

Spécial ÉGES

Printemps 2018



Fédération nationale
des enseignantes et
des enseignants
du Québec



ÉTATS GÉNÉRAUX DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

ÉGES

L'ÉDUCATION. UN DROIT COLLECTIF. UN SERVICE PUBLIC

DANS CE NUMÉRO

Financement - Précarités - Marchandisation de l'éducation -
Gouvernance et effritement de la collégialité

Spécial ÉGES

La FNEEQ–CSN représente près de 34 000 membres dans les cégeps, les établissements d'enseignement privés et les universités. Au Québec, elle est l'organisation syndicale la plus représentative de l'enseignement supérieur.

FNEEQ–CSN

1601, avenue De Lorimier, Montréal, (QC) H2K 4M5

Téléphone : 514 598-2241 - 1 877 312-2241

fneeq.reception@csn.qc.ca - www.fneeq.qc.ca

Ce document est une réalisation du comité école et société :



Dans l'ordre : Gabrielle Saint-Yves, Ricardo Peñafiel, Isabelle Pontbriand, Madeleine Ferland, Claudine Beaupré et Sylvain Marois

Coordination: Sonia Beauchamp

Révision: Ariane Bilodeau

Couverture: Sovi Ngau

Conception: Ariane Bilodeau et Sylvie Patenaude

Impression: CSN

Tirage: 250 exemplaires

Notre forêt nous tient à cœur.

DANS CE NUMÉRO

INTRODUCTION	4
FINANCEMENT	6
Modes de financement	7
Financement de la recherche : Recherche sous influence	10
Internationalisation : une fausse bonne idée	11
Établissements en région	13
Enjeux pour l'éducation des adultes au collégial	15
PRÉCARITÉS	16
Précarité financière, matérielle et de statut	16
Précarité psychologique et sociale	18
PIEVRE DE L'ÉCONOMIE DU SAVOIR	20
MARCHANDISATION DE L'ÉDUCATION	22
Mal-financement et marchandisation	22
Utilitarisme marchand, privatisation et industrialisation de l'enseignement	22
Formation à distance	24
Internationalisation affairiste de l'éducation	26
« Assurance qualité » : La standardisation marchande de l'éducation	27
Formation subordonnée aux besoins spécifiques du marché de l'emploi	27
Des solutions à la marchandisation de l'éducation : Un phénomène idéologique à combattre de manière politique	28
GOVERNANCE ET EFFRITEMENT DE LA COLLÉGIALITÉ	30
Saga juridique au Cégep de Lévis-Lauzon afin de contrer les attaques de la direction	33
Situation houleuse à l'Université de Montréal	35
Attaques envers la collégialité à l'Université de Montréal	35
Pour une véritable collégialité inclusive et une loi-cadre pour les universités	36
CONCLUSION	38

INTRODUCTION

« Clientèle étudiante », « gouvernance », « assurance qualité »... : un nouveau lexique, de nouveaux concepts ont intégré le milieu de l'enseignement supérieur depuis plus d'une vingtaine d'années. Autant de petits pas qui nous ont progressivement entraînés vers une autre vision de l'éducation. Inoffensif en apparence, ce glissement a entraîné une nouvelle approche du savoir, une nouvelle conception de l'enseignement et de sa « gestion », une nouvelle définition des principaux acteurs de l'enseignement supérieur, étudiantes et étudiants y compris. Le Premier rendez-vous des États généraux de l'enseignement supérieur (ÉGES) à l'Université Laval en mai 2017 a permis de mettre en lumière les liens entre ces divers éléments et de porter un regard éclairé sur ce modèle tentaculaire maintenant bien ancré en enseignement supérieur : **l'économie du savoir.**

Le Premier rendez-vous des États généraux de l'enseignement supérieur (ÉGES) à l'Université Laval en mai 2017 a permis de mettre en lumière les liens entre ces divers éléments et de porter un regard éclairé sur ce modèle tentaculaire maintenant bien ancré en enseignement supérieur : l'économie du savoir.

Le concept de l'économie du savoir prend de l'expansion surtout vers les années 1990-2000. Le Québec suit le mouvement et plonge dans cette voie dorénavant privilégiée de la croissance économique. Dans cette logique, « [...] le système d'éducation est vu comme un réservoir à idées permettant de développer de la main-d'œuvre de pointe (capital humain) pour les industries à "haute valeur ajoutée" et des innovations brevetables (propriété intellectuelle) qui permettront de soutenir les entreprises et de dynamiser la croissance. Dans l'économie du savoir, le rôle des gouvernements est de mettre en place et de consolider un "système national d'innovation" [dans le but d'] utiliser l'ensemble des relations sociales entre les individus, les universités, les

entreprises et le gouvernement comme un réseau (*network*) dédié à la recherche-développement (R&D) en vue d'augmenter la prospérité et le bien-être général.¹ »

Depuis le Premier rendez-vous des ÉGES, plusieurs annonces gouvernementales vont dans le sens d'un renforcement de ce modèle idéologique en éducation. Pensons notamment au projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales (RREC) du mois d'août 2017 qui, par diverses mesures, facilite le passage des diplômés du secondaire vers des formations courtes (attestations d'études collégiales) au détriment du DEC. En lien avec la stratégie nationale de la main-d'œuvre (le plan national devrait être dévoilé cet hiver, probablement peu avant le dépôt du budget du gouvernement), il serait question de réviser 50 % des programmes

collégiaux dans les trois prochaines années afin d'assurer une adéquation formation emploi plus proche des besoins des entreprises. Cette course à la production d'une « main-d'œuvre adéquate » est également nourrie par une course aux étudiantes et aux étudiants internationaux, voie dorée s'il en est, puisque ces effectifs étudiants paient très cher leurs droits de scolarité au Québec, ce qui apporte des sources de revenus supplémentaires permettant de compenser le sous-financement des universités et des cégeps. Et que dire de l'annonce, par la ministre David, d'un eCampus (plateforme virtuelle de cours en ligne des cégeps et des universités) pour aussitôt que septembre 2018. Le tout agrémenté de l'annonce par la ministre

¹ Éric Martin. *Qu'est-ce que l'économie du savoir?* (blogue de l'IRIS), 19 novembre 2012.

Anglade (ministre de l'Économie), en décembre 2017, de la stratégie numérique du Québec (dotée d'un plan d'action en économie numérique qui disposera d'une somme de 200 millions de dollars en fonds publics) qui comprend un volet éducation d'intensification du numérique dans les compétences à atteindre dans tous les programmes (avec, notamment, un éloge des tableaux blancs interactifs aux puissants parfums de lobbyisme). Autant de liens tentaculaires qui renforcent ce glissement d'une éducation au service des personnes et de la société vers une éducation au service de la croissance économique.

Et les ÉGES dans tout ça ?

En mai 2017, le Premier rendez-vous des ÉGES nous a permis de nous élever au-dessus de ce système qui envisage l'éducation strictement en termes économiques, qui nous pousse à réduire la réflexion et les savoirs (pour nous concentrer sur les savoir-faire : approche par compétence) afin de suspendre cette fuite en avant de la marchandisation de l'éducation et de nous poser un instant pour revenir à la base de la mission fondamentale de l'enseignement supérieur. Ce grand rendez-vous fut l'occasion, pour les 500 personnes alors réunies, d'échanger des expériences et des analyses provenant de l'ensemble des acteurs de

l'éducation subissant de diverses manières les effets pervers de cette « pieuvre de l'économie du savoir ». Le comité école et société de la FNEEQ a fait une synthèse de ces échanges dans un outil interactif appelé, justement, la « pieuvre de l'économie du savoir » (accessible en ligne sur le site des ÉGES : eges.quebec ; reportez-vous aux pages 20 et 21 de cette publication Spécial ÉGES pour un aperçu de ce diagramme). Cet outil permet de saisir l'ampleur de ce modèle idéologique et de ses impacts sur l'enseignement supérieur.

Une synthèse d'un autre ordre vous est présentée dans cette publication Spécial ÉGES. En plus d'un tour d'horizon critique à travers quatre thèmes principaux (financement, précarités, marchandisation de l'éducation, « gouvernance »), des pistes de solution, évoquées lors du Premier rendez-vous des ÉGES, sont suggérées en vue de nourrir le Deuxième rendez-vous des ÉGES, qui aura lieu du 3 au 5 mai 2018 à Montréal. D'ici là, des rencontres régionales² sont prévues partout au Québec afin de soutenir cette invitation à définir ensemble un nouveau cadre pour l'enseignement supérieur. Si nous ne voulons plus de ce modèle de l'économie du savoir qui détourne l'enseignement de sa mission fondamentale, il importe non pas de déjouer la pieuvre de l'économie du savoir, mais de carrément sortir de l'aquarium !

² Consultez la section « Calendrier des activités » à l'adresse www.eges.quebec pour plus de détails.

FINANCEMENT³

À l'instar des autres institutions publiques québécoises, les universités et le réseau collégial ont été passablement malmenés par les compressions budgétaires austéritaires. Les États généraux de l'enseignement supérieur 2017 ont permis de mesurer les conséquences du sous-financement (ou mal-financement) de l'enseignement supérieur en particulier sur sa capacité de réaliser ses missions. Lors de la plénière qui concluait le Premier rendez-vous des ÉGES en mai 2017, plusieurs consensus se sont dégagés à propos du financement de l'enseignement supérieur : l'éducation a une valeur sociale et non monétaire ; le néolibéralisme en éducation ne doit pas être freiné, mais renversé. Les participantes et les participants se sont alors lancés le défi, en vue du Deuxième rendez-vous des ÉGES, de construire ensemble un autre modèle éducatif et de repenser le financement de l'enseignement supérieur à partir de celui-ci.

Bien que le gouvernement ait annoncé un réinvestissement de 1,5 milliard de dollars en enseignement supérieur (voir les montants du tableau ci-dessous, auxquels on doit ajouter 363 M\$ de bonification à l'aide financière aux étudiants⁴), il faut cependant savoir que cette somme est étalée sur six ans. C'est peu pour compenser les sévères compressions budgétaires des dernières années et pour assurer le maintien de l'accessibilité et de la qualité dans l'ensemble du réseau. Qui plus est, force est de constater que les priorités retenues par le gouvernement constituent un nouveau glissement inquiétant vers un modèle néolibéral de subordination de l'enseignement à l'entreprise (voir tableau ci-dessous).

Investissements pour offrir davantage de moyens à l'enseignement supérieur⁵
(en millions de dollars)

	2016-2017-	2017-2018	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022	total
Rehausser le financement général des établissements d'enseignement supérieur	3	41	98	158	223	223	746
Améliorer la réussite et l'intégration de l'ensemble des étudiants	8	20	22	22	22	22	116
Favoriser les partenariats et la concertation entre les établissements ainsi que la présence régionale	1	11	15	15	15	15	71
Répondre aux besoins du marché du travail	---	13	14	15	16	16	73
Autres mesures	---	15	22	25	25	25	112
TOTAL	12	100	170	235	300	300	1 117

Note : Les chiffres ayant été arrondis, leur somme peut ne pas correspondre au total indiqué.

³ Cette section du Carnet s'inspire du contenu de divers ateliers des ÉGES de mai 2017 et des informations présentées dans deux documents plus détaillés produits par le comité école et société de la FNEEQ : *Le mode de financement dans les universités québécoises* (novembre 2017) et *Consultation sur le mode de financement des cégeps* (décembre 2017).

⁴ Gouvernement du Québec, *Budget 2017-2018. Le plan économique du Québec. Éducation et enseignement supérieur. « Un plan pour la réussite : dès la petite enfance et tout au long de la vie »*, 28 mars 2017, p.14 et 24.

⁵ *Ibid.*

Modes de financement

Dans les cégeps comme dans les universités, une bonne part du financement repose sur le nombre d'étudiantes et d'étudiants⁶. Dans un contexte de compressions budgétaires récurrentes, les établissements se sont donc lancés dans une course au recrutement. Cette logique de concurrence, encore plus féroce en ce qui concerne les universités, a entraîné des dépenses considérables en projets immobiliers et en mise en marché au détriment de l'enseignement, de la recherche et d'autres missions de l'enseignement supérieur. Aussi longtemps qu'un financement adéquat et équitable de l'enseignement supérieur ne sera pas assuré par les fonds publics, les administrations des universités et des cégeps seront hantées par la recherche de nouvelles sources de financement.

En 2012, le gouvernement a présenté la hausse des droits de scolarité comme une solution au sous-financement. Même si la hausse proposée par les Libéraux (325 \$ par année pendant 5 ans) ne s'est pas concrétisée, les droits de scolarité ont par la suite été indexés par le gouvernement péquiste. Or les frais de scolarité et l'endettement sont source de précarité et ont des conséquences négatives sur l'accessibilité et la poursuite des études. De plus, ils vont à l'encontre de l'égalité des chances et de la justice sociale.

Dans son plan économique 2017-2018⁷, le gouvernement libéral a annoncé une modification de la formule de financement des universités s'appuyant notamment sur le rapport final du chantier sur la politique de financement des universités du Sommet sur l'enseignement supérieur de 2013 (rapport Tremblay-Roy, 2014⁸). Or, même si certaines avenues proposées dans ce rapport pourraient répondre à nos attentes, plusieurs autres « lucratives », vers lesquelles les administrations se sont

On ne peut plus continuer d'accepter que le développement de l'enseignement supérieur s'appuie sur la précarisation de son personnel contractuel, sur la détérioration des conditions de travail et d'études ainsi que sur des impératifs strictement économiques.

récemment tournées, sont encore fondées sur la compétitivité et sont porteuses de dérives qui fragilisent le réseau et nuisent à ses missions premières d'accessibilité et d'éducation de qualité. Ainsi en est-il de la course aux étudiantes et étudiants internationaux. Parmi les autres mesures explicitement mentionnées dans le plan économique du gouvernement du Québec comme cibles privilégiées d'investissements

futurs, soulignons, pour le collégial, la prolifération des attestations d'études collégiales (AEC – formations courtes) et l'arrimage de formations initiales avec les entreprises (adéquation formation-emploi)⁹. Toutes ces avenues sont privilégiées dans la mesure où on accepte le contexte de rigueur budgétaire dans lequel le gouvernement veut nous enfermer. Or, tel que mentionné lors des ÉGES 2017, il importe de cibler d'autres sources de financement telles celles liées à la lutte aux paradis fiscaux afin de contrer ces dérives marchandes. On ne peut plus continuer d'accepter que le développement de l'enseignement supérieur s'appuie sur la précarisation de son personnel contractuel, sur la détérioration des conditions de travail et d'études ainsi que sur des impératifs strictement économiques.

⁶ L'EEETP pour les universités, soit l'effectif étudiant en équivalence au temps plein; les PES pour les cégeps, soit le nombre de périodes/étudiants/semaine.

⁷ Gouvernement du Québec, *Op.cit.*, p.15.

⁸ Tremblay Hélène P., Roy Pierre, *Rapport final du chantier sur la politique de financement des universités*, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science, juin 2014, 208 p.

⁹ Gouvernement du Québec, *Op.cit.*, p.16, 21, 43.

Parmi les problématiques abordées lors des ÉGES 2017, il a été question de celle des iniquités entre universités liées au financement des effectifs étudiants universitaires en fonction des programmes et des cycles d'études. À titre de solution, la nouvelle formule devrait davantage tenir compte des inscriptions étudiantes au 1^{er} cycle universitaire. Dans le même ordre d'idées, la table de classification des domaines d'enseignement et de recherche (le code Clarder) devrait être revue, car elle donne un avantage indu aux universités qui peuvent offrir des programmes « lourds », comme la médecine, au détriment de celles qui supportent des formations dites « légères », comme les sciences humaines, dans des contextes où les coûts réels de formation ne sont pas suffisamment pris en compte.

Il a également été question d'une révision du financement des étudiantes et étudiants à temps partiel. En effet, le mode de financement des universités ne tient pas compte de la réalité de cet effectif¹⁰ alors qu'il représente près de la moitié de la population étudiante universitaire. Actuellement, le poids relatif d'une personne inscrite à temps partiel est d'environ 1/5 d'une personne à temps plein¹¹. Pourtant, chaque étudiant génère, qu'il soit à temps plein ou à temps partiel, des frais fixes importants. Le fait de donner un poids plus grand à ces étudiants dans une nouvelle formule de financement semble une avenue très intéressante pour diminuer les iniquités systémiques du modèle actuel.

Au collégial, toujours au sujet des étudiantes et des étudiants à temps partiel, c'est surtout la question des droits de scolarité qui leur sont imposés qui retient l'attention depuis longtemps (il faut étudier à temps plein pour bénéficier de la gratuité scolaire). L'inscription à temps partiel demeure souvent une condition nécessaire pour amorcer des études et les concilier avec son emploi et sa famille. Ces droits de scolarité créent donc une situation inéquitable pour les personnes – surtout des femmes – qui ne peuvent faire autrement que de s'inscrire à temps partiel à une formation. Ils constituent un frein à l'accessibilité et à la persévérance scolaire, ce qui semble contredire l'objectif affiché d'augmenter le taux de diplomation en enseignement supérieur. La FNEEQ adhère au principe de la gratuité scolaire. Le projet de règlement ministériel visant à supprimer les droits de scolarité aux étudiantes et aux étudiants inscrits à temps partiel dans un programme d'études menant à une attestation d'études collégiales (AEC)¹² est un pas dans la bonne direction. Cependant, ce geste, pour louable qu'il soit, va créer une certaine injustice au regard des personnes qui souhaitent poursuivre un programme menant au DEC. Il risque aussi d'induire une attractivité énorme pour les AEC au détriment des DEC. Dans cette perspective, nous croyons nécessaire d'étendre la gratuité à l'ensemble des étudiantes et étudiants à temps partiel, qu'ils soient inscrits à une AEC ou à un DEC.

Dans cette perspective, nous croyons nécessaire d'étendre la gratuité à l'ensemble des étudiantes et étudiants à temps partiel, qu'ils soient inscrits à une AEC ou à un DEC.

¹⁰ Pensons aux étudiants adultes qui doivent concilier travail, famille et études, aux étudiants de première génération, etc.

¹¹ Selon Tremblay et Roy, « il faut actuellement cinq étudiants suivant chacun deux cours de trois crédits pour équivaloir à un étudiant temps plein ». *Op.cit.*, p.17.

¹² CSN-FEEQ-FEESP. *Commentaires de la CSN sur le projet de règlement modifiant le Règlement sur les droits de scolarité qu'un collègue d'enseignement général et professionnel doit exiger*, 8 août 2017.

Depuis quelques années, les annexes du S se sont multipliées non pour répondre à des besoins ponctuels, mais plutôt comme palliatifs à des problèmes qui mériteraient la garantie d'un financement stable.

Enfin, soulignons que le gouvernement a également lancé, à l'automne 2017, une consultation pour une actualisation du modèle d'allocation des cégeps (actualisation des enveloppes du FABES¹³ à l'exception du volet E). Or de nombreux problèmes nous apparaissent criants. Si le plancher d'emploi du personnel enseignant n'a pas complètement empêché un alourdissement de la tâche, que dire des autres catégories de personnel qui ont vu l'enveloppe budgétaire de leurs effectifs (le A¹⁴) fondre de 13,8 % de 2011-2012 à 2015-2016, alors que les dépenses fixes de fonctionnement (le F¹⁵) étaient comprimées de 10,3 % au cours des mêmes années¹⁶? Pour sa part, l'enveloppe B (pour les bâtiments) ne permet pas de subventionner les dépenses selon les besoins établis, mais seulement selon un pourcentage déterminé chaque année. La constante de financement diminue depuis 2011-2012 (en 2016-2017, elle était de 63 % des besoins établis¹⁷). Enfin, seule l'enveloppe du S (allocations Spécifiques) a grossi considérablement, alors que les autres enveloppes (FAB) ont subi des compressions telles qu'elles ne peuvent plus répondre adéquatement aux besoins de base du réseau collégial¹⁸. Depuis quelques années, les annexes du S se sont multipliées non pour répondre à des besoins ponctuels, mais plutôt comme palliatifs à des problèmes qui mériteraient la garantie d'un financement stable¹⁹. Deuxièmement, ces allocations, dédiées à des projets particuliers sur des sujets déterminés par le gouvernement, exigent beaucoup d'énergie d'abord pour leur conception puis pour la reddition de comptes, ce qui s'ajoute aux pressions exercées sur les cégeps en région et les cégeps de petite taille. Il s'agit, de surcroît, de projets qui ne répondent souvent pas aux besoins exprimés par le milieu et qui augmentent la tâche, tout en empêchant la consolidation des charges de travail du personnel de plus en plus précaire. Coincé dans cette approche étouffante de l'assurance-qualité, le Ministère ne réussit même pas à évaluer les projets qu'il dirige !

¹³ Les cinq lettres de la formule FABES correspondent respectivement à : F pour allocation Fixes; A pour allocations liées aux Activités pédagogiques; B pour allocations de fonctionnement liées aux Bâtiments; E pour allocations liées aux Enseignantes et aux enseignants; S pour allocations Spécifiques.

¹⁴ L'enveloppe pour les activités pédagogiques (A) assure le financement des « dépenses de l'enseignement excluant la masse salariale des enseignants, les services à l'enseignement, les services aux étudiants, la gestion des ressources humaines, la gestion des activités d'enseignement, la gestion des ressources financières, la gestion des ressources matérielles ainsi que l'impression ». (Fédération des cégeps. *Le modèle de financement FABES : une révision nécessaire*, février 2017, p.5.)

¹⁵ L'enveloppe du F correspond aux services de base pour le fonctionnement d'un collège, quelle que soit sa taille.

¹⁶ Calculé en dollars constants de 2015. Nicolas Déplanche, J.-P. Chabot et M. Maltais. *Le financement du réseau collégial québécois : un bref état des lieux*, septembre 2016, p.8.

¹⁷ Fédération des cégeps, *op.cit.*, p.8.

¹⁸ De 2006-2007 à 2016-2017, le financement du S est passé de 10 % à 23 % des enveloppes cumulées des paramètres FABES. (Fédération des cégeps, *op.cit.*, p.10.)

¹⁹ Pensons à l'annexe S026 pour les petites cohortes ou à la nouvelle annexe S051 pour le soutien à la réussite des étudiantes et étudiants en situation de handicap (EESH).

Financement de la recherche : Recherche sous influence...

Du côté du financement de la recherche universitaire, les budgets provenant des habituels organismes boursiers des gouvernements provincial et fédéral ont été considérablement réduits²⁰. La répartition des fonds de recherche est aussi devenue de plus en plus inéquitable, les facultés de médecine s'appropriant 79 % du financement en 2009-2010²¹. Même le Rapport Naylor (2017), du Comité consultatif sur l'examen du soutien fédéral à la science fondamentale²², déplore les faibles budgets accordés à la recherche fondamentale au Canada. Ces derniers sont moins généreux que dans les États équivalents. Selon ce rapport, la recherche est trop financée par les droits de scolarité et insuffisamment par l'État. De façon générale, ce manque de financement impose une dynamique de course aux subventions et crée une situation de dépendance chez les professeurs-chercheurs à l'endroit des bailleurs de fonds privé, qui menacent leur liberté de recherche.

Ainsi, en comprimant les budgets pour la recherche et en créant de nouvelles subventions appuyant les « partenariats » (avec le milieu des affaires), l'idéologie de l'économie du savoir tend à orienter la recherche vers des finalités utilitaristes (marchandes et à court terme) plutôt que scientifiques et fondamentales. On crée « sur mesure » des chaires universitaires financées par les entreprises, donc très orientées dans leurs thématiques. Les organismes parapublics subventionnaires, adhérant à ce modèle de « recherche axée sur les priorités », qui implique de grosses équipes, très coûteuses à gérer, renforcent le déséquilibre en faveur de la recherche appliquée, brevetable, centrée sur sa marchandisation et sur son rendement à court terme, au détriment de la recherche fondamentale, « libre » (non utilitariste) ou critique. Les processus d'évaluation favorisant la recherche appliquée pénalisent également les articles écrits dans une langue autre que l'anglais. Tout cela crée un déséquilibre entre les universités qui produisent des technosciences appliquées et celles qui n'en produisent pas, le tout dans un régime de production (privatisation sous forme de brevets).

Un palliatif à ce problème serait de prévoir de nouveaux fonds pour la recherche et la création. Le gouvernement a déjà annoncé son intention à cet effet. L'idée est bien reçue dans nos rangs, considérant que les budgets sont nettement insuffisants à ce chapitre, bien que cela ne dispose pas de notre adhésion quant à leur utilisation. D'ailleurs, même si le rapport Naylor soutient qu'il faudrait investir 1,3 G\$ dans la recherche fondamentale, il soutient également l'idéologie de l'économie du savoir²³ et vise à ce que le Canada réalise les « investissements les plus rentables » afin d'être plus « compétitif » au sein de la « concurrence mondiale »... Aussi, le Rapport s'intéresse peu ou pas du tout au fait que les personnes chargées de cours et le personnel salarié de la recherche sont peu reconnus et peu valorisés. Enfin, l'État doit soutenir davantage la recherche fondamentale dans tous les secteurs, tout en protégeant la recherche et la création « libres ».

²⁰ On parle d'une réduction de 35 % entre 2010 et 2013 : Maltais, Racine, Umbriaco, *Présentation Financement et administration des universités québécoises*, septembre 2015.

²¹ *Ibid.*

²² Comité consultatif sur l'examen du soutien fédéral à la science fondamentale. (2017). *Investir dans l'avenir du Canada. Consolider les bases de la recherche au pays*. [http://www.examenscience.ca/eic/site/059.nsf/vwapi/ExamenDuSoutienScience_avril2017-rv.pdf/\\$file/ExamenDuSoutienScience_avril2017-rv.pdf](http://www.examenscience.ca/eic/site/059.nsf/vwapi/ExamenDuSoutienScience_avril2017-rv.pdf/$file/ExamenDuSoutienScience_avril2017-rv.pdf). Pour une brève analyse, voir MacKenzie, R. (16 juin 2017). « La science canadienne : renforcer les éléments fondamentaux. » *Le Devoir*. <http://www.ledevoir.com/societe/science-et-technologie/501360/la-science-canadienne-renforcer-les-elements-fondamentaux>.

²³ Le titre du rapport Naylor, *Investir dans l'avenir du Canada*, est d'ailleurs éloquent à cet effet.

Au collégial, différents programmes de subventions existent pour les chercheuses et les chercheurs, mais il n'existe pas de financement de base dans FABES pour la recherche institutionnelle. La Fédération des cégeps l'a déploré dans son rapport²⁴. La FNEEQ a toujours été favorable à l'existence d'activités de recherche dans les cégeps, mais elle voudra examiner plus à fond les conséquences d'une meilleure reconnaissance de la recherche au collégial sur la profession enseignante, le développement du réseau collégial et la mission des collègues. Cette reconnaissance devrait favoriser tous les types de recherche et ne pas se faire au détriment de l'enseignement. De plus, la participation à une recherche devrait demeurer entièrement volontaire. Sur le lien entre enseignement et recherche, la FNEEQ ajoutait dans son mémoire que « certaines activités pourraient renforcer le rôle orientant des cégeps en offrant, quand cela est possible, quelques opportunités d'initiation à la recherche aux étudiantes et aux étudiants et en les sensibilisant au rôle de la recherche dans le développement des savoirs et, ce faisant, en les mettant en contact plus direct avec les enjeux d'une discipline »²⁵.

La recherche peut aussi contribuer à dynamiser la vie collégiale et les activités locales. À cet égard, les centres collégiaux de transfert technologiques (CCTC) sont considérés comme des acteurs de première importance dans le développement régional. Cependant, si la vocation de soutien aux PME par la recherche et l'innovation technologique a fait des CCTC un immense succès, cela a parfois pu les éloigner considérablement de leur cégep associé. On retrouve maintenant 48 CCTC dans le réseau collégial public. Peut-on envisager des liens plus serrés entre les travaux des CCTC et l'enseignement dispensé au cégep ?

Internationalisation : une fausse bonne idée

Plusieurs cégeps et universités en région ont pu maintenir certains programmes en manque d'effectifs grâce à la venue d'étudiantes et d'étudiants internationaux (ÉI). À titre d'exemple, à l'automne 2017, l'Université du Québec à Chicoutimi a subi une baisse d'effectifs étudiants (700 de moins) et, parallèlement, a accueilli 24 % de plus d'ÉI (plus de 1285 ÉI sur un effectif de 6 506). Ceci dit, les universités des grands centres ont un pouvoir très attractif pour les ÉI. En 2012-2013, la proportion de l'effectif étudiant non québécois dans l'effectif total atteignait déjà 51,1 % à l'INRS, 49,2 % à McGill et 46,6 % à Bishop²⁶. Or les activités de recrutement coûtent très cher en temps et en ressources pour des résultats très incertains, en plus de mettre tous les établissements (universités et cégeps) en concurrence. De plus, pour attirer les ÉI, les établissements développent des ententes, des programmes d'échanges, etc. Personne ne niera l'immense apport des échanges internationaux dans le cheminement éducatif, culturel ou professionnel des membres d'une communauté universitaire ou collégiale, mais c'est le glissement vers une dimension marchande qui inquiète.

²⁴ Fédération des cégeps, *Op.cit.*, p.11.

²⁵ FNEEQ. *Contribution de la FNEEQ à la rencontre thématique sur la recherche*, 31 janvier et 1er février 2013, p.6.

²⁶ Tremblay et Roy, *Op.cit.*, p. 86, cité dans FNEEQ, comité école et société. *L'internationalisation de l'enseignement supérieur. Enjeux et défis pour le Québec*, mai 2015, p.85.

Avec les incitatifs au « rayonnement international » des deux paliers de gouvernement et la pression mondiale à participer « au grand marché international de l'éducation », la tendance est déjà lourde pour faire du recrutement d'étudiantes et d'étudiants internationaux (ÉI) un moyen privilégié d'atténuer les problèmes financiers des universités et des cégeps. Dans son plan économique 2017-2018, le gouvernement du Québec entend « favoriser l'attraction des étudiants internationaux »²⁷. La course au recrutement d'ÉI se retrouve aussi dans le rapport Tremblay-Roy sur le financement des universités, qui recommande de hausser les droits de scolarité des ÉI : « Les universités québécoises sont continuellement à la recherche de marges de manœuvre. La tarification des étudiants non québécois en est la principale.²⁸ » La Fédération des cégeps, dans son portrait des activités internationales, exprimait sa volonté de développer des programmes menant à une AEC pour recruter davantage d'étudiantes et d'étudiants internationaux²⁹.

On est loin des modèles humanistes d'internationalisation fondés sur la coopération et de la préoccupation éthique visant à refuser de contribuer à la fuite des cerveaux, s'agissant particulièrement de pays émergents qui ont sûrement, autant que le Québec, besoin de personnes professionnelles bien formées !

En 2014-2015, les droits de scolarité de base à l'université étaient de 2 273 \$ pour les Québécoises et les Québécois. Pour les étudiantes et étudiants canadiens non-résidents du Québec, ils étaient de 6 632 \$ et, pour les ÉI, de 14 150 \$ au 1^{er} cycle dans certaines familles de programmes associées aux sciences humaines et sociales ou aux lettres et de 15 777 \$ pour les autres familles de programmes. Quel effet pourrait avoir une augmentation des droits de scolarité pour les ÉI sur une facture déjà énorme ? Au collégial, les frais de scolarité annuels actuels des ÉI varient de 12 000 \$ à 19 000 \$ selon les programmes d'études. Qui plus est, dans les dernières années, le gouvernement a réduit plusieurs bourses et exemptions pour ces étudiantes et ces étudiants, se désengageant ainsi encore plus du financement de l'enseignement supérieur. On est loin des modèles humanistes d'internationalisation fondés sur la coopération et de la préoccupation éthique visant à refuser de contribuer à la « fuite des cerveaux », s'agissant particulièrement de pays émergents qui ont sûrement, autant que le Québec, besoin de personnes professionnelles bien formées !

Dans le droit fil de ces considérations, pour mettre un terme à la logique concurrentielle entre les établissements, ne devrait-on pas, plutôt que de les augmenter, abolir les frais supplémentaires exigés aux ÉI ? Le 31^e Congrès de la FNEEQ (2015) s'est d'ailleurs opposé à la libéralisation des droits de scolarité³⁰, car cela favorise les ÉI les plus riches, les établissements les plus puissants et les programmes les plus populaires (ex. : gestion de commerce) au détriment de programmes dont les retombées ne sont pas « suffisamment » économiques malgré leur importance dans l'avancement des connaissances humaines.

²⁷ Gouvernement du Québec, *Op.cit.*, p.18.

²⁸ Tremblay et Roy, *Op.cit.*, 2014, p.86, cité dans FNEEQ, comité école et société. *L'internationalisation de l'enseignement supérieur. Enjeux et défis pour le Québec*, mai 2015, p.157.

²⁹ FNEEQ, comité école et société, *L'internationalisation de l'enseignement supérieur. Enjeux et défis pour le Québec. Internationalisation*, mai 2015, p.40.

³⁰ La libéralisation (ou dérèglementation) permet aux universités de fixer elles-mêmes le montant forfaitaire s'ajoutant aux droits de scolarité de base et de les empocher, tout en renonçant aux subventions gouvernementales. Depuis 2014-2015, la dérèglementation s'applique dans six disciplines du 1^{er} cycle : administration, droit, génie, mathématiques, informatique et sciences pures. Le gouvernement n'accorde plus l'essentiel des subventions pour ces six familles disciplinaires et ne récupère plus les montants forfaitaires. Voir à ce sujet comité école et société de la FNEEQ, *L'internationalisation de l'enseignement supérieur*, mai 2015, pp.29-30, 86-87 et ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, *Règles budgétaires et calcul des subventions de fonctionnement aux universités du Québec. Année universitaire 2017-2018*, juin 2017, pp.45-46.

La justification « officielle » du besoin de recrutement d'ÉI pour fournir une main-d'œuvre qualifiée ne camoufle-t-elle pas le peu d'intérêt gouvernemental à élaborer des mesures incitatives favorisant les régions et encourageant les Québécoises et Québécois, jeunes et adultes moins favorisés, à qui l'on ne donne pas le soutien nécessaire pour poursuivre leurs études au cégep ou à l'université alors qu'ils et elles en auraient la capacité? Les établissements peuvent faire beaucoup pour les personnes issues de l'immigration en leur offrant des passerelles appropriées vers des formations qui leur permettraient une meilleure intégration au marché du travail. Des programmes spéciaux pour les communautés autochtones sont également nécessaires. Les personnes en situation de handicap doivent aussi trouver un accompagnement adéquat à leur réussite. De plus, les possibilités de réussite des étudiantes et des étudiants de première génération, dont le cheminement scolaire est exigeant, doivent être considérées.

Établissements en région

Il est temps de constater que l'accessibilité à l'enseignement supérieur est à géométrie variable et qu'il faut y remédier, que ce soit pour l'emploi, le dynamisme régional, ou simplement parce que l'on doit bien ça aux jeunes et aux adultes que le système a laissé échapper en cours de route !

Plusieurs universités et cégeps, particulièrement en région, connaissent une baisse marquée d'inscriptions. Ces établissements sont ainsi d'autant plus marqués par les questions de sous-financement abordées précédemment. La viabilité de plusieurs cégeps de région est menacée par les compressions budgétaires récurrentes et par cette diminution du nombre d'inscriptions qui ont un impact sur tous les volets du mode de financement FABES. Malgré certaines annexes pour compenser (ex. : A007 et S026 : seuil minimal de financement pour les activités pédagogiques + petites cohortes), la situation demeure précaire et incertaine, de nombreux services sont réduits, voire coupés, d'où l'importance d'établir des coûts fixes minimaux pour assurer le bon fonctionnement des établissements de petite taille.

Dans son rapport de recherche *Le financement du réseau collégial québécois : un bref état des lieux*, l'Institut de recherche en économie contemporaine (IRÉC) mentionne que, dans les régions où s'annonce un déclin démographique, le taux de scolarisation est faible³¹. Il est temps de constater que l'accessibilité à l'enseignement supérieur est à géométrie variable et qu'il faut y remédier, que ce soit pour l'emploi, le dynamisme régional, ou simplement parce que l'on doit bien ça aux jeunes et aux adultes que le système a laissé échapper en cours de route !

Les cégeps et universités des régions répondent ainsi à une de leurs missions fondamentales d'accessibilité à l'enseignement supérieur, mais aussi de développement social. Elles assument un rattrapage nécessaire en fait d'égalité des chances en tenant compte de la spécificité d'un tissu social dont les conditions de scolarisation ont été et demeurent plus difficiles (pensons à la population étudiante à faible revenu, aux étudiantes et aux étudiants adultes ou à celles et à ceux de première génération).

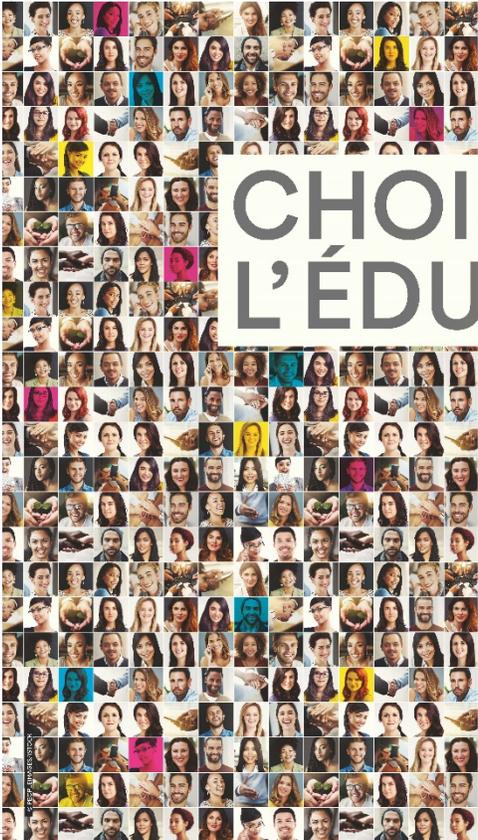
La façon d'augmenter l'effectif étudiant des établissements en décroissance ne doit pas reposer sur des mesures qui mettent les établissements en concurrence, qui exigent d'eux trop de temps et

³¹ Nicolas Déplanche, J.-P. Chabot et M. Maltais. *Le financement du réseau collégial québécois : un bref état des lieux*, septembre 2016, p.20.

d'énergie en gestion de projets et en reddition de comptes, au détriment de leurs missions premières. En plus du problème de la multiplication des campus des établissements des grands centres, il faudrait revoir la carte de programmes pour éviter la concurrence³² et proposer un réseau cohérent qui permet aux régions d'offrir des formations diversifiées tout en soutenant le développement de programmes exclusifs en région pour contrer la baisse démographique et la fermeture des programmes.

Enfin, parmi les autres solutions avancées lors des ÉGES de mai 2017, il a été question de :

- financer un programme de recrutement et de soutien à la persévérance scolaire pour les étudiants de première génération (plus nombreux en régions) ;
- financer des mesures qui misent sur la persévérance scolaire, notamment pour les cours en présentiel (qui stimulent la vitalité des cégeps en région) plutôt que de tout miser sur le développement de la formation à distance³³ ;
- financer un programme de mobilité pour inciter les jeunes des grands centres à aller étudier en région.



**CHOISIR
L'ÉDUCATION**



fneeq 
Fédération nationale
des enseignantes et
des enseignants
du Québec

AVEC DES CÉGEPS

depuis 50 ans!

³² Nous comprenons mal que, encore récemment, le ministère ait autorisé plusieurs ouvertures de programmes dans des cégeps dont les voisins vivent des difficultés de recrutement dans ces mêmes programmes.

³³ Voir la section « Marchandisation de l'éducation » du présent Carnet pour plus de détails sur les effets potentiellement néfastes de la formation à distance.

Enjeux pour l'éducation des adultes au collégial

Au-delà de la perspective de l'employabilité et des besoins de formation de la main-d'œuvre, la FNEEQ croit au développement de l'éducation des adultes (ÉDA) dans une perspective de justice sociale³⁴. L'enveloppe budgétaire relative à la formation continue des collèges est « fermée », ce qui ne permet pas d'ouvrir tous les cours selon les demandes de formations ou selon les besoins et les intérêts variés des adultes. Bon an, mal an, environ 26 000 personnes suivent des cours à ÉDA dans les cégeps de la province³⁵, mais elles pourraient être plus nombreuses. La Fédération des cégeps estime que, chaque année, de 7 000 à 8 000 adultes doivent attendre pour avoir accès à une formation continue de niveau collégial³⁶. L'État a la responsabilité de scolariser les adultes comme les jeunes en leur rendant disponible une diversité de cours et de programmes d'études qui répondent à leurs besoins et aspirations. Pour que le réseau collégial puisse jouer le rôle qui lui revient dans le secteur de la formation aux adultes, le gouvernement devrait financer une enveloppe « ouverte » variant selon le nombre de demandes d'admission.

Également, en cohérence avec leur mission, les établissements devraient offrir les mêmes chances de réussite à leurs étudiantes et leurs étudiants adultes³⁷. C'est pourquoi la population étudiante de l'ÉDA devrait bénéficier du même encadrement et des mêmes services que celles et ceux de l'enseignement régulier. Très concrètement, cela signifie qu'on ne peut plus tolérer que le rôle des cégeps en ÉDA se joue au prix de l'exploitation de son personnel enseignant, dont les conditions de travail sont lamentables. La quasi-totalité des enseignantes et des enseignants sont à statut précaire, mal payés, n'ont souvent pas de bureau et sont isolés de la vie départementale. Actuellement, le mode d'allocation des activités d'enseignement de l'enveloppe de l'ÉDA correspond pour l'essentiel au coût d'embauche d'un personnel à statut de chargé de cours³⁸. Nous croyons qu'il faut prévoir dès maintenant un réinvestissement substantiel en ÉDA pour améliorer le statut des personnes chargées de cours qui y travaillent.

Par ailleurs, au sujet du « rehaussement du financement et de l'offre de formation » de son plan économique 2017-2018³⁹, le gouvernement ne mentionne un réinvestissement dans le réseau collégial que pour permettre aux établissements de poursuivre le développement d'AEC. À ce chapitre, on peut s'inquiéter autant des AEC qui font 300 heures que de celles qui en font 1 500. Dans le cas des premières, à moins d'être un perfectionnement, de telles formations courtes permettent-elles vraiment de tenir la route très longtemps sur le marché du travail et n'obligent-elles pas à un rapide retour aux études? Quant aux AEC plus longues, elles se rapprochent d'un DEC, sans la formation générale : pourquoi ne donne-t-on pas aux personnes qui font un tel parcours le soutien nécessaire pour compléter un DEC? Il est important de dénoncer la stratégie gouvernementale visant à créer des AEC dont le contenu répond aux besoins immédiats des entreprises locales et à diplômer massivement une importante main-d'œuvre disponible avec des formations moins qualifiantes pour renflouer rapidement le marché de l'emploi, au détriment d'une formation plus complète et polyvalente. Bien sûr, des AEC de qualité demeurent pertinentes dans plusieurs circonstances. La FNEEQ souhaite que leur élaboration devienne de responsabilité ministérielle et que tout projet d'arrimage entre les formations AEC et les formations de DEC respecte la logique interne ainsi que la qualité avérée des programmes de DEC⁴⁰.

³⁴ FNEEQ, comité école et société. *Consultations de l'ICÉA dans le cadre de la préparation des 24 heures pour un Québec apprenant*, mai 2013, p.2.

³⁵ Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, *Statistiques de l'enseignement supérieur. Édition 2014*, 2015, p.15.

³⁶ Émilie Corriveau. « La formation continue au niveau collégial. La solution aux besoins du marché du travail? », dans *Le Devoir*, 16 octobre 2014.

³⁷ *Ibid.*, p.12.

³⁸ N. Déplanche, *Op.cit.*, p.7.

³⁹ Gouvernement du Québec, *Op.cit.*, p.16.

⁴⁰ FNEEQ, comité école et société. *Consultations de l'ICÉA dans le cadre de la préparation des 24 heures pour un Québec apprenant*, mai 2013, p.7.

PRÉCARITÉS

La précarité en enseignement supérieur revêt plusieurs visages, et ce, pour l'ensemble des catégories de personnels ainsi que pour les étudiantes et les étudiants. Évidemment, les phénomènes de sous-financement et de mal-financement de l'enseignement supérieur combinés aux mesures d'austérité des dernières années ont accentué la précarité à tous les niveaux. Qui plus est, le modèle idéologique de l'économie du savoir vient cautionner l'idée selon laquelle il est normal que la « clientèle étudiante » assume des droits de scolarité à titre d'« investissement » dans son « capital humain ». Les États généraux de l'enseignement supérieur de mai 2017 ont permis de mesurer l'ampleur de ces diverses précarités et de tisser des liens de solidarité essentiels à l'élaboration des solutions mises de l'avant.

Précarité financière, matérielle et de statut

Tel que l'a souligné Élisabeth Béfort-Doucet (alors secrétaire aux affaires académiques de l'ASSÉ) lors de la soirée d'ouverture des ÉGES 2017, l'endettement étudiant atteint des sommets (l'endettement moyen est de 10 000 \$). Évidemment, les hausses successives des droits de scolarité (y compris la « hausse indexation » du gouvernement Marois) et des frais afférents réduisent l'accessibilité aux études universitaires et entraînent de nombreuses autres conséquences néfastes pour une bonne frange de la jeunesse québécoise ainsi que des étudiantes et des étudiants adultes (aux prises avec la conciliation travail – famille – études). Nombreux sont celles et ceux qui doivent travailler parallèlement à leurs études, ce qui a une incidence négative sur leur réussite. Et que dire des programmes (à forte prédominance féminine) qui incluent des stages non rémunérés? De plus, cet endettement galopant a un impact sur les choix de carrière des étudiantes et des étudiants, qui délaisseront certains programmes moins susceptibles de leur garantir un futur salaire à la hauteur de leur endettement. Au collégial, ce sont principalement les étudiantes et les étudiants à temps partiel, généralement des adultes déjà aux prises avec des obligations familiales et financières, qui sont touchés par des contraintes liées aux frais de scolarité, car seul le statut « temps plein » permet de bénéficier de la gratuité scolaire au collégial. La précarité financière frappe aussi celles et ceux qui résident loin d'un cégep ou dont le programme n'est pas offert dans un établissement près de chez eux.

Au collégial, ce sont principalement les étudiantes et les étudiants à temps partiel, généralement des adultes déjà aux prises avec des obligations familiales et financières, qui sont touchés par des contraintes liées aux frais de scolarité, car seul le statut « temps plein » permet de bénéficier de la gratuité scolaire au collégial.

Pour remédier à cette précarité financière, l'ASSÉ a mis de l'avant trois propositions : en plus de la rémunération des stages, la hausse du salaire minimum à 15 \$/heure (qui permettrait de ne pas dépasser le maximum recommandé de 15 h de travail par semaine) et l'abolition du calcul de la contribution parentale dans l'aide financière aux études (60 % des bénéficiaires sont locataires et peuvent quand même être considérés comme dépendants financièrement de leurs parents). Évidemment, la gratuité scolaire, projet à la base de la création des cégeps et du réseau des Universités du Québec, demeure une revendication essentielle afin d'offrir une réelle accessibilité aux études supérieures et une égalité des chances à tous celles et ceux qui désirent poursuivre leurs études. Comme le notait Michel Seymour, professeur de philosophie à l'Université de

Montréal, en ouverture des ÉGES 2017, un consensus large se dégage, au sein des différents actrices et acteurs de l'enseignement supérieur, autour de l'atteinte de la gratuité scolaire⁴¹.

De plus, tel que le soulignait Olivier Aubry (chargé de cours au département des sciences biologiques de l'UQAM) aux ÉGES 2017, 55 % du corps professoral, au collégial, est à statut précaire. Cette proportion est encore plus grande à l'université, avec plus de 50 % des cours donnés par des personnes chargées de cours.

Du côté des divers personnels œuvrant dans les cégeps et les universités, la précarité financière et matérielle n'épargne personne. Tous les corps d'emplois subissent un alourdissement de leur tâche et une dégradation de leurs conditions de travail à cause du sous-financement de l'enseignement supérieur. Dans le réseau collégial, bien que la formule de

financement assure un plancher d'emploi au personnel enseignant en lien avec les effectifs étudiants, elle n'a pas empêché l'alourdissement de la tâche, entre autres par l'augmentation de la taille des groupes et des exigences administratives qui ne cessent de s'accumuler. À l'université, le ratio du « nombre d'étudiant.e.s par professeur – un des indicateurs les plus reconnus et les moins contestables pour apprécier la qualité de la formation universitaire – [...] a augmenté de 40 % entre 1995-1996 et 2015-2016. »⁴² De plus, tel que le soulignait Olivier Aubry, chargé de cours au département des sciences biologiques de l'UQAM, aux ÉGES 2017, 55 % du corps professoral, au collégial, est à statut précaire. Cette proportion est encore plus grande à l'université, avec plus de 50 % des cours donnés par des personnes chargées de cours.

En effet, depuis la fin des années 1980, le pourcentage des personnes chargées de cours à l'université a beaucoup augmenté. Avec ce type d'employés plus « flexibles », les universités font des économies et augmentent leur « compétitivité » dans le but de répondre au mal-financement. Ces enseignantes et enseignants à statut précaire ont non seulement un salaire moindre, mais ils ont aussi difficilement accès à un bureau pour l'encadrement de leurs étudiantes et étudiants ; certains doivent même assumer les coûts de leur perfectionnement parce que les budgets sont insuffisants. Dans les assemblées départementales, ils n'ont qu'un représentant sans droit de vote et parfois même sans droit de parole. Difficile, alors, de parler de réelle collégialité. Dans le cadre du renouvellement des conventions collectives des personnes chargées de cours, les demandes patronales sont souvent outrageuses : rejet de l'ancienneté ; fractionnement d'activités d'enseignement et, par conséquent, diminution salariale des personnes contractuelles ; refus d'assurer les frais de déplacement ; réduction des enveloppes attribuées aux perfectionnements et aux projets d'intégration ; introduction d'une nouvelle évaluation sommative ; réduction du nombre de locaux mis à la disposition du personnel enseignant ; modification de mesures disciplinaires ; modification de clauses relatives à l'indemnité de départ, etc. Lors des ÉGES 2017, de très nombreux participantes et participants ont appelé de tous leurs vœux une plus grande solidarité des professeures et professeurs à l'endroit des personnes chargées de cours afin de soutenir une amélioration de leurs conditions de travail. La reconnaissance et le soutien à la recherche réalisée par les personnes chargées de cours, de même qu'une revalorisation de l'enseignement universitaire (souvent déconsidéré par rapport à la recherche), auraient aussi un effet bénéfique sur ce corps d'emploi.

⁴¹ FNEEQ. (2013). *Une large Coalition de groupes sociaux en faveur de la gratuité scolaire – du primaire à l'université !* <https://fneeq.qc.ca/fr/comm-003-310/>

⁴² Martin et Déplanche cités dans Chantal Leclerc. *Dérives de la recherche et détresse psychologique : une recherche qualitative*, 7 juin 2016. <http://www.acfas.ca/publications/decouvrir/2016/06/derives-recherche-detresse-psychologique-recherche-qualitative>

Déjà, depuis 2016, en réponse aux nouvelles compressions budgétaires du gouvernement et en fonction d'une gestion managériale antisyndicale, la direction de la TÉLUQ sous-traite au privé l'encadrement d'environ 37 % de son effectif étudiant. À l'hiver 2017, elle a créé de nouveaux postes précaires de « professeurs sous contrat » pour reprendre 75 % de l'encadrement effectué par les tuteurs et les tutrices. Au train où vont les choses, ce sont l'ensemble des tutrices et des tuteurs de la TÉLUQ qui sont menacés.

Enfin, les autres corps d'emplois (personnels professionnel, de soutien, etc.) n'ont pas été épargnés. Par exemple, au collégial, comme il n'y a pas de plancher d'emploi pour ces catégories de personnel, les compressions budgétaires ne permettent pas le maintien de ratios acceptables pour répondre aux besoins. La situation est particulièrement dramatique en régions, où les services aux étudiantes et aux étudiants sont considérablement réduits, voire même coupés. Qui plus est, certains corps d'emplois sont carrément menacés. C'est le cas, actuellement, des tutrices et des tuteurs de la TÉLUQ (université d'enseignement à distance affiliée à l'Université du Québec). Déjà, depuis 2016, en réponse aux nouvelles compressions budgétaires du gouvernement et en fonction d'une gestion managériale antisyndicale, la direction de la TÉLUQ sous-traite au privé l'encadrement d'environ 37 % de son effectif étudiant. À l'hiver 2017, elle a créé de nouveaux postes précaires de « professeurs sous contrat » pour reprendre 75 % de l'encadrement effectué par les tuteurs et les tutrices. Au train où vont les choses, ce sont l'ensemble des tutrices et des tuteurs de la TÉLUQ qui sont menacés.

Précarité psychologique et sociale

Évidemment, la précarité financière entraîne aussi une précarité psychologique et sociale. L'épuisement professionnel menace de plus en plus l'ensemble des personnels tout autant que les étudiantes et les étudiants. En 2007, une étude de Olivier Bagilishya⁴³ décrivait l'ampleur de la situation au primaire, secondaire et collégial : « environ 50 % des journées perdues sont liées à des problèmes de santé psychologique ; 53,6 % des invalidités sont liées à des atteintes psychologiques ». En 2008, la Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université (FQPPU) a effectué une enquête sur le corps professoral québécois auprès de 1328 professeures et professeurs d'universités québécoises. Le quart des personnes sondées souffraient de problèmes de santé psychologique liés au travail, 13 % avaient déjà pris un congé de maladie en raison de leur emploi et la moitié avaient déjà sérieusement songé à quitter leur emploi dont les deux tiers l'auraient fait pour des motifs d'insatisfaction au travail⁴⁴. Une étude de Chantal Leclerc (professeure en psychosociologie des groupes de l'Université Laval) publiée en 2016 soulignait qu'au Québec « entre 20 et 25 % des professeur.e.s révèlent avoir vécu un problème d'ordre psychologique relié à leur travail ou à ses conditions d'exercice. »⁴⁵ Cette recherche révélait aussi que, dans une des universités ciblées, les « taux d'absentéisme pour troubles d'ordre

⁴³ Olivier Bagilishya. (2007). *Détresse psychologique dans l'enseignement primaire, secondaire et collégial au Québec*.

⁴⁴ Nathalie Dyke et Frédéric Deschenaux, 2008, *Enquête sur le corps professoral québécois : faits saillants et questions*, Fédération québécoise des professeures et professeurs d'université (FQPPU), p. 11-12, http://fqppu.org/assets/files/themes/corps_professoral/rapport_ccp_dyke_deschenaux_novembre_2008.pdf.

⁴⁵ Chantal Leclerc, en collaboration avec Bruno Bourassa et Christian Macé. 2016. *Dérives de la recherche et détresse psychologique : une recherche qualitative*, 7 juin 2016. <http://www.acfas.ca/publications/decouvrir/2016/06/derives-recherche-detresse-psychologique-recherche-qualitative>

psychologique [...], de 2012 à 2013, avaient presque sextuplé. »⁴⁶ Enfin, cette étude démontre que, à l'université, la détresse psychologique est particulièrement accentuée par les activités liées à la recherche. Le modèle de l'économie du savoir, qui introduit une dynamique de performance et de rivalité entre les chercheurs et chercheuses, le tout dans un contexte de sous-financement de la recherche, induit une pression difficilement soutenable pour le corps professoral.

Par ailleurs, la détresse est également significative chez les étudiantes et les étudiants. Selon une étude de Marc-André Gosselin (professeur de psychologie au Collège de Bois-de-Boulogne) et Robert Ducharme (professeur de psychologie retraité du Cégep de Saint-Jérôme) faite auprès de 12 000 cégépiennes et cégépiens en 2014⁴⁷, 35 % d'entre eux éprouvent de l'anxiété souvent ou

Enfin, cette étude démontre que, à l'université, la détresse psychologique est particulièrement accentuée par les activités liées à la recherche. Le modèle de l'économie du savoir, qui introduit une dynamique de performance et de rivalité entre les chercheuses et les chercheurs, le tout dans un contexte de sous-financement de la recherche, induit une pression difficilement soutenable pour le corps professoral.

en tout temps. En ce qui a trait à la fatigue et à l'épuisement, 14 % en éprouvent énormément ; 42,5 % si on ajoute ceux qui en éprouvent beaucoup. L'isolement et le stress sont donc au rendez-vous pour bon nombre d'étudiantes et d'étudiants, autant au collégial qu'à l'université. Ces facteurs peuvent entraîner une interruption des études et de la dépression. D'ailleurs, une enquête récente de la Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAÉCUM) révèle que « 22,2 % des étudiants et des étudiantes de l'Université de Montréal rapportent des symptômes dépressifs suffisamment graves pour être pris en charge par un

traitement psychologique ou médical. »⁴⁸ Les établissements doivent adopter une approche systémique de la santé mentale et psychologique. Il faut intervenir auprès de ces jeunes, car la santé affective est aussi importante que le développement cognitif.

Enfin, d'autres facteurs peuvent accentuer la précarité psychologique et sociale des étudiantes et étudiants : être étudiant de première génération, autochtone, issu de l'immigration ou en situation de handicap. Or les services adaptés à ces besoins sont nettement insuffisants.

La culture du viol sur les campus est un autre facteur aggravant (selon les données de l'ASSÉ⁴⁹, une femme sur trois est victime de violence sexuelle ; un homme sur six). Il faut revendiquer un milieu sécuritaire pour tous et militer avec détermination à enrayer la culture du viol et le sexisme. En plus des campagnes de sensibilisation contre la culture du viol, qui permettent notamment de démystifier certains concepts comme l'hypersexualisation et l'objectivation, l'engagement du milieu (étudiant et institutionnel) ainsi que la mobilisation d'organismes et de partenaires sont aussi des enjeux cruciaux.

Il faut revendiquer un milieu sécuritaire pour tous et militer avec détermination à enrayer la culture du viol et le sexisme.

⁴⁶ *Ibid.*

⁴⁷ Marc-André Gosselin et Robert Ducharme. (2017). « *Détresse et anxiété chez les étudiants du collégial et recours aux services d'aide socioaffectifs* » dans *Service social*, volume 63, numéro 1, 2017, p.92 et 97.

⁴⁸ FAECUM. 2016. *Enquête sur la santé psychologique étudiante*, p.36. <http://www.faecum.qc.ca/ressources/avis-memoires-recherches-et-positions-1/enquete-sur-la-sante-psychologique-etudiante>

⁴⁹ Données fournies lors de l'atelier « L'université et le cégep comme milieux d'intervention : le cas des violences à caractère sexuel et de la santé mentale » au Premier rendez-vous des ÉGES en mai 2017.



SUIVEZ LE
GUIDE ICI!

ÉCONOM

FINANCEMENT

Internationalisation

Mode de
financement

Établissements
en région

Rentabilité des
programmes et
de la recherche

Droits de
scolarité

MARCHAN
DU S

Étudiant.es

Austérité

Compétitivité
et mise en
marché

Adéquation
formation-
emploi

Précarité

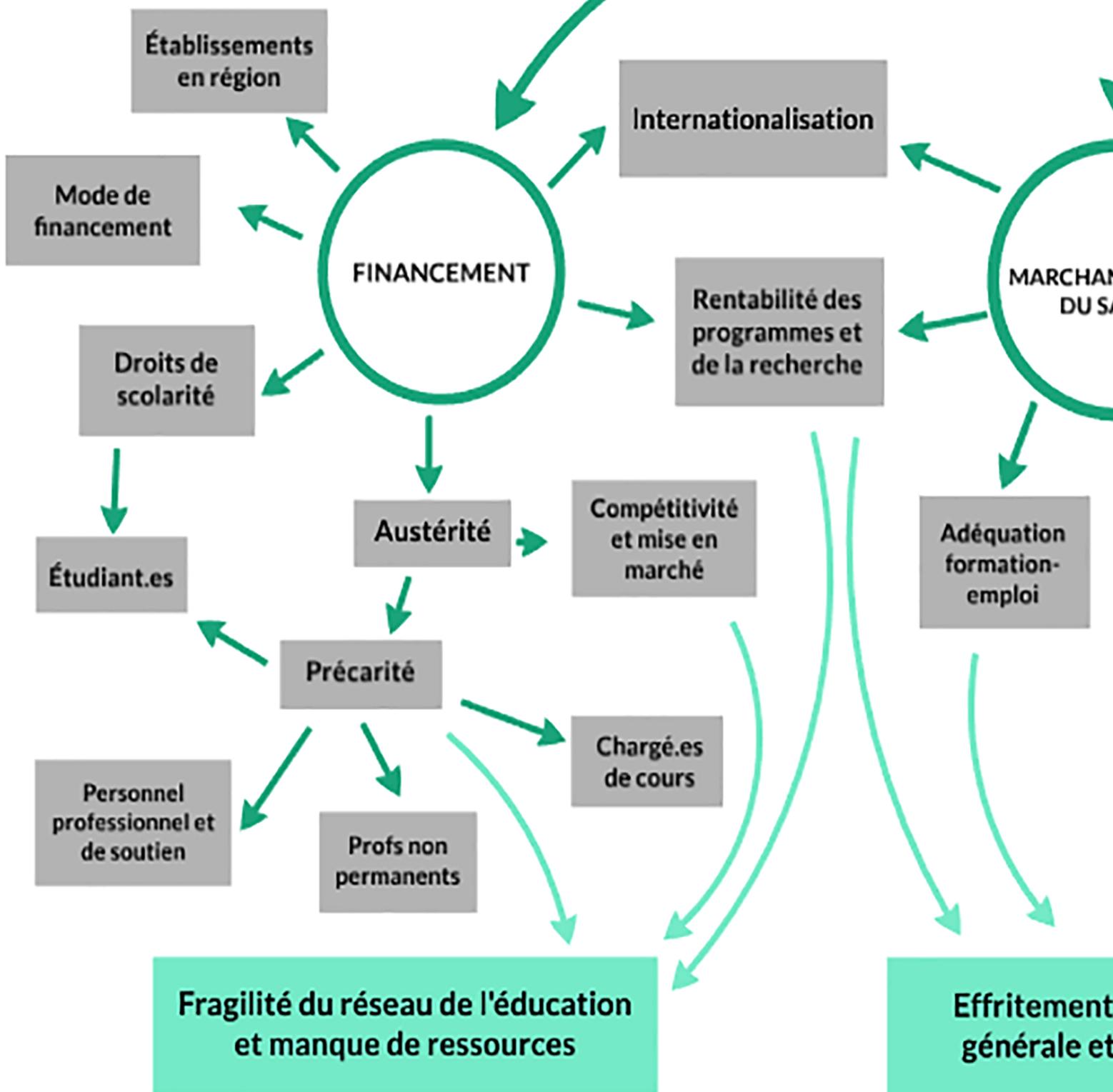
Chargé.es
de cours

Personnel
professionnel et
de soutien

Profs non
permanents

Fragilité du réseau de l'éducation
et manque de ressources

Effritement
générale et



IE DU SAVOIR

**NDISATION
AVOIR**

GOUVERNANCE

Approche par
compétence

Formation à
distance

Assurance
qualité

Changement
des missions

Gestion
autoritaire

Détournement
des instances
démocratiques

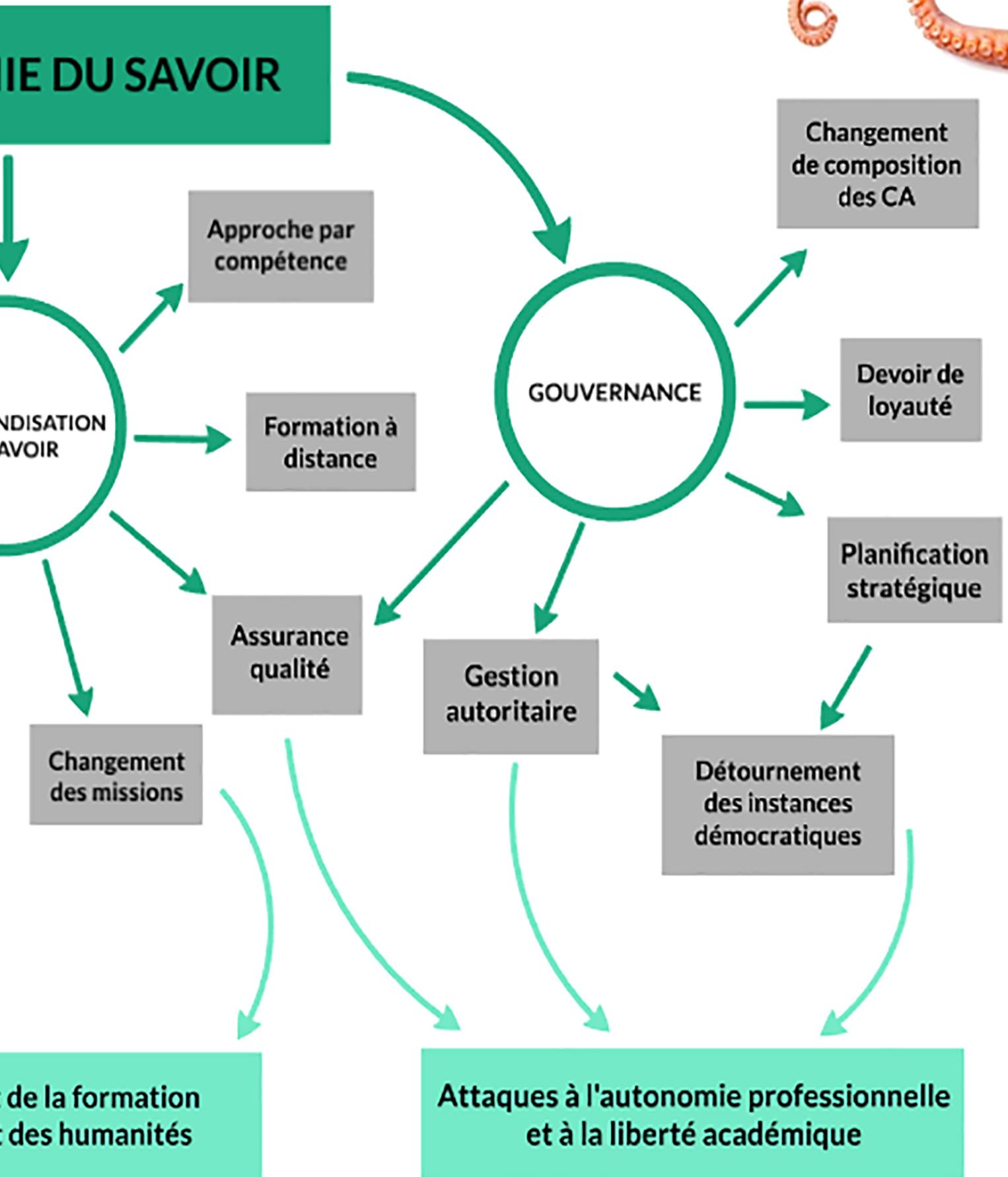
Changement
de composition
des CA

Devoir de
loyauté

Planification
stratégique

**de la formation
des humanités**

**Attaques à l'autonomie professionnelle
et à la liberté académique**



MARCHANDISATION DE L'ÉDUCATION

L'éducation supérieure est un bien commun, en plus d'un droit économique, social et culturel fondamental reconnu dans la Charte internationale des droits de l'homme⁵⁰. En théorie, le concept d'économie du savoir reconnaît l'importance de l'éducation supérieure dans nos sociétés modernes dont la plupart des activités nécessitent de hauts niveaux de connaissances. Pourtant, en traitant l'éducation comme une marchandise, cette idéologie nuit grandement à l'accessibilité et à la qualité de l'éducation, en plus de détourner les institutions d'enseignement de leurs missions constitutives en les poussant à se comporter comme des entreprises, cherchant à attirer des « clients » et des « partenaires privés » dans le but d'être « rentables ». De la même manière, la population étudiante, contrainte par des droits de scolarité et des niveaux d'endettement de plus en plus élevés, tend à s'inscrire dans des créneaux utilitaristes conduisant à un « emploi » (plutôt qu'à un métier, une carrière ou simplement au savoir). La résistance à cette marchandisation de l'enseignement supérieur passe donc par la réaffirmation de la valeur humaine, sociale et démocratique de l'éducation.

L'éducation supérieure est un bien commun, en plus d'un droit économique, social et culturel fondamental reconnu dans la Charte internationale des droits de l'homme.

Mal-financement et marchandisation

Bien que le processus de marchandisation de l'éducation soit un phénomène international qui remonte, au moins, au début des années 1980 – avec la crise des dettes souveraines et le triomphe du néolibéralisme –, cette transmutation de l'éducation en marchandise s'est accélérée au Québec avec la réingénierie de l'État et l'austérité idéologique imposées par les Libéraux. Plutôt que de dénoncer le sous-financement de l'éducation supérieure, les administrations sont entrées en concurrence les unes contre les autres pour attirer la « clientèle » étudiante, notamment étrangère (dont les frais de scolarité ont été outrageusement augmentés). En plus de représenter un gaspillage de ressources, cette course aux « clientèles étudiantes » tend à altérer « l'offre » de cours en se concentrant sur les programmes « payants », immédiatement branchés sur les besoins des entreprises, au détriment de savoirs critiques ou fondamentaux.

Utilitarisme marchand, privatisation et industrialisation de l'enseignement

Bien que l'université ait toujours été tiraillée entre des intérêts divergents et que le système d'éducation supérieure moderne québécois, issu du Rapport Parent, soit lui-même fondé sur un équilibre entre humanisme et utilitarisme, on assiste ces dernières années à un débalancement du rapport de forces en faveur d'un utilitarisme marchand qui tend à « privatiser », voire même à « industrialiser » l'enseignement supérieur.

⁵⁰ Selon l'article 13 du *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels*, inscrit dans la *Charte internationale des droits de l'homme*, « Les États parties au présent Pacte reconnaissent le droit de toute personne à l'éducation. Ils conviennent que l'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et du sens de sa dignité et renforcer le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Ils conviennent en outre que l'éducation doit mettre toute personne en mesure de jouer un rôle utile dans une société libre, favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux, ethniques ou religieux et encourager le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix. ». Concernant l'éducation supérieure, le Pacte précise : « L'enseignement supérieur doit être rendu accessible à tous en pleine égalité, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés et notamment par l'instauration progressive de la **gratuité** » (nous soulignons).

En effet, bien que la majeure partie de l'éducation supérieure soit encore subventionnée de manière publique, depuis la fin des années 1980, les institutions d'enseignement subissent une inquiétante privatisation du financement. Alors qu'en 1989, par exemple, le financement public des universités représentait 87 % des coûts (le financement privé 7,5 % et les droits de scolarité 5,4 %), aujourd'hui cette proportion est passée à 62,9 % pour le public, 21,5 % pour le privé et 15,6 % pour les frais de scolarité⁵¹. Cette privatisation du financement s'accompagne d'effets pervers beaucoup plus profonds, conduisant au détournement des finalités de l'enseignement supérieur

[...] on tend à produire des « cerveaux-d'œuvre » correspondant aux besoins spécifiques des entreprises, plutôt que des personnes libres et entières, capables de participer à l'édification d'une société démocratique.

et de la recherche⁵² pour le rapprocher de celles du secteur privé, dans une logique de rentabilité maximale par un investissement public minimal.

Dans l'atelier « Marchandisation, concurrence, clientélisme et assurance qualité », Maxime Ouellet (professeur à l'École des médias de l'UQAM) parle même d'une « industrialisation » de l'enseignement, dans la mesure où,

sans avoir à être privatisées, les institutions d'enseignement supérieur sont de plus en plus influencées par des intérêts externes (assurance-qualité, CEEC, membres des CA provenant du milieu des affaires, etc.) et tendent à se comporter comme des entreprises, cherchant à engendrer des bénéfices en prestant des services à d'autres entreprises. Aussi, comme le souligne Diane Lamoureux (professeure retraitée de science politique à l'Université Laval), on tend à produire des « cerveaux-d'œuvre »⁵³ correspondant aux besoins spécifiques des entreprises, plutôt que des personnes libres et entières, capables de participer à l'édification d'une société démocratique.

Il se développe ainsi un quasi-marché de l'enseignement, au sein même des institutions publiques, en introduisant les pratiques de la Nouvelle gestion publique (*New Public Management*) et de la théorie du « capital humain » qui voient l'État et les institutions parapubliques comme des entreprises prestataires de services et la connaissance, comme un « investissement » individuel devant être financé par les individus (investisseurs) eux-mêmes. C'est cette logique de l'utilisateur-payeur qui présidait aux diverses tentatives d'augmentation des droits de scolarité (y compris le « compromis » de l'augmentation [indexation] permanente instauré par le PQ en 2013).

Sous la pression de l'endettement étudiant autant que des déficits des institutions, les différents acteurs de l'éducation tendent à intérioriser les pressions idéologiques pour une « adéquation formation-emploi » exacerbée⁵⁴. Les étudiantes et les étudiants sont appelés à « investir dans leur capital humain » et à se diriger vers les programmes conduisant le plus rapidement possible (afin de ne pas trop s'endetter) vers un emploi qui leur permettrait de rembourser leur dette étudiante. Au cégep, des programmes préuniversitaires ferment parce qu'ils attirent moins d'étudiantes et d'étudiants, et la formation générale est remise en question, au profit d'un enseignement « à la carte », fait d'attestations d'études collégiales définies en fonction des industries locales qui, d'une

⁵¹ Philippe Hurteau, « Ce qu'il reste de l'éducation publique », *Billets de l'IRIS*, 30 novembre 2016, <http://iris-recherche.qc.ca/bloque/ce-qu-il-reste-de-l-universite-publique>

⁵² Pour plus de détails sur la marchandisation de la recherche, consultez l'encadré "Financement de la recherche : Recherche sous influence..." de la section « Financement » du présent Carnet.

⁵³ Néologisme mis de l'avant par Diane Lamoureux pour rendre compte du détournement idéologique du savoir afin qu'il corresponde à une « main-d'œuvre » qualifiée, directement intégrable dans le « marché du travail » et dans le processus de création de marchandises, sans liberté ni capacités critiques.

⁵⁴ Comité école et société de la FNEEQ. (2016). « L'adéquation formation-emploi – Nouveau cheval de Troie ». *Chronique 70* (31 mars 2016). <http://fneeq.qc.ca/fr/publications/48099/>.

part, se libèrent de la responsabilité financière de la formation de leur main-d'œuvre et, de l'autre, acquièrent un immense pouvoir d'influence sur la définition des programmes.

Les réinvestissements ciblés en période électorale ne changent rien à la logique austéritaire et à ses effets sur la marchandisation de l'éducation, puisque les nouvelles sommes disponibles sont, en bonne partie, idéologiquement orientées vers des projets spécifiques visant le développement de partenariats, le téléenseignement, l'adéquation formation emploi, etc. Ainsi, non seulement les nouveaux budgets consentis par le gouvernement ne représentent qu'une fraction de ce qui a été coupé préalablement, mais, surtout, ils font partie intégrante de la stratégie néolibérale consistant à « affamer la bête » pour, ensuite, lui faire accepter n'importe quels nouveaux projets, pourvu qu'ils soient assortis de nouveaux fonds.

Au cégep, des programmes préuniversitaires ferment parce qu'ils attirent moins d'étudiantes et d'étudiants, et la formation générale est remise en question, au profit d'un enseignement « à la carte », fait d'attestations d'études collégiales définies en fonction des industries locales qui, d'une part, se libèrent de la responsabilité financière de la formation de leur main-d'œuvre et, de l'autre, acquièrent un immense pouvoir d'influence sur la définition des programmes.

Formation à distance

La formation à distance (FAD)⁵⁵ est elle aussi touchée par ces transformations mercantiles imposées par le gouvernement, qui a prévu une enveloppe de 100 millions \$ au budget 2017-2018 pour soutenir le développement des cours en ligne en enseignement supérieur et leur convergence autour d'un eCampus Québec. Bien que l'enseignement médiatisé se présente comme une manière de rendre plus accessible l'éducation supérieure à des personnes qui, par éloignement ou incompatibilité d'horaires, par exemple, seraient exclues d'un enseignement traditionnel, sa logique de développement et son vocabulaire semblent davantage chercher à vendre de nouveaux « produits éducatifs » à de nouveaux marchés. Comme l'affirmait la ministre David en entrevue éditoriale au Soleil, « les universités devront collaborer dans le monde numérique si elles veulent demeurer compétitives à l'international », selon les exigences de la « mondialisation de l'enseignement supérieur »⁵⁶.

Qu'il s'agisse de MOOCs (« Massive Open Online Course »)⁵⁷, crédités ou non, qu'ils soient offerts en mode asynchrone (sans horaires fixes) ou synchrone (plusieurs terminaux branchés autour d'un cours en présentiel) ou en formule hybride (en partie en ligne et en partie en présentiel)⁵⁸, les cours en ligne se présentent actuellement comme une manière de recruter de nouvelles « clientèles » et de promouvoir « l'image de marque » (branding) des institutions, notamment à l'étranger.

De plus, en démultipliant le nombre d'étudiants pouvant suivre un même cours, la FAD prétend « réduire radicalement le coût de la formation ». Dans un avis sur la formation à distance dans les

⁵⁵ Comité école et société de la FNEEQ. (2010). « Formation à distance, un premier regard. Quelques portraits, quelques enjeux. » [Document PDF]. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2010-06-01-Formation-distance-FINAL.pdf>; Mauger, V., Miquet, F., & Pelletier, S. (2014, novembre). Atelier sur la formation à distance. Atelier présenté au Forum sur les enseignantes et les enseignants universitaires contractuels, Montréal. Actes du Forum, pp. 7-8. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Actes-2015-05-13.pdf>

⁵⁶ Patricia Cloutier, « Hélène David au Soleil : vers un campus numérique national », *Le Soleil*, 25 août 2017. <https://www.lesoleil.com/actualite/education/helene-david-au-soleil-vers-un-campus-numerique-national-f35f08c3d7e577a444d9313146572055>

⁵⁷ En français, selon l'Office québécois de la langue française : « cours en ligne ouvert à tous » (CLOT) ou « cours en ligne ouvert aux masses » (CLOM) ou « formation en ligne ouverte à tous » (FLOT; très approprié au concept de la pieuvre...!).

⁵⁸ Comité école et société de la FNEEQ. (2017). « Conférence mondiale sur l'apprentissage en ligne », *Chronique 80* (novembre 2017). <http://fneeq.qc.ca/fr/publications/63764/>

universités québécoises⁵⁹, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec (CSÉ), pourtant favorable au développement de ce type d'enseignement, remet fortement en question cette prétention à « faire des économies d'échelle », notamment en fonction des coûts relatifs au développement des technologies, mais, surtout, en fonction de la détérioration de la qualité pédagogique. Le CSÉ affirme alors « que la formation à distance [ne devrait pas être] une fin, mais un moyen de rendre les études universitaires davantage accessibles »⁶⁰.

Aussi, cette conception marchande de la FAD recèle de nombreux enjeux en ce qui a trait aux conditions de travail, à la rémunération, à la propriété intellectuelle et aux droits de suivi ainsi qu'à la liberté académique des personnes impliquées dans ces nouvelles formes d'enseignement (celles qui conçoivent le matériel pédagogique, qui assurent la prestation du cours, qui encadrent les étudiantes et les étudiants)⁶¹. La nouveauté des cours en ligne fait en sorte que ceux-ci ne sont pratiquement pas balisés juridiquement en ce qui a trait à la propriété patrimoniale des cours. Même si ces cours en ligne sont le fruit d'un travail collaboratif impliquant de nombreuses actrices et acteurs, les administrations ont tendance à s'appropriier tous les droits. Pourtant, le contenu de ces cours, produits dans le cadre de contrats d'enseignements, devrait appartenir à l'autrice ou à l'auteur, en fonction de son autonomie académique. À ce sujet, il est essentiel, pour les syndicats

[...] le contenu de ces cours, produits dans le cadre de contrats d'enseignements, devrait appartenir à l'autrice ou à l'auteur, en fonction de son autonomie académique. [...] il est essentiel, pour les syndicats de l'enseignement, de mieux baliser les pratiques en ce qui a trait aux droits d'auteurs et aux conditions de travail

de l'enseignement, de mieux baliser les pratiques en ce qui a trait aux droits d'auteurs et aux conditions de travail relatives à la FAD.

Il faut également aborder la question du point de vue des personnes chargées d'enseigner des contenus produits par d'autres, notamment en ce qui concerne leur autonomie professionnelle. L'imposition de matériel didactique, de méthodes pédagogiques ou de formes d'évaluation, la fragmentation de la tâche

d'enseignement de même que l'intrusion d'acteurs externes, généralement liés aux entreprises ou aux ordres professionnels, sont autant de menaces à l'autonomie professionnelle qu'il faudra surveiller et combattre afin de préserver la qualité et l'autonomie de l'éducation supérieure.

Face à l'intérêt de la TÉLUQ à assumer un leadership dans le développement d'un eCampus Québec et au regard du traitement réservé aux tutrices et aux tuteurs (perte d'emplois notamment au profit de la sous-traitance)⁶², les dangers relatifs à la conception marchande de la FAD deviennent de plus en plus concrets et exigent des stratégies de luttes solidaires qui préservent non seulement les emplois et la qualité des conditions de travail, mais aussi la qualité de l'éducation et les conditions de vie de l'ensemble des actrices et acteurs de l'éducation.

⁵⁹ Conseil supérieur de l'éducation. (2015). La formation à distance dans les universités québécoises : un potentiel à optimiser – Avis au ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, juin 2015, 162 pages.

<https://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0486.pdf>

⁶⁰ Mélanie Julien, « La formation à distance dans les universités : constats et points de vue », Affaires universitaires, 24 février 2016.

<https://www.affairesuniversitaires.ca/opinion/a-mon-avis/la-formation-a-distance-dans-les-universites-constats-et-points-de-vue/>

⁶¹ Atelier sur la propriété intellectuelle, présenté au Forum sur les enseignantes et les enseignants universitaires contractuels, Montréal. Actes du Forum, pp. 13-14. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Actes-2015-05-13.pdf>

⁶² Voir à ce sujet la page 18 de la section « Précarités » de cette publication.

Internationalisation affairiste de l'éducation

Comme on l'a vu dans la section « Financement » du présent Carnet, l'internationalisation de l'enseignement supérieur⁶³ est une autre « stratégie » mise de l'avant pour tenter de faire face au sous-financement de nos institutions. En soi, l'internationalisation est une dimension inhérente et souhaitable de l'enseignement supérieur. Par contre, dans le contexte actuel, celle-ci se fait pour les mauvaises raisons et tend à dénaturer les missions de l'enseignement supérieur.

L'idéologie de l'économie du savoir prétend faire de l'éducation une marchandise circulant librement dans l'espace international.

L'idéologie de l'économie du savoir prétend faire de l'éducation une marchandise circulant librement dans l'espace international. En restreignant l'apport du public dans l'éducation et en augmentant les droits de scolarité des étudiantes et des étudiants internationaux, le gouvernement incite les institutions d'enseignement supérieur à entrer dans le « grand marché international de l'éducation », que les accords de libre-échange voudraient libéraliser. Actuellement, l'éducation publique est protégée par des clauses, mais plus on internationalise la « clientèle » étudiante et plus on augmente les droits de scolarité, plus on s'expose à l'entrée de compagnies étrangères d'éducation et à la privatisation du système. La gratuité scolaire serait certainement le meilleur moyen de préserver l'éducation de sa marchandisation par les traités de libre-échange. Pourtant, c'est tout l'inverse que font les gouvernements québécois depuis près de trois décennies.

Ces outils, inspirés de l'« assurance qualité » et développés pour comparer les institutions entre elles, tendent à l'uniformisation et à la standardisation marchande des enseignements, au détriment d'un savoir critique et autonome.

Par ailleurs, le marché international est principalement anglophone et il est axé sur les programmes les plus populaires ou les plus rentables (comme commerce et gestion, administration publique, informatique, architecture, génie), ce qui altère les curriculums en détournant l'éducation supérieure de ses fondements scientifiques, libres, autonomes, critiques et humanistes.

Enfin, ce grand marché international de l'éducation crée des pressions pour réduire le contrôle de l'État et la réglementation. En l'absence de régulation publique, on prétend « guider » et « protéger » la « clientèle » par des palmarès de performance classant les universités à l'échelle mondiale. Ces outils, inspirés de l'« assurance qualité » et développés pour comparer les institutions entre elles (en prenant comme modèle les universités privées états-uniennes ou anglo-saxonnes), tendent à l'uniformisation et à la standardisation marchande des enseignements, au détriment d'un savoir critique et autonome.

⁶³ Voir, à ce sujet, Comité école et société de la FNEEQ. (2015). *L'internationalisation de l'enseignement supérieur : Enjeux et défis pour le Québec*. [Document PDF]. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-08-24-Internationalisation.pdf>; FNEEQ-CSN (2015). « Internationalisation de l'enseignement supérieur – À suivre de près. » *Carnets*, no. 32. Automne 2015, p.6-16. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Carnet-32-2015-11-12-Final.pdf>.

« Assurance qualité » : La standardisation marchande de l'éducation

Qui peut être contre la qualité? Pourtant, ce n'est pas l'amélioration de la qualité de l'enseignement qui est recherchée par les mécanismes « d'assurance qualité »⁶⁴, mais l'accroissement de contrôles bureaucratiques qui visent à standardiser l'enseignement afin de pouvoir « vendre » un « produit » mesurable et exportable sur le marché des diplômes, au détriment de la liberté et du pluralisme académiques.

L'assurance qualité technocratise l'enseignement en imposant des normes qui régulent ce qui se fait dans les classes. Ses critères de qualité ne sont pas d'ordre pédagogique pas plus qu'ils ne relèvent des savoirs disciplinaires ; ils sont simplement de type managérial et entrepreneurial. Pour évaluer la qualité des programmes du collégial, on demande notamment si le contenu, les objectifs et standards des cours sont en accord avec les besoins du marché du travail ou des universités. Pour évaluer l'efficacité des programmes, on vérifie les pratiques de recrutement, le taux de réussite et de diplomation (approche quantitative). La qualité de l'évaluation des apprentissages est aussi soumise à des critères gestionnaires comme l'accès, pour les étudiants, aux règles d'évaluation et à un droit de recours. L'équité est abordée en termes d'uniformisation.

L'assurance qualité technocratise l'enseignement en imposant des normes qui régulent ce qui se fait dans les classes. Ses critères de qualité ne sont pas d'ordre pédagogique pas plus qu'ils ne relèvent des savoirs disciplinaires ; ils sont simplement de type managérial et entrepreneurial.

Formation subordonnée aux besoins spécifiques du marché de l'emploi

Cette conception utilitariste et marchande de l'éducation a été introduite, en 1993, par la réforme Robillard qui procède à des modifications au Règlement sur le régime des études collégiales (RREC) pour y introduire plus de « souplesse » dans le but de s'adapter aux « besoins du marché du travail », notamment un assouplissement des conditions d'admission aux attestations d'études collégiales et des diplômes sans mention de spécialisation. Ces mesures n'ont entraîné qu'une hausse de 3 % du taux de diplomation dans le secteur technique, alors qu'elles ont érodé et menacent toujours l'intégrité de la formation générale et la valeur des diplômes du collégial. La réforme Robillard visait ainsi la transformation de la mission des cégeps par l'imposition de ladite « approche par compétences », la modification de la formation générale (notamment par le retrait d'un cours de philosophie et l'ajout d'un cours d'anglais) et la création de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) qui introduit, entre autres, la logique de

⁶⁴ Comité école et société de la FNEEQ. (2012). « *Systèmes d'assurance qualité*. » Chronique 45 (2 mars 2012). <http://fneeq.qc.ca/fr/publications/chronique-45-365/>.

FNEEQ. (décembre 2011). *Avis de la FNEEQ sur l'assurance qualité*. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Final-Conseil-Sup-Education-2011-12-15.pdf>.

FNEEQ (s.d.). *La qualité de l'enseignement supérieur*. <http://fneeq.qc.ca/fr/atelier-1-qualite-422/>

Marois, S. (2012). *L'évaluation, un mal nécessaire?* (9 novembre 2012). <https://development.ei-ie.org/fr/detail/4480/l%E2%80%99C3%A9valuation-un-mal-n%C3%A9cessaire>

Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (2015). *Évaluation de l'efficacité des systèmes d'assurance qualité des collèges québécois. Orientations et cadre de référence*. (Deuxième édition) [Document pdf] <http://www.ceec.gouv.qc.ca/documents/2015/07/evaluation-de-lefficacite-des-systemes-dassurance-qualite-des-colleges-quebecois-orientations-et-cadre-de-referance-deuxieme-edition.pdf>

l'assurance-qualité, déplace le lieu de la régulation de l'interne vers l'externe et dévalorise la mission humaniste des cégeps.

En 2004, le ministre Reid renchérit en remettant en question la pertinence des cégeps, alors que le président de la Fédération des cégeps, lui, questionnait celle de la formation générale pour les étudiant-es des techniques. Dix ans plus tard, le rapport Demers⁶⁵ va dans le même sens de cette marchandisation de l'enseignement supérieur, notamment par la recommandation d'une accélération des mécanismes de révision des programmes pour une plus grande spécialisation de la main-d'œuvre. Il propose une formation générale « à la carte » et aborde la formation technique strictement en termes d'adéquation formation-emploi⁶⁶, subventionnant, en quelque sorte, à même les fonds publics, la formation de la main-d'œuvre que devraient assumer les entreprises et dénaturant la fonction des cégeps et de la formation technique. Le tout est formulé dans un langage managérial associant les étudiantes et les étudiants à des « ressources humaines » à ne pas gaspiller.

Les États généraux de l'enseignement supérieur se présentent comme un moyen privilégié non seulement pour revenir à une conception humaniste de l'éducation, mais aussi pour pousser plus loin notre réflexion et nos actions communes afin de construire une réelle société du savoir, au sein de laquelle les connaissances seraient produites de manière libre et autonome, dans le but de l'amélioration du bien-être de toutes et de tous.

Des solutions à la marchandisation de l'éducation : Un phénomène idéologique à combattre de manière politique

L'idéologie de l'économie du savoir portée par nos élites politiques et assumée par la plupart des administrations de nos établissements d'enseignement supérieur, de plein gré ou par la contrainte financière, est également portée par des enseignantes et des enseignants qui cherchent à légitimer un réinvestissement en éducation du fait de la « valeur ajoutée » que cela apporterait à notre économie ou, encore, qui se sentent obligés, pour défendre les matières remises en question telle la philosophie au cégep, de prouver leur « utilité ». La population étudiante tend également à intérioriser cette idéologie et s'attend à ce que leur formation soit surtout adaptée aux besoins du marché du travail au lieu d'être axée sur le développement de leur autonomie.

Ce sont pourtant les syndicats d'étudiants et de l'enseignement qui ont le plus lutté pour protéger l'éducation de sa destruction programmée.

Ce sont pourtant les syndicats d'étudiants et de l'enseignement qui ont le plus lutté pour protéger l'éducation de sa destruction programmée. Les États généraux de l'enseignement supérieur se présentent comme un moyen privilégié non seulement pour revenir à une conception humaniste de l'éducation, mais aussi pour pousser plus loin notre réflexion et nos actions communes afin de

⁶⁵ Comité école et société de la FNEEQ. (2015). « Le rapport Demers et les finalités de la formation professionnelle. » Chronique 67 (20 octobre 2015). <http://fneeq.qc.ca/fr/publications/chronique-67-792/>; Demers, G. (2014). *Rapport final sur le chantier sur l'offre de formation collégiale*. [Document PDF]. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/DEMERS-Report-juin-2014.pdf>. Demers, G. (2014). *Rapport final sur le chantier sur l'offre de formation collégiale*. [Document PDF]. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/DEMERS-Report-juin-2014.pdf>.

⁶⁶ Comité école et société de la FNEEQ. (2016). *Le modèle dual allemand et l'éducation au Québec*. [Document PDF]. http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/ModeleDualAllemand_CVSMFPLRP_18-mai.pdf; Pontbriand, I. « Projet de loi 70 et transformation de l'enseignement collégial ». *De vive voix*. 8 mars 2016. <https://seeclg.files.wordpress.com/2016/03/projet-de-loi-70-et-transformation-de-lenseignement-collc3a9gial1.pdf>.

construire une réelle société du savoir, au sein de laquelle les connaissances seraient produites de manière libre et autonome, dans le but de l'amélioration du bien-être de toutes et de tous.

Puisque la marchandisation du savoir est un processus global qui affecte l'ensemble des sphères de la société québécoise et du globe, la lutte contre cette transmutation des valeurs ne peut se limiter à demander simplement un réinvestissement qui, comme on vient de le voir, peut servir à renforcer ladite marchandisation. Il faut réaffirmer la relation qui lie la création et la transmission de savoirs à l'ensemble du social qui les rend possibles et qui, à son tour, est rétroalimenté par ces savoirs. Nous ne sommes pas que des êtres de travail. Les institutions d'enseignement supérieur ne peuvent pas devenir des annexes de l'usine produisant des appendices de la machine.

Réaffirmer une conception humaniste de l'éducation, faire de celle-ci un bien commun et un droit universel implique de renverser le modèle délétère de la marchandisation de l'éducation. Cela implique surtout que l'ensemble des acteurs et actrices de l'éducation se mobilise pour défendre la qualité de l'enseignement (contre les mécanismes d'assurance qualité), la liberté académique, l'accessibilité ou même l'universalité de l'éducation supérieure, y compris pour les étudiantes et les étudiants étrangers.

Il faut réaffirmer la relation qui lie la création et la transmission de savoirs à l'ensemble du social qui les rend possibles et qui, à son tour, est rétroalimenté par ces savoirs. Nous ne sommes pas que des êtres de travail. Les institutions d'enseignement supérieur ne peuvent pas devenir des annexes de l'usine produisant des appendices de la machine.

De manière plus spécifique, la défense des conditions d'enseignement, de l'autonomie professionnelle et des droits de propriété intellectuelle est une lutte qui touche l'ensemble des partenaires de l'éducation, depuis la population étudiante qui a droit à un enseignement accessible et de qualité, jusqu'au personnel de recherche et de soutien qui, comme les professeures et les professeurs (précaires ou permanents), participent à la création de connaissances dont l'objectif, l'usage et le « profit » tendent à leur échapper.

Finalement, la défense de l'éducation supérieure contre la marchandisation du monde implique un travail idéologique et communicationnel, interpellant nos collègues et l'ensemble du corps social pour dénaturer la mise en équivalence entre savoir et « marchandise/investissement » et pour promouvoir une conception démocratique et émancipatrice de l'éducation.

GOVERNANCE ET EFFRITEMENT DE LA COLLÉGIALITÉ

L'administration des établissements d'enseignement envisagée en termes de « gouvernance »⁶⁷ constitue un autre aspect du modèle de l'économie du savoir. Avec le temps, le poids des membres internes (membres du corps professoral, personnes chargées de cours, étudiantes et étudiants, autres membres du personnel) au sein des instances décisionnelles a diminué. Leurs avis sont de moins en moins considérés. La gestion participative et la collégialité sont supplantées par une gestion autoritaire et managériale dont les décisions semblent davantage teintées par des objectifs financiers que par le souci réel de la protection de la qualité de l'enseignement et de la recherche. En conférence d'ouverture des ÉGES de mai 2017, Michel Seymour (professeur de philosophie à l'Université de Montréal) soulignait qu'il faut redonner à la communauté académique son pouvoir d'intervention en privilégiant un mode de gestion axé sur la collégialité et l'autogestion, ce qui est loin d'être le cas actuellement.

Dans l'atelier « Les missions des réseaux en enseignement supérieur », Louise Briand (présidente du SPUQO et vice-présidente FP-CSN) a décrit les changements dans l'administration du réseau des Universités du Québec. La gestion participative promise lors de la création du réseau s'est effritée. On est passé d'une planification émergente (qui part de la base) à une planification stratégique (imposée par la direction).

Dans les cégeps, la place des enseignantes et des enseignants dans les CA a été réduite, comme l'a souligné Virginie L'Hérault (professeure au département de français au Cégep Montmorency et militante libérée à la FNEEQ-CSN) dans l'atelier « Pratiques de la gouvernance et gestion autoritaire : les attaques et les moyens de les contrer ». La Loi sur les CÉGEPs⁶⁸ en vigueur présentement prévoit huit membres internes au CA sur un maximum de 19 ou de 25 membres dans le cas d'un collège qui met en œuvre des

programmes d'études dans plus d'un site. Parmi ces huit membres internes, on retrouve deux étudiantes ou étudiants, deux membres du personnel enseignant, un membre du personnel professionnel, un autre du personnel de soutien, la direction des études ainsi que la direction générale. Auparavant, il y avait dix

membres internes (dont trois membres du personnel enseignant) sur un maximum de vingt membres⁶⁹. La proportion des membres internes est donc passée de 50 % à 42 %, voire 32 % lorsque le collège dispense de l'enseignement sur plus d'un site. Ainsi, la

participation des acteurs de l'enseignement aux prises de décision est réduite.

Pourtant, comme l'a rappelé Virginie L'Hérault, la culture de la collégialité et la gestion participative faisaient partie intégrante du projet de création des cégeps. Les membres de la direction devaient provenir du domaine de l'enseignement. La gestion était partagée entre un conseil

La gestion participative et la collégialité sont supplantées par une gestion autoritaire et managériale dont les décisions semblent davantage teintées par des objectifs financiers que par le souci réel de la protection de la qualité de l'enseignement et de la recherche.

⁶⁷ FNEEQ, comité école et société, « La gouvernance des universités québécoises, de collégiale à managériale! », *Chronique*, no. 72, juin 2016, <http://fneeq.qc.ca/fr/publications/51690-2/>.

⁶⁸ Gouvernement du Québec, *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, Article 8, 2016, <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/showDoc/cs/C-29?&digest=>

⁶⁹ LEMIEUX, Vincent et Pierre Joubert, « Administration, politique et collégialité : les modes de gouverne dans les cégeps », dans *Recherches sociographiques*, volume 7, numéro 3, 1986, p. 423.

d'administration (CA) alimenté par une commission pédagogique (CP). Celle-ci avait un rôle de recommandation au CA sur toute question susceptible de maintenir, d'améliorer ou de développer la vie pédagogique du collège. D'autres structures ont été ajoutées par la suite dans la loi : comité des relations de travail (CRT), commission des études (CÉ), comités de programmes. Mais c'est d'abord et avant tout dans les départements⁷⁰, instance présente depuis la création des cégeps, que la collégialité s'épanouit le plus. Au lieu d'avoir des « chefs de département » choisis par la direction, demande patronale qui revient périodiquement au fil des négociations, on a des coordonnatrices et des coordonnateurs de département élus par leurs pairs. Cette démocratisation favorise le travail d'équipe et la collégialité. L'assistance professionnelle est assurée par les départements et la gestion pédagogique est assurée par les spécialistes des disciplines. Les départements sont d'ailleurs garants de l'appartenance des cégeps à l'enseignement supérieur et constituent un lieu privilégié de l'autonomie professionnelle collective et individuelle des enseignantes et des enseignants.

Toutefois, ce modèle de gestion participative et de collégialité a subi des attaques sournoises au fil des années. Depuis une modification à la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel en 1993, la CP a été remplacée par la CÉ dont la portée est circonscrite à des avis ayant moins de poids que des recommandations

provenant d'une CP (voir encadré sur les différences entre la CP et la CÉ plus loin). D'ailleurs, il est fréquent de voir des CA aller à l'encontre des avis de la CÉ. Par exemple, dans plusieurs cégeps, des CÉ ont pris position contre les mécanismes d'assurance qualité de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC), mais les CA ont fait fi de ces recommandations et sont allés de l'avant avec ce mode de gouvernance.

Par ailleurs, certaines administrations s'attaquent féroce­ment à la gestion participative et tentent de museler le personnel. L'atelier « Pratiques de la gouvernance et gestion autoritaire : les attaques et les moyens de les contrer » a rendu compte de quelques situations où la gestion autoritaire de certaines administrations a atteint des proportions invraisemblables et a nécessité le recours aux tribunaux pour y mettre un certain frein (voir les encadrés sur la situation au Cégep de Lévis-Lauzon et sur celle à l'Université de Montréal aux pages 33 et 35).

Lorsque l'on voit les modifications qui ont eu lieu au fil des années dans la façon de gérer les établissements d'enseignement et celles que certaines administrations aimeraient y apporter afin de réduire davantage la gestion participative, on peut s'interroger sur la valeur d'un système d'éducation qui tient si peu compte des avis et opinions des professionnelles et professionnels de l'enseignement. Comment en maintenir la

Les départements sont d'ailleurs garants de l'appartenance des cégeps à l'enseignement supérieur et constituent un lieu privilégié de l'autonomie professionnelle collective et individuelle des enseignantes et des enseignants.

⁷⁰ FNEEQ, équipe du regroupement cégep, *Un regard sur les départements* (4^e édition), 2016, <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2016-11-Formation-departements.pdf>

qualité, l'améliorer et la bonifier si les décisions sont principalement prises par des gestionnaires technocrates qui courtisent le milieu des affaires, s'en inspirent et leur ouvrent

grand les portes? Changement de la composition des CA, gestion autoritaire, détournement des instances démocratiques : ces différentes attaques sur le plan de la gestion constituent également des attaques méprisantes à l'autonomie professionnelle, à la liberté académique et à l'expertise de celles et ceux qui consacrent leur vie à la formation de citoyens cultivés, autonomes, ouverts, lucides et responsables.

Il est temps que les membres de la communauté de l'enseignement supérieur soient de nouveau au cœur de l'administration des universités et des collèges. Leur place dans les instances décisionnelles doit être plus grande et majoritaire alors que le poids des membres externes doit être diminué. Certains groupes présentement exclus (les personnes chargées de cours, les étudiantes et étudiants salariés, les personnels de soutien, etc.) doivent pouvoir être représentés dans toutes les instances. La collégialité et la gestion participative doivent être défendues par des mesures législatives et constituent un enjeu de négociations avec les administrations afin de sortir de cette approche managériale et marchande qui contribue à la centralisation du pouvoir entre les mains de gestionnaires qui fonctionnent de plus en plus en vase clos. Les attaques à la collégialité et les dérives de la gestion autoritaire doivent être dénoncées, médiatisées et renversées grâce à un appui solidaire. La collégialité et la solidarité doivent

Ces [...] attaques sur le plan de la gestion constituent également des attaques méprisantes à l'autonomie professionnelle, à la liberté académique et à l'expertise de celles et ceux qui consacrent leur vie à la formation de citoyens cultivés, autonomes, ouverts, lucides et responsables.

inspirer les rapports intergroupes, consolider les liens, susciter la mobilisation et la coalition⁷¹.

Enfin, en plus des consensus précédents qui ont rapidement émergé lors des ateliers des ÉGES de mai 2017, rappelons quelques solutions avancées afin de sortir du modèle néolibéral de l'économie du savoir :

- se concerter lors des votes et des propositions au CA concernant les règles, le fonctionnement, la répartition des budgets ;
- s'assurer que les nouveaux membres du personnel soient bien accueillis afin de favoriser la compréhension de la culture de collégialité ;
- investir les lieux qui échappent à la collégialité comme la formation continue ;
- présenter un projet de loi privé, porté par les différentes organisations, afin de modifier la composition des CA et la représentation des différents groupes.

Le Deuxième rendez-vous des États généraux de l'enseignement supérieur, qui aura lieu du 3 au 5 mai 2018, sera l'occasion d'enrichir cette panoplie de solutions afin de permettre aux membres de la communauté d'être au cœur des prises de décision, de prendre les rênes et d'être le moteur de l'enseignement supérieur d'aujourd'hui et de demain.

La collégialité et la solidarité doivent inspirer les rapports intergroupes, consolider les liens, susciter la mobilisation et la coalition.

⁷¹ FNEEQ, comité école et société, « Antisindicalisme et gouvernance néolibérale dans les universités », *Chronique*, no. 76, mars 2017, <http://fneeq.qc.ca/fr/publications/chronique-76-antisindicalisme-et-gouvernance-neoliberal-e-dans-les-universites/>

Saga juridique au Cégep de Lévis-Lauzon afin de contrer les attaques de la direction

Lors de l'atelier « Pratiques de la gouvernance et gestion autoritaire : les attaques et les moyens de les contrer », Mathieu Bhérier, alors président du Syndicat des professeures et professeurs du Cégep de Lévis-Lauzon, résume la situation à son collègue.

Les problèmes commencent en 2011. Le directeur général et le directeur des études de l'époque entreprennent « d'affaiblir, le plus possible, la place du syndicat des enseignantes et enseignants dans la structure décisionnelle du collège »⁷² et de court-circuiter le syndicat à la Commission des études. Un rapport rédigé par une firme externe mandatée par le conseil d'administration (CA) avait indiqué que la Commission des études (CÉ) était dominée par des professeurs soumis aux intérêts syndicaux. Cette firme suggère de « mettre fin à la gestion participative au profit d'une consultation participative ».⁷³

En 2013, le CA modifie le règlement de la CÉ afin de réduire le poids des professeurs dans cette instance. Tous les membres de la CÉ (membres de l'Association étudiante et des autres corps d'emploi sauf les cadres) contestent les modifications et proposent des amendements à ce projet de nouveau règlement, amendements refusés par le CA. Le syndicat réplique en réactivant la Commission pédagogique (CP) permettant aux enseignantes et enseignants de retrouver un vrai droit de parole (*voir encadré à la page suivante concernant les différences entre la CÉ et la CP*).

La direction suspend alors le président du syndicat en l'accusant d'avoir harcelé un étudiant. Ce dernier est, en fait, le président de l'Association étudiante et a été rencontré dans le cadre de ses fonctions. L'affaire est portée à la Commission des relations du travail (CRT) et le président est innocenté. Il peut réintégrer son poste d'enseignant et reprendre ses fonctions syndicales.

En 2014, différentes Cours de justice (Arbitrage, Cour supérieure et Cour d'appel) donnent raison au syndicat et invalident les modifications faites à la Commission des études par le CA.⁷⁴

Puis, encore en 2014, la direction décide de réduire les libérations syndicales (de 3,56 ETC à 1 ETC) en arguant que le syndicat refuse le modèle de relations de travail qu'elle lui a proposé. En fait, la direction cherche à s'ingérer dans les affaires syndicales. Elle veut un droit de regard sur les ordres du jour des assemblées générales et sur le contenu du journal syndical. De plus, elle fixe un nombre maximum de griefs par année. Le syndicat dépose une plainte au Tribunal administratif du travail pour cette coupe dans les libérations syndicales.

Une autre plainte s'ajoute en 2016 pour ingérence, entrave et représailles envers le président du syndicat concernant des manquements allégués au code d'éthique du CA⁷⁵. En tant que membre du CA, on lui reproche d'avoir dit qu'il était président du syndicat, d'avoir dénoncé un rapport commandé par le CA et d'avoir ainsi nuï à la réputation d'un autre membre du CA, soit la Direction générale du collège.

Alors qu'avant 2011, le Cégep de Lévis-Lauzon avait une histoire de relations de travail relativement cordiales⁷⁶ et un modèle de gestion participative enviable, la direction du collège choisit plutôt une gestion autoritaire et une judiciarisation des conflits.

Cette histoire « soulève d'importantes questions sur le respect, dans certains collèges, de la fonction syndicale et de l'autonomie professionnelle des enseignants »⁷⁷.

Quelles sont les différences entre la Commission des études (CÉ) et la Commission pédagogique (CP) dans les cégeps ?

La commission pédagogique (CP) est définie dans les conventions collectives de la FNEEQ comme étant un « organisme permanent dont la fonction principale est de faire au Collège toute recommandation sur toute question susceptible de maintenir, d'améliorer ou de développer la vie pédagogique du Collège »⁷⁸. La commission des études (CÉ), pour sa part, a des mandats plus restreints et ses avis se limitent à certains sujets, comme les programmes d'études, l'évaluation des apprentissages, le choix des activités d'apprentissage, les règlements concernant l'admission et l'inscription des étudiants ainsi que les éléments du plan stratégique du collège qui relèvent de la Commission.⁷⁹ Une autre différence concerne le poids des avis fournis par ces deux instances. Si le Collège refuse une recommandation de la CP, il doit l'informer et fournir par écrit les motifs de sa décision⁸⁰ alors qu'une telle obligation n'est pas indiquée pour la CÉ. La CP et la CÉ diffèrent également dans la représentativité de leurs membres. Dans la CP, les enseignantes et enseignants qui en font partie « sont désignés par le Syndicat »⁸¹ alors que dans la CÉ, la loi indique seulement qu'ils « sont élus par leurs pairs »⁸². Enfin, la CP garantissait une majorité d'enseignantes et d'enseignants (9 sur un maximum de 17 membres), ce qui n'est pas le cas pour la CÉ. Ces différences tendent à démontrer que la CP constituait une instance qui favorisait une plus grande collégialité et une plus grande participation des enseignantes et enseignants à la vie pédagogique que la CÉ⁸³. C'est pourquoi les ententes locales qui ont permis de fusionner la CP et la CÉ sont si précieuses.

⁷² Pontbriand, I., « Attaque majeure récente à la fonction syndicale au sein des cégeps », dans *De vive voix*, no. 13, 17 décembre 2013, <https://seeclg.files.wordpress.com/2013/12/131217-dvv13-attaque-majeure-c3a0-la-fonction-syndicale.pdf>

⁷³ FNEEQ, *Historique d'une lutte syndicale. Cégep de Lévis-Lauzon 2009-2016*, http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/SPPCLL_historique-2009-2015-syndicat.pdf

⁷⁴ *Ibid.*

⁷⁵ FNEEQ, *Historique d'une lutte syndicale. Cégep de Lévis-Lauzon 2009-2016*, http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/SPPCLL_historique-2009-2015-syndicat.pdf

⁷⁶ FNEEQ, *La direction du Cégep de Lévis-Lauzon doit cesser ses agissements autoritaires*, 8 octobre 2015, <http://fneeq.qc.ca/fr/comm-014-382/>

⁷⁷ Pontbriand, I., « Suspension du président du syndicat des profs de Lévis-Lauzon ou "tout ce qu'il faut savoir sur la commission des études" », dans *De vive voix*, no. 18, 18 février 2014, <https://seeclg.files.wordpress.com/2014/02/suspension-du-prc3a9sident-du-syndicat-des-profs-de-lc3a9vis-lauzon-ou-c2abtout-ce-quit-faut-savoir-sur-la-commission-des-c3a9tudesc2bb.pdf>

⁷⁸ Cette définition provient de l'article 4-5.01 de la convention collective 1995-1998. FNEEQ, *Convention collective 1995-1998*, p. 32, <http://fneeq.qc.ca/fr/archives-1995-1998-171/>. Les conventions collectives ultérieures ne reprennent pas la définition, mais indiquent que les ententes locales concernant la CP sont maintenues.

⁷⁹ Articles 17.01 et 17.0.2 dans Gouvernement du Québec, *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel. Chapitre C-29*, 2017, <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/C-29>.

⁸⁰ Article 4.5.13 dans FNEEQ, *op. cit.*, p. 34.

⁸¹ Article 4.5.03 dans FNEEQ, *op. cit.*, p. 33.

⁸² Article 17 c dans Gouvernement du Québec, *op. cit.*

⁸³ Pontbriand, I., « Suspension du président du syndicat des profs de Lévis-Lauzon ou "tout ce qu'il faut savoir sur la commission des études" », dans *De vive voix*, 2014, no. 18, 18 février 2014 <https://seeclg.files.wordpress.com/2014/02/suspension-du-prc3a9sident-du-syndicat-des-profs-de-lc3a9vis-lauzon-ou-c2abtout-ce-quit-faut-savoir-sur-la-commission-des-c3a9tudesc2bb.pdf>

Situation houleuse à l'Université de Montréal

Attaques envers la collégialité à l'Université de Montréal

Jean Portugais, président du Syndicat général des professeurs et professeures de l'Université de Montréal, présente les stratégies utilisées par l'administration de l'Université de Montréal pour élargir son pouvoir au détriment des membres qu'il représente dans l'atelier « Pratiques de la gouvernance et gestion autoritaire : les attaques et les moyens de les contrer ». Dominer, diviser, circonvenir, tromper et asservir semblent être les stratégies des administrateurs de l'Université de Montréal ces dernières années afin de supprimer la collégialité et de s'approprier un pouvoir démesuré. Leurs diverses tentatives se divisent en trois actes.

Acte 1 – Prendre le contrôle des instances démocratiques

En 2013, la direction cherche par divers moyens d'imposer son autorité dans les différentes instances de l'université. Elle tente de prendre le contrôle du comité de discipline en alléguant qu'il y a trop de plaintes. Dans une décision unilatérale, le Conseil de l'Université modifie la composition du Comité de discipline et le mode de nomination de ses membres afin de donner le pouvoir exclusif au Comité exécutif de nommer les membres du Comité de discipline alors que cette nomination devrait normalement se faire à la suite d'une recommandation de l'Assemblée universitaire.⁸⁴ De plus, le Comité exécutif met fin au mandat de certains membres du Comité de discipline et en nomme d'autres. Les professeurs résistent. Après une lutte juridique de 3 ans, le syndicat des professeurs gagne en Cour supérieure. Celle-ci juge que le Conseil de l'Université a fait preuve d'abus de pouvoir, et la Cour annule les différentes décisions du Conseil dans ce dossier.

Acte 2 – Consulter pour circonvenir

En décembre 2015, la direction met en place un grand chantier afin de « penser l'université de 2025 » et de déterminer les grands changements de l'université de l'avenir. Elle en profite pour tout remettre en question, même des éléments pouvant affecter les conditions de travail alors que les professeurs viennent de signer une nouvelle convention collective. Sous le couvert d'une consultation générale dans une perspective de partenariat, la direction demande aux membres du personnel de se prononcer de façon individuelle sur les transformations souhaitées. En s'adressant directement aux membres des syndicats sur les conditions de travail, la direction ne respecte pas les instances démocratiques et bafoue la position du syndicat à titre d'interlocuteur principal lorsqu'il est question de conditions de travail. Grâce à une décision juridique, la direction n'a pas eu le droit de publier les résultats du sondage sans les avoir montrés au préalable au syndicat.

⁸⁴ Syndicat général des professeurs et professeures de l'Université de Montréal, *Victoire décisive de la collégialité : la Cour supérieure annule trois décisions du Conseil de l'Université*, 23 avril 2015, <http://www.sqpum.com/victoire-decisive-de-la-collegialite-la-cour-superieure-annule-trois-decisions-du-conseil-de-luniversite/>

Acte 3 - Changer illégalement la charte de l'université pour mettre fin à la collégialité

En décembre 2016, dans une démarche autoritaire, anticollégiale et antidémocratique, la direction présente un projet de modification de la charte de l'université. D'importants changements sont proposés, entre autres, dans le système de gouvernance (réduction des pouvoirs de l'Assemblée universitaire, composition du comité exécutif, façon de nommer le recteur, subordination des doyens au recteur seulement et non plus aux facultés, etc.). On voit nettement un désir de concentration des pouvoirs et de suppression de la collégialité. De plus, la direction cherche à précipiter la refonte de la charte en laissant peu de temps à une analyse critique et à une participation active à l'exercice de révision. Elle semble également tenter de modifier la charte en catimini sans passer par l'Assemblée universitaire, alors que la charte actuelle indique clairement qu'il est du pouvoir de l'Assemblée de modifier les grandes orientations de

En réalité, le projet de loi 234 fait le contraire [de la collégialité] et consacre l'établissement d'une chaîne de commandement verticale, centralisatrice et autoritaire.

l'université⁸⁵. Les modifications à la charte se font donc en violation de celle-ci. Le syndicat des professeurs et professeures dépose d'ailleurs un grief contre le projet de Charte⁸⁶. L'administration poursuit tout de même ses démarches. Un projet de loi modifiant la Charte de l'Université de

Montréal est déposé en septembre 2017⁸⁷ et soumis à l'Assemblée nationale le 15 novembre 2017⁸⁸. L'exécutif du syndicat des professeurs et professeures de l'Université de Montréal dénonce les propos mensongers de la Chancelière dans les journaux et démontre les tentatives de l'administration de s'arroger des pouvoirs au détriment de la collégialité universitaire. « En réalité, le projet de loi 234 fait le contraire [de la collégialité] et consacre l'établissement d'une chaîne de commandement verticale, centralisatrice et autoritaire. »⁸⁹

Pour une véritable collégialité inclusive et une loi-cadre pour les universités

Il y a eu de nombreux développements depuis la tenue du premier rendez-vous des ÉGES en mai 2017 et depuis le dépôt du projet de loi 234. En ce qui concerne, plus spécifiquement, le projet de modernisation de la charte, plusieurs groupes sont sortis dans les journaux afin de présenter leur point de vue. Ils se sont aussi prononcés lors des auditions dans le cadre de la Commission de la culture et de l'éducation, qui ont duré plusieurs jours. Bien entendu, le syndicat des chargées et chargés de cours de l'Université de Montréal (SCCCUM) a participé aux auditions et déposé un

⁸⁵ Syndicat canadien de la fonction publique FTQ, *Les syndicats de l'Université de Montréal dénoncent le coup d'état de l'administration*, 23 janvier 2017, <http://scfp.qc.ca/syndicats-de-luniversite-de-montreal-denoncent-coup-detat-de-ladministration/>

⁸⁶ Syndicat général des professeurs et professeures de l'Université de Montréal, *Dépôt d'un important grief contre le projet de Charte*, 15 février 2017, <http://www.sgpum.com/depot-dun-important-grief-contre-le-projet-de-charte/>

⁸⁷ Université de Montréal, *Charte de l'UdeM : le projet est déposé à Québec*, 20 septembre 2017, <http://nouvelles.umontreal.ca/article/2017/09/20/charte-de-l-udem-le-projet-de-loi-est-depose-a-quebec/>

⁸⁸ Gouvernement du Québec, *Projet de loi n°234 : Loi modifiant la Charte de l'Université de Montréal*, 2017, <http://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/projets-loi/projet-loi-234-41-1.html>

⁸⁹ Comtois, P., Fallu, J.-S., Laplante, A., Laroche, M., Le Dorze, G., McFalls, L., Portugais, J., & Troncy, É., « Les erreurs manifestes de la chancelière de l'Université de Montréal », dans *Le Devoir*, 23 novembre 2017, <http://www.ledevoir.com/societe/education/513651/reforme-de-la-chart-de-l-universite-de-montreal-les-erreurs-manifestes-de-la-chanceliere>

mémoire⁹⁰. La FNEEQ a ensuite fait de même et déposé un avis⁹¹ sur la modernisation de la charte. Il faut aussi dire que pratiquement tous les groupes, associations étudiantes et syndicats se sont présentés aux auditions. Dans l'ensemble, tous les groupes⁹² sont en faveur de la modernisation de la charte... sauf les professeurs.

Pour la FNEEQ, dernière intervenante aux auditions, il importait de « rassembler » les points de vue, tout en faisant valoir celui des personnes chargées de cours, trop souvent absentes des instances décisionnelles. Nous avons insisté sur trois éléments :

1

Ce sont les défaillances de la collégialité à l'Université de Montréal, notamment l'exclusion de certains groupes des instances décisionnelles, dont les personnes chargées de cours, qui sont responsables de l'état de division entre les divers groupes de la communauté de l'Université de Montréal. Une véritable collégialité inclusive aurait évité une telle situation. L'exclusion des chargées et chargés de cours des instances décisionnelles est inadmissible et doit cesser.

2

Selon la FNEEQ, il y a urgence de créer une loi-cadre qui coordonnerait nos universités. Le développement basé sur la compétition est des plus nocifs pour nos universités. Il engendre un gaspillage des ressources, tant humaines que financières, conduit à l'épuisement et mine la nécessaire collaboration entre les établissements. Une telle loi-cadre devrait aussi recommander que l'on mette fin à la « gouvernance » managériale qui soutient cette course aux effectifs étudiants québécois, canadiens et internationaux, course qui s'inscrit dans une transformation du financement public vers la philanthropie et le privé.

3

Enfin, toujours selon la FNEEQ, le gouvernement, qui doit maintenant disposer de la question de la modernisation de la charte de l'Université de Montréal, doit le faire d'un point de vue global. Il est fondamental d'avoir à l'esprit la gestion de toutes les universités au Québec qui, elles aussi, excluent sans raison certains groupes des instances administratives ou académiques.

On comprendra donc que les questions soulevées lors des ÉGES de mai 2017, notamment les tensions entre les professeurs et les personnes chargées de cours, s'inscrivent parfaitement dans le débat sur le projet de loi 234. La modernisation de la charte de l'Université de Montréal n'est pas un problème local, mais bien l'occasion de revoir la collégialité et d'en faire une véritable cogestion, une cogestion ouverte à tous les acteurs de la communauté universitaire.

⁹⁰ Syndicat des chargées et chargés de cours de l'Université de Montréal, *Du projet de loi 234 modifiant la charte de l'Université de Montréal – Mémoire*, 1^{er} décembre 2017. <https://scccum.ca/wp-content/uploads/2017/12/M%C3%A9moire-SCCCUM-PLP234-final.pdf>

⁹¹ FNEEQ, *Avis sur le PL 234 – Modification de la Charte de l'Université de Montréal – Avis présenté à la Commission de la culture et de l'éducation*, février 2018. http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/FNEEQ-CSN_2018_PL234_-Memoire-CCE-12-02-2018.pdf

⁹² Vous pouvez visionner les présentations et lire les mémoires à l'adresse suivante : <http://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/projets-loi/projet-loi-234-41-1.html>

CONCLUSION

Le processus, voire le mouvement créé par les ÉGES, interpelle les artisans de l'enseignement supérieur, mais il doit aussi chercher à inclure les citoyennes et citoyens dans la mobilisation. Après tout, un des messages des ÉGES est que l'enseignement supérieur est un service public et un droit qui appartient à tout le monde. Trois éléments de la plénière du 20 mai 2017 sont ressortis : se rapprocher des régions, élargir la base militante ainsi que le désir, voire l'obligation, de se revoir. C'est ce qui a déclenché une série d'activités régionales et la mise en place des ÉGES II, qui se tiendront du 3 au 5 mai 2018 à l'UQAM. Le défi est donc de taille : mettre de côté ce qui nous divise et oser proposer des solutions concrètes.

Le passé en témoigne : nous nous sommes souvent coalisés pour mener des luttes communes, mais trop souvent nous avons atteint les limites de nos solidarités. Dans l'esprit des ÉGES et dans leur continuité, il faut dépasser ces limites et défoncer les barrières du corporatisme qui peuvent créer des divisions laissant une brèche rapidement occupée par les « entrepreneurs » qui cherchent à s'emparer de nos collègues et universités. Notre défi collectif est de parler d'une seule voix, de faire des gains, d'insuffler un nouveau souffle d'espoir dans notre enseignement supérieur. À une époque où les attaques et dérives sont pernicieuses et nombreuses, la responsabilité nous revient de nous opposer, mais aussi d'aller plus loin et d'oser imposer nos solutions pour renverser le modèle de l'économie du savoir.

Pour vous impliquer et en savoir plus, visiter le site des ÉGES.

www.eges.quebec



ÉGÉS ÉTATS GÉNÉRAUX DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

L'ÉDUCATION, UN DROIT COLLECTIF, UN SERVICE PUBLIC

DEUXIÈME RENDEZ-VOUS DES PARTENAIRES EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

DU 3 AU 5 MAI 2018

À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
SALLE MARIE-GÉRIN-LAJOIE
PAVILLON JUDITH-JASMIN (NIVEAU
MÉTRO)

405, Sainte-Catherine est, local J-M400
(Métro Berri-UQAM)

- Financement
- Précarité
- Gouvernance

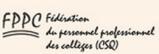
POUR DES SOLUTIONS CONCRÈTES !



eges.quebec



eges2018





CHOISIR
L'ÉDUCATION



fneeq 
Fédération nationale
des enseignantes et
des enseignants
du Québec

AVEC LE RÉSEAU DE L'UNIVERSITÉ
DU QUÉBEC

depuis 50 ans!