



Mémoire de la FNEEQ–CSN
dans le cadre du
Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Présenté au ministère de l'Enseignement supérieur

par la

Fédération nationale des enseignantes
et des enseignants du Québec
(FNEEQ–CSN)

(24 février 2021)

Présentation de la FNEEQ

Fondée en 1969, la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ) est l'une des huit fédérations affiliées à la CSN. Elle compte plus de 35 000 membres en provenance de 101 syndicats. La FNEEQ rassemble des enseignantes et des enseignants œuvrant dans tous les ordres d'enseignement, du primaire à l'université, tant dans le secteur public que dans le secteur privé.

La FNEEQ se démarque par le fait qu'elle représente la majorité des enseignantes et des enseignants du collégial, soit près de 85 % d'entre eux, sur tout le territoire du Québec. Elle représente aussi la majorité des personnes chargées de cours à l'université. Elle compte dans ses rangs 45 syndicats dans les cégeps, 9 au collégial privé et 13 dans les établissements universitaires.

La FNEEQ est l'organisation syndicale la plus représentative de l'enseignement supérieur au Québec.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	1
AXE 1 – FAVORISER L’ACCÈS DU PLUS GRAND NOMBRE À L’ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR .	
Valoriser également les programmes techniques collégiaux	4
Les facteurs financiers.....	5
Les facteurs géographiques.....	7
Intégration des personnes des Premières Nations	8
Un corps enseignant plus représentatif	9
L’internationalisation pour les bonnes raisons et dans les bonnes conditions	10
Conditions de travail et qualité de l’apprentissage	11
AXE 2 – FAVORISER DES TRANSITIONS HARMONIEUSES ET DE QUALITÉ EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	
Une meilleure concertation	13
Commission permanente de liaison en enseignement supérieur	13
Le rôle des départements	15
Combattre la précarité du corps enseignant	15
Mentorat et tutorat par les pairs	15
La reconnaissance des acquis et des compétences	16
Diversification des profils des étudiantes et des étudiants	16
AXE 3 – DÉPLOYER DES PRATIQUES ET DES MESURES ADAPTÉES AUX BESOINS DE LA COMMUNAUTÉ ÉTUDIANTE POUR LA SOUTENIR DANS TOUTE SA DIVERSITÉ	
L’importance des conditions d’enseignement.....	17
Les besoins en formation du personnel enseignant	18
L’uniformisation des pratiques pédagogiques, une mauvaise idée.....	19
L’évaluation de l’enseignement : par qui et pourquoi?.....	23
La question de la diversification des parcours.....	28
L’éducation préscolaire, primaire et secondaire, la grande oubliée de ce chantier	30
L’impact de l’emploi étudiant sur la réussite.....	32
La mobilisation des actrices et acteurs de première ligne.....	32

AXE 4 – CONSOLIDER LES CONNAISSANCES EN MATIÈRE DE RÉUSSITE ET EN ASSURER LA DIFFUSION

Financement public de la recherche et création34

Intelligence artificielle35

Conclusion.....36

RECOMMANDATIONS.....37

ANNEXE 1

EXTRAIT DES PROPOSITIONS ADOPTÉES SUR LE THÈME DE LA RÉUSSITE SCOLAIRE

FNEEQ-CSN | CONSEIL FÉDÉRAL, JUIN 2011 38

MÉDIAGRAPHIE 40

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

INTRODUCTION

La Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ–CSN) accueille favorablement l’ouverture d’un chantier sur la réussite en enseignement supérieur. Nul doute que la réussite est au cœur des préoccupations quotidiennes de nos membres. Nous avons, au cours des dernières années, déploré le manque d’intérêt du gouvernement à l’égard de l’enseignement supérieur, mais nous croyons que cette réflexion sur le volet de la réussite est l’occasion d’ouvrir un dialogue formel entre le ministère et l’ensemble des acteurs de notre milieu. Nous souhaitons vivement que les occasions et les sujets se multiplient.

En février 2020, le ministre de l’Éducation et de l’Enseignement supérieur, Jean-François Roberge, a annoncé la tenue du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur, qui visait un certain nombre d’objectifs formulés au préalable dans le Plan stratégique 2019-2023 de son ministère et qui reprenait, en substance, les orientations proposées par la Fédération des cégeps dans ses travaux sur la réussite dans les collèges amorcés l’année précédente.

La crise sanitaire a, de toute évidence, forcé un temps d’arrêt de plusieurs mois pour ce projet d’envergure. Néanmoins, la relance du Chantier, faite le 11 décembre dernier par le sous-ministre de l’Enseignement supérieur, Bernard Matte, était accompagnée d’un échéancier particulièrement contraignant pour celles et ceux qui souhaitaient y participer : date de remise du cahier de consultation fixée à seulement un mois plus tard, le 25 janvier, et rencontres d’échanges interordres inscrites la semaine suivante, du 1^{er} au 5 février. Ajoutons que simultanément se déroulaient deux autres consultations, l’une initiée par le même ministère, sur la santé mentale étudiante, et l’autre, par le Conseil supérieur de l’éducation sur le *Rapport sur l’état des besoins en éducation*, qui s’adressaient exactement aux mêmes interlocutrices et interlocuteurs.

Or, nous avons compris, à travers les propos des directions invitées à prendre la parole lors de la journée de lancement du Chantier, que les organisations patronales avaient eu la chance de s’y préparer beaucoup plus adéquatement en participant à des comités préparatoires tout au long de l’automne 2020. Cette disparité de traitement entre les partenaires de l’enseignement supérieur est aussi devenue évidente lors de la participation aux ateliers : alors que notre fédération syndicale, qui représente 30 000 enseignantes et enseignants dans les cégeps et les universités, était limitée à la présence d’une seule personne par jour, nous avons constaté que les directions d’établissement ainsi que les organisations étudiantes assistaient pour leur part en grand nombre aux discussions dans les sous-groupes. Nous sommes en droit de nous demander s’il s’agit d’une réelle consultation des différents groupes qui œuvrent dans le milieu.

La FNEEQ s’interroge sur cette façon de faire de la part du ministère de l’Enseignement supérieur (MES). S’il est un sujet qui concerne au premier chef les enseignantes et les enseignants des cégeps et des universités, c’est bien celui de la réussite. Comme leur rôle consiste précisément à former les étudiantes et les étudiants au quotidien, il nous semble évident que leur contribution ne devrait être rien de moins que centrale dans cette réflexion sur la réussite. Nous déplorons vivement le peu de place accordé au corps enseignant à l’intérieur du Chantier sur la réussite et sa mise à l’écart du

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

processus de réflexion en amont. Rappelons que ce qui garantira le succès des mesures à mettre en œuvre dans le futur est l'engagement de toutes les parties prenantes.

Par ailleurs, nous avons été fort étonnés qu'aucune mention de la pandémie ne figure dans le cahier de consultation. Un exercice de réflexion mené sur ce sujet en 2021 sans tenir compte de cet événement majeur nous semble incomplet. Cela donne l'impression d'un exercice orienté et déconnecté de réalités pourtant incontournables. Prenons, par exemple, le fait que le document reproduise le Plan stratégique 2019–2023 et ses « cibles ambitieuses » quant à la diplomation et à la réussite des cours de première session comme si rien ne s'était passé, alors qu'à l'évidence, la crise sanitaire et l'enseignement en mode non présentiel auront, et ont déjà, des conséquences majeures sur la fréquentation scolaire et les taux de réussite non seulement pour les étudiantes et les étudiants déjà inscrits en enseignement supérieur, mais aussi pour les élèves du secondaire, dont le cheminement et la formation seront très certainement affectés au cours des prochaines années.

Il nous faut également souligner que la comparaison entre la diplomation universitaire au Québec et celle du reste du Canada présente un biais important, puisqu'elle ne tient pas compte de la particularité et de l'originalité de l'enseignement supérieur au Québec. Il n'est pas étonnant que le taux de diplomation y apparaisse plus bas au Québec si on occulte l'ensemble des DEC, qui appartiennent à l'enseignement supérieur et auquel ils donnent un accès beaucoup plus large que dans les autres provinces canadiennes. Nous sommes étonnés que des documents gouvernementaux n'apportent aucune nuance à ces statistiques, ce qui a pour effet de désavantager à tort le système éducatif québécois, dont la singularité devrait plutôt être mise en valeur. Ce postulat, fondé sur une analyse partielle de la situation, fausse le portrait de la diplomation en enseignement supérieur au Québec et induit un sentiment d'urgence d'agir qui n'est pas justifié.

Nous souscrivons entièrement à la définition large de la réussite mise de l'avant par le Conseil supérieur de l'éducation en 2010 et reprise dans le document de consultation, à savoir « l'acquisition et l'intégration par l'étudiante ou l'étudiant de connaissances et de compétences en lien avec une formation de haut niveau s'inscrivant dans son projet personnel et contribuant tout à la fois à son développement sur les plans professionnel, artistique, scientifique, culturel, civique et personnel¹ ». Nous constatons toutefois que le reste du document ne détaille pas cette conception holistique, qui va bien au-delà des indicateurs et des cibles numériques à atteindre.

La FNEEQ croit qu'il faut établir une distinction entre la réussite scolaire, mesurable par des indicateurs de réussite et de diplomation, et la réussite éducative, qui, au-delà de la quantification et de la qualification, s'intéresse « à l'épanouissement de l'individu, à un apprentissage plus complexe et profond qui intègre à la fois le savoir-faire, l'esprit critique, l'amour de la connaissance, la maturation, la socialisation et le développement de l'individu comme citoyen² ». Malheureusement, l'importance accordée par le document de consultation au « marché du travail, notamment dans les domaines touchés par un déficit de main-d'œuvre », ou au « développement de solutions

¹ Conseil supérieur de l'éducation, *Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2008-2010 – Conjuguer équité et performance en éducation, un défi de société*, Québec, octobre 2010, p. 61.

² Comité école et société, *La réussite... quelle réussite?* FNEEQ, texte adopté par le Conseil fédéral de juin 2011, p 25. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/fr/2011-10-26-Reussite-scolaire-CES-Final.pdf> .

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

technologiques pour mesurer, évaluer et analyser la réussite » laisse entendre que le gouvernement se cantonne à une conception comptable de cette dernière.

En avril 2011, les membres de la FNEEQ ont adopté, dans le cadre d'une instance fédérale large, une série de propositions sur la réussite scolaire³. Malgré la décennie qui nous en sépare, elles conservent toute leur actualité. Dans le cadre de ce mémoire, notre réflexion reprend les quatre axes du cahier de consultation, elle a aussi été enrichie par les échanges interordres qui se sont déroulés au début du mois de février. Nous formulons un certain nombre de recommandations en vue de l'élaboration du Plan d'action sur la réussite en enseignement supérieur qui doit être présenté au printemps 2021.

³ Voir Annexe I.

AXE 1 – FAVORISER L'ACCÈS DU PLUS GRAND NOMBRE À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Si l'on veut promouvoir les études supérieures, il faut valoriser l'éducation et cela commence dès le début du parcours scolaire de l'élève. Dès le primaire, on pénalise les jeunes en difficulté si on les prive de ressources spécialisées, comme c'est souvent le cas actuellement, et on réduit leurs chances d'accéder un jour à des études supérieures. Tous les ordres d'enseignement sont interreliés; on ne peut réfléchir à la réussite dans les cégeps et les universités sans tenir compte du parcours des élèves au primaire et au secondaire.

Valoriser également les programmes techniques collégiaux

Le cahier de consultation fixe des cibles pour le taux d'accès au baccalauréat chez les 18 à 25 ans : on souhaite qu'il passe de 41,8 % en 2016–2017 à 44,8 % en 2022–2023. Compte tenu du fait que près de la moitié des étudiantes et des étudiants du collégial suivent un programme technique qui mène à un diplôme d'enseignement supérieur, ce pourcentage n'est pas en soi préoccupant. Il faut plutôt veiller à maintenir un équilibre entre les ordres d'enseignement supérieur et aussi valoriser le DEC technique.

On semble vouloir augmenter l'offre interordres uniquement pour attirer plus de gens à l'université, comme s'il s'agissait automatiquement d'une valeur ajoutée. Or, pour bien des emplois, une formation technique constitue une formation adéquate. Ajoutons que la formation continue ou la spécialisation des gens titulaires d'un DEC technique ne passent pas nécessairement par l'inscription à un programme universitaire.

Le Québec est la seule province à avoir mis sur pied un réseau collégial dont la formation relève de l'enseignement supérieur. Cette situation amène beaucoup de confusion tant au Canada anglais qu'au Québec. Le rattachement de la formation technique à l'enseignement supérieur n'est pas qu'une affaire de vocabulaire, mais bien de complexité des connaissances et des compétences qui forment les cursus d'enseignement. Il ne s'agit pas, comme certaines personnes pourraient le penser, d'une prolongation de la formation de l'ordre secondaire, mais bien d'un ordre d'enseignement distinct. À cet égard, les enseignantes et les enseignants du niveau collégial ont développé une approche pédagogique particulière adaptée à de jeunes adultes et à la complexité des apprentissages.

En vue d'atteindre cet objectif de valorisation de l'enseignement technique, nous croyons aussi que les enseignantes et les enseignants des cégeps devraient avoir un plus grand rôle à jouer dans la détermination des compétences de leurs programmes. Les comités nationaux de programmes techniques ont été abolis en 1994 sous prétexte que les activités d'apprentissage allaient dorénavant être déterminées localement. Nous croyons que, pour assurer la meilleure formation de niveau supérieur possible, une telle dichotomie n'a pas lieu d'être. Sans les spécialistes de discipline, le plus souvent détenteurs d'un diplôme de deuxième cycle, on se prive d'une expertise très importante dans la détermination de l'essence même de la conception des programmes d'études techniques. C'est

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

pourquoi, nous demandons le retour de comités nationaux de programmes techniques avec une représentante ou un représentant qui participe officiellement à la détermination des compétences⁴.

Par ailleurs, l'une des mesures proposées dans l'axe 1 est de mieux faire connaître les programmes d'études et leurs débouchés : nous nous inscrivons tout à fait dans cette perspective tout en indiquant cependant que le gouvernement doit contribuer en la matière pour éviter de faire obstacle à cet objectif. Les processus de révision des programmes d'études collégiales sont à ce titre déficients. Alors que les enseignantes et les enseignants sont au cœur de ces derniers et en étroite contact avec les milieux de travail qui y sont liés dans le cas des programmes techniques, le ministère de l'Enseignement supérieur (MES), par l'entremise notamment du Comité national des programmes d'études professionnelles et techniques (CNPEPT), prend souvent des décisions lourdes de conséquences sans consulter d'abord largement le personnel enseignant.

Le cas récent de l'annonce de l'abolition du programme de Bureautique — alors qu'il qualifie hautement et correspond aux besoins en main-d'œuvre — est pour le moins troublant. Les enseignantes et les enseignants revendiquent depuis des années une révision en profondeur du programme afin que son titre et le libellé de ses compétences soient revus pour être plus représentatifs de la complexité des savoirs acquis ainsi que des perspectives de carrière. Malgré un contexte où les employeurs s'arrachent les finissantes et les finissants, les étudiantes et les étudiants sont de moins en moins nombreux à être attirés par ce programme. Il faut donc remettre le personnel enseignant au centre de l'ensemble des processus liés à la révision nationale des programmes.

Recommandation 1

Nous proposons la mise en place de comités nationaux de programmes d'études qui réuniraient des enseignantes et des enseignants des disciplines porteuses des programmes concernés, des disciplines contributives et de la formation générale.

Les facteurs financiers

L'axe 1 de la consultation réduit trop l'endettement étudiant à une question de littératie financière. Il occulte ainsi la situation socioéconomique précaire dans laquelle se trouvent nombre d'étudiantes et d'étudiants ainsi que leur famille et la pression financière qui y est liée. De plus, l'aspect psychologique lié à l'endettement n'est pas abordé et explique pourquoi plusieurs choisissent de ne pas se surendetter alors qu'ils sont déjà dans une situation précaire.

Par ailleurs, l'enseignement de cette « littératie financière » est déjà prévu au programme de cinquième secondaire, qui aborde spécifiquement la question du financement des études. Le volet *Poursuivre des études et intégrer le monde du travail* du cours *Éducation financière* explique comment continuer et financer ses études. La « méconnaissance des différents programmes de l'*Aide financière*

⁴ Avis au Chantier sur l'offre de formation au collégial, septembre 2013, [2013-09-03-Avis-CSN-FNEEQ-FEESP-chantier-offre-formation-collegial.pdf](#).

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

aux études » peut difficilement être évoquée ici comme facteur déterminant le manque d'intérêt envers les études supérieures dans une certaine tranche de la population.

Pour accroître l'accessibilité, pour sortir de la reproduction sociale des inégalités et pour contrer l'endettement étudiant, il faut lutter contre les contraintes d'ordre économique dans une perspective de gratuité scolaire et de démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur. Par exemple, au cégep, il est pour le moins incongru que des droits de scolarité soient encore exigés des étudiantes et des étudiants inscrits dans un programme menant à un diplôme d'études collégiales (DEC) à temps partiel. Il est également primordial d'améliorer l'aide financière aux étudiantes et aux étudiants, notamment en bonifiant ce régime par davantage de bourses, en s'assurant que les étudiantes et les étudiants à temps partiel aient accès à ces dernières en élargissant et en indexant les dépenses admissibles, en bonifiant le revenu protégé du bénéficiaire ou en revoyant à la baisse le poids de la contribution parentale dans le calcul de l'aide financière.

Malgré le programme d'aide financière, la majorité des étudiantes et des étudiants sont dans l'obligation de travailler pendant leurs études, qu'ils soient bénéficiaires ou non d'une bourse ou d'un prêt. L'équilibre études-travail est pour le moins difficile et la situation se complique davantage lorsque les étudiantes et les étudiants doivent effectuer des stages. Il apparaît donc opportun de mettre en place un chantier afin de se pencher sur les conditions des stages obligatoires dans tous les programmes d'étude au Québec⁵.

Le droit à l'éducation ne doit jamais dépendre d'une condition financière ou du lieu de résidence. Les obstacles à ce principe doivent être levés. Si l'éducation primaire, secondaire et collégiale est prétendument gratuite, divers coûts s'ajoutent pernicieusement au fil des ans. Quant à l'université, la hausse constante des droits et des frais de scolarité compromet son accessibilité, particulièrement pour les étudiantes et les étudiants des classes moyenne et défavorisée. La véritable accessibilité des études supérieures commande aussi une amélioration de la condition financière des étudiantes et des étudiants⁶.

Recommandation 2

Le gouvernement devrait favoriser des mesures matérielles d'accessibilité aux études, notamment en améliorant l'aide financière aux études, en rémunérant les stages et en instaurant la gratuité scolaire.

⁵ ÉGES, (2018), *Rapport du Collectif, Deuxième rendez-vous des États généraux de l'enseignement supérieur*, du 3 au 5 mai 2018, repéré à https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Rapport-du-collectif_EGES-5-mai-2018_final.pdf.

⁶ *Plateforme CSN en éducation, Orientations : Éducation - Confédération des syndicats nationaux (CSN)*.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Les facteurs géographiques

Le ministère semble vouloir favoriser la multiplication des centres d'études collégiales (CEC) et des campus satellites universitaires dans les banlieues des grands centres, comme c'est le cas à Saint-Constant, une ville située à une vingtaine de kilomètres de Montréal. La FNEEQ est en faveur de ces points de service quand il est question de rendre accessible l'enseignement supérieur en région, sinon on tombe dans une logique de transfert d'étudiantes et d'étudiants d'un cégep ou d'une université à l'autre, ce qui augmente la concurrence entre les établissements. Finalement, ni les CEC ni les campus satellites n'offrent de réel milieu de vie dans de trop nombreux cas et leur offre de programme d'études s'avère généralement très limitée.

Sur la question précise de l'offre de programmes en région, il nous semble important de souligner que la force du réseau des cégeps est précisément sa présence dans toutes les régions du Québec, à l'exception du Grand Nord. Le réseau des universités a également cette force puisqu'il est aussi présent sur la plus grande partie du territoire du Québec. Il nous semble que la réflexion sur la réussite doit s'attarder plus longuement sur la question du maintien d'une offre de programmes suffisamment large et intéressante en région pour y maintenir les étudiantes et les étudiants. En effet, l'offre de cours a une incidence importante sur la rétention des personnes dans leur milieu et, donc, plus largement, sur la vitalité des régions. Rappelons à ce titre que les cégeps et les universités sont de véritables milieux de vie et qu'ils sont également des pôles incontournables du développement social, culturel et économique des régions du Québec. La pandémie en a d'ailleurs montré toute la valeur et l'importance, particulièrement en ce qui a trait à la santé mentale étudiante : la perte d'accès aux campus des universités et des cégeps a mis en évidence leur rôle essentiel dans la socialisation et la création de liens significatifs qui se déroulent tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des murs de la classe.

Recommandation 3

L'offre de programmes et de cours en région devrait être bonifiée et diversifiée, entre autres en tenant compte des caractéristiques et des particularités propres à ces régions.

Aussi, parmi les solutions qui ne sont pas énoncées dans le document, nous croyons que l'offre de programmes et de cours en région devrait être bonifiée et diversifiée, entre autres en tenant compte des caractéristiques et des particularités propres à ces régions. Dans le cas des cégeps, cela veut notamment dire mieux financer les petites cohortes pour maintenir des programmes en région et préserver le caractère exclusif de DEC comme celui en Arts et technologie des médias à Jonquière ou ceux qu'offre le Centre québécois de formation aéronautique du cégep de Chicoutimi. Pour les universités, cela veut également dire bien financer les petites cohortes et valoriser des programmes tels que Océanographie à l'UQAR ou Foresterie à l'UQO. Autrement dit, les programmes doivent être protégés par un financement particulier assurant leur pérennité malgré des cohortes souvent réduites en région. Ces mesures, en favorisant l'attrait des études supérieures et le maintien des étudiantes et des étudiants dans leur région, leur offrent souvent un environnement pour étudier plus avantageux sur les plans financier et psychologique, contribuant ainsi à la vitalité des établissements et, par le fait même, à l'essor des régions.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Les établissements scolaires en région ont aussi besoin de plus de financement pour attirer des étudiantes et des étudiants. La FNEEQ demande l'implantation de mesures d'encouragement à leur fréquentation, par exemple plus de subventions au logement, le défraiement des coûts de déménagement et de transport, etc.

Intégration des personnes des Premières Nations

Le cheminement scolaire des jeunes des peuples autochtones est très souvent entravé par une réalité socio-économique difficile et un lourd passé colonialiste. En 2007, dans le cadre d'un mandat d'initiative, la Commission de l'éducation de l'Assemblée nationale s'est penchée sur la réussite scolaire des autochtones. Dans son rapport, elle rappelle comment le système d'éducation a été utilisé à des fins d'assimilation et comme outil de ségrégation.

Il existe une problématique importante concernant le passage des étudiantes et des étudiants autochtones vers les cégeps. La difficulté tient, entre autres choses, aux différences culturelles, mais aussi aux besoins propres des communautés autochtones, d'où l'importance de tenir compte de ces différences afin de favoriser leur fréquentation des cégeps. À cet égard, mentionnons l'exemple du Collège Kiuna, situé à Odanak, dans le Centre-du-Québec, qui offre un programme bilingue unique en Sciences humaines – Premières Nations. Nous croyons qu'il est impératif d'offrir aux membres des Premières nations un enseignement dans lequel ils se reconnaîtront⁷.

Recommandation 4

Étudier les recommandations formulées par l'Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador dans le cadre de son *Plan d'action sur le racisme et la discrimination*.

Toujours quant à la situation de la population étudiante autochtone, les actrices et les acteurs devraient étudier la mise en œuvre des recommandations formulées par l'Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador (APNQL) dans le cadre de son *Plan d'action sur le racisme et la discrimination*. Parmi celles-ci soulignons notamment :

- Mettre en place un comité conseil dans tous les établissements offrant les programmes professionnels concernés et même plus largement ceux qui désirent inclure un volet sur les Premières Nations et les Inuits du Québec dans les parcours de formation collégiale ou universitaire menant à une pratique professionnelle (médecine, travail social, droit, journalisme ou autre);
- Intégrer des compétences en matière autochtone dans le référentiel de compétences de la profession enseignante doit ajouter une compétence exclusive sur les Premières Nations et les Inuits dans le cadre de la révision du référentiel de compétences professionnelles (notamment pour la profession enseignante et sa formation);

⁷ Avis au Chantier sur l'offre de formation au collégial, septembre 2013, [2013-09-03-Avis-CSN-FNEEQ-FEESP-chantier-offre-formation-collegial.pdf](#)

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

- Élargir la diffusion de la programmation de sensibilisation culturelle autochtone élaborée par le Conseil scolaire des Premières Nations en éducation des adultes (CSPNEA);
- Faire la promotion de la trousse pour contrer la cyberintimidation et promouvoir la sécurité en ligne développée et publiée par le Conseil en éducation des Premières Nations;
- Éliminer les obstacles systémiques à la réussite éducative [...] Reconnaître les programmes et les outils pédagogiques développés par les organisations mandatées des Premières Nations, et les intégrer aux initiatives en matière d'éducation;
- Élaborer des programmes culturellement adaptés en reconnaissant l'excellence et l'expertise autochtones;
- Élaborer des programmes qui incluent l'histoire et les enjeux autochtones en reconnaissant l'excellence et l'expertise autochtones;
- Mettre en place des initiatives locales de soutien et de mentorat [...] ⁸.

Un corps enseignant plus représentatif

Depuis plusieurs années, la population québécoise s'est diversifiée. Il en va de même de la composition des salles de classes des cégeps et des universités. Or, une telle évolution n'a pas été aussi rapide dans la composition des corps enseignants de ces établissements⁹.

Dans le cadre d'une recherche que nous avons menée en 2019, nous avons constaté que les personnes issues de groupes racisés ont même vu leur sous-représentation augmenter entre 2007 et 2015¹⁰. Dans le cadre de son dernier rapport triennal sur l'application de la *Loi sur l'accès à l'égalité en emploi dans les organismes publics*, la CDPDJ concluait notamment que « les programmes [d'accès à l'égalité] ne sont pas nécessairement mis en œuvre d'une façon optimale¹¹ ».

La FNEEQ réclame donc que des efforts supplémentaires soient consacrés à une meilleure représentativité du corps enseignant par rapport à la population afin de contribuer à ce que les étudiantes et les étudiants s'y reconnaissent. La mise en vigueur sérieuse des objectifs de la Loi sur l'accès à l'égalité en emploi dans les organismes publics doit être visée. Des comités locaux d'accès à

⁸ APNQL, *Plan d'action de l'APNQL sur le racisme et la discrimination*, 19 pages, 2020, [en ligne] https://apnql.com/fr/wp-content/uploads/2020/09/PLAN-ACTION-RACISME-ET-DISCRIMINATION_VF.pdf

⁹ Maryse Lassonde, (Conseil supérieur de l'Éducation), *Contributions à la réflexion sur l'accès à l'enseignement supérieur*, présentation au Chantier de la réussite, 1^{er} février 2021.

¹⁰ Carole Yerochewski (FNEEQ-CSN), *Portrait des difficultés au travail que vivent les membres de la fédération issus des groupes racisés, et de la représentativité de ces mêmes membres dans ses syndicats et leurs instances statutaires*, 78 pages, 2019. [en ligne] https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2019-12-040506_Rapport-comite-IDRSTE_portrait_CF.pdf (p. 19)

¹¹ Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, *Rapport triennal 2016-2019 – 20^e anniversaire- Loi sur l'accès à l'égalité en emploi dans des organismes publics*, 127 pages, 2020, [en ligne] https://www.cdpdj.qc.ca/Publications/Rapport_triennal_PAE_2016_2019.pdf (p. 60)

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

l'égalité à l'emploi existent dans les cégeps, mais sont peu convoqués par les directions. Ils sont pratiquement inexistants dans les universités.

Ajoutons, à l'instar de Maryse Lassonde, que les femmes sont toujours victimes du plafond de verre dans l'accès aux postes de professeures et professeurs d'université, même si elles composent près de 60 % des effectifs étudiants au baccalauréat.

Recommandation 5

Consacrer plus d'efforts à la mise en œuvre des cibles de représentation des groupes ciblés par la *Loi sur l'accès à l'égalité en emploi dans les organismes publics*.

L'internationalisation pour les bonnes raisons et dans les bonnes conditions

De tout temps, les établissements d'enseignement supérieur ont été ouverts sur le monde, que ce soit par les champs d'études, de recherche et de création, par leur rayonnement, par les collaborations internationales ou par la mobilité des étudiantes et des étudiants et des membres du corps enseignant. Or, cette quête d'enrichissement culturel et intellectuel est aujourd'hui éclipsée par un discours utilitariste. La concurrence se fait de plus en plus vive entre les établissements pour attirer des étudiantes et des étudiants internationaux, ces dernières et derniers étant vus comme une source potentielle de financement additionnel ou des substituts aux baisses d'effectifs dans certains programmes ou établissements.

Pour contrer cette tendance, nous nous opposons à la déréglementation des droits de scolarité pour la population étudiante internationale et pour les étudiantes et les étudiants canadiens non-résidents du Québec. Par ailleurs, il faut s'assurer qu'il y ait des mesures d'accueil et d'accompagnement pour l'intégration et la réussite des étudiantes et des étudiants internationaux. Bien entendu, ces mesures ne peuvent s'appliquer au détriment des efforts nécessaires pour joindre les étudiantes et les étudiants de première génération et pour soutenir celles et ceux dont le profil est de plus en plus varié. Enfin, il se révèle aussi nécessaire de mieux baliser les activités internationales, notamment en ce qui concerne les conditions de travail des personnels qui y participent, que ce soit au Québec ou à l'étranger. Bref, l'internationalisation de l'enseignement supérieur doit aussi s'inscrire dans la vision humaniste de l'éducation¹².

L'une des manifestations les plus importantes de la nouvelle gestion publique en éducation est le recours à des mécanismes d'assurance qualité. Cette dernière est soutenue par les grandes organisations internationales, principalement l'UNESCO et l'OCDE. De plus, dans la foulée du Processus de Bologne visant l'harmonisation du système d'enseignement supérieur européen, la transnationalisation de l'enseignement accentue les pressions en faveur des mécanismes

¹² ÉGES, (2018), *Rapport du Collectif, Deuxième rendez-vous des États généraux de l'enseignement supérieur*, du 3 au 5 mai 2018, repéré à https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Rapport-du-collectif_EGES-5-mai-2018_final.pdf.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

d'équivalence et de contrôle de la qualité. Au Québec, dans les universités, des mécanismes réglementaires et qualitatifs existent déjà pour témoigner de la qualité des formations.

Le modèle de l'assurance qualité ne nous semble pas compatible avec la réalité de l'enseignement supérieur : il favorise la concurrence entre les établissements publics, est lourdement bureaucratique, exclut les enseignantes et les enseignants des instances décisionnelles, et limite la réalité complexe de l'éducation à des critères comptables et vérifiables. La FNEEQ-CSN a manifesté à plusieurs reprises son désaccord avec l'instauration de mécanismes d'assurance qualité. L'internationalisation de l'éducation ne doit donc pas servir de prétexte à la standardisation de l'enseignement ni à l'instauration de l'assurance qualité dans nos établissements.

Nous nous inquiétons de l'apparition d'une nouvelle iniquité. En effet, l'accès au développement d'activités internationales, notamment la recherche, semble exclure les personnes chargées de cours. En l'absence de cette bonification expérientielle, les professeures et professeurs permanents seront privilégiés dans cette mouvance de l'internationalisation. Il faut alors s'assurer que la recherche, valorisée comme orientation internationale d'échanges, s'applique à tout le corps enseignant.

Nous considérons par ailleurs que le financement des projets d'internationalisation ne doit pas faire ombre à celui de l'enseignement « local », mission première des maisons d'éducation¹³.

Conditions de travail et qualité de l'apprentissage

Par ailleurs, la dégradation des conditions de travail du personnel enseignant dans les cégeps et dans les universités ainsi qu'au primaire et au secondaire, ces deux derniers niveaux devant en principe permettre de préparer les enfants aux études supérieures, nuit également à la réussite éducative et à la persévérance scolaire.

Il importe de mieux financer l'enseignement supérieur pour éviter la mise en concurrence et la mise en marché, qui dévoient les établissements d'enseignement de leurs missions constitutives. En cherchant à faire des économies d'échelle, les universités augmentent la taille des groupes-cours, notamment pour la formation à distance (FAD), où les classes n'ont plus de limites physiques, mais également en présence, par l'utilisation grandissante d'amphithéâtres précisément en première année d'université (pour les cours de tronc commun).

D'autre part, la pandémie aura permis de démontrer toute la complexité d'offrir un cours à distance. L'urgence sanitaire et le confinement auront amené les enseignantes et les enseignants à donner non pas une formation à distance, mais un enseignement palliatif en mode non présentiel, faute de temps et de ressources financières. Qui plus est, certaines universités et certains cégeps ont eu le mauvais réflexe d'augmenter le nombre d'étudiantes et d'étudiants par groupe lors du confinement de 2020–2021, causant une surcharge de travail importante pour le corps enseignant.

¹³ FNEEQ-CSN, Comité école et société (2015), *L'internationalisation de l'enseignement supérieur : Enjeux et défis pour le Québec*, repéré à <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-08-24-Internationalisation.pdf>.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

La formation à distance n'est pas la solution universelle à tous les maux, bien au contraire. Ce mode d'enseignement est loin de convenir aux besoins d'une grande majorité d'étudiantes et d'étudiants, tel que le démontre notamment le document *L'enseignement à distance : Enjeux pédagogiques, syndicaux et sociétaux* (2019) de la FNEEQ¹⁴. De plus, il y a une différence entre un cours qui se donne en ligne (la simple copie de celui qui se donnerait en classe) et un cours construit dans le but d'être donné à distance. Ce dernier peut prendre des mois, voire des années à développer et nécessite l'intervention de différents professionnels outre l'enseignante ou l'enseignant (programmeurs, designers de logiciels, etc.). Promouvoir le développement à tout vent de la formation à distance en faisant fi des constats actuels sur le terrain, qui rappellent l'importance cruciale d'une relation prof-élève en présence, n'est pas la voie à suivre.

Les solutions envisagées dans le document de consultation, notamment celles reliées à la FAD, sous prétexte de faciliter l'accès aux études, en réduisent leur importance. Ce n'est pas la formation à distance qui peut remplacer une formation dans un établissement d'enseignement supérieur. Ce dernier constitue un milieu de vie contribuant à la motivation et à la persévérance scolaires grâce, entre autres, à la proximité des enseignantes et des enseignants et à la présence des pairs. La pertinence de la formation à distance repose sur l'accès à l'éducation dans certains contextes bien particuliers et elle ne peut pas se substituer à l'enseignement en présence. La FAD doit être balisée pour éviter qu'elle ait l'effet inverse de son objectif premier par un développement désordonné qui fragiliserait particulièrement les cégeps et universités en région ou de plus petite taille.

Recommandation 6

Augmenter le financement public des services publics en général et de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur en particulier, y compris celui de la recherche et de la création.

¹⁴ *L'enseignement à distance : Enjeux pédagogiques, syndicaux et sociétaux* (2019), [190424EnseignementADistance-FINAL_CES_CF3_mai-2019.pdf](#) (fneeq.qc.ca)

AXE 2 – FAVORISER DES TRANSITIONS HARMONIEUSES ET DE QUALITÉ EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Il est indéniable que les transitions entre les différents ordres d'enseignement sont des événements de vie importants sur les plans tant personnel que scolaire¹⁵. À ce titre, l'impact de ces transitions sur la réussite éducative doit faire partie de nos réflexions. Les actrices et les acteurs des réseaux de l'enseignement doivent y accorder une attention particulière.

Une meilleure concertation

Lors des ateliers du Chantier sur la réussite, plusieurs intervenantes et intervenants ont fait état des services déjà en place dans les différents établissements pour accompagner les étudiantes et les étudiants qui entament une formation collégiale ou universitaire dans les premières semaines de leur parcours. À notre avis, un effort particulier doit être fait pour mieux les publiciser auprès des étudiantes et des étudiants. On a d'ailleurs souligné que le mode de financement (basé sur la fréquentation scolaire) induit une course aux effectifs étudiants. Les activités de recrutement deviennent plus des opérations de marketing que des exercices de familiarisation avec les études collégiales ou universitaires. De plus, l'idée de carrefours de transition régionaux réunissant les actrices et acteurs de tous les ordres, dont les enseignantes et les enseignants, mérite d'être étudiée. Ces carrefours pourraient aussi servir à soutenir la survie des établissements à l'extérieur des grands centres.

Recommandation 7

Améliorer la concertation interordres, notamment par la mise sur pied d'une commission permanente de liaison en enseignement supérieur.

Commission permanente de liaison en enseignement supérieur

Notre fédération s'est déjà prononcée pour la création d'une commission permanente de liaison en enseignement supérieur, notamment dans le cadre des consultations récentes sur le Chantier de l'université du futur.

Nous déplorons, à l'instar des rédactrices et rédacteurs du document, l'existence parallèle des « deux solitudes », expression employée pour désigner les cégeps et les universités. Il est vrai que les deux réseaux auraient intérêt à se parler davantage, particulièrement dans le cadre de la recherche et des révisions de programme. Nous sommes favorables aux passerelles à condition qu'elles ne deviennent pas des obligations pour les cégeps et qu'elles ne soient pas utilisées comme des outils de promotion favorisant la concurrence entre les établissements. Au fil des ans, différentes initiatives de collaboration entre les universités et les collèges ont été mises en place. Ces collaborations

¹⁵ Présentation de M. Simon Larose, « Favoriser des transitions harmonieuses et de qualité en enseignement supérieur », Chantier de la réussite, 3 février 2021.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

s'inscrivent parfois dans le contexte de la formation des étudiantes et des étudiants et dans des projets de recherche ou de partage d'équipements. Cependant, une concurrence croissante existe tant entre les universités que dans le réseau collégial. Cette compétition s'observe également entre les deux ordres, notamment en ce qui concerne la formation continue et certains programmes menant à un diplôme d'études collégiales (DEC) ou au baccalauréat. C'est le cas notamment des programmes techniques de Soins infirmiers et d'Inhalothérapie, qui font l'objet d'une remise en question par les ordres professionnels. Notre fédération croit qu'une cohabitation entre les programmes collégiaux et universitaires s'avère nécessaire, et qu'il est important de maintenir et de valoriser les programmes techniques des cégeps, qui se caractérisent par leur accessibilité autant régionale que financière.

Nous proposons toujours la création d'une commission permanente de liaison en enseignement supérieur. Il y aurait lieu de remplacer l'ancien Comité de liaison en enseignement supérieur – enseignement collégial (CLESEC) par une instance permanente jouissant d'une plus grande crédibilité auprès de la communauté de l'enseignement supérieur. La création d'une commission réunissant des représentantes et des représentants de l'enseignement universitaire et de l'enseignement collégial nous apparaît tout à fait pertinente dans la mesure où elle implique les enseignantes et enseignants permanents et contractuels des deux réseaux, et pourrait faciliter l'adhésion des universités et des collèges à des principes communs de collaboration et de complémentarité. Cette commission de liaison aurait pour mission d'assurer la cohésion, la complémentarité et la collaboration à l'enseignement supérieur tout en respectant l'autonomie des universités, le caractère national du diplôme d'études collégiales et la séquence des diplômes collégial–universitaire.

Une telle commission pourrait entreprendre des travaux, entre autres choses, en vue :

- de favoriser l'adhésion des établissements d'enseignement universitaire à des principes partagés de reconnaissance des acquis scolaires collégiaux des programmes techniques;
- de convenir d'une terminologie commune en matière d'ententes d'articulation;
- d'améliorer l'information rendue disponible pour les étudiantes et les étudiants au sujet des ententes d'articulation et de la reconnaissance des acquis scolaires du collégial;
- d'élaborer des principes et des critères pour l'analyse de la complexité des compétences afin de rendre plus transparent le processus visant à déterminer l'ordre d'enseignement, collégial ou universitaire, auquel appartient une formation;
- de brosser un portrait de la formation continue et des programmes courts dans les collèges et dans les universités (AEC, certificats, programmes courts universitaires, formations sur mesure aux entreprises, etc.).

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Le rôle des départements

Plusieurs ont évoqué l'importance de l'accompagnement des étudiantes et des étudiants lors de leur première session dans un ordre d'enseignement. La FNEEQ-CSN tient à souligner à ce sujet la contribution que peuvent apporter les départements dans les cégeps. En effet, au sein de ces derniers, les enseignantes et les enseignants peuvent notamment développer des mécanismes de suivi des étudiantes et des étudiants. Ajoutons que les assemblées départementales détiennent l'expertise pour faire l'analyse des outils pédagogiques adaptés à la réalité de leur discipline, que ce sont des lieux d'échanges sur la pratique enseignante qui permettent au corps professoral de réfléchir, notamment sur les nouvelles approches issues de la recherche et de leur applicabilité disciplinaire. Rappelons que la convention collective du personnel enseignant confie aux départements notamment la définition des objectifs, l'application des méthodes pédagogiques et l'établissement des modes d'évaluation propres à chacun des cours dont le département est responsable. Le département est également responsable de la recherche et de la mise en place des stratégies d'encadrement¹⁶.

Combattre la précarité du corps enseignant

Notons que les actions structurées d'accueil des étudiantes et des étudiants nécessitent des ressources suffisantes et stables. L'une des manières de les stabiliser est de réduire la précarité des enseignantes et des enseignants. Au cégep, environ 40 % d'entre elles et eux sont à statut précaire. Dans les universités, rappelons que plus de 50 % des cours sont donnés par des personnes chargées de cours, lesquelles sont par définition également à statut précaire. Il est difficile d'engager des enseignantes et des enseignants dans des actions structurantes quand elles et ils apprennent quelques jours avant les débuts de session les cours qu'elles et ils donneront.

Mentorat et tutorat par les pairs

Les actions de mentorat, de monitorat ou d'aide par les pairs méritent d'être considérées sous réserve des responsabilités confiées aux enseignantes et enseignants qui, rappelons-le, ont la responsabilité première de l'encadrement des étudiantes et des étudiants. L'allègement de la tâche enseignante pour faciliter l'encadrement de ceux-ci nous semble à prioriser. Les pratiques développées d'un établissement à l'autre, et d'un département à l'autre, sont diversifiées. L'enseignement reposant sur la préparation, la prestation, l'encadrement et la correction nous semble des tâches complémentaires difficilement fractionnables car elles constituent l'essence même de la profession enseignante. La multiplication non-organisée d'intervenantes et d'intervenants non-spécialistes peut être risquée sur le plan du suivi des étudiantes et des étudiants en difficulté. Parfois, les centres d'aide peuvent être utiles s'ils permettent des suivis réguliers et continus, comme en témoigne l'expérience de certains centres d'aide en français écrit. Pour ce faire, il est important de rémunérer adéquatement les pairs aidants et de bien les former. L'organisation et la coordination de ces centres exigent également la libération adéquate d'enseignantes et d'enseignants.

¹⁶ *Convention collective du personnel enseignant des cégeps FNEEQ-CSN 2015-2020* : <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-2020-Convention-Collective-FNEEQ-2015-2020.pdf>

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

La reconnaissance des acquis et des compétences

La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) représente une façon très intéressante pour plusieurs personnes d'accéder à la formation collégiale sans avoir à reprendre des apprentissages déjà maîtrisés de façon expérientielle. Toutefois, le manque de cohérence, de concertation et de rigueur dans les mécanismes de RAC nous laissent pour le moins inquiets.

Soulignons que l'expertise des enseignantes et des enseignants du réseau collégial est mal reconnue dans tout ce processus. Qui d'autre que les spécialistes de discipline peut rendre compte des apprentissages réalisés en fonction des standards ministériels? De plus, la reconnaissance de « parties » d'une compétence est non seulement de plus en plus complexe, mais aussi hasardeuse pour l'atteinte de celle-ci. Une fois reconnue la maîtrise de certaines parties d'une compétence, l'organisation de la formation manquante devient un vrai casse-tête.

La tendance actuelle est à l'engagement de formatrices et de formateurs non couverts par la convention collective, souvent non reconnus par leurs pairs dans le cadre d'un comité de sélection rigoureux et n'ayant pas participé à l'élaboration des programmes d'études, donc qui ne sont pas au fait du cursus de formation. Encore une fois, les besoins de main-d'œuvre à court terme et l'éducation au rabais priment de loin la qualité de la formation.

Diversification des profils des étudiantes et des étudiants

Plusieurs personnes et organismes ont soulevé des préoccupations quant au niveau d'adaptation requis en raison de la diversification des profils des étudiantes et des étudiants (EESH, autochtones, personnes issues de l'immigration, en retour aux études, à temps partiel, etc.) Nous estimons que nous devons poursuivre les travaux de recherche afin de mieux comprendre ces réalités diverses. Signalons notamment le travail accompli par la Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie des réseaux de l'éducation¹⁷.

¹⁷ Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie des réseaux de l'éducation, *Mesures d'ouverture et de soutien envers les jeunes trans et les jeunes non binaires*, 92 pages, 2019, [en ligne] <http://tablehomophobietransphobie.org/wp-content/uploads/2018/01/Brochure-Jeunes-Trans-Web.pdf>

AXE 3 – DÉPLOYER DES PRATIQUES ET DES MESURES ADAPTÉES AUX BESOINS DE LA COMMUNAUTÉ ÉTUDIANTE POUR LA SOUTENIR DANS TOUTE SA DIVERSITÉ

Le profil de la population étudiante a bien changé au cours des dernières décennies, mais, depuis une quinzaine d'années, cette transformation s'est accélérée de manière fulgurante. À titre d'exemple, entre 2007–2008 et 2018–2019, le nombre d'étudiantes et d'étudiants en situation de handicap (EESH) fréquentant le réseau collégial a augmenté d'environ 1 500 %, passant de 1 303 à 21 060¹⁸; au niveau universitaire, il a doublé de 2013–2014 (8 201) à 2017–2018 (16 304), et il représente de 12 à 14 % des effectifs aux universités de Montréal, Laval, Concordia, McGill et du Québec à Montréal.¹⁹ Cet état de fait impose une réflexion sur les meilleures façons d'amener toutes celles et tous ceux qui fréquentent nos établissements d'enseignement supérieur vers la réussite.

L'importance des conditions d'enseignement

Selon la FNEEQ–CSN, cette réussite passe d'abord et avant tout par des conditions d'enseignement permettant de bien encadrer et de bien évaluer les étudiantes et les étudiants. C'est encore plus vrai dans le cas des méthodes pédagogiques prônées par certains groupes, par exemple la conception universelle de l'apprentissage (CUA), que la Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ) voudrait imposer²⁰ et en vertu de laquelle la personne apprenante peut choisir ses modes d'apprentissage et d'évaluation, ou les « pratiques d'enseignement à impact élevé » préconisées par la Fédération des cégeps, qui comprennent notamment des rétroactions approfondies ainsi que l'évaluation critériée.²¹

Or, bien encadrer et bien évaluer nécessite du temps, lequel fait actuellement cruellement défaut aux enseignantes et enseignants, qui doivent composer avec des classes surchargées et des tâches administratives chronophages. Une excellente façon de régler ce problème de temps serait d'améliorer significativement le financement des activités d'enseignement dans les établissements collégiaux et universitaires. À cet égard, signalons que, lors de la rencontre d'échanges consacrée à l'axe 3, l'ensemble des sous-groupes formés pour l'atelier de discussion ont souligné que des modifications aux façons de faire actuelles ne pourraient s'effectuer à coût zéro. En effet, le cœur du problème réside dans le sous-financement de l'enseignement supérieur : on aura beau faire des plans

¹⁸ *Devant la diversité de la communauté étudiante et son hétérogénéité, l'éducation spécialisée pour tous en enseignement supérieur est-elle la solution?* Présentation de Marco Gaudreault et Michaël Gaudreault, ÉCOBES – Recherche et transfert du Cégep de Jonquière. Chantier sur la réussite en enseignement supérieur, 4 février 2021.

¹⁹ CAPRES. Résultats – Étudiants en situation de handicap dans les universités québécoises. 13 juin 2018. <https://www.capres.ca/caracteristiques-socioculturelles-de-letudiant/etudiant-en-situation-de-handicap-esh/resultats-etudiants-en-situation-de-handicap-dans-les-universites-quebecoises/>

²⁰ *Avis sur la réussite – Des solutions pour améliorer le taux de réussite de la population étudiante.* Fédération étudiante collégiale du Québec, 108^e congrès, 13, 14 et 15 novembre 2020, à distance.

²¹ *Réflexion sur la réussite étudiante dans le réseau collégial public – Rapport préliminaire.* Carole Lavoie, consultante, pour la Fédération des cégeps, février 2019.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

de réussite ou des projets innovants, s'il manque d'investissements pour l'enseignement en classe, cela ne changera rien. Ainsi, on peut vouloir donner un encadrement convenable aux étudiantes et aux étudiants, mais ce dernier passe par des conditions favorables, notamment en ce qui a trait à la taille des groupes, que la pandémie a vu éclater dans les « cours en mode non présentiel » (voir l'axe 1). De même, pour rencontrer ses étudiantes et ses étudiants, le personnel chargé de cours universitaire dispose d'un nombre infime de locaux exigus, souvent mal équipés et surpeuplés (ex. un local pour l'ensemble des chargées et chargés de cours d'un département, qui sont souvent plus de 40 ou 50). La négociation du secteur public se déroulant présentement représente une occasion en or d'améliorer la situation, à tout le moins pour les enseignantes et les enseignants des cégeps publics. La réduction, voire l'élimination, des processus administratifs de reddition de comptes liés à l'application des mécanismes d'assurance qualité permettrait aussi de dégager du temps pour l'encadrement, la préparation et l'évaluation.

Les besoins en formation du personnel enseignant

Évidemment, un passage à de nouvelles formules pédagogiques entraînerait des besoins accrus en formation au sein du personnel enseignant, comme l'ont indiqué la plupart des intervenantes et des intervenants qui ont pris la parole au cours de la rencontre d'échanges portant sur l'axe 3. Personne ne peut être contre le fait de « soutenir des initiatives en matière de développement professionnel du corps enseignant et professoral et de développement de l'expertise des membres du personnel des collèges et des universités, notamment au regard de la diversité de la communauté étudiante et de ses besoins²² ». Toutefois, nous pensons que cela doit aussi passer par l'amélioration des conditions de travail des enseignantes et des enseignants de tous les niveaux, particulièrement des personnes chargées de cours, afin, entre autres choses, de leur permettre de disposer du temps nécessaire à la mise à jour de leurs connaissances disciplinaires et didactiques.

Rappelons par ailleurs que, dans les cégeps et les universités, des budgets de perfectionnement sont déjà prévus, et que le personnel enseignant peut déterminer la nature et le type de formation qu'il souhaite suivre selon les besoins qu'il détermine. Mentionnons aussi que, dans le réseau collégial, la structure des départements, animés par le principe de collégialité, favorise le développement professionnel et le transfert d'expertise entre enseignantes et enseignants, et constitue le lieu où se vivent avec le plus de force les échanges constructifs à ce titre. Cette collégialité fait plus défaut au niveau universitaire.

Enfin, nous sommes d'accord avec les recommandations de la Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)²³ ayant trait à un allègement de la tâche du corps enseignant des cégeps de manière à ce que celui-ci dispose de plus de temps pour se perfectionner et à une augmentation des budgets

²² Gouvernement du Québec – Ministère de l'Enseignement supérieur. 2020. *Cahier de consultation en prévision des rencontres d'échanges interordres*. Chantier sur la réussite en enseignement supérieur.

²³ *Avis sur la réussite – Des solutions pour améliorer le taux de réussite de la population étudiante*. Fédération étudiante collégiale du Québec, 108^e congrès, 13, 14 et 15 novembre 2020, à distance.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

de formation. Nous nous opposons par contre à son souhait de rendre le perfectionnement obligatoire en l'incluant dans les tâches inhérentes à l'enseignement, car il s'agirait là d'une attaque frontale contre notre autonomie professionnelle et contre les prérogatives des assemblées départementales prévues à la convention collective²⁴, dont celles de *faire des recommandations au comité de perfectionnement quant aux demandes déposées par le personnel enseignant et d'assurer l'assistance professionnelle aux nouvelles enseignantes et nouveaux enseignants*.

L'uniformisation des pratiques pédagogiques, une mauvaise idée

Comme nous l'avons indiqué plus haut, la Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ) souhaite l'imposition de la conception universelle de l'apprentissage (CUA)²⁵, alors que la Fédération des cégeps propose l'application à grande échelle de « pratiques d'enseignement à impact élevé ».²⁶ Pour notre part, nous croyons qu'une uniformisation des approches pédagogiques s'avérerait une mauvaise idée.

Premièrement, en ce qui concerne la conception universelle de l'apprentissage, comme l'écrit Isabelle Bouchard :

« Il est difficile de déterminer simplement la valeur d'une méthode pédagogique. Toutefois, nous pouvons nous servir de certains indices pour faire une première évaluation de la CUA. Comme on a pu le constater avec la réforme au secondaire, il n'y a pas de formule magique en éducation, et la CUA doit être vue comme une méthode parmi d'autres. Les travaux de l'Internationale de l'Éducation (IE) — qui regroupe 396 associations et syndicats à travers le monde et dont la FNEEQ est membre — ont montré avec force que la réussite scolaire dépend d'une série de facteurs qui dépassent ceux auxquels s'arrête la CUA (par exemple, le niveau de scolarité de la mère, la réussite au secondaire et tous les facteurs socioéconomiques). »²⁷

Dans son article, Mme Bouchard cite également les travaux de John Hattie²⁸, professeur et chercheur en éducation à l'Université de Melbourne (Australie), et indiquait que celui-ci, après avoir comparé plusieurs méthodes pédagogiques en analysant les résultats de méta-analyses, en était venu à la conclusion qu'on ne pouvait apprécier de façon certaine la valeur de la conception universelle de l'apprentissage faute d'avoir suffisamment d'études y étant relatives. Elle poursuit en signalant qu'il

²⁴ *Convention collective du personnel enseignant des cégeps FNEEQ-CSN 2015-2020* : <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-2020-Convention-Collective-FNEEQ-2015-2020.pdf>

²⁵ *Avis sur la réussite – Des solutions pour améliorer le taux de réussite de la population étudiante*. Fédération étudiante collégiale du Québec, 108^e congrès, 13, 14 et 15 novembre 2020, à distance.

²⁶ *Réflexion sur la réussite étudiante dans le réseau collégial public – Rapport préliminaire*. Carole Lavoie, consultante, pour la Fédération des cégeps, février 2019.

²⁷ *La conception universelle de l'apprentissage – Une piste pour la réussite?* Isabelle Bouchard, Carnet Collégial no 18 (septembre 2015), pp. 5-7.

²⁸ Hattie, John. 2008. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge, Londres, 392 p.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

n'y a donc pas de données probantes permettant d'affirmer avec certitude que la CUA va aider les étudiantes et étudiants en situation de handicap (EESH) à réussir.

Mme Bouchard termine son texte en affirmant :

« Pour le moment, les méthodes les plus efficaces pour soutenir adéquatement les EESH seraient celles qui impliquent la métacognition, les programmes de reconnaissance de mots et les programmes de mémorisation²⁹. Il nous semble prudent pour le moment de considérer la CUA comme une méthode pédagogique au même titre que les autres et nous méfions de sa prescription tous azimuts. Notre expérience comme enseignantes et enseignants, si elle a de la valeur, nous a montré que certains étudiants bénéficient de mesures d'accommodement alors que d'autres ont davantage besoin d'un encadrement individuel. Nous sommes les seuls, en tant que spécialistes de l'enseignement de notre discipline, en mesure d'assurer cet encadrement à condition qu'on nous en donne les moyens et les ressources. »

Mentionnons également que, en théorie, dans la conception universelle de l'apprentissage, l'étudiante ou l'étudiant peut choisir le mode d'évaluation qu'elle ou il préfère. Or, en pratique, ce choix ne se révèle pas toujours possible puisque, dans le devis de plusieurs compétences du niveau collégial, notamment en formation générale³⁰, la forme de l'épreuve finale est prescrite (p. ex. dissertation critique, texte argumentatif).

Pour ce qui est des « pratiques et des mesures ayant un impact élevé sur la persévérance et la réussite », sur lesquelles le document de consultation dit vouloir miser, la Fédération des cégeps les définit ainsi³¹ :

Caractéristiques de la relation professeur/étudiant : relations étroites, interactions fréquentes, souci manifeste de l'étudiant et de sa réussite, établissement d'un climat sécurisant et bienveillant en classe.

Caractéristiques des méthodes pédagogiques : apprentissage actif et collaboratif, apprentissage en profondeur (habiletés de haut niveau et compétences du XXI^e siècle), apprentissage contextualisé, pratiques diversifiées, adaptées selon la progression des apprentissages.

²⁹ Swanson, H. Lee, Maureen Hoskyn et Carole Lee. 1999. *Interventions for Students with Learning Disabilities: A Meta-Analysis of Treatment Outcomes*. The Guilford Press, New York, 714 p.

³⁰ Gouvernement du Québec - Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2017. *Composantes de la formation générale. Extraits des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC)*. Enseignement collégial. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/collegial/Composantes_formation_generale_VF.pdf.

³¹ *Réflexion sur la réussite étudiante dans le réseau collégial public – Rapport préliminaire*. Carole Lavoie, consultante, pour la Fédération des cégeps, février 2019.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Caractéristiques de l'évaluation des apprentissages : équité dans l'évaluation, rétroaction sur la progression des apprentissages, soutien à l'autoévaluation chez l'étudiant (métacognition), évaluation critériée.

Structuration de l'enseignement : attentes explicites, élevées et réalistes (défis); planification de l'enseignement en fonction des résultats d'apprentissage visés; programmes pertinents et cohérents.

À travers ces propos, on a l'impression d'une certaine méconnaissance de ce que le corps enseignant accomplit déjà en classe avec beaucoup de professionnalisme. En outre, l'appellation « à impact élevé » s'inscrit dans une approche basée sur le « rendement » et la « gestion axée sur les résultats ». Une solution simple qui permettrait un meilleur soutien de toutes les populations étudiantes serait de donner aux personnels enseignant et chargé de cours les conditions optimales pour leur permettre de mieux les encadrer. Les groupes surchargés, qui sont le lot de la plupart des enseignantes et des enseignants, ne sont pas propices à un encadrement à la mesure de leurs souhaits. Offrir de meilleures conditions d'enseignement a pour corollaire de meilleures conditions d'apprentissage, notamment pour assurer un soutien adéquat aux étudiantes et étudiants en situation de handicap et à celles et ceux qui ont des besoins particuliers.

Par ailleurs, l'uniformisation des pratiques pédagogiques peut mener à des dérives inquiétantes, par exemple en favorisant une logique de concurrence et la marchandisation de l'enseignement supérieur. Voici ce qu'avait à dire sur le sujet la Confédération des syndicats nationaux (CSN) en 2016, dans son mémoire sur le projet de création du Conseil des universités du Québec³²:

« Nous nous opposons à l'omniprésence des références à une démarche comparative des meilleures pratiques observables. Ce type de formule favorise la standardisation et l'uniformisation de l'enseignement supérieur à l'image du modèle anglo-saxon, considéré comme « performant » dans les palmarès. Voir ce qui se fait ailleurs peut être enrichissant dans la mesure où l'on préserve les valeurs et les caractéristiques au centre de notre enseignement supérieur (une vision humaniste de l'éducation, l'accessibilité financière et géographique, la formation générale au collégial, le modèle séquentiel des diplômes collégial universitaire, etc.). ».

Pour notre part, nous nous étions exprimés ainsi dans notre avis de 2011 sur l'assurance qualité³³ :

« Parmi les nombreuses critiques soulevées par le projet AHELO (Assessing Higher Education Learning Outcomes) mis en place par l'OCDE dans la perspective avouée de pouvoir juger les

³² Mémoire présenté par la Confédération des syndicats nationaux à Monsieur Claude Corbo dans le cadre des consultations sur le projet de création du Conseil des universités du Québec et de la Commission mixte de l'enseignements supérieur. Le 1^{er} novembre 2016. https://www.csn.qc.ca/wp-content/uploads/2016/11/2016-11-01-memoire_CUQ_CSN.pdf

³³ Avis de la FNEEQ sur l'assurance qualité. Document déposé au Conseil supérieur de l'éducation. Décembre 2011. <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Final-Conseil-Sup-Education-2011-12-15.pdf>

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

performances des universités, l'Internationale de l'Éducation fait remarquer que l'établissement d'une liste de critères de qualité a comme résultat, à plus ou moins long terme, une homogénéisation des pratiques qui n'est pas sans poser problème.

On pourrait évoquer, pour la conduite des établissements d'enseignement supérieur, un équivalent du syndrome « teaching for the test ». Les critères retenus induisent des comportements institutionnels et mènent à une uniformisation des pratiques. Est-ce bien là ce que nous souhaitons ?

Des éléments fondamentaux de la réalité universitaire sont ici en jeu : la liberté académique et l'autonomie des établissements, pour ne nommer que ceux-là. Bien sûr, ces deux éléments en particulier ne peuvent être présentés comme des absolus. Il doit être question d'équilibre entre une relative et justifiable indépendance et la nécessité de rendre compte de l'accomplissement de la mission universitaire. Mais il nous semble clair que cet équilibre est singulièrement biaisé lorsque l'on va trop loin dans la volonté de tout sanctionner. »

Finalement, une standardisation des méthodes pédagogiques constituerait une autre attaque contre notre autonomie professionnelle et notre liberté d'enseignement. Soulignons à cet égard que la convention collective du personnel enseignant des cégeps FNEEQ-CSN³⁴ stipule qu'une des fonctions de l'assemblée départementale consiste à *définir les objectifs, appliquer les méthodes pédagogiques et établir les modes d'évaluation propres à chacun des cours dont le département est responsable en tenant compte de la Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages (PIEA)*. On peut bien affirmer, comme l'a fait Frédéric Guay lors de sa présentation du vendredi 5 février³⁵, que les enseignantes et les enseignants ont tendance à choisir leurs techniques et outils didactiques en se fiant à leur intuition et à leur expérience antérieure plutôt qu'à des preuves scientifiques, il n'en demeure pas moins que ces dernières et ces derniers s'avèrent les mieux à même de juger si les conditions permettant l'utilisation d'une pratique d'enseignement donnée sont réunies. D'ailleurs, parmi les fonctions de l'assemblée départementale prévues à la convention collective du personnel enseignant des cégeps FNEEQ-CSN³⁶, on trouve celle *d'analyser les besoins en ressources humaines, matérielles et technologiques [...]*.

³⁴ *Convention collective du personnel enseignant des cégeps FNEEQ-CSN 2015-2020* : <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-2020-Convention-Collective-FNEEQ-2015-2020.pdf> .

³⁵ *Consolider les connaissances en matière de réussite aux cycles supérieurs et en assurer la diffusion – État de la situation et pistes de réflexion*. Présentation de Frédéric Guay, professeur titulaire, Chaire de recherche du Canada en motivation, persévérance et réussite scolaires, Université Laval. Chantier sur la réussite en enseignement supérieur, 5 février 2021.

³⁶ *Convention collective du personnel enseignant des cégeps FNEEQ-CSN 2015-2020* : <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-2020-Convention-Collective-FNEEQ-2015-2020.pdf>

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

L'évaluation de l'enseignement : par qui et pourquoi?

Dans son avis sur la réussite³⁷, la Fédération étudiante collégiale du Québec demande une modification du Règlement sur le régime des études collégiales (RREC) de manière que celui-ci stipule qu'il y ait obligatoirement adoption et application d'une politique de l'évaluation de l'enseignement dans les cégeps. Selon elle, « [l]e principe est fort simple : comme le corps enseignant est l'un des principaux facteurs de la réussite, il importe de l'évaluer, dans une perspective de développement de la qualité continue de l'enseignement. L'évaluation de l'enseignement qui serait mise en œuvre dans les cégeps aurait comme unique objectif d'améliorer les pratiques d'enseignement mises en œuvre, dans une perspective de collaboration entre les acteurs d'un établissement. »

Dans le même document, la FECQ recommande également :

[Q]ue le processus d'évaluation de l'enseignement implique les étudiants.

Que les mécanismes d'assurance qualité interne mis en place par les cégeps s'assurent de la présence de méthodes pédagogiques efficaces et prouvées par des données probantes au sein de l'enseignement dispensé par l'ensemble du personnel enseignant du collège.

Que les critères d'évaluation utilisés par la CEEC permettent de s'assurer de l'utilisation de méthodes pédagogiques efficaces et prouvées par des données probantes.

En ce qui a trait au caractère obligatoire et systématique de l'évaluation, nous nous permettons de citer presque *in extenso* l'intervention de Ronald Cameron³⁸, alors président de la FNEEQ, au colloque du Centre d'intervention et de recherche en évaluation du personnel enseignant (CIREPE), tenu en mars 2007, car elle reflète très bien les positions que nous défendons encore :

Les raisons invoquées pour sa mise en place sont fort peu convaincantes. Il s'agirait, pour certains, de pouvoir attester de la qualité de l'enseignement financé par les deniers publics. On conviendra que dans un contexte où la grande majorité des intervenants s'entend sur la nécessité d'assurer un caractère confidentiel à l'évaluation, l'argument est pour le moins paradoxal. D'autant que la loupe portée sur la qualité des programmes et des enseignements qui y sont dispensés est grossissante : l'évaluation est omniprésente et de nombreuses politiques et règlements ont vu le jour à cette fin. Le fait de travailler en collégialité avec des pairs en fonction d'objectifs partagés, le fait d'interagir avec des étudiantes et des étudiants en grand nombre, tout cela est manifeste d'une profession déjà largement soumise au regard des autres.

³⁷ Avis sur la réussite – Des solutions pour améliorer le taux de réussite de la population étudiante. Fédération étudiante collégiale du Québec, 108^e congrès, 13, 14 et 15 novembre 2020, à distance.

³⁸ Le « rendre accessible les moyens » nous apparaît plus porteur que le « rendre obligatoire ». Intervention de Ronald Cameron, président de la FNEEQ au colloque du CIREPE, 15 mars 2007. <https://fneeq.qc.ca/fr/evaluation-322/>

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Pour d'autres, il s'agirait tout simplement de fournir au corps enseignant les outils nécessaires pour lui permettre de s'améliorer. L'évaluation formative peut paraître plus acceptable mais, malgré cela, c'est comme si les outils pour ce faire n'existaient pas, comme si la pratique réflexive n'était pas, au sein des départements et des programmes, déjà présente et bien vivante. Il est clair pour nous que l'amélioration de l'enseignement d'une enseignante ou d'un enseignant ne provient pas en soi d'un quelconque processus d'évaluation individuelle, mais d'une volonté d'investir dans sa pratique. Qu'on opte pour une évaluation effectuée par d'autres, parmi un ensemble d'options pouvant offrir une rétroactivité sur sa pratique, relève de chacun. Nous pensons que l'évaluation n'est qu'un modèle parmi d'autres.

Nos réticences face à une évaluation généralisée concernent deux aspects : d'une part, nous nous questionnons sur sa pertinence et, d'autre part, nous sommes très préoccupés par ses inévitables effets pervers. Je reviendrai dans ce contexte sur ce qui fut convenu sur l'évaluation dans la convention collective dans les cégeps.

Mais commençons par nos réserves sur la pertinence. Je ne parle pas ici, bien sûr, de l'évaluation « en soi ». Comme nous venons de l'évoquer, il y a toute la différence au monde entre l'intérêt que peut présenter, sur le plan individuel, une évaluation librement sollicitée dans le cadre d'une démarche volontaire d'amélioration professionnelle, et la mise en place d'un système généralisé d'évaluation. Nous croyons que le présent contexte est pourtant largement ouvert et chaque enseignante ou enseignant peut, à n'importe quel moment, obtenir sur demande et dans une forme qui lui convient, une rétroaction sur son enseignement.

À quoi tient donc cette volonté de systématiser la chose? Quelle est l'utilité d'en faire une obligation?

Les tenants d'un lien entre l'évaluation individuelle généralisée et la qualité verraient-ils quelque part des indices d'une baisse de qualité dans l'enseignement collégial? Pas à notre connaissance, en tout cas. La qualité de la formation nous semble indiscutable, et les sources sont nombreuses à en témoigner. Alors, où est le problème?

La question porte à conséquence parce qu'il y a des coûts associés à tout cela. Certains collègues, promoteurs de l'évaluation systématique, seraient prêts à y investir des sommes importantes annuellement... alors même que plusieurs enseignantes et enseignants se plaignent de restrictions concernant, par exemple, la reproduction de matériel didactique ou l'achat de logiciels!

Le questionnement sur la pertinence d'une systématisation de l'évaluation tient aussi aux limites de ce genre d'exercice, limite que soulignent d'ailleurs plusieurs pédagogues.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Ces limites sont inhérentes à la nature même de l'acte d'enseigner, un acte qui repose essentiellement sur une relation humaine. Elles tiennent aussi aux limites intrinsèques du regard porté sur l'enseignement. L'enseignement est une pratique complexe et de nombreuses interactions sont en jeu. Dans cette pratique, le professeur est appelé à porter un jugement sur les progrès que réalisent les étudiantes et étudiants dans leur apprentissage. Ces derniers sont-ils vraiment en mesure de se prononcer sur l'atteinte des objectifs, sur la qualité des enseignements qu'ils reçoivent hors de tout intérêt personnel? Un contexte de classe serein a bien des chances de conduire à une évaluation sereine. Mais est-ce là l'enjeu? Par ailleurs, une enseignante ou un enseignant qui est l'objet d'une contestation ou victime d'une discrimination ne vit-il pas une situation autrement plus difficile et qui ne saurait se résoudre par un questionnaire et son suivi ? Il faut regarder ailleurs.

Ce sont des réflexions de ce genre qui portent à penser que dans un domaine aussi délicat que l'évaluation d'une pratique si intimement liée à la personne, la prudence est de rigueur. En matière d'évaluation, le « rendre accessibles les moyens » nous apparaît ainsi beaucoup plus porteur que le « rendre obligatoire ».

Il est à ce sujet assez significatif qu'aucun ordre professionnel, à notre connaissance, n'a recours à un système d'évaluation généralisé pour assurer la qualité des services rendus par ses membres. Au contraire, la grande majorité des ordres professionnels ont choisi une approche semblable à celle que nous préconisons, en mettant l'accent sur le préventif et sur le curatif. Ajoutons que le jour où les professeurs se verront comme des pourvoyeurs de services de formation et les étudiantes et étudiants comme des clients, le tout chapeauté par un service à la clientèle, je crois que nous aurons collectivement failli à notre mission d'éducation.

Qu'en est-il de la position de la FNEEQ? Nous sommes persuadés, à la FNEEQ, qu'il faut investir davantage dans l'insertion professionnelle, qu'il faut aussi développer une culture de soutien professionnel, dans le cas de litiges pédagogiques. Loin de nous l'idée qu'il n'y a jamais de problèmes. Il faut se donner les moyens de leur apporter des solutions, il faut se donner des procédures à cette fin, dans le respect des professeurs et des étudiants concernés. Cela constitue l'exception et cela suppose une gestion par exception.

Il y a finalement, concernant la pertinence de généraliser les pratiques évaluatives dans un collège, un irritant circonstanciel qui n'est pas sans toucher plusieurs de nos membres. Le principal obstacle dans les collèges, c'est une tâche qui ne cesse de se complexifier et de s'alourdir. Après avoir vu nié par le ministère et par la Fédération des cégeps l'alourdissement manifeste de la tâche enseignante, qui a des impacts directs sur la qualité du travail, il est difficile de ne pas trouver problématique la volonté de procéder à une évaluation générale des professeurs.

Finalement, on ne peut faire abstraction des effets pervers d'un processus d'évaluation institutionnalisé. On s'interroge, notamment dans les milieux universitaires. Il a fallu des années

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

de patiente élaboration de balises pour en arriver à quelque chose de viable... mais les conflits pédagogiques continuent d'être traités à la pièce !

Quant à l'évaluation formelle et obligée par les pairs, nous doutons qu'elle puisse être constructive dans un contexte où la collégialité, l'entraide et la poursuite d'objectifs partagés devraient primer. Il est de la responsabilité des départements d'assurer la qualité des enseignements dont ils ont la charge. Des efforts importants sont faits en ce sens, et toujours plus. Encore là, la concertation a meilleur goût que le regard scrutateur. L'évaluation systématique entre pairs porte en elle le germe du conflit et de la division. Et, dans un cégep, on ne peut prétexter qu'elle puisse servir à une promotion quelconque.

On peut par conséquent se demander pourquoi, compte tenu de toutes ces réserves, la FNEEQ a consenti à ce que soit incluse, dans la convention collective, une lettre d'entente sur l'évaluation³⁹.

La raison en est simple. Les positions que nous développons sur l'évaluation font état de l'essentiel de ce que je viens d'exposer. Ce n'est pas l'évaluation en soi qui pose problème, ni le fait de l'encourager, mais le fait de l'ériger en un incontournable, en un système généralisé obligatoire partout. Plusieurs de nos syndicats ne sont pas à l'aise avec cette perspective. Certains préfèrent la définir par l'assistance, le soutien professionnel et le règlement des litiges. D'autres, quant à eux, choisissent de tenter de négocier avec leur administration locale.

Mais au-delà des positions qui se développent localement, il nous est apparu qu'en cette matière, la reconnaissance syndicale devait être une condition essentielle de la mise en place d'une politique à propos de l'évaluation. C'est ce que nous avons exprimé dans la convention.

Nous avons explicitement, dans cette lettre d'entente, incité les parties locales à s'entendre, et j'insiste sur l'expression « s'entendre », en matière d'évaluation. Voilà le message principal.

Ajoutons à ces propos ceux de la chercheuse Anne Boring⁴⁰ : « Les universités ne devraient pas croire qu'il est possible de quantifier la qualité d'un enseignement dans la mesure où l'enseignement est intrinsèquement une activité difficilement quantifiable. »

³⁹ NDLR : voir l'annexe VIII-3 – *Lettre d'entente relative à l'évaluation* de la convention collective du personnel enseignant des cégeps FNEEQ-CSN 2015-2020 : <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-2020-Convention-Collective-FNEEQ-2015-2020.pdf>

⁴⁰ Anne Boring, *Les évaluations des enseignements par les étudiants et les stéréotypes de genre*. The Conversation, 26 janvier 2016. <https://theconversation.com/les-evaluations-des-enseignements-par-les-etudiants-et-les-stereotypes-de-genre-53590>

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Relativement à la participation de la population étudiante à l'évaluation de l'enseignement, la FECQ affirme que celle-ci n'entraîne pas de biais de genre important. Or, selon Anne Boring⁴¹, « [l]es étudiants évaluent systématiquement mieux les hommes que les femmes alors que rien ne semble indiquer que les étudiants apprennent mieux avec des enseignants hommes » et « les étudiants évaluent les enseignants en partie en fonction de stéréotypes de genre ». Mme Boring ajoute que « [c]es évaluations placent en fait les étudiants dans la position de consommateurs d'une offre d'enseignement. Le questionnaire qu'ils complètent est donc un questionnaire de satisfaction à la clientèle. »

Quant au rôle potentiel que la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) pourrait jouer dans le processus, rappelons que nous réclamons l'abolition de cet organisme, l'assurance qualité servant surtout, à notre avis, à alimenter une logique de compétition locale et internationale entre établissements, et à faciliter la marchandisation de l'éducation. À ce sujet, en 2012, Sylvain Marois, vice-président responsable du regroupement université de la FNEEQ à l'époque, écrivait ceci⁴² :

« La question de l'évaluation de l'enseignement et des enseignants se pose de plus en plus, et ce, partout dans le monde. Le but, avoué ou non, est l'assurance qualité. Pour améliorer la qualité de l'éducation, soit. Mais aussi pour que les payeurs de taxes en aient vraiment pour leur argent, pour qu'ils puissent choisir la « meilleure » école ou université parmi un palmarès « scientifique », pour assurer à ces mêmes contribuables que leurs enfants fréquentent la « crème de la crème » des établissements scolaires des environs, bref pour « orienter » le choix des parents et des étudiants adultes. Tout cela permet aussi de mettre les établissements dans de jolies colonnes, classées de la « meilleure à la pire ». Si ces intentions apparaissent des plus nobles et sans conséquence désastreuses, la réalité est tout autre car [...] la nature relationnelle de l'enseignement se prête difficilement à un processus d'évaluation classique et ne pas tenir compte de cela dénature justement cette primordiale nature, requise à toute forme d'enseignement. »

Recommandation 8

Abolir la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.

En dernier lieu, mentionnons que, en vertu de la convention collective des profs de cégeps FNEEQ-CSN⁴³, c'est l'assemblée départementale qui a la responsabilité de *soumettre au Collège et à la Commission pédagogique des recommandations susceptibles d'améliorer la qualité de l'enseignement*

⁴¹ *Ibid.*

⁴² Sylvain Marois. *Brèves réflexions sur l'évaluation*. 26 novembre 2012. https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/fr/2012-11-26_Article_xvaluation_Sommet.pdf.

⁴³ *Convention collective du personnel enseignant des cégeps FNEEQ-CSN 2015-2020* : <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-2020-Convention-Collective-FNEEQ-2015-2020.pdf>.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

pour sa discipline, et de voir à ce que soient donnés tous les cours dont le département est responsable et [d']en assurer la qualité et le contenu.

La question de la diversification des parcours

Au cours de la journée d'échanges consacrée à l'axe 3, la nécessité de diversifier les parcours de formation pour tenir compte des besoins des étudiantes et des étudiants a été évoquée à plusieurs reprises. Parmi les idées lancées figuraient la flexibilité des horaires et des calendriers; les programmes gigognes, modulaires ou segmentés; la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) tant scolaires qu'expérientiels; la formation à distance (FAD) et l'enseignement « comodal ».

Si certaines de ces idées méritent qu'on s'y arrête sérieusement, par exemple celle de construire des grilles de programmes prévoyant un cheminement se faisant volontairement sur un plus grand nombre de sessions (que des établissements appliquent d'ailleurs déjà), d'autres nous semblent beaucoup moins intéressantes et même dangereuses sur bien des plans.

Ainsi, amplifiée par la pandémie, qui a forcé l'enseignement en mode non présentiel, la propension actuelle à voir la formation à distance comme la panacée à tous les problèmes d'accessibilité aux études ou de réussite étudiante se révèle très inquiétante. Nous l'avons dit à l'axe 1 : la FAD n'est pas pour tout le monde. Son développement doit être encadré et servir des objectifs liés à la pédagogie ainsi qu'à l'accessibilité. Elle doit être vue comme un outil complémentaire à la disposition des populations étudiantes éloignées ou contraintes à des horaires atypiques. Elle ne doit ni remplacer les cours réguliers existants ni servir des buts strictement financiers, d'autant plus que la formation à distance augmente les inégalités entre les étudiantes et les étudiants les plus doués et celles et ceux qui ont des difficultés d'apprentissage, selon une étude de l'Université de Genève réalisée peu avant la pandémie. Celle-ci a d'ailleurs exacerbé ces inégalités.

Il est donc primordial d'encadrer le développement de la FAD pour éviter que des cohortes d'étudiantes et d'étudiants ne se retrouvent isolées devant des écrans pendant la plus grande partie de leur formation (ce qui a des effets dévastateurs sur leur santé psychologique, comme l'a démontré *l'Enquête nationale sur la condition étudiante au collégial – Derrière ton écran*, menée par la Fédération étudiante collégiale du Québec à l'automne 2020⁴⁴) et de plutôt envisager une bonification de l'offre en région, par exemple.

Dans le même ordre d'idées, l'accessibilité des études pour ces populations étudiantes passe par un accès rapide à Internet haute vitesse — à travers tout le Québec — de même que par la fourniture aux gens moins nantis d'aide et de ressources pour s'y connecter.

⁴⁴ Fédération étudiante collégiale du Québec. *Enquête nationale sur la condition étudiante au collégial – Derrière ton écran*. Rapport préliminaire des résultats. 23 novembre 2020.
http://docs.fecq.org/FECQ/Recherches/2020-2021/DTE_rapport_preliminaire_novembre_2020.pdf

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Toujours en ce qui concerne la FAD, nous estimons utile de reproduire ici un extrait du mémoire que nous avons rédigé dans le cadre des travaux sur l'Université québécoise du futur ⁴⁵:

La FNEEQ dénonce l'approche clientéliste et utilitariste et la vision que la formation à distance (FAD) et le virage numérique sont des solutions miracles pour accroître la réussite scolaire et la diplomation. On ne doit pas, non plus, ouvrir la porte à des formations sur mesure non créditées, comme le voudrait l'entreprise privée.

Nous affirmons qu'il faut encadrer et baliser le développement de l'enseignement à distance (EAD), de manière à minimiser les impacts négatifs, tant sur les enseignantes et enseignants que sur les étudiantes et étudiants. L'enseignement en présence doit être privilégié et maintenu en tout temps là où il existe et l'enseignement à distance doit être offert en complément et non en remplacement de celui-ci afin qu'il demeure un choix à la fois pour les étudiant-es et pour les enseignant-es.

La FNEEQ-CSN défend l'autonomie des universités dans leur offre de FAD et s'oppose à toute forme d'uniformisation ou de standardisation de l'offre. L'EAD ne doit pas être développé pour pallier le sous-financement de l'éducation, particulièrement en régions. Un financement adéquat de l'enseignement en présence, notamment en régions, doit être priorisé.

L'EAD, une fois justifié et approuvé de manière paritaire ou collégiale, doit recevoir un financement public adéquat permettant notamment :

- *d'offrir des conditions se rapprochant le plus possible de celles de l'enseignement en présence;*
- *une formation adéquate aux enseignant-es;*
- *un support pédagogique adéquat et un support technique en tout temps;*
- *de fournir du matériel informatique fiable, performant et facile à utiliser;*
- *d'encadrer les étudiant-es convenablement, notamment par un nombre maximal acceptable d'inscriptions étudiantes;*
- *de considérer la taille du groupe cours comme un élément intrinsèquement lié aux méthodes et objectifs pédagogiques du cours et que les enseignantes et les enseignants impliqués soient consultés à cet égard;*
- *il doit aussi offrir des conditions garantissant un processus d'évaluation intègre des étudiantes et des étudiants.*

⁴⁵ *Mémoire sur le document du groupe de travail sur l'Université québécoise du futur.* Présenté au Scientifique en chef du Québec, Rémi Quirion, par la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN), 30 octobre 2020. https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Memoire-chantier-universite-quebecoise-du-futur_FNEEQ-CSN_2020-10-29.pdf.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

L'offre d'EAD doit être considérée pour des objectifs d'accessibilité aux études et de démocratisation de l'éducation et non dans une perspective de concurrence ou dans un but d'économies, aux dépens du personnel enseignant. Le cadre de l'EAD doit s'insérer dans une gestion préservant la cohérence de la fonction enseignante et se préoccupant des conditions d'apprentissage des étudiantes et des étudiants.

La qualité et la richesse des interactions ainsi que le développement de compétences relationnelles et communicationnelles doivent rester des critères d'appréciation aussi importants pour les cours à distance que pour les cours en présence. Et l'EAD, à l'instar de l'enseignement en présence, doit viser le développement des personnes sur les plans humain, citoyen et professionnel et viser à développer leur autonomie et leur esprit critique.⁴⁶

Pour ce qui est des risques liés aux programmes gigognes, modulaires ou segmentés, ils résident, du moins à l'ordre d'enseignement collégial, dans l'évacuation de la formation générale et, donc, de l'éducation citoyenne qui y est associée, ce qui résulterait en la dévaluation du diplôme national en raison de l'escamotage de la transmission d'un fonds culturel commun.

Des horaires et des calendriers plus flexibles, de leur côté, causeraient assurément des problèmes d'organisation du travail, mais ces derniers ne seraient peut-être pas insurmontables si les établissements s'appuyaient sur leurs services de formation continue. Le hic, c'est que, dans les cégeps, le personnel chargé de cours qui y œuvre reçoit, à scolarité et expérience égales, environ la moitié du salaire des enseignantes et enseignants du secteur régulier (ce qui ne facilite ni son attraction ni sa rétention), et que sa tâche ne comprend ni d'encadrement des étudiantes et des étudiants ni de réunions de concertation pédagogique. L'amélioration des conditions de travail de ces parents pauvres de l'enseignement collégial figure d'ailleurs parmi les priorités de la FNEEQ dans le cadre de la négociation du secteur public en cours.

L'éducation préscolaire, primaire et secondaire, la grande oubliée de ce chantier

La réussite des étudiantes et des étudiants au cégep et à l'université se prépare dès leur entrée à la maternelle, puis tout au long de leur cheminement de 11 ans aux niveaux primaire et secondaire. Or, nulle part dans le cahier de consultation n'aborde-t-on cette question pourtant fondamentale et c'est avec déception que nous avons constaté l'absence de représentantes et de représentants de ces ordres d'enseignement lors des rencontres d'échanges.

On parle beaucoup, dans le cas du réseau collégial, de pédagogie de première session ou de première année et on met beaucoup de pression sur les enseignantes et les enseignants afin qu'elles et ils améliorent les taux de réussite dans les cours suivis par les nouvelles étudiantes et les nouveaux étudiants. On oublie cependant que le problème existe déjà de manière importante en amont. En

⁴⁶ FNEEQ-CSN, Comité école et société. 2019. *L'enseignement à distance : enjeux pédagogiques, syndicaux et sociétaux*. https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/190424EnseignementADistance-FINAL_CES_CF3_mai-2019.pdf

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

témoigne notamment le bas taux de diplomation et de qualification au secondaire : pour la cohorte ayant commencé son parcours en 2012, ce taux s'élevait à 71,3 % après cinq ans, à 78,9 % après six ans et à 81,7 % après sept ans (66,1 %, 75,0 % et 78,4 % dans le réseau public, et 65,1 %, 73,7 % et 77,3 % chez les garçons)⁴⁷. C'est donc dire que près d'une personne sur cinq n'obtient jamais le diplôme nécessaire pour être admis au cégep. Les statistiques s'avèrent encore moins reluisantes dans le cas des épreuves ministérielles uniques de secondaire 4 et 5 puisqu'environ une étudiante ou un étudiant sur quatre y essuie un échec⁴⁸, y compris en français (dans le cas de cette matière, de 2013 à 2018, dans le réseau public, le taux de réussite de l'épreuve de secondaire 5 a oscillé entre 74 % et 76 %, sauf en 2014, où il a été de 69 %)⁴⁹.

Ce constat nous amène à considérer que la responsabilité de redresser la barre ne devrait pas incomber qu'aux établissements d'enseignement supérieur et que, par conséquent, la suggestion de la Fédération des cégeps⁵⁰ de transformer le premier cours de français du cégep de façon à mettre davantage l'accent sur la maîtrise de la langue, et ce, au détriment de son rôle dans la transmission du fonds culturel commun, ne nous apparaît pas pertinente.

En outre, selon nous, les statistiques présentées ci-dessus, particulièrement celles qui ont trait aux épreuves ministérielles de français de secondaire 4 et 5, expliquent davantage les taux de réussite plus faibles observés dans les cours de la formation générale collégiale que le manque de motivation invoqué par la Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)⁵¹, sans étude démontrant une relation de causalité à l'appui, pour réclamer que ceux-ci fassent l'objet d'une réforme majeure.

⁴⁷ Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation et ministère de l'Enseignement supérieur. *Taux de diplomation et de qualification par cohorte de nouveaux inscrits au secondaire*. <http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/indicateurs/taux-de-diplomation-et-de-qualification-par-cohorte-de-nouveaux-inscrits-au-secondaire/>

⁴⁸ Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation et ministère de l'Enseignement supérieur. *Moyenne et taux de réussite aux épreuves ministérielles uniques en 4e et 5e année du secondaire*. [http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/indicateurs/moyenne-et-taux-de-reussite-aux-epreuves-ministerielles-uniques-en-4e-et-5e-annee-du-secondaire/#:~:text=Il%20est%20en%20effet%20pass%C3%A9,dip%C3%B4me%20\(%20DES%20ou%20DEP%20\)](http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/indicateurs/moyenne-et-taux-de-reussite-aux-epreuves-ministerielles-uniques-en-4e-et-5e-annee-du-secondaire/#:~:text=Il%20est%20en%20effet%20pass%C3%A9,dip%C3%B4me%20(%20DES%20ou%20DEP%20))

⁴⁹ Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Direction de l'accès à l'information et des plaintes. Document rendu public à la suite d'une demande d'accès aux documents administratifs. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/daai/2019-2020/19-8_Diffusion.pdf

⁵⁰ *Réflexion sur la réussite étudiante dans le réseau collégial public – Rapport préliminaire*. Carole Lavoie, consultante, pour la Fédération des cégeps, février 2019.

⁵¹ *Avis sur la réussite – Des solutions pour améliorer le taux de réussite de la population étudiante*. Fédération étudiante collégiale du Québec, 108e congrès, 13, 14 et 15 novembre 2020, à distance.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

L'impact de l'emploi étudiant sur la réussite

Le cahier de consultation du Chantier évoque également le phénomène des étudiantes et des étudiants de plus en plus nombreuses et nombreux à travailler pendant leurs études. Or, on ne nous propose aucun regard critique à ce sujet. Bien sûr, surtout à l'université, il arrive fréquemment qu'on n'ait pas le choix d'occuper un emploi pour subvenir à ses besoins de base, certes, mais également pour être en mesure de payer ses droits de scolarité. En ce sens, la gratuité scolaire permettrait de résoudre en grande partie cet important problème, qui nuit à la réussite éducative. De plus, les gens optant pour un cheminement à temps partiel, souvent en raison de contraintes familiales ou pécuniaires, devraient pouvoir bénéficier d'une aide financière aux études suffisante et non pas uniquement constituée de prêts. D'autre part, les horaires et la structure des programmes d'études devraient être mieux adaptés à la réalité d'un cheminement à temps partiel (p. ex. il faudrait éviter d'offrir des cours aux deux ans, ce qui retarde l'avancement ou la diplomation) et les universités, financièrement soutenues pour permettre la mise à l'horaire de cours supplémentaires.

Il s'avère essentiel de souligner que la pression constante à l'hyperconsommation joue également un rôle majeur dans l'incitation à avoir deux occupations à temps plein ou presque. Prétendre que ce phénomène ne devrait pas nuire à la réussite étudiante et que c'est l'école, autrement dit le personnel enseignant, qui devrait s'y adapter relève du non-sens. Il importe de miser sur la conscientisation de la population étudiante quant à ses choix de vie et à l'organisation de son emploi du temps. Comme le souligne la Fédération des cégeps⁵², « [p]lusieurs plans de réussite des cégeps l'affirment d'entrée de jeu : les étudiants sont les premiers responsables de leur réussite. Ce sont eux qui initient les actions leur permettant de réussir leurs études, c'est-à-dire : les efforts et le temps qu'ils y investissent, les relations qu'ils tissent et qui constituent un filet de soutien, les moyens auxquels ils ont recours pour faciliter leur parcours. » Les employeurs ont aussi un rôle à jouer en élaborant des horaires de travail appropriés pour leurs salariées et salariés engagés dans des études.

La mobilisation des actrices et acteurs de première ligne

Dans sa *Réflexion sur la réussite étudiante dans le réseau collégial public*⁵³, la Fédération des cégeps écrit :

« Notre capacité à rejoindre les acteurs de première ligne, au premier chef les professeurs, et à soutenir leur engagement dans une démarche de remise en question et de changement est une condition de succès incontournable. Si cette condition n'est pas remplie, plusieurs efforts pourraient se révéler vains, voire ne pas produire les effets recherchés. »

⁵² *Réflexion sur la réussite étudiante dans le réseau collégial public – Rapport préliminaire*. Carole Lavoie, consultante, pour la Fédération des cégeps, février 2019.

⁵³ *Ibid.*

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Elle s'interroge ensuite sur la forme que pourraient prendre des interventions facilitant la mobilisation et nous ne pouvons que souscrire à la réponse qu'elle donne elle-même en citant le Conseil supérieur de l'éducation⁵⁴ :

« Ce sont le volontariat et la collaboration, conjugués avec le développement de l'expertise collective, qui peuvent conduire aux changements et non des moyens imposés unilatéralement par une instance supérieure. »

Terminons sur le sujet en indiquant qu'en ce moment, la lourdeur de la tâche des enseignantes et des enseignants tout comme la précarité de bon nombre d'entre elles et eux constituent des freins majeurs à cette mobilisation.

Recommandation 9

Améliorer les conditions de travail du personnel enseignant de tous les ordres, notamment par :

- a. le respect de son autonomie professionnelle;
- b. l'allègement de la tâche;
- c. la reconnaissance de son expertise;
- d. la réduction de la précarité.

⁵⁴ Conseil supérieur de l'éducation. 2019. *Évaluer pour que ça compte vraiment*. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2016-2018. Québec, Le Conseil, 95 p.

AXE 4 – CONSOLIDER LES CONNAISSANCES EN MATIÈRE DE RÉUSSITE ET EN ASSURER LA DIFFUSION

Si l'on peut difficilement s'opposer au libellé proposé par l'axe 4, il faut indiquer que nombre d'analyses et d'études en la matière sont déjà disponibles en parallèle. Nous n'insisterons jamais assez sur l'importance du respect de l'autonomie professionnelle du personnel enseignant, qualifié et bien au fait, pour sa part, des meilleures solutions pour assurer la réussite des étudiantes et des étudiants, et sur l'importance d'assurer un financement permettant de leur assurer des conditions de travail décentes et garantes de bonnes conditions d'apprentissage pour leurs étudiantes et leurs étudiants.

Financement public de la recherche et création

La FNEEQ–CSN réclame un rehaussement substantiel du financement public (canadien et québécois) de la recherche universitaire, rehaussement indispensable pour rétablir les équilibres dans la répartition des fonds. Il faut soutenir davantage la recherche fondamentale ainsi que la recherche et création libres. Il importe aussi d'assurer un meilleur équilibre entre les disciplines et les champs de recherche. Il faut s'assurer que les fonds de recherche soient plus équitablement accessibles à tous les acteurs qui font de la recherche, soit les professeures et les professeurs, les professionnelles et les professionnels de recherche, les personnes chargées de cours, de même que les étudiantes et les étudiants. Certaines solutions sont à envisager, notamment : créer une subvention universelle annuelle pour les chercheuses et chercheurs, créer un fonds dédié pour le financement de la recherche des personnes chargées de cours et augmenter le niveau de financement des bourses aux étudiantes et étudiants pour la recherche. Par ailleurs, pour en garantir la qualité, il faut aussi assurer aux chercheuses et chercheurs, et aux équipes de recherche, un meilleur soutien professionnel et technique ainsi qu'un financement adéquat des frais indirects de recherche. Une bonification de ces derniers assurerait, entre autres, une stabilité d'emploi du personnel de recherche.⁵⁵

Dans les enjeux présentés à l'axe 4 du cahier de consultation, on note « l'amélioration continue des pratiques et des mesures mises en place », qui « repose [...] sur une évaluation rigoureuse de celles-ci ». À travers ce processus d'évaluation des moyens instaurés pour favoriser la réussite, ne cherche-t-on pas à nouveau à accentuer un système d'assurance qualité en enseignement supérieur par la réussite étudiante? Les démarches de gouvernements précédents pour tenter d'y imposer un tel système n'ont pas reçu l'accueil escompté des communautés collégiale et universitaire. Nous nous inscrivons clairement pour la qualité de l'enseignement, mais contre les processus d'assurance qualité, qui correspondent à une approche normative de l'efficacité en éducation faisant de celle-ci un produit que l'on cherche à évaluer selon une approche quantifiable. Or, cette façon de faire occulte plusieurs aspects de la réussite, comme nous l'avons notamment exprimé à l'axe 1 dans le cas des parcours étudiants moins linéaires, par exemple, sans compter la lourdeur des processus d'évaluation

⁵⁵ ÉGES, (2018) *Rapport du Collectif, Deuxième rendez-vous des États généraux de l'enseignement supérieur, du 3 au 5 mai 2018*, (p. 6), repéré à https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Rapport-du-collectif_EGES-5-mai-2018_final.pdf.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

que suppose l'assurance qualité, lesquels mobilisent une énergie qui serait plus utile à mettre au profit de la population étudiante sur le terrain (voir aussi nos commentaires sur l'axe 3).

À cet égard, rappelons encore une fois que nous réclamons d'ailleurs l'abolition de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. La bonification des mesures, pratiques et moyens actuels plutôt que l'implantation de nouvelles approches constitue une voie plus sûre et prometteuse, comme nous l'avons mentionné à l'axe 1. L'implantation de « bonnes pratiques » et de mesures standardisées évaluées selon des critères uniformisés ferait perdre de vue les spécificités ainsi que les besoins particuliers des établissements et de leur population étudiante. Nous sommes pour la qualité, tant dans les moyens de favoriser la réussite étudiante que dans toutes les facettes de notre enseignement et de leur apprentissage, mais ce ne sont pas des processus d'assurance qualité qui permettront de soutenir les populations étudiantes. Une véritable volonté politique de financer adéquatement l'enseignement supérieur pour offrir les conditions d'enseignement et d'apprentissage les plus propices à la réussite représenterait une avenue nettement plus prometteuse. Ainsi, un financement plus approprié des établissements postsecondaires permettrait à ceux-ci de mieux répondre aux besoins des étudiantes et des étudiants et favoriserait *de facto* leur réussite. Il faut éliminer le financement « par étudiant à temps plein » et reconnaître les réels besoins des programmes. C'est ainsi que le milieu scolaire pourra être créatif et attrayant. Le financement « par tête » pousse les établissements à se concurrencer et à chercher une « clientèle » coûte que coûte au détriment de leur vocation première, qui est de favoriser un milieu propice à l'apprentissage.

Intelligence artificielle

« L'intelligence artificielle modélisée au contexte éducationnel de ISA (Interface de suivi académique) permet de comprendre chaque profil étudiant. Les tableaux de bord intelligents aident tous les acteurs du milieu à détecter, supporter et suivre efficacement chaque étudiant⁵⁶ », peut-on lire sur le site de la firme Optania. Certes, l'objectif est louable, mais on ne peut s'empêcher d'y voir une autre intrusion du privé dans l'enseignement supérieur. On y lit également : « Notre robot conversationnel virtuel favorise l'adaptation de l'étudiant dans son passage à l'enseignement supérieur. Le soutien continu d'Ali favorise un meilleur engagement tout au long du parcours de vie de l'étudiant, autant académique que personnel. » On y perçoit une intrusion inquiétante dans le champ de compétence des enseignantes et des enseignants, et autres professionnelles et professionnels de l'enseignement supérieur. Doit-on y voir une approche éducative ou un instrument de contrôle? Il est, de plus, hors de question que l'intelligence artificielle devienne un outil d'évaluation de l'enseignement.

⁵⁶ Optania, *Enseignement supérieur : des solutions concrètes pour la persévérance éducative* [en ligne] <https://www.optania.com/education/higher?lg=fr> (page consultée le 16 février 2021).

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

CONCLUSION

Avec le Chantier de la réussite, la ministre Danielle McCann invite les partenaires du milieu à participer à une réflexion collective sur un sujet à la fois délicat et complexe qui concerne directement, sous divers angles, le travail du corps enseignant dans les réseaux de l'enseignement supérieur. La FNEEQ, tout comme les autres partenaires du milieu, souhaite l'amélioration de la réussite dans les cégeps et dans les universités, mais elle se soucie qu'on ne réduise pas la perspective de son atteinte à des statistiques sur la diplomation en temps requis. La réalité des cégeps et des universités est en constante évolution, les effectifs étudiants se sont considérablement diversifiés et les parcours linéaires ne sont plus la norme comme autrefois.

Nous avons parfaitement conscience que la situation est loin d'être parfaite et que le corps enseignant a un rôle capital à jouer dans la réussite. Dans ce mémoire, nous avons identifié un certain nombre de points sensibles qui nous préoccupent, tels que la concurrence néfaste entre les établissements, les écueils de l'uniformisation des pratiques pédagogiques, les effets pervers du processus d'évaluation des enseignements, les dérives potentielles de l'internationalisation ou encore une implantation généralisée et irréfléchie de la formation à distance après la pandémie.

En revanche, nous avons aussi attiré l'attention sur des pistes de solution : la gratuité scolaire, la création d'un comité permanent de liaison en enseignement supérieur, la mise en valeur du rôle des départements dans les cégeps, l'augmentation du soutien et de la formation des enseignantes et des enseignants, le respect de la collégialité dans la prise de décisions, l'investissement de ressources pour améliorer l'encadrement.

Bien que le sous-ministre Matte ait annoncé, le 1^{er} février dernier, que ce plan d'action serait prêt au printemps et qu'il souhaitait que les établissements en fassent l'implantation dès l'automne 2021, nous croyons que sa mise en place ne peut se faire sans tenir compte des impacts majeurs de la pandémie sur les cohortes d'étudiantes et d'étudiants dont les taux d'échecs et d'abandons ont considérablement augmenté depuis mars dernier, comme nous l'ont révélé les médias au cours des dernières semaines. L'atteinte des cibles fixées jusqu'en 2023 nous semble totalement illusoire et, dans les circonstances, non prioritaire. Il faut plutôt mettre les énergies sur la planification des mesures de soutien et de rattrapage en vue de l'automne prochain, en particulier pour les élèves plus vulnérables qui terminent leur secondaire, et ajouter des ressources pour faire en sorte que les enseignantes et les enseignants puissent mieux les encadrer.

Si nous avons, d'entrée de jeu, déploré le peu de considération accordé aux enseignantes et aux enseignants à la fois dans les étapes de la préparation de ce chantier et de la consultation, nous demandons au ministère de corriger le tir à l'étape de l'élaboration du plan d'action sur la réussite qui en découlera. Nous tenons à rappeler au ministère que le succès de tout projet en enseignement supérieur passe nécessairement par une concertation étroite avec celles et ceux qui côtoient quotidiennement les étudiantes et les étudiants, dans le respect de leur jugement et de leur autonomie professionnelle.

RECOMMANDATIONS

1. Nous proposons la mise en place de comités nationaux de programmes d'études qui réuniraient des enseignantes et des enseignants des disciplines porteuses des programmes concernés, des disciplines contributives et de la formation générale.
2. Le gouvernement devrait favoriser des mesures matérielles d'accessibilité aux études, notamment en améliorant l'aide financière aux études, en rémunérant les stages et en instaurant la gratuité scolaire.
3. L'offre de programmes et de cours en région devrait être bonifiée et diversifiée, entre autres en tenant compte des caractéristiques et des particularités propres à ces régions.
4. Étudier les recommandations formulées par l'Assemblée des Premières Nations du Québec et du Labrador dans le cadre de son *Plan d'action sur le racisme et la discrimination*.
5. Consacrer plus d'efforts à la mise en œuvre des cibles de représentation des groupes ciblés par la *Loi sur l'accès à l'égalité en emploi dans les organismes publics*.
6. Augmenter le financement public des services publics en général et de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur en particulier, y compris celui de la recherche.
7. Améliorer la concertation interordres, notamment par la mise sur pied d'une commission permanente de liaison en enseignement supérieur.
8. Abolir la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.
9. Améliorer les conditions de travail du personnel enseignant de tous les ordres, notamment par :
 - a. le respect de son autonomie professionnelle;
 - b. l'allègement de la tâche;
 - c. la reconnaissance de son expertise;
 - d. la réduction de la précarité.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

ANNEXE 1

EXTRAIT DES PROPOSITIONS ADOPTÉES SUR LE THÈME DE LA RÉUSSITE SCOLAIRE FNEEQ-CSN | CONSEIL FÉDÉRAL, JUIN 2011

PROPOSITION NO 1

Que la FNEEQ réclame qu'on donne aux écoles primaires et secondaires les moyens de faire de l'école un milieu de vie stimulant, notamment, en regard du soutien scolaire et du développement intégral de la personne:

- en développant notamment les activités parascolaires sur une base beaucoup plus large ainsi que le soutien académique ;
- en augmentant de manière importante le ratio maître-élèves ;
- en faisant appel à la collaboration de tous les types de personnels et
- en ajustant en conséquence les conditions de travail et d'enseignement ;
- en soutenant concrètement les services de garde en milieu scolaire dans les écoles primaires en les considérant comme de véritables services complémentaires ;
- et ce, en procédant d'abord par projets pilotes en milieux défavorisés.

PROPOSITION NO 2

Que la FNEEQ continue d'exiger la participation collective pleine et entière des enseignantes et des enseignants dans l'élaboration, la mise en œuvre et la mise à jour des programmes d'études, et veille à intervenir pour que ces derniers prennent en compte, à tous les niveaux d'enseignement, les besoins des individus et qu'ils intègrent une dimension humaniste et citoyenne.

PROPOSITION NO 3

Que la FNEEQ continue de réclamer qu'on mette un terme à la ségrégation scolaire, de préconiser des mesures permettant de faire cesser la concurrence inter-ordres (dans l'offre de formation) ou intra-ordre (entre les établissements) et de chercher dans ces deux cas les leviers politiques pour y arriver.

PROPOSITION NO 4

Compte tenu des finalités de notre système d'éducation qui vise à amener tous les jeunes à réussir, que la FNEEQ mette l'accent, dans toutes les négociations de conventions collectives à tous les niveaux, sur l'amélioration des possibilités d'encadrement dans les conditions d'enseignement.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

PROPOSITION NO 5

Que la FNEEQ fasse valoir que les responsabilités des enseignantes et des enseignants sont des obligations de moyens et ne peuvent en aucun cas être des obligations de résultats, et que les cibles fixées d'obtention de diplôme et de réussite ne peuvent avoir, dans ce contexte, qu'une valeur de référence.

PROPOSITION NO 6

Que la FNEEQ revendique une meilleure autonomie, à la fois collective et individuelle, pour les enseignantes et les enseignants dans l'évaluation des apprentissages ainsi qu'un lieu d'intervention sur la détermination des exigences requises pour passer d'un ordre d'enseignement à un autre.

PROPOSITION NO 7

Que la FNEEQ réclame du gouvernement qu'il mette rapidement en place une vaste campagne nationale de valorisation de l'école publique et de l'éducation en général.

PROPOSITION NO 8

Que la FNEEQ invite ses syndicats à collaborer activement aux efforts des regroupements régionaux ou à leur mise sur pied et à leur développement quant à la lutte au décrochage et à l'amélioration de la persévérance en enseignement supérieur.

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

FNEEQ-CSN, Comité école et société. 2019. *L'enseignement à distance : enjeux pédagogiques, syndicaux et sociétaux*. https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/190424EnseignementADistance-FINAL_CES_CF3_mai-2019.pdf

FNEEQ-CSN/CPNC, *Convention collective du personnel enseignant des cégeps FNEEQ-CSN 2015-2020* : <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2015-2020-Convention-Collective-FNEEQ-2015-2020.pdf>

FNEEQ-CSN, *La conception universelle de l'apprentissage – Une piste pour la réussite?* Isabelle Bouchard, Carnet Collégial no 18 (septembre 2015), pp. 5-7.

FNEEQ-CSN, Avis de la FNEEQ sur l'assurance qualité. Document déposé au Conseil supérieur de l'éducation Décembre 2011. <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/Final-Conseil-Sup-Education-2011-12-15.pdf>

FNEEQ-CSN, Comité école et société, *La réussite... quelle réussite?* FNEEQ, texte adopté par le Conseil fédéral de juin 2011, p 25. <http://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/fr/2011-10-26-Reussite-scolaire-CES-Final.pdf>

FNEEQ, *Avis au Chantier sur l'offre de formation au collégial*, septembre 2013, [2013-09-03-Avis-CSN-FNEEQ-FEESP-chantier-offre-formation-collegial.pdf](https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2013-09-03-Avis-CSN-FNEEQ-FEESP-chantier-offre-formation-collegial.pdf)

FNEEQ-CSN, Carole Yerochewski, *Portrait des difficultés au travail que vivent les membres de la fédération issus des groupes racisés, et de la représentativité de ces mêmes membres dans ses syndicats et leurs instances statutaires*, 78 pages, 2019. [en ligne] https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2019-12-040506_Rapport-comite-IDRSTE_portrait_CF.pdf (p. 19)

FNEEQ-CSN *Le « rendre accessible les moyens » nous apparaît plus porteur que le « rendre obligatoire. »* Intervention de Ronald Cameron, président de la FNEEQ au colloque du CIREPE, 15 mars 2007. <https://fneeq.qc.ca/fr/evaluation-322/>

GAUDREAU MARCO ET GAUDREAU MICHAËL, *Devant la diversité de la communauté étudiante et son hétérogénéité, l'éducation spécialisée pour tous en enseignement supérieur est-elle la solution?*, ÉCOBES – Recherche et transfert du Cégep de Jonquière. Chantier sur la réussite en enseignement supérieur, 4 février 2021.

GOVERNEMENT DU QUÉBEC – Ministère de l'Enseignement supérieur. 2020. *Cahier de consultation en prévision des rencontres d'échanges interordres*. Chantier sur la réussite en enseignement supérieur.

GOVERNEMENT DU QUÉBEC. Ministère de l'Éducation et ministère de l'Enseignement supérieur. *Taux de diplomation et de qualification par cohorte de nouveaux inscrits au secondaire*. <http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/indicateurs/taux-de-diplomation-et-de-qualification-par-cohorte-de-nouveaux-inscrits-au-secondaire/>

GOVERNEMENT DU QUÉBEC. Ministère de l'Éducation et ministère de l'Enseignement supérieur. *Moyenne et taux de réussite aux épreuves ministérielles uniques en 4e et 5e année du secondaire*. [http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/indicateurs/moyenne-et-taux-de-reussite-aux-epreuves-ministerielles-uniques-en-4e-et-5e-annee-du-secondaire/#:~:text=Il%20est%20en%20effet%20pass%C3%A9,dip%C3%B4me%20\(%20DES%20ou%20DEP%20\)](http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/indicateurs/moyenne-et-taux-de-reussite-aux-epreuves-ministerielles-uniques-en-4e-et-5e-annee-du-secondaire/#:~:text=Il%20est%20en%20effet%20pass%C3%A9,dip%C3%B4me%20(%20DES%20ou%20DEP%20))

Mémoire de la FNEEQ-CSN dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Direction de l'accès à l'information et des plaintes. Document rendu public à la suite d'une demande d'accès aux documents administratifs. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/daai/2019-2020/19-8_Diffusion.pdf

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC - Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2017. *Composantes de la formation générale. Extraits des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC)*. Enseignement collégial. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/collegial/Composantes_formation_generale_VF.pdf

GUAY FRÉDÉRIC, *Consolider les connaissances en matière de réussite aux cycles supérieurs et en assurer la diffusion – État de la situation et pistes de réflexion*. Présentation de Frédéric Guay, professeur titulaire, Chaire de recherche du Canada en motivation, persévérance et réussite scolaires, Université Laval. Chantier sur la réussite en enseignement supérieur, 5 février 2021.

HATTIE, JOHN. 2008. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge, Londres, 392 p.

LAROSE, SIMON, *Favoriser des transitions harmonieuses et de qualité en enseignement supérieur*, Chantier de la réussite, 3 février 2021.

LASSONDE, MARYSE, (Conseil supérieur de l'Éducation) *Contributions à la réflexion sur l'accès à l'enseignement supérieur*, présentation au Chantier de la réussite, 1^{er} février 2021.

MAROIS, SYLVAIN. *Brèves réflexions sur l'évaluation*. 26 novembre 2012. https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/fr/2012-11-26_Article_xvaluation_Sommet.pdf

Optania, « Enseignement supérieur : des solutions concrètes pour la persévérance éducative » [en ligne] <https://www.optania.com/education/higher?lg=fr> (page consultée le 16 février 2021)

SWANSON, H. LEE, MAUREEN HOSKYN ET CAROLE LEE. 1999. *Interventions for Students with Learning Disabilities: A Meta-Analysis of Treatment Outcomes*. The Guilford Press, New York, 714 p.

TABLE NATIONALE DE LUTTE CONTRE L'HOMOPHOBIE ET LA TRANSPHOBIE DES RÉSEAUX DE L'ÉDUCATION, *Mesures d'ouverture et de soutien envers les jeunes trans et les jeunes non binaires*, 92 pages, 2019, [en ligne] <http://tablehomophobietransphobie.org/wp-content/uploads/2018/01/Brochure-Jeunes-Trans-Web.pdf>