sur le plan de la négociation

Afin de corriger les problèmes les plus criants et d'améliorer le quotidien des enseignantes et des enseignants, la FSE a procédé à deux consultations de ses membres en vue des négociations qui sont en cours présentement au Québec. Elle a dégagé trois cibles qui rejoignent les enseignantes et les enseignants de tous les secteurs (jeunes, formation professionnelle et éducation des adultes), soit : les difficultés liées à l'intégration des EHDA, les règles de formation des groupes d'élèves et la précarité.



### Balises à l'intégration des élèves HDAA



Pour défendre des conditions de travail décentes au personnel enseignant et pour aider à la réussite des élèves, chaque classe doit être mieux composée. Cette classe doit notamment prévoir un encadrement pour assurer que l'évaluation des besoins et des capacités se fasse avant l'intégration en classe ordinaire des élèves présentant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage, tout en prenant en compte l'analyse de la contrainte excessive et l'atteinte aux droits des autres élèves. Plusieurs solutions sont avancées : limiter à 10 % la proportion EHDAAs intégrés dans la classe ordinaire (ce qui inclut les élèves ayant une année ou plus de retard, identifiés ou non) en resserrant les règles d'identification; fournir de l'aide immédiate aux enseignantes et

aux enseignants en cas de crise d'un élève, et ce, à tous les ordres d'enseignement ; ou encore augmenter les ressources, tant matérielles qu'humaines, en services directs aux élèves et en soutien au personnel enseignant à chaque ordre d'enseignement.

### Les règles de formation des groupes d'élèves

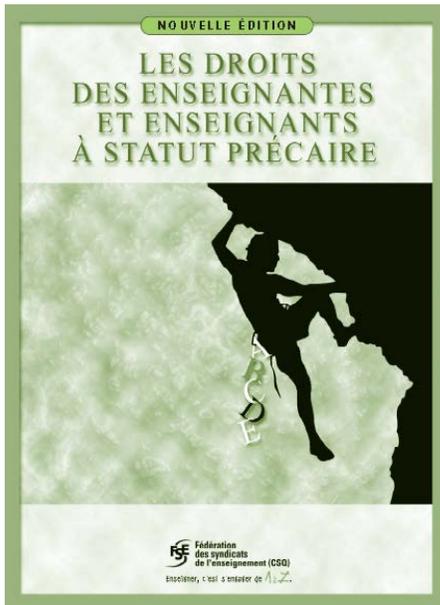
De nombreuses études confirment que la réduction de la taille des classes s'avère bénéfique aux élèves sous plusieurs aspects. Reconnaisant les bénéfices de cette mesure sur la réussite du plus grand nombre, le gouvernement s'est d'ailleurs engagé à plusieurs reprises à réduire le nombre d'élèves par classe.

Pour Manon Bernard, présidente de la FSE, la réduction de la taille des classes est certes positive pour le réseau. Il est certain que le climat de la classe en sera amélioré, au plus grand bénéfice des élèves et du personnel enseignant. Mais on ne peut s'arrêter là, on doit également s'assurer que ces groupes soient équilibrés quant au nombre d'élèves en difficulté qui s'y retrouvent. Par exemple, on ne peut accepter qu'un groupe soit composé de 12 élèves en difficulté sur 24, sans quoi les résultats ne seront pas à la hauteur des espoirs et des investissements ». Dans ce cadre, la FSE propose, entre autres, une diminution des ratios de l'ordre de 20 % dans les milieux défavorisés et de 15 % dans les autres milieux, au primaire, au secondaire et à la formation professionnelle.



### La précarité

La précarité vécue par les enseignantes et les enseignants au secteur jeunes, et plus particulièrement encore à la formation professionnelle et à l'éducation des adultes, est un fléau à contrer de toute urgence. En plus de fournir une information sur les droits des enseignantes et des enseignants à statut précaire, la FSE négocie présentement pour réduire les délais pour l'obtention d'un contrat à temps partiel au secteur jeunes, pour améliorer les déclencheurs de contrats à temps partiel à la formation professionnelle et à l'éducation des adultes et pour augmenter l'accessibilité aux contrats à temps plein à la formation professionnelle et à l'éducation des adultes.





en ramenant celle-ci à une appréciation à la fin de chaque année sur au moins une compétence transversale.

### 3.3 Insertion professionnelle et valorisation de la profession enseignante

Les difficultés liées à l'insertion professionnelle des nouveaux membres du personnel enseignant dans un établissement scolaire expliquent en partie les problèmes de rétention dans la profession. Pour faire face à ce problème, la FSE a entrepris, depuis plusieurs années, une recherche-action afin de trouver les moyens de soutenir les jeunes et les moins jeunes qui entrent dans la profession et de contrer la désertion professionnelle.



Les principaux constats émergeant de la recherche démontrent que les difficultés liées à la profession enseignante sont multiples. La lourdeur de la tâche, tant sur le plan de la composition des groupes d'élèves et du nombre d'élèves que des divers aspects du travail à effectuer, l'absence de contrat à long terme, l'attribution tardive des postes, l'isolement, l'absence de mesures d'accueil de la part du milieu scolaire, la composition des tâches attribuées aux nouvelles et aux nouveaux (restants de tâches, plusieurs groupes et plusieurs écoles), les changements d'école ou de discipline fréquents, sont des facteurs qui augmentent les risques de désertion professionnelle.

Les problèmes de violence sont aussi extrêmement contributifs dans l'accroissement de l'abandon professionnel. Effectivement, plus de 90 % des enseignantes et des enseignants en début de carrière ont déjà vécu au moins un événement violent.

Pour faciliter la période d'insertion des nouvelles et des nouveaux, la FSE publie un guide d'insertion professionnelle et syndicale.



Dans toutes les régions du Québec, le personnel enseignant déplore le fait que son travail est souvent sous-estimé et méconnu. Ce manque de valorisation et de reconnaissance peut avoir des conséquences importantes, comme l'indiquent les recherches sur l'épuisement professionnel. Il s'agit, en effet, d'un facteur important pouvant mener à l'épuisement.



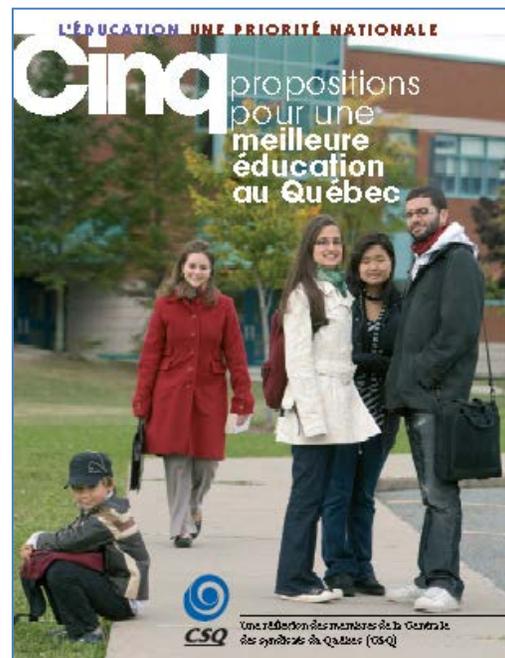
C'est dans ce cadre que la CSQ et la FSE travaillent depuis quelques années sur des moyens pour valoriser la profession. C'est dans cette optique également qu'aura lieu, en février 2010, un important colloque organisé par la FSE sur cette question.

### 3.4 Faire de l'éducation une priorité nationale

Cette reconnaissance du travail du personnel enseignant va de pair avec une valorisation de l'éducation publique. Dans les deux cas, il s'agit de rendre justice au travail des enseignantes et des enseignants.

C'est dans cette optique que la CSQ, avec le concours de ses fédérations de l'éducation, a travaillé dans les trois dernières années à faire de l'éducation une priorité nationale. À la suite d'une vaste consultation, cinq propositions ont émergé afin d'assurer une éducation de qualité, juste et égalitaire, pour tous les jeunes et les adultes en formation :

1. Faire de l'éducation une priorité nationale, notamment en fournissant des services de qualité et en quantité suffisante pour la petite enfance et en demandant aux politiciens de s'engager à faire de l'éducation un enjeu prioritaire.
2. Mettre fin à la concurrence entre les établissements pour privilégier la coopération en revoyant le financement public des écoles privées et en permettant l'accès de tous les élèves aux projets pédagogiques particuliers.
3. Assurer de meilleures conditions d'apprentissage et de réussite pour tous, notamment en assurant des services professionnels et de soutien de qualité et en quantité suffisante, en réduisant le nombre d'élèves, de jeunes et d'adultes par classe et en revoyant les modalités d'intégration des élèves en difficulté dans la classe ordinaire.
4. Améliorer les conditions de travail du personnel en favorisant l'attraction, l'insertion professionnelle, le maintien en emploi et la réduction de la précarité, en contrant l'épuisement professionnel et en respectant l'autonomie professionnelle.



5. Reconnaître et valoriser le travail des différentes catégories de personnel de l'éducation en les considérant comme des experts de l'éducation et en faisant mieux connaître leur travail auprès des parents et de la population en général.

En somme, ces propositions visent à améliorer à la fois les conditions d'apprentissage et les conditions d'exercice de la profession enseignante, deux volets essentiels pour réussir le défi de la réussite du plus grand nombre d'élèves.



Communications

D 12082  
Novembre 2009





# La profession enseignante en Roumanie

## Préambule

L'état actuel de la profession enseignante en Roumanie dérive du sous-financement chronique de l'éducation, quoique la loi prévoit au moins 6 % du PIB. S'appuyant sur la Constitution, où l'éducation est « **priorité nationale** », les syndicats de l'éducation - La Fédération nationale syndicale ALMA MATER, la FSLI, la Fédération SPIRU HARET, la FEN – ont réclamé sans cesse l'accroissement des ressources financières allouées à l'enseignement. Dans une société de plus en plus marchande, sans un budget décent, la réforme éducative est impossible. La Roumanie s'est intégrée à l'Union européenne sur tous les paliers de l'éducation, mais elle n'y a pas mis les moyens. Les syndicats ont participé à ce processus d'intégration tout en rappelant aux autorités que la réforme éducationnelle ne saurait aboutir si le gouvernement, tout en déplorant la baisse de la qualité de l'instruction, continue à ne pas prendre en compte la condition sociale des enseignants.

### A. Enseignement secondaire

#### 1.

- L'éducation centrée sur l'élève, où l'accent n'est plus mis sur la quantité des connaissances acquises, mais sur leur qualité au point de vue de l'exercice d'une profession. La formation de l'élève ne vise plus la reproduction d'un savoir, mais l'acquisition de pratiques et d'habiletés nécessaires à sa meilleure insertion sur le marché du travail.
- L'introduction des TIC dans la pratique enseignante, la connexion des établissements scolaires à Internet et la mise en place d'un projet visant à équiper tout élève d'un ordinateur.
- La décentralisation du management scolaire et la création de l'Agence roumaine pour l'Assurance de la qualité dans l'enseignement préuniversitaire (ARACIP). Le chef d'établissement scolaire assume désormais des responsabilités qui incombaient au ministère et à l'inspection scolaire départementale. Les nouveaux projets législatifs prévoient que les écoles seront budgétisées sur le nombre d'élèves et non pas sur le nombre de postes.

2. Les programmes scolaires ont été allégés et adaptés pour répondre à une nouvelle logique éducative. L'enseignant n'est plus tenu de dispenser des connaissances que l'élève doit apprendre par cœur en vue de son évaluation, mais de former des aptitudes à l'apprentissage. L'accès à Internet représente un vrai défi pour l'enseignant. D'une part, parce que l'enseignant s'y initie à ses

propres frais, les établissements scolaires n'ayant pas de budget prévu à cet effet, d'autre part, parce que l'utilisation d'Internet à des fins éducatives n'a pas fait l'objet d'une formation appropriée du personnel enseignant.

3. Plaidant pour le rapprochement de l'école et de la société, les syndicats de l'éducation ont concentré leurs efforts sur le partenariat école-élèves-parents. Le combat pour la reconnaissance de leur légitimité en matière de stratégie éducationnelle se poursuit par tous les moyens : le dialogue social, les médias, la presse syndicale, les publications traitant des problèmes de l'éducation, l'organisation de réunions et de grèves.

## B. Enseignement supérieur

### 1.

- Le processus de Bologne.
- La prolifération des universités privées.
- Le financement des universités sur le nombre d'étudiants admis.

2. La Roumanie participe au Processus de Bologne depuis 1999. Il y a eu une résistance institutionnelle, par crainte d'une baisse de la qualité, mais les étudiants ont bien accueilli ce changement qui facilite leur mobilité européenne et leur permet de s'insérer plus tôt sur le marché du travail. Les universités roumaines développent des programmes de mobilité et de recherche avec des universités européennes, ce qui est de nature à améliorer leur management de la qualité. Elles se soumettent à une double évaluation : interne et externe. L'évaluation externe est assurée par l'Agence roumaine pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement supérieur (ARACIS).

Les universités privées ont proliféré en Roumanie ces derniers temps. Le tout récent scandale des faux diplômes a tempéré leur zèle lucratif plutôt qu'éducatif. Le préjudice qu'elles portent à la qualité de l'enseignement supérieur roumain est loin d'être négligeable. Cependant, comme elles sont tenues de se faire évaluer par l'ARACIS, il y a des chances que les choses s'améliorent de ce côté-là.

Le fait que les universités publiques reçoivent leurs budgets en fonction du nombre d'étudiants comporte deux avantages importants : une amélioration sensible du management académique, ce qui accroît les revenus propres, et une meilleure gestion des carrières.

3. En Roumanie il y a un seul syndicat dans le supérieur, ALMA MATER, ce qui assure la cohérence de son activité, fondée sur la convergence des opinions, et sa contribution réelle à l'amélioration de la condition enseignante dans le domaine. Dans les mouvements et les actions visant les intérêts des syndiqués, ALMA MATER s'est manifesté constamment avec modération, a pratiqué la négociation gagnant-gagnant, a considéré que le dialogue éclairant était l'arme la plus efficace pour lutter contre un adversaire qui, sans être toujours de mauvaise foi, connaissait mal les questions en litige. Comme la Roumanie se trouve ces dernières années dans une permanente campagne électorale, la Fédération du supérieur a plaidé sans cesse pour la non-ingérence du politique dans l'éducation.

Bucarest, le 15 novembre 2009.

Toader SAULEA

## Colloque Evolution de la profession enseignante dans les Etats francophones du nord

***En ce qui concerne la Suisse romande, de grands changements sont en cours qui consistent en une harmonisation des systèmes éducatifs cantonaux. La Suisse est un pays très fédéraliste, chaque canton a son propre système éducatif.***

### **1) Au cours de la dernière décennie, quels sont les trois principaux changements intervenus en éducation chez vous ?**

Dans la dernière décennie, de manière différenciée dans chacun des cantons, on a pu constater les évolutions suivantes :

- Passage des objectifs annuels à une logique d'apprentissage par cycles ;
- Organisation des plans d'études disciplinaires en domaines regroupant plusieurs disciplines ;
- Transformation de plans d'études rédigés en termes de « ce que doit faire l'enseignant » à des objectifs définissant « ce que l'élève doit acquérir » ;
- Les programmes ont passé des listings de connaissances à mémoriser à des modèles de compétences à développer.

A quoi s'ajoute un courant très fort de travail imposé en projets d'écoles ou en collaborations internes au sein des établissements.

Les changements en cours s'orientent très fortement vers une école plus intégrative, une école infantile obligatoire dès 4 ans et la mise en place de standards de compétences destinés à piloter le système, mais probablement appelés à être utilisés pour l'évaluation du travail des élèves.

**2) Ces changements ont eu quelle influence sur l'exercice de la profession enseignante ?**

L'influence s'est essentiellement fait sentir au niveau de la formation initiale (qui par ailleurs a subi de profondes modifications avec la mise en place des HEP – hautes écoles pédagogiques) et de la formation continue avec l'introduction de nouveaux moyens d'enseignement.

De manière inégale, mais régulière dans tous les cantons, le travail collaboratif a pris de l'ampleur et s'est heurté bien souvent aux limites du volontariat et aux incompatibilités d'avec une organisation scolaire qui n'a pas évolué pour autant.

**3) Quels sont les moyens et les stratégies pris par votre organisation pour relever les défis posés par ces changements ?**

Le SER et ses syndicats cantonaux ont toujours été partie prenante de l'évolution de l'école romande vers une plus grande harmonisation et ils ont donc plutôt accompagné les changements tout en dénonçant les contradictions d'avec l'organisation scolaire qui pèsent souvent sur les épaules des seuls enseignants.

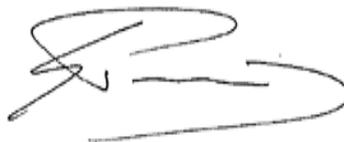
\*\*\*\*\*

**Quelques suggestions de thèmes**

**qui pourraient être abordés utilement par le Colloque du Nord :**

- Déficit de lecture dans le 15 à 20% de population (niveaux 0 et 1 de PISA). Quelles stratégies en Francophonie ?;
- Didactique intégrée pour l'étude du français dans la perspective de l'apprentissage des autres langues ;
- Difficultés communes en Francophonie pour l'apprentissage du français ;
- Espaces de partage et d'échange des enseignants des pays francophones ;
- Problèmes de pratique du français en situation de minorité linguistique.

Syndicat des enseignants romands  
Georges Pasquier, président



## Contribution du SNES-FSU (France)

### Second degré, principaux changements, stratégie syndicale

La décennie a été marquée par le vote de la *Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école*, dite « loi Fillon » du nom du ministre de l'Éducation nationale de l'époque, actuellement premier ministre, promulguée le 23 avril 2005.

Cette loi institue au collège le *socle commun* de connaissances, directement inspiré des compétences clés européennes, avec des adaptations à la situation française. C'est d'abord une vision réductrice de la formation qui se limite à un minimum d'apprentissage des connaissances de base, directement utiles à la vie quotidienne. C'est une vision cumulative des savoirs qu'il s'agit d'acquérir indépendamment les uns des autres, sans faire de lien entre les différents domaines. C'est aussi l'organisation d'un tri précoce entre les élèves qui poursuivront au-delà du collège (après 14 ans) et ceux qui devront se contenter du socle commun puis apprendre rapidement un métier.

La liste des huit compétences clés européennes a été un peu adaptée en France pour l'élaboration du livret de compétences qui suivra la scolarité de chaque élève de collège (11 à 14 ans). Sept grandes « Compétences » sont à évaluer déclinées en compétences générales, compétences spécifiques et savoirs complexes. Les Compétences 6 et 7 sont totalement déconnectées des disciplines et relèvent plus de l'évaluation de comportements. Elles intègrent, par exemple, des attitudes aussi diverses que le respect des autres ou la participation à des activités d'intérêt général, et des capacités telles que « savoir organiser son travail » ou « travailler en groupe » qui sont par définition très difficiles à évaluer. Certaines disciplines sont clairement identifiées dans certains piliers (français, mathématiques, langues vivantes, sciences de la vie et de la terre ), tandis que d'autres jouent plutôt le rôle de « figurants » (technologie, enseignements artistiques, EPS) au service de l'acquisition de compétences comportementales ou transversales.

Cette conception des apprentissages et de leur évaluation est à l'opposé de la réflexion du SNES, qui s'appuie d'ailleurs sur les travaux pédagogiques de nombreux chercheurs en sciences de l'éducation. Le SNES prône la *culture commune*, qui s'appuie sur une solide formation disciplinaire, avec des disciplines en constante évolution. Alors que le socle commun est refermé sur lui-même et se présente comme une succession d'injonctions, la culture commune se présente comme une « tension vers », une « aspiration à », susceptible de développements ultérieurs.

Notre conception de la culture commune vise, à la fois, l'épanouissement personnel, des acquisitions cognitives exigeantes, l'insertion dans un monde commun de langages, de concepts, de valeurs et d'œuvres permettant l'élévation du niveau de formation du citoyen et du futur travailleur. Contrairement au « socle des indispensables », minimum sans garantie, essentiellement utilitaire, la culture commune part de l'idée que nous nous adressons à des jeunes en construction, il leur faut une culture large, ouverte, diversifiée, (intégrant au même titre des éléments de culture générale, technologique et professionnelle), structurant les connaissances et permettant le raisonnement, le questionnement, l'expérimentation, l'argumentation, le développement de l'esprit critique et de la créativité, la maîtrise des langages.

La loi Fillon permet aussi aux établissements scolaires de réaliser des expérimentations, d'une durée maximum de cinq ans, portant sur l'enseignement des disciplines, l'interdisciplinarité, l'organisation pédagogique de la classe ou de l'établissement, la coopération avec les partenaires du système éducatif, les échanges ou le jumelage avec des établissements étrangers d'enseignement scolaire. Ces expérimentations font l'objet d'une évaluation annuelle. C'est un espace d'autonomie qui est ainsi ouvert avec des risques de dérapages et d'inégalités entre les établissements. Elle a permis au ministre Darcos, dont la réforme des lycées a été rejetée par les professeurs en décembre 2008, de l'expérimenter partiellement dans quelques lycées.

La loi Fillon a également modifié l'administration des établissements du second degré en créant notamment un conseil pédagogique, dirigé par le chef d'établissement et constitué de professeurs. Outre le mode obscur de désignation de ses membres, le SNES a dénoncé cette hiérarchie intermédiaire qui, sous couvert de concertation, permet d'augmenter le contrôle pédagogique du chef d'établissement au détriment de la liberté pédagogique des enseignantes et des enseignants. Dans son projet de réforme des lycées, qui s'appliquerait à la rentrée 2010, le nouveau ministre s'appuie sur ce conseil, dont les membres seraient purement et simplement désignés par le proviseur, pour organiser une part significative des enseignements, notamment celle concernant la répartition horaire de certaines séquences d'enseignements en effectifs réduits.

Ce projet vient en complément de celui de la réforme de la voie professionnelle réalisé en 2009, qui se traduit par une diminution du temps de formation, passant de quatre à trois ans, et l'élargissement de l'autonomie des établissements.

Enfin, cette loi de programmation a été émise dans un contexte extrêmement défavorable du point de vue de l'emploi public. Avec le dogme du non-remplacement d'un fonctionnaire sur deux partant en retraite, défendu par le président Sarkozy, l'Éducation nationale perd, chaque année, des milliers de postes, rendant les conditions de travail de plus en plus difficiles. Les classes sont très chargées, dépassant souvent 35 élèves en lycée de centre-ville par

exemple, les possibilités de travail en groupe réduit s'amenuisent et le traitement de l'échec scolaire est rendu ainsi totalement inopérant. À tel point que le gouvernement ne craint pas dans son projet de réforme des lycées d'évoquer des stages de rattrapage, en dehors du système scolaire, pour résoudre les difficultés des lycéens. Le manque de poste conduit les chefs d'établissement à faire pression sur les enseignantes et les enseignants pour qu'ils acceptent d'effectuer des heures supplémentaires, alors que réglementairement on ne peut pas imposer plus d'une. D'ailleurs, la rétribution des heures supplémentaires a été augmentée puisqu'elles ont été défiscalisées, selon le dogme du « travailler plus pour gagner plus » cher à notre président. Cette gestion des postes à flux tendu rend d'autant plus aigu le problème des remplacements des professeurs absents, là encore le gouvernement a imaginé un dispositif qui demande aux chefs d'établissement de trouver des solutions locales : peu importe le contenu pourvu que les élèves aient cours.

En outre, une réforme de l'orientation est engagée pour mettre en œuvre les préconisations européennes sur l'orientation, ce qui se traduit par des menaces sur l'existence de personnels spécifiques que sont les conseillers d'orientation psychologues qui sont une particularité du système éducatif français.

Le SNES tente par tous les moyens de s'opposer à cette politique éducative qui renforce les inégalités et aggrave les conditions de travail des enseignantes et des enseignants. Par exemple, la suppression des affectations de collégiens ou lycéens sur une base géographique, sous prétexte de donner la liberté de choix aux familles, a diminué la diversité sociale des établissements scolaires et a fragilisé de nombreux établissements, ceux qui accueillent les élèves le plus en difficulté.

Par son implantation dans la majorité des collèges et des lycées, le SNES organise la réflexion, les débats sur tous les sujets éducatifs et sensibilise les collègues à ces questions, au-delà de leurs classes ou de leur discipline. Il préconise le refus de se plier au livret de compétences et le refus de participer au conseil pédagogique. Le SNES cherche à fédérer les luttes, à l'intérieur de la fédération FSU dont il est un membre important, comme avec d'autres organisations syndicales ou associatives. Le réseau académique du SNES est un puissant levier pour mettre en commun les actions entreprises dans différentes régions, du matériel de campagne : tracts, affiches, diaporama permettant d'animer des réunions syndicales locales. Le SNES organise une action de grande ampleur contre la réforme des lycées qui se prépare contre la nouvelle organisation des lycées et des collèges qui renforcent les pouvoirs des chefs d'établissement.

## Contribution SNUipp-FSU

### 1. Au cours de la dernière décennie, quels sont les trois principaux changements intervenus en éducation chez vous ?

A/ Une loi sur le handicap a marqué un tournant dans la scolarisation des élèves en situation de handicap. Au plan éthique, elle marque une avancée, et une modification de l'organisation de la scolarisation de ces enfants ou adolescents à besoins spécifiques, mais elle se heurte à des problèmes de moyens : personnels chargés de l'accompagnement de ces élèves, structures spécialisées de soins (IME, SESSAD,...) ou de classes UPI, CLIS, problème de la formation des personnels chargés de ces structures. Dans un contexte marqué par les réductions budgétaires, cela conduit à des retards dans les prises en charge, malgré un droit inscrit dans la loi.

Des réformes régressives sont en cours, ou en projet dans l'organisation du système éducatif, des programmes:

B/ **Pour le premier degré**, les programmes ont été revus en 2008 sans aucune concertation, ni consultation des enseignants et des chercheurs. Ils se sont accompagnés de modalités d'évaluations très contestables, sur le fond, sur la forme, avec le risque lié à un pilotage par les résultats, et non par rapport aux besoins des élèves.

Ils se sont accompagnés d'une réduction du temps d'enseignement hebdomadaire de 26 h à 24 h, deux heures hebdomadaires étant destinées à la mise en place d'un soutien dont l'efficacité ne semble pas acquise comme le soulignent les collègues. Un rapport établi par des Inspecteurs généraux souligne les mêmes interrogations.

L'an passé, de nombreuses mobilisations ont permis de faire reculer certains des aspects de ces réformes, notamment la suppression qui avait été programmée des Réseaux d'aide et de suivi des élèves en difficulté. De même, le gouvernement a été obligé de modifier son discours sur l'école maternelle que le ministre de l'Éducation précédent avait dévalorisée quant à ses contenus et ses effets. Mais sur le fond, les réformes ne font pas le choix de la réussite de tous les élèves, de la prise en compte de leurs besoins spécifiques. Elles sont de plus marquées par la volonté de suppressions de postes pour les services publics.

C/ **Dans le second degré**, une réforme des lycées est annoncée avec une transformation radicale de l'organisation du lycée général et technologique et des enseignements, qui à l'opposé de choix pédagogiques, d'un cadrage national des enseignements et des

conditions de travail mettent en avant l'autonomie des établissements comme solution miracle, avec à la clé une augmentation du nombre d'élèves par classe, la fusion partielle de séries générales et une réduction des horaires disciplinaires.

#### **D/ Modifications en cours sur la formation des maîtres dans le premier comme le second degré.**

Malgré une élévation du niveau de qualification envisagée au niveau master, les modalités de mise en œuvre ne correspondent pas à l'ambition de la formation professionnelle nécessaire pour les enseignants et se traduisent par le démantèlement des instituts universitaires de formation des maîtres. Nos syndicats de la FSU ont souligné ces problèmes.

Texte voté au Bureau Délibératif Fédéral National du 16 novembre 2009

Les annonces faites par les ministères de l'EN et de l'Enseignement Supérieur et la Recherche sur la Formation des Enseignants n'ont fait l'objet d'aucune concertation : elles confirment une réforme qui se met en place contre l'avis de tous les acteurs concernés et débouchera à terme sur une ségrégation sociale plus grande et une dégradation de la formation professionnelle des enseignants et CPE.

Ainsi, le potentiel des IUFM est délibérément sacrifié, le cadrage national des masters se réduit à de vagues principes qui renvoient la formation professionnelle à des stages en responsabilité et à des « modules complémentaires », l'année de stagiaire reste limitée à 30 % de formation ; rien n'est prévu en termes de prérecrutement et l'articulation proposée entre concours et masters est contradictoire avec la conception de masters de qualité intégrant toutes les dimensions nécessaires à l'exercice du métier et permettant la réussite des étudiants.

La FSU demande à nouveau l'abandon de cette réforme ainsi que le retrait des textes d'application déjà publiés au profit d'une toute autre réforme.

Cela implique que l'on se donne le temps d'une remise à plat complète – un an selon nous – et que s'ouvrent des négociations autour des axes suivants :

- mettre en place un système d'allocations d'études et de prérecrutement ;
- assurer une carte des formations qui permette la préparation de tous les concours ;

- élaborer un cadrage national qui articule la mise en place de masters de qualité et une préparation aux concours de recrutement ;
- conforter le rôle des IUFM et de leur potentiel de formation pour la formation initiale et la formation continuée ;
- mettre en place une année de fonctionnaire stagiaire qui comporte 60 % du temps de service accordé à la formation professionnelle ;
- établir un plan pluriannuel de recrutement et de résorption de la précarité.

Dans le prolongement de l'unité contre la vision gouvernementale obtenue en CNESER, la FSU propose de prendre les contacts nécessaires pour réunir les syndicats du MESR et du MEN. Elle appelle les personnels à faire de la réussite de la journée de grève du 24 novembre un moment fort de la lutte contre les projets gouvernementaux.

## **2. Ces changements ont eu quelle influence sur l'exercice de la profession enseignante ?**

Ces changements marquent l'exercice professionnel, tant par la charge de travail, l'aggravation de ces conditions de travail pour les élèves comme pour les enseignants, mais aussi par rapport à la perception du métier d'enseignant. Nombre de collègues se sentent déconsidérés, leur avis non pris en compte, et ils vivent mal ce contexte accentué par la suppression de milliers de postes.

## **3. Quels sont les moyens et les stratégies pris par votre organisation pour relever les défis posés par ces changements ?**

Des mobilisations unitaires ont vu le jour tout au long de l'année dernière. Grèves, manifestations départementales, nuit des écoles, pétitions (carte sur la maternelle, sur les RASED, ...)

Une grève a été organisée par la FSU et la CGT, le 24 novembre, pour signifier le rejet de cette politique éducative conduisant à :

- des dégradations continues des conditions de travail ;
- l'absence de revalorisation de l'ensemble de nos professions ;
- des réformes imposées contre l'intérêt des personnels et des jeunes.

Parallèlement, une action unitaire organisée par le collectif « un pays, une école, notre avenir » dont font partie les organisations CEMEA – CRAP-Cahiers pédagogiques - EEDF - FAEN - FCPE – FEP-CFDT - FERC-CGT – FIDL - FSU - GFEN - ICEM-pédagogie Freinet – JPA – la Ligue de l'Enseignement - SGEN-CFDT - SUD Education – UNEF - UNL - UNSA Éducation a décidé d'une campagne de ces cartes de doléances.

Ces actions se font aussi en lien avec l'ensemble des mobilisations pour la défense et l'avenir des services publics fortement menacés par les suppressions d'emploi (suppression d'un poste de départ à la retraite sur deux).

## Réponses préliminaires de l'UNSA Éducation

1. Au cours de la dernière décennie, quels sont les trois principaux changements intervenus en éducation chez vous ?

a) Dans le cadre du processus de Bologne, la mise en place du LMD (licence, master, doctorat) à la place du cursus universitaire précédent.

b) L'adoption du socle commun de connaissances et de compétences correspondant à la scolarité commune (école primaire et collège).

c) La territorialisation des problèmes éducatifs (cf. Éducation à territoires).

2. Ces changements ont eu quelle influence sur l'exercice de la profession enseignante ?

Peu en fait. On n'est pas allé jusqu'au bout des choses, notamment en termes de gestion des horaires et du temps scolaire.

3. Quels sont les stratégies et les moyens pris par votre organisation pour relever les défis posés par ces changements ?

L'information en continu

La réflexion, au-delà du jour le jour, sur les éléments stratégiques (l'évolution possible sur le long terme). Il faut noter que, parallèlement, nous sommes confrontés à la mise en place de la RGPP (révision générale des politiques publiques) qui se traduit notamment par des coupes claires dans les emplois de fonctionnaires.

**Synthèse de la première plénière**  
**Les réalités auxquelles les organisations syndicales sont confrontées**  
**Rapport fait par Agnès Breda (UNSA-Éducation, France)**

## **France**

Relativement à la situation décrite dans le tableau synthèse pour la France, Corinne Vialle (SNUipp-FSU) ajoute que la Loi sur le handicap est importante, mais qu'elle n'a pas été accompagnée des moyens nécessaires.

La réforme des lycées est engagée.

Le premier degré a subi de nombreuses réformes sans aucune consultation. Elles ont été imposées, donc mal vécues. L'opposition syndicale a réussi à stopper l'initiative gouvernementale non justifiée qui consistait à supprimer les réseaux d'aide à l'enseignement spécialisé.

Pour le second degré, la réforme est en cours.

La formation des maîtres : les IUFM ont souvent été contestés. La formation a subi beaucoup de réformes, mais sans concertation ! L'Université va être responsable de la formation des maîtres dans une approche qui restreindra l'accès à la profession et qui accorde moins d'importance à la formation professionnelle.

Les suppressions de postes dans l'enseignement correspondent à l'affaiblissement général de la fonction publique, en France. L'État se désengage de plus en plus. La décentralisation engendre des inégalités.

En ce qui concerne la réforme des lycées, le SNES demande une élévation du niveau de compétences. La diminution des horaires entraîne la suppression de certaines disciplines. On va vers l'autonomie des établissements, ce qui renforce le pouvoir des chefs d'établissement. Il y a unanimité syndicale pour demander une revalorisation de la profession.

L'UNSA-Éducation déplore que la réforme des IUFM aille encore diminuer la formation professionnelle. Il faut une élévation du niveau des compétences, mais accompagnée d'une véritable formation professionnelle initiale et continue. La formation doit apporter un apprentissage du métier disciplinaire, didactique et du savoir-faire professionnel. La formation doit être professionnalisante.

## **Ontario (Canada)**

Il y a eu une réforme du curriculum (au niveau des programmes), création d'un office de la qualité et de la responsabilité de l'enseignement.

L'éducation est obligatoire de 6 à 18 ans. Depuis 1995, l'éducation vit une réforme. Il y a diminution du budget réservé à l'éducation. Il ya réforme des programmes. L'évaluation des élèves est faite à partir des connaissances, ce qui met en difficulté un grand nombre d'élèves.

Au Canada, il y a deux régions où on retrouve un Ordre professionnel. L'Ordre, c'est la police de l'enseignant. L'Ordre peut appeler des enseignantes et des enseignants à se défendre lorsqu'il les met en accusation d'avoir commis des fautes professionnelles. L'Ordre est géré par un Conseil. Depuis 2005, il y a des enseignants élus et nommés par le gouvernement sur le Conseil. Le syndicat peut présenter des candidates et des candidats. Le mandat des membres du Conseil est de trois ans, renouvelable une fois. Le syndicat a une relation tendue avec l'Ordre, mais il doit travailler avec lui.

La formation des maîtres est en partie théorique et en partie pratique. Pour devenir enseignant, il faut une formation universitaire de quatre ans.

Il y a eu aussi création d'un office de la qualité et de la responsabilité.

Les élèves doivent atteindre 75 % des connaissances, ce qui met une grande pression sur les enseignantes et les enseignants.

## **Québec**

On y est témoin d'une gestion néolibérale (privatisation et décentralisation), d'une gestion axée sur les résultats, le tout dans un contexte de contraintes budgétaires.

Il y a beaucoup d'improvisation dans les réformes ; de nombreuses politiques et des plans déroutants.

La gestion néolibérale met en concurrence les écoles et les performances des élèves. La privatisation des écoles s'accélère avec des fonds publics. Plus d'élèves partent pour le privé, plus le privé reçoit du financement public, ce qui affaiblit d'école publique.

Les élèves en difficulté sont intégrés dans les classes régulières sans moyens supplémentaires.

En ce qui concerne la gestion par résultats, toutes les écoles doivent avoir un plan de réussite avec des objectifs à atteindre (obligations de résultat sans moyens).

On assiste à une précarisation de la profession enseignante : 45 % du personnel a un statut précaire.

La réforme scolaire s'est faite tous azimuts et sans moyens. L'intégration des handicapés en est un bel exemple. Les enseignantes et les enseignants vivent un sentiment d'incompétence par rapport aux résultats de leurs élèves. Leur tâche s'est considérablement alourdie. Il y a une responsabilité accrue de l'enseignante et de l'enseignant par rapport aux évaluations et aux changements de pratiques. L'enseignant doit être irréprochable.

L'école est à deux vitesses. La formation professionnelle est devenue un déversoir.

Si l'enseignante ou l'enseignant a des obligations de résultats, le gouvernement devrait en avoir vis-à-vis des moyens à donner pour réussir.

On assiste plutôt à une démission gouvernementale.

On déplore la croissance des établissements privés. Le devoir d'exemplarité des enseignantes et des enseignants est aussi contesté.

Les conseils d'établissement sont des instances démocratiques, mais qui alourdissent la tâche des enseignantes et des enseignants. Il y a un déficit de la démocratie participative.

La CSQ représente aussi du personnel issu du secteur privé de l'éducation, ce qui peut créer des tensions au sein de l'organisation.

Beaucoup d'enseignantes et d'enseignants demandent une réduction de tâche et travaillent à temps partiel, ce qui dégage du temps pour les enseignants à statut précaire.

## **Roumanie**

L'éducation en Roumanie connaît un sous-financement chronique. On assiste à une décentralisation de même qu'à une augmentation des universités privées. Il faut convaincre l'opinion publique que la profession enseignante est sous-payée.

Il y a accroissement des pouvoirs des chefs d'établissement. Il y a des renforcements bureaucratiques qui affaiblissent le pouvoir des enseignantes et des enseignants, avec une perte d'autonomie.

En fonction du type de sa classe (urbaine, rurale), l'enseignante ou l'enseignant à l'élémentaire peut moduler son enseignement (à hauteur de 25 %) pour mieux l'adapter à ses élèves.

## **Suisse**

On passe à des apprentissages par cycle. Les programmes passent des connaissances à mémoriser aux compétences à réaliser.

On a une école plus intégratrice.

La Suisse compte 26 cantons. Il y a donc 26 ministres de l'Éducation. La Suisse est multilingue. Il y a eu tentative d'harmonisation des programmes. L'objectif est atteint en Suisse romande.

Il y a apparition d'un nouveau domaine : la formation générale, qui dépasse la formation disciplinaire. C'est très apprécié.

Il y a établissement de standards pour évaluer les systèmes ; on craint que ce soit des mesures pour évaluer les élèves.

Le syndicat a mis en place des Assises romandes de l'éducation qui réunissent des enseignantes et des enseignants, l'administration et des chercheurs de terrain.

La partie pédagogique du syndicat est nationale (SER) et vise à créer une vraie « École romande ». La partie revendicative reste cantonale (logique de proximité). Le président du SER siège à la Conférence des ministres suisses de l'Éducation et peut intervenir.

Il n'y a pas d'évaluation (centrale) des compétences transversales.

Il y a une tendance intéressante à l'harmonisation entre les cantons.

**Synthèse de la deuxième plénière**  
**Influence des réformes et stratégies syndicales**  
**Rapport fait par Réjean Laroche**

On aura remarqué que pour les syndicats qui n'ont pas participé activement à l'élaboration de la réforme, les sentiments négatifs sont communs et partagés.

Corinne Vialle (SNUipp), après avoir rappelé que les règles de la fonction publique n'ont pas laissé de place à la voie du changement, présente un outil, le DVD *Brav ! À la maternelle on apprend !*, créé en réaction aux déclarations diffamatoires du ministre de l'Éducation de France. On mentionne aussi l'action unitaire *Un pays, une école, notre avenir* ; on a besoin d'une communauté d'intérêts pour une plus grande solidarité.

En France, on recourt aux mobilisations et aux grèves ponctuelles. L'impact de celles-ci : recul du gouvernement sur certaines réformes annoncées, sensibilisation du public, recul du Ministre. Il y a eu plusieurs mobilisations en 2009, mais le mouvement s'essouffle un peu. Bien qu'il y ait eu de l'inflexion à la suite des grèves et des modifications aux projets de réforme, notamment concernant la formation des maîtres, on n'a pas les résultats souhaités, mais l'opinion publique n'est pas défavorable aux enseignantes et aux enseignants. On est présentement dans une situation de blocage vis-à-vis de la réforme du secondaire et une manifestation nationale est prévue pour janvier. Outre les grèves, il faut souligner que des rencontres ont aussi été organisées dans les écoles et ont ainsi contribué à ce que l'opinion publique soit favorable. Les centrales syndicales, dans le cadre d'Assises de l'Éducation, travaillent maintenant à préparer des projets pour contrer les réformes.

En Suisse, on a une double plateforme : nationale et cantonale. Cette double plateforme habite les négociations. On doit absolument travailler à voir ce qui se passe dans les Cantons. Il y a eu des grèves, mais, en général, elles étaient reliées à des questions budgétaires. Il y a actuellement une grosse crise sur le plan de la formation initiale. Il y aurait fusion de plus de 150 institutions de formation au profit d'une HEP (Haute école pédagogique) ; il faudrait trois ans pour former un professeur, une sorte de généraliste. Le SER ne veut pas de cette sorte de réforme.

Au Québec, le dossier de l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) constitue la priorité pour la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE). La fédération ne s'oppose plus à l'intégration en classe régulière, mais demande la création en lien avec la loi et les règlements, de balises entourant l'intégration des élèves à besoin. Il s'agit

donc d'une démarche inclusive au niveau de l'école. On demande des services appropriés (garderies et autres), de la formation de base pour le personnel. La fédération fait une tournée provinciale et les enseignantes et les enseignants l'apprécient. Les dépôts syndicaux sont faits en réseau, à une table commune, pour les différentes catégories de personnel des commissions scolaires et des rencontres se tiennent avec les vis-à-vis patronaux.

En Ontario, l'AEFO a innové depuis 2004 avec les CAP (communauté d'apprentissage professionnel). Cette formule offre une occasion pour les enseignantes et les enseignants de se rencontrer sur le plan pédagogique. On a obtenu leur intégration aux conventions collectives en plus d'une subvention considérable remise au conseil scolaire pour la mise en œuvre et le maintien. Cette formule a permis aux enseignantes et aux enseignants de reprendre leur espace professionnel. Pour en garantir le succès, le CAP ne doit pas être imposé dans le milieu scolaire. La grève illégale de 1997 fut le début des démarches pour la création des CAP. Aujourd'hui, la convention collective prévoit un comité d'orientation et une somme de 1 000 \$ par enseignante ou par enseignant pour du perfectionnement professionnel lié à l'emploi et à son choix. Un comité de consultation permet aux enseignantes et aux enseignants ainsi qu'à la direction d'établissement de se rencontrer durant les heures de travail. Il est à noter qu'en Ontario, les directions d'école ne font plus partie du syndicat depuis 1997. Depuis, un comité consultatif d'école a été mis sur pied pour faciliter les communications ; il y a aussi un comité partiaire patronal - syndical prévu dans les conventions collectives pour traiter des problèmes ou initiatives. Le syndicat considère que les conditions de travail du personnel sont les conditions d'apprentissage des élèves.

L'AEFO ne supporte aucunement la comparaison/compétition entre écoles ; son lobby actif vise à faire disparaître le site Web que le Ministère a mis en place pour comparer les écoles.

En Ontario, pour le programme d'enseignement individualisé (PEI), il y a des critères spécifiques pour déterminer l'appui et le financement. La cible est la réussite scolaire. On doit cependant faire une demande.

Au Québec, le financement est différent ; il y a plus de financement pour les écoles qui ont plus d'élèves en difficulté. On constate par ailleurs que la mise en compétition des écoles avec le palmarès du *think tank* (la revue l'*Actualité*) de droite n'a pas augmenté le taux de diplomation en 10 ans, mais on assiste à une croissance des élèves inscrits dans les écoles privées.

La FSE (Québec) entreprend une campagne de valorisation professionnelle *Prof, ma fierté* qui va se dérouler en trois temps : la création d'alliance avec les parents, une campagne publicitaire avec lettres aux quotidiens et, enfin, un colloque prévu les 20 et 21 avril afin d'identifier (par la prise de parole) des issues pour recruter et garder les enseignantes et les enseignants. Plusieurs

parlent de valorisation, mais de leur point de vue : stabilité du personnel, flexibilité, rémunération.

À la fin de la campagne, on souhaite plutôt développer à la base des issues qui offriront des avenues de succès pour les membres actuels et à venir.

Pour l'AEFO, le premier défi est le changement des attitudes des enseignantes et des enseignants. Ils ne reconnaissent pas la force du collectif à l'intérieur de l'établissement et ne reconnaissent pas l'importance qu'ils ont dans le système d'éducation. Il faut redéfinir l'autonomie professionnelle et revendiquer pour intégrer, dans la convention collective, le financement des moyens utiles.

En Roumanie, le syndicat coopère avec les ONG et utilise les communications pour rendre visible l'état actuel de l'éducation, ce qui porte la population à la réflexion. Le syndicat propose un financement par cycle plutôt qu'annuel afin de maintenir la qualité ainsi que son image.

Pour l'AEFO, le lobbying politique s'avère un outil indispensable pour l'avancement des dossiers importants. Le syndicat emploie un lobbyiste professionnel pour établir le contact avec les ministres et les députés. Les interventions étaient auparavant essentiellement réservées pour la présidence et la direction générale. Une formation est maintenant offerte aux élus de l'AEFO pour qu'ils puissent intervenir au local comme au provincial. Cette activité a outillé les dirigeants locaux pour qu'ils interviennent dans leur communauté.

Le SER souligne qu'en Suisse, il y a une Commission école-information où il y a représentation de tous les intervenants politiques. Lorsqu'il y a une position à prendre pour un vote, les différents syndicats se réunissent pour discuter et pour adopter une position commune. Ensuite, il y a rencontre des différents partis politiques pour discuter avec eux ; tous sont alors au courant des positions syndicales. L'important c'est de développer des relations continues avec les politiciennes et les politiciens. En ce qui concerne la valorisation de la profession enseignante, les sondages révèlent que les enseignantes et les enseignants se voient plus dévalorisés que la population générale.

**Synthèse de la troisième plénière**  
**Les perspectives de collaboration entre les organisations participantes et**  
**les suites au Colloque**

**Rapport fait par Denis Bonin**

On apprécie l'initiative du colloque. On constate que nous vivons pratiquement les mêmes défis. Les changements viennent des instances gouvernementales, qui elles-mêmes se concertent au sein de l'OCDE. Il y a certes intérêt à prolonger nos échanges, à partager nos expériences, à nourrir et à enrichir le dialogue.

Plusieurs suggestions sont formulées :

- Avoir une page commune sur le site du CSFEF pour faire la mise à jour de ce qui se passe dans nos pays et partager nos défis et nos réussites.
- Créer un forum de discussion.
- Ajouter un onglet ou une rubrique spécifique au site.
- Avoir un site sécurisé pour que nos organisations puissent poursuivre ce partage d'informations.
- Diviser la section du site en plusieurs thèmes pour maintenir le dialogue et rendre accessibles les analyses et les outils.
- Produire et diffuser les actes du colloque auprès des autres syndicats.
- Présenter un tableau synoptique pouvant être facilement consulté de ce qui se passe dans chaque pays.
- Produire un panorama des réalités et des expériences de chacun.
- Se donner un tronc commun des systèmes éducatifs des différents endroits.
- Être tous vigilants lors de l'envoi de courriels et répondre aux demandes d'information des collègues.

Le président rappelle la vocation externe du site du CSFEF : il s'adresse à tous et doit être attrayant même pour d'autres. Sa vocation interne permet une utilisation spécifique par les membres sans problèmes. Le site doit être dynamique et non statique. On doit pouvoir y trouver et répondre à ce que l'on cherche, il doit être plus qu'un relais. Dans un premier temps, il convient de mettre sur le site les actes du colloque de manière attractive. Il faut ensuite donner la possibilité aux organisations d'y insérer des informations, tantôt accessibles au public, tantôt restreintes aux membres.

Le secrétaire général rappelle que le mieux est souvent l'ennemi du bien. Il faut se méfier un peu de toutes nos bonnes intentions quand on prend la mesure de nos capacités. L'engagement de chacun de nous, dans les activités du CSFEF, s'effectue en sus de nos responsabilités dans nos organisations respectives. La

production des Actes et leur diffusion s'imposent ; nous disposons déjà de contributions intéressantes que chacun pourra compléter dans les semaines à venir. De plus, on peut ajouter dans la rubrique Projets-Activités une section spécifique pour répondre aux besoins des organisations d'Europe et d'Amérique du Nord qui veulent poursuivre les échanges. Les membres intéressés devront prendre l'habitude d'aller vérifier ce qu'il y a sur le site. On doit aussi s'interroger sur la possibilité d'ajouter à nos rencontres internationales régulières des activités comme ce colloque ou d'un autre type pour se donner l'occasion de poursuivre les échanges et les partages.

Le président souligne que les nouveautés sur le site peuvent apparaître automatiquement.

Les échanges qui suivent portent sur le souci de maintenir un équilibre entre le Nord et le Sud dans les activités du CSFEF. Il est certes important d'avoir un espace de partage des problématiques d'éducation en présence du Nord et du Sud. Cette préoccupation ne doit toutefois pas empêcher les membres de chacune des régions de pouvoir traiter, au besoin, de problématiques qui leur sont particulières. Jusqu'à maintenant, les activités du CSFEF ont surtout été tournées vers la coopération Nord-Sud. L'intérêt pour une coopération Nord-Nord semble manifeste lorsque les réalités sont spécifiques au Nord, tout autant que peut l'être une coopération Sud-Sud lorsque les réalités sont spécifiques au Sud.

Les syndicats du Nord souhaitent toujours poursuivre leur coopération avec ceux du Sud, mais ils souhaitent aussi pouvoir coopérer entre eux. Cette coopération Nord-Nord permettra d'augmenter la visibilité, la légitimité et l'efficacité du CSFEF auprès des membres de ces syndicats. Il n'est pas question de systématiser pour chaque activité internationale du CSFEF la tenue d'une activité Nord-Nord ou Sud-Sud. Il convient toutefois de reconnaître que l'efficacité syndicale peut tantôt nécessiter de partager tous ensemble les réflexions comme elle peut nécessiter de mettre ensemble les organisations qui ont des réalités semblables.

En conclusion, les participantes et les participants manifestent une grande satisfaction à l'endroit du colloque qu'ils viennent de vivre. Ils ont la volonté de poursuivre ces échanges sans restreindre leur intérêt dans le partage Nord-Sud, mais avec la volonté d'améliorer aussi l'efficacité syndicale dans le partage entre membres du Nord. Tous reconnaissent aussi la principale contrainte à la réalisation des bonnes idées qui germent dans ces réunions du CSFEF : la capacité objective de nos organisations respectives.

## Listes des participantes et des participants

AEFO  
(Ontario, Canada)

BONIN, Denis  
LAROUCHE, Réjean  
MERCIER, Benoît  
VINET-ROY, Anne

CSQ  
(Québec, Canada)

BERNARD, Manon (FSE)  
MARCHAND, Gabriel  
PARENT, Réjean  
TONDREAU, Jacques

FNSA Alma Mater  
(Roumanie)

SAULEA, Toader

SER  
(Suisse)

BULLIARD, Marcel  
PASQUIER, Georges  
GRITTI, Reto

SNES-FSU  
(France)

FERRARI, Roger

SNUipp-FSU  
(France)

BABY, Marianne  
VIALLE, Corinne

UNSA-Éducation  
(France)

BREDA, Agnès

Observateurs :

KAFANDO, Jean  
MANDIMBA, Clotilde

(Centre de formation du CSFEF, Burkina Faso  
Déléguée générale de l'Afrique centrale, Congo)