
Projet de loi n° 86
Loi modifiant l'organisation et la gouvernance des commissions scolaires en vue de rapprocher l'école des lieux de décision et d'assurer la présence des parents au sein de l'instance décisionnelle de la commission scolaire

Mémoire de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE)

Déposé à la Commission de la culture et de l'éducation de l'Assemblée nationale du Québec

Le 24 mars 2016

Présentation de la FAE

Fondée en juin 2006, la Fédération autonome de l'enseignement (FAE) regroupe des syndicats de l'enseignement qui représentent 34 000 enseignantes et enseignants du préscolaire, du primaire, du secondaire, de la formation professionnelle, de l'éducation des adultes, du personnel enseignant de centres pénitentiaires ainsi que le personnel scolaire de quelques écoles offrant des services à des élèves handicapés ou en grande difficulté.

La FAE représente des enseignantes et enseignants de commissions scolaires du Québec parmi lesquelles on compte les écoles les plus nombreuses et les plus diversifiées sur le plan socioéconomique et socioculturel.

NOTE :

Toute reproduction de ce document, en tout ou en partie, est permise à condition d'en citer la source.

Table des matières

Résumé	4
Introduction	5
Première partie – Analyse et critique du projet de loi n° 86.....	12
Deuxième partie – Les propositions de modifications législatives de la FAE.....	25
Conclusion	30
Annexe – Tableau des propositions de la FAE (réf : Deuxième partie).....	34

Contexte

La Loi sur l'instruction publique (LIP) est, dans sa forme actuelle, la descendante de l'une des plus anciennes législations du Québec, puisque ses origines remontent à 1801, à l'époque du Parlement du Bas-Canada. Depuis, elle a connu de nombreuses modifications, les plus importantes étant apparues dans la foulée du Rapport Parent, cet événement fondateur de l'éducation au Québec. Depuis, au gré des ans, des nécessités ou des courants de pensée en vogue, la LIP a été maintes fois modifiée. Faute d'une vision cohérente des besoins de l'éducation, ces modifications ont été généralement fort peu heureuses, et plus rarement encore faites dans l'intérêt des élèves et des missions de l'école publique, qui sont d'instruire, de socialiser et de qualifier. La LIP est devenue, au fil du temps, une véritable courtepoinette bigarrée, résultat de plus de 50 ans de changements à la pièce, par le biais d'articles parfois nébuleux ou inusités.

Quoi qu'il en soit, pour le meilleur et plus souvent pour le pire, elle est le texte législatif qui règle et définit les rôles, les fonctions, les pouvoirs et les obligations de chacun des rouages des secteurs du préscolaire, du primaire, du secondaire, de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle. Hormis les différents contrats de travail du personnel enseignant, aucun autre document n'a plus d'importance dans la mise en œuvre des missions de l'école publique québécoise et de la pratique quotidienne. Ce document doit donc être abordé avec beaucoup de soin, de circonspection et de réflexion par le législateur.

Résumé

Les entraves à l'autonomie professionnelle du personnel enseignant se classent dans six grandes catégories (nous y reviendrons plus loin) dont les dispositions actuelles de la LIP font partie. Il s'agit d'un problème fondamental, dont les répercussions quotidiennes viennent limiter la capacité des enseignantes et enseignants à exercer leur profession dans des conditions optimales. Hélas, les enseignantes et enseignants ne trouveront rien pour se réjouir dans le projet de loi n° 86, essentiellement animé par une « structurite » aiguë et une centralisation sans précédent des pouvoirs au Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)¹. On y retrouve trop peu de considération pour les problèmes et les maux qui affligent le monde de l'éducation. Sous un vernis de décentralisation, nous constatons plutôt que le projet de loi est en fait un exercice sans précédent de concentration des pouvoirs dans le bureau du ministre. En exacerbant une vision marchande et compétitive des établissements scolaires, on poursuit avec ce projet de loi un mode de gestion néo-libérale des services publics qui tout en s'installant de plus en plus depuis une décennie au Québec, détourne les institutions de leur mission réelle et traite les usagers de services comme des clients.

1. Note : Malgré les différents titres donnés au ministère de l'Éducation au cours des périodes auxquelles réfère l'auteur de ce mémoire, le MEQ/MELS/MEESR sera appelé MEES tout au long du texte.
MEQ : Ministère de l'Éducation du Québec (13 mai 1964 au 2 décembre 1993 et du 11 janvier 1994 au 17 février 2005)
MELS : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (18 février 2005 au 26 février 2015)
MEESR : Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (27 février 2015 à février 2016)
MEES : Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (Depuis février 2016)

Les modifications proposées, particulièrement au sein des conseils d'établissement, constituent un bon exemple de cette attaque frontale à la valorisation et au respect de l'expertise des enseignantes et enseignants. Ces propositions, expression de mépris condensé envers la profession enseignante, ravalent plus de 100 000 personnes au rang de simples exécutants. En effet, les orientations du projet de loi semblent les considérer comme incapables de faire leur travail autrement que sous une constante supervision. En outre, avec le projet de loi, les leviers de commande du système d'éducation seraient, plus que jamais, centralisés à Québec, au détriment des réalités du terrain. Au premier chef de cet éloignement, la réalité des grands centres urbains, dont celle de l'école montréalaise. En somme, le projet de loi ne répond à aucun des multiples problèmes de fond de l'école publique québécoise.

À la lumière de ce qui précède, la Fédération autonome de l'enseignement (FAE) ne peut qu'exiger le retrait du projet de loi. Nous vous exposerons dans ce mémoire, de façon plus détaillée, les raisons motivant ce retrait et nous vous proposerons un certain nombre de modifications à apporter à la LIP afin de redonner, au personnel enseignant et par ricochet à leurs élèves, jeunes et adultes, de meilleures conditions d'exercice et d'apprentissage. Le tout dans le respect de l'expertise première des enseignantes et enseignants, la pédagogie.

Introduction

Les problèmes du monde de l'éducation ne peuvent être abordés à la pièce, c'est pourquoi il convient préalablement d'esquisser l'environnement que le projet de loi menace de bouleverser. Ainsi, un gouffre existe entre la réalité des écoles et les travaux menés dans les bureaux du MEES. La teneur du projet de loi le démontre, une fois de plus. Songeons par exemple, que dans l'espace d'une carrière de plus ou moins 35 ans, une enseignante donnée aura probablement vu passer plus d'une quinzaine de ministres de l'éducation, et au moins deux « réformes » en bonne et due forme. Ces réformes auront en commun, et ce, même si elles émanent de directions opposées, d'avoir été élaborées à partir de théories souvent discutables, peu ancrées dans les réalités du terrain, inspirées par des expériences à petites échelles rarement évaluées. Le projet de loi est donc destiné à un environnement éducatif lourdement hypothéqué par les effets de la plus récente réforme et de ses échecs retentissants.

L'héritage toxique de la réforme

Depuis sa fondation, il y a bientôt dix ans, la FAE a revendiqué des correctifs fondamentaux à la réforme. Des réflexions et des actions entourant l'opposition à la réforme ont émané d'importants travaux touchant l'autonomie professionnelle du personnel enseignant.

Pour mémoire, les conclusions des États généraux sur l'éducation, tenus en 1995 et en 1996, reflétaient l'atteinte d'un vaste consensus au sein de la société québécoise, portant notamment sur l'enrichissement des curriculums, et mettant l'accent sur un enseignement de base de qualité, et ce, sans recommander ou rejeter quelque approche pédagogique que ce soit. Or, la réforme du curriculum, qui débute en 1998 sur ces bases, débouchera sur *Le programme de*

formation de l'école québécoise (2000), d'allégeance ouvertement socioconstructiviste². Dans le vaste consensus dégagé des États généraux sur l'éducation, il n'était pourtant fait mention nulle part d'approches pédagogiques particulières. Les conclusions des États généraux ne tranchaient pas entre l'une ou l'autre des deux grandes approches pédagogiques, soit celle centrée sur l'enseignant, et celle centrée sur l'élève. Alors que l'approche centrée sur l'enseignant est associée aux pédagogies directives, structurées et explicites, l'approche centrée sur l'élève est influencée par le socioconstructivisme.

Un grave et profond détournement de sens s'est donc produit entre la fin des États généraux sur l'éducation et la rédaction du *Programme de formation de l'école québécoise*. Les États généraux ont pourtant servi de caution aux entreprises réformistes du MEES avec les résultats peu reluisants que l'on connaît, l'implantation de la réforme ayant été une longue succession d'échecs, tant au primaire qu'au secondaire. En plus de fondements trompeurs, cette réforme s'est implantée avec des moyens insuffisants, une communication orientée, un manque de clarté et de cohésion du MEES, des formations qui ne répondaient pas aux besoins des enseignants et qui leur étaient imposées par les conseillers pédagogiques qui devenaient des promoteurs de la réforme. Dès son implantation en 2000-2001, lorsqu'il était encore temps, et à plusieurs reprises durant son calendrier d'implantation, plusieurs des syndicats maintenant affiliés à la FAE ont pourtant sonné l'alarme en invoquant le détournement fondamental des États généraux sur l'éducation dans « l'École tout un programme », mais on a préféré, au MEES de l'époque, ignorer ces appels et nous traiter de fainéants et de dinosaures³.

En bref, le Québec a assisté à une implantation envers et contre tous, qui s'est faite sans études sérieuses ni vision d'ensemble de ses fondements. Les correctifs qui y ont été apportés au fil des ans ont été effectués de façon parcellaire et, bien souvent, décousue. Fait peu reluisant de ce tableau, il est difficile de comprendre comment un petit groupe d'initiés est parvenu à imposer sa vision et ses croyances pédagogiques par cette réforme, dont les fondements obscurs et les formes concrètes de leur actualisation étaient méconnus des acteurs concernés sur le terrain. Depuis quinze ans, des cohortes d'élèves et même de jeunes et moins jeunes enseignantes et enseignants ont fait office de cobayes et ont été sacrifiés sur l'autel du renouveau pédagogique et de son paradigme d'apprentissage.

De la boîte de Pandore qu'était la réforme et sa philosophie radicale, sont sortis deux maux particulièrement virulents, soit le piétinement de l'autonomie professionnelle du personnel enseignant, et la prescription d'approches pédagogiques centrées sur l'élève, dont l'application intégriste s'avère néfaste, particulièrement pour les élèves les plus vulnérables ou ayant des difficultés⁴. Ce qui peut sembler être une vérité de La Palice doit manifestement être rappelé : les enseignantes et enseignants sont des praticiens compétents, et sont les mieux à même de déterminer les approches pédagogiques qui sont appropriées pour les élèves qui leur sont confiés⁵. Ce simple constat nous mène à la question du bien-fondé de l'imposition d'approches

2. *Programme de formation de l'école québécoise*, MEQ, 2000, pages 6 et 7. La référence explicite au socioconstructivisme n'apparaît plus dans la version datée de 2001, mais les orientations de la réforme sont demeurées les mêmes.

3. Tel que l'avait fait M. François Legault, ministre de l'Éducation de l'époque.

4. *Projet ERES, Perceptions de l'enseignement et réussite éducative au secondaire : une analyse comparative selon que les élèves ont été exposés ou non au renouveau pédagogique*, Rapport final, Larose, Simon et Stéphane Duchesne, dir., Université Laval, 2015, page 104.

5. Il n'est pas inutile de souligner que la pédagogie par projets n'est pas sortie de la cuisine du socioconstructivisme, et se pratiquait largement avant le grand dérangement induit par la réforme.

pédagogiques centrées sur l'élève⁶. Dans l'état actuel du système public d'éducation, il est légitime de croire que la dernière réforme visait davantage une meilleure réussite de ce système que de ses élèves. En effet, en modifiant l'objet d'évaluation des apprentissages vers le développement de compétences qui se poursuit tout au cours de la vie, il est bien plus difficile de statuer qu'il y a « échec » en cours de cursus primaire et secondaire. Les élèves par contre, sont toujours bien conscients de ces échecs et, faute de services, perdent souvent le goût d'apprendre et même, de l'école.

En effet, la réforme a aussi consisté en une réforme organisationnelle dont la décentralisation des responsabilités est l'une des pierres d'assise délogeant, au passage, l'enseignement du cœur de la démarche de l'apprentissage. L'autonomie professionnelle du personnel enseignant est alors mise à mal, que ce soit par le dirigisme pédagogique dont fait preuve le MEES, les commissions scolaires (CS) ou les directions d'établissement. Ou encore, parce que ces dernières s'immiscent dans la gestion du temps du personnel enseignant, autant celui dévolu à la tâche éducative qu'à celle hors de la présence des élèves. Ils sont bridés par la surveillance dont ils font l'objet et le contrôle excessif auquel ils sont soumis. Comme l'indiquait le Conseil supérieur de l'éducation (CSE), « l'enseignement est une profession dont l'exercice nécessite, pour être efficace, une autonomie professionnelle importante⁷ ».

De plus, cette réforme, basée sur le « apprendre à apprendre » et non sur l'objet d'enseignement, a dénaturé le rôle des enseignantes et enseignants. Afin de mieux respecter notre autonomie professionnelle individuelle, notre jugement et notre expertise, l'enseignante ou l'enseignant devrait avoir le droit de diriger la conduite du ou des groupes d'élèves qui lui sont confiés, de choisir la démarche appropriée pour la préparation et la présentation de ses cours, de choisir ses modalités d'interventions pédagogiques, son matériel didactique et ses instruments d'évaluation et ce, sans aucune ingérence ni interférence de quiconque ou de quoi que ce soit.

Les solutions de la FAE

Dès sa fondation en 2006, la FAE s'est démarquée par ses diagnostics sans compromis des problèmes du monde l'éducation, mais également et surtout par sa capacité à analyser et à articuler des solutions concrètes, pragmatiques et applicables. C'est ainsi qu'à une pédagogie désincarnée et idéologique mise de l'avant par la réforme, la FAE a choisi de répondre par l'entremise de l'expérience quotidienne de la pratique enseignante, certes dans toute sa complexité et ses contradictions, mais également exempte des *a priori* et des dogmes de la réforme. À la suite d'une longue réflexion, à laquelle les enseignantes et enseignants participèrent en très grand nombre, la FAE a donc élaboré un modèle pédagogique intégré, la plateforme pédagogique.

6. Sur les effets des approches pédagogiques, notamment sur l'efficacité marquée des approches centrées sur l'enseignement par rapport à celles centrées sur l'élève, voir *Réforme éducative et stratégies d'enseignement : synthèse de recherche sur l'efficacité de l'enseignement et des écoles*, thèse présentée par Steve Bissonnette à la Faculté des études supérieures de l'Université Laval, 2008, 206 pages.

7. Conseil supérieur de l'éducation, *Rendre compte des connaissances acquises par l'élève : prendre appui sur les acteurs de l'école pour répondre aux besoins d'information des parents de leur communauté*, Québec, Le Conseil, 2008, page 15.

La plateforme n'est pas un modèle théorique, et son objectif n'est pas de concurrencer les politiques technocratiques de l'actuel MEES. La plateforme pédagogique permet à la FAE, donc au personnel enseignant, premier expert de la pédagogie, de suggérer les correctifs souhaités à la réforme, en proposant un nouveau modèle respectueux des principes que nous défendons, au premier chef desquels se trouve l'autonomie professionnelle⁸.

Il importe de souligner que ce modèle rétablit clairement la primauté des connaissances qui sont identifiées comme des *savoirs*. Dans le modèle que nous soumettons, nous faisons volontairement abstraction du concept de « compétence ». Celui-ci a été à ce point dénaturé par la réforme actuelle qu'il devenait impossible de le récupérer aux fins de la présente plateforme pédagogique. Toutefois, la plateforme de la FAE tient également compte de l'importance, toute relative, cependant bien réelle, des *savoir-faire* et des *savoir-être*. Nous décrivons les *savoir-faire* comme étant un réinvestissement ou un transfert des savoirs appris dans les différents programmes de formation lors de l'application de ceux-ci dans des situations d'apprentissage. Quant aux *savoir-être*, nous les décrivons comme étant les attitudes de l'élève dans l'exercice des différentes tâches que celui-ci doit accomplir dans ses apprentissages. Rappelons qu'un enseignement centré sur les connaissances n'exclut pas leur transfert dans la vie quotidienne.

Le modèle proposé par la FAE protège également l'autonomie professionnelle du personnel enseignant et vise à la soutenir, notamment lorsqu'il s'agit des méthodes pédagogiques devant être mises en application dans le cadre des processus d'apprentissage. En ce sens, des modifications doivent être apportées à la LIP et aux conventions collectives. En outre, en restaurant la place dominante des savoirs dans les apprentissages et leur évaluation, le rôle du personnel enseignant ne se limite plus à une fonction d'accompagnateur tel que le propose le socioconstructivisme. Il est un acteur de première ligne dans l'organisation, l'enseignement et l'évaluation de la matière ou du contenu disciplinaire.

De l'autonomie professionnelle au programme de formation des jeunes, en passant par l'évaluation des apprentissages et la formation des maîtres, la plateforme pédagogique de la FAE est une réponse exhaustive, cohérente et flexible, autant au fiasco de la réforme qu'à de nombreux autres problèmes qui affligent le système d'éducation québécois. Reflet de la volonté des membres des syndicats affiliés à la FAE, parce que faite par eux et pour eux, notre plateforme pédagogique constitue une alternative applicable, grâce à ses origines ancrées dans les pratiques. De plus, parce qu'elle est étrangère aux dogmes et à la pédagogie imposés par la réforme, elle possède la capacité d'évoluer, donc de tenir compte des besoins des élèves et des enseignantes et enseignants.

Tout naturellement, les travaux sur la plateforme pédagogique ont permis d'amorcer des réflexions sur l'autonomie professionnelle du personnel enseignant. Jamais auparavant une réflexion de cette nature n'avait été entreprise dans le paysage scolaire québécois. Évidemment, le concept d'autonomie professionnelle n'est pas nouveau. D'autres organisations syndicales enseignantes revendiquent le respect de l'autonomie professionnelle pour les membres qu'elles représentent. Cependant, ces revendications ne remettent pas en question les structures en place. Au contraire, elles maintiennent les encadrements actuels.

8. Pour un portrait complet de notre modèle, voir le document *Une autre école est possible*, Plateforme pédagogique, version détaillée.

De plus, les travaux menés par la FAE sont uniques dans la mesure où ils ont permis une réflexion sur le concept d'autonomie professionnelle, sous l'angle de la reprise en charge, par les enseignantes et enseignants, de l'ensemble des fonctions pédagogiques. Nous avons ainsi été en mesure d'identifier six grandes entraves restreignant actuellement l'autonomie professionnelle du personnel enseignant :

- **L'alourdissement de la tâche**

La tâche enseignante s'est considérablement alourdie depuis quelques années, creusant ainsi un écart entre la convention collective et les exigences du milieu. Les mutations et l'accroissement constant des besoins de tous genres, que l'on demande aux enseignantes et enseignants de combler en sont grandement responsables. L'intégration massive des élèves handicapés, en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA) empêche souvent les enseignantes et enseignants de consacrer toute l'attention nécessaire à tous les élèves de leur classe et d'exploiter à fond leur potentiel de professionnelles et professionnels. Le processus d'évaluation des EHDA, long et ardu, mène souvent à un alourdissement de la tâche et à une augmentation de la charge de travail du personnel enseignant. La pression exercée par la multiplication des comités et des rencontres constitue également un important facteur d'alourdissement.

- **Le non-respect du jugement professionnel**

Le respect du jugement professionnel du personnel enseignant est au moins mis à mal, sinon carrément absent, de la part tant de plusieurs directions d'établissement, que des commissions scolaires, que d'autres acteurs du milieu de l'éducation et même de nombreux parents. Les pratiques enseignantes et les évaluations effectuées par le personnel enseignant sont ainsi trop fréquemment remises en question. En ce qui concerne les élèves HDA, l'expertise du personnel enseignant est peu souvent prise en compte et est souvent considérée comme un avis parmi tant d'autres. La question de l'évaluation des apprentissages est un autre irritant; les directions d'établissement remettent souvent en cause le jugement professionnel du personnel enseignant dans le but de faire modifier les mauvais résultats de certains élèves.

- **La « bureaucratisation »**

La formule « sur gérance » rend bien compte de la multiplication, depuis quelques années, des mécanismes de reddition de comptes et de suivi. Que ce soit sous la forme de conventions de gestion et de réussite éducative, de nombreux comités bigarrés, ou du foisonnement des formulaires, la bureaucratisation de l'école publique québécoise et la reddition de comptes, provoquent une distorsion de la pratique enseignante, en l'éloignant de sa mission qui est, pour mémoire, d'instruire, de socialiser et de qualifier. Un des symptômes les plus graves de cette dérive bureaucratique du système d'éducation est sans contredit l'obsession des résultats mesurables et standardisés d'une classe à l'autre, d'une école à l'autre, d'une commission scolaire à l'autre, d'une province à l'autre et même d'un pays à l'autre. Cette logique commerciale qui place l'éducation au rang d'un procédé de

fabrication en série, fait fi de la diversité infinie, présente dans des combinaisons infinies, des populations d'élèves et de leurs différentes réalités sociales et démographiques.

Cette logique obsessionnelle tend à contraindre le personnel enseignant à atteindre des objectifs arbitraires ou farfelus, mais toujours fixés sans considération aucune pour la mission de l'école publique, de la qualité des services rendus ou de la valeur du contenu à enseigner.

- **Les ingérences dans la pratique**

Les ingérences dans la pratique enseignante s'accroissent (parents, conseillères et conseillers pédagogiques, conseils d'établissement, Commission des partenaires du marché du travail (CPMT), organismes divers, Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE), etc.). Certains parents sont de plus en plus enclins à contester l'autorité et les compétences professionnelles du personnel enseignant, généralement davantage dans le cas où leur enfant obtient de mauvais résultats scolaires. Cette situation tient en partie au fait que ces parents confondent service public et service commercial, en se considérant comme des clients, selon le principe de l'utilisateur-payeur et non comme des citoyennes et citoyens bénéficiaires d'un service. Cette propension des parents est encouragée par les commissions scolaires, celles-ci adoptant une approche de plus en plus clientéliste des milieux scolaires. Dans le même ordre d'idée, le monde universitaire, par son approche trop théorique du monde de l'éducation, s'ingère, à divers degrés, dans la pratique enseignante.

- **Les encadrements légaux (LIP, Régime pédagogique, Instructions ministérielles)**

Les encadrements légaux qui régulent le monde de l'éducation au Québec ne sont pas souvent destinés à favoriser l'exercice de l'autonomie professionnelle du personnel enseignant. Le caractère sibyllin de l'article 19 de la LIP, le pouvoir d'approuver des directions d'établissement, leur rôle pédagogique, les conventions de partenariat, les conventions de gestion et de réussite éducative, les plans de réussite et les cibles quantitatives, les pouvoirs trop étendus des conseils d'établissement et leur composition, qui marginalisent souvent le personnel enseignant, comptent parmi les éléments propres aux encadrements légaux qui limitent l'autonomie professionnelle du personnel enseignant.

- **L'absence de balises claires et de socle commun**

Les programmes issus de la réforme ont engendré beaucoup de confusion, tant sur le plan de la matière que de l'évaluation. Or, le rôle du MEES devrait être d'établir un programme commun, avec des objectifs clairs, pour un secteur donné et selon la matière, laissant le soin au personnel enseignant de déterminer et d'appliquer les méthodes et approches pédagogiques les plus appropriées pour les élèves qui lui sont confiés. L'évaluation des apprentissages devrait bénéficier de balises claires, cohérentes et communes et servir à mesurer une réelle réussite scolaire. À ce sujet, tant les orientations passées de la FAE, sa plateforme pédagogique et, entre autres, sa progression remaniée des apprentissages en français du premier cycle du primaire, démontrent qu'il existe une alternative crédible.

Comme le lecteur est à même de le constater, l'autonomie professionnelle a et fait toujours l'objet d'un vaste chantier à la FAE. Aucun des éléments du problème n'est laissé de côté, que ce soit les encadrements législatifs ou réglementaires, les contenus et structures des programmes, la tâche des enseignantes et enseignants, les fonctions respectives des différents acteurs du monde de l'éducation et même la formation initiale et la formation continue.

La LIP, texte législatif qui règle et définit les rôles, les fonctions, les pouvoirs et les obligations de chacun des rouages des différents secteurs de l'école publique, fut l'objet premier de nos efforts dans le cadre du dossier sur l'autonomie professionnelle. Après de nombreuses consultations auprès de milliers d'enseignantes et d'enseignants et de travaux approfondis, nous avons élaboré une proposition détaillée de modifications qui permettraient au MEES de nous redonner notre place, comme premiers experts de la pédagogie et ainsi revaloriser la profession enseignante. Nous y reviendrons plus en détail dans la seconde partie de notre mémoire. Nous nous en inspirerons toutefois, dans sa première partie, pour analyser et rejeter de nombreux pans du projet de loi.

Première partie – Analyse et critique du projet de loi n° 86

Avec pas moins de 203 articles, ce projet de loi constitue une pièce législative de taille qui, comme nous l'avons vu dans l'introduction, vient modifier une loi d'une importance capitale dans le quotidien de centaines de milliers d'élèves et d'enseignantes et enseignants. Puisque de grandes tendances se dessinent dans le projet de loi, et plutôt que de procéder article par article, nous avons regroupé les changements significatifs⁹ en catégories, lesquelles structureront notre analyse :

- Droits du personnel enseignant
- Les conseils d'établissement
- Les directions d'établissement
- Les commissions scolaires
- Gestion axée sur les résultats et reddition de comptes
- Le MEES
- Autres éléments

Note au lecteur :

Nous utiliserons la notation suivante pour indiquer les numéros d'articles correspondants de la Loi sur l'instruction publique (LIP) et du projet de loi n° 86(PL) : Exemple : (19 LIP / 3 PL).

Droits du personnel enseignant

À la suite de la lecture de notre texte introductif, le lecteur aura bien sûr, saisi l'importance que la FAE accorde à l'autonomie professionnelle du personnel enseignant, tant sur une base individuelle que collective. À ce chapitre, l'article 19 de la LIP est l'un des seuls éléments qui permet à une enseignante ou un enseignant de protéger, tant bien que mal, cette autonomie. Les deux seules modifications proposées (19 LIP / 3 PL), soit de biffer le sous-titre « Responsabilité de l'enseignant » au regard de la fonction d'un article traitant des droits de l'enseignant et d'ajouter dans le texte « À titre d'expert essentiel en pédagogie » avant « l'enseignant a notamment le droit : » ne répondent vraiment pas à la pleine reconnaissance de notre autonomie et de notre expertise.

Ce dernier ajout, qui pourrait sembler être un gain pour les enseignantes et enseignants, nous laisse plutôt perplexes. Son analyse révèle des problèmes de deux ordres. Premièrement, le choix même d'un terme inusité dans le vocabulaire spécialisé de l'éducation s'explique mal; celui-ci est vague et semble vouloir signifier autant une chose et son contraire. Manifestement, ce terme ne signifie pas l'ajout de nouveaux droits, puisque le reste de l'article 19 demeurerait inchangé. Il s'agirait donc d'un élément interprétatif, mais dont la portée n'est aucunement définie. Nous craignons que ce soit une façon de faire porter encore plus de responsabilités sur les épaules des enseignantes et enseignants.

9. Nous laisserons bien sûr de côté les nombreux changements de concordances et certaines modifications de moindre portée.

Devant si peu de signification, force est d'admettre que le seul qualificatif qui convienne pour apprécier cet ajout est inadéquat. Dans ce contexte, même la qualification d'expert, enfin accordée au personnel enseignant, perd toute forme de substance agissante, pour n'être au final, qu'une concession symbolique à la profession.

Deuxièmement, malgré que certains pourraient avoir une interprétation très large et positive du terme « essentiel », les modifications subséquentes et les ajouts du projet de loi aux articles 37, 37.1, 42, 75, 76, 77.1, 84, 85, 87, 110.2, 209.1, 459.3 et 459.6¹⁰ de la LIP viendraient plutôt limiter ou entraver, davantage qu'elle ne l'est déjà, l'autonomie professionnelle du personnel enseignant.

Malgré les prétentions du ministre et de son gouvernement de redonner au personnel enseignant plus de pouvoirs et de reconnaissance, nous ne pouvons que conclure cette section de notre mémoire, portant sur les droits du personnel enseignant, en exprimant une profonde déception. Sur les 203 articles du projet de loi, le seul qui traite de l'autonomie professionnelle du personnel enseignant, est expédié en quelques mots et, pour comble, nous subordonnerait encore au rôle d'exécutants.

Les conseils d'établissement

Les modifications et les ajouts relatifs aux conseils d'établissement constituent une des lignes directrices du projet de loi. À travers ces changements, il est possible de constater à quel point le projet de loi menace de rompre le fragile équilibre qui existe entre les différents acteurs de l'école, au profit des membres du conseil d'établissement qui ne détiennent pas l'expertise en matière de pédagogie, au détriment, tout particulièrement, des enseignantes et enseignants¹¹.

Parmi les changements proposés à la LIP, on compte un des seuls points positifs du projet de loi, au nouvel article 42 (42 LIP / 6 PL): la possibilité, pour les catégories de membres des conseils d'établissement, d'élire des substituts. Cet ajout ne changerait pas l'équilibre des groupes au sein des conseils, toutefois, le reste de l'article 42, qui accorderait le droit de vote aux membres de la communauté, viendrait le bouleverser. Cette attribution de pouvoirs rendrait minoritaire la représentativité des enseignants et des autres personnels au conseil de leur propre établissement.

Rappelons que l'article 43 de la LIP stipule que le nombre de parents et le nombre de membres du personnel doivent être le même. Cette sagesse, dans le texte actuel du législateur, fait en sorte que ces deux groupes dialoguent en nombre égal. Cette proposition de modification est un autre exemple du peu de considération du projet de loi envers l'expertise du personnel enseignant. Le tout dans un contexte où les conseils d'établissement, nous le verrons plus loin, verraient également leurs pouvoirs croître de façon importante. Ce choix politique délibéré, rendu presque incontournable si le projet de loi veut passer la rampe de très probables contestations judiciaires, viendrait conférer à chacun des conseils d'établissement un nouveau

10 37 LIP / 5 PL, 37.1 LIP / 5 PL, 42 LIP / 6 PL, 75 LIP / 13 PL, 76 LIP / 14 PL, 77.1 LIP / 16 PL, 84 LIP / 20 PL, 85 LIP / 20 PL, 87 LIP / 20 PL, 110.2 LIP / 34 PL, 209.1 LIP / 73 PL, 459.3 LIP / 114 PL et 459.6 LIP / 116 PL.

11 Le projet de loi n°86 prévoit des changements concordants aux articles de la LIP traitant des centres de l'éducation des adultes et des centres de formation professionnelle. Les analyses et les critiques de la FAE concernent tout autant les changements proposés en concordance pour ces centres.

pouvoir d'autorité sur l'ensemble des personnels de l'établissement, de la direction jusqu'aux enseignantes et enseignants, et constituerait une dangereuse dérive pour la préservation d'un socle commun à l'école publique québécoise.

Cela nous conduit à aborder le cœur des changements proposés aux pouvoirs des conseils d'établissement, à savoir, le passage de nombreux pouvoirs d'approbation en pouvoirs d'adoption. Posons d'abord les termes de ce débat afin de bien saisir l'importance et les conséquences de ces changements. Voici donc, tiré de la section du site du MEES traitant des conseils d'établissement, les définitions d'approbation et d'adoption :

Approbation

- Le conseil exerce un droit de regard sur certaines propositions du fait qu'il les approuve.
- Approuver une proposition veut dire donner son accord. Si le conseil exprime des réserves, il ne peut modifier une proposition. Celle-ci doit alors être revue et soumise de nouveau au conseil d'établissement.

Adoption

- Le conseil d'établissement dispose des pleins pouvoirs sur certaines propositions du fait qu'il les adopte.
- Adopter une proposition, un projet ou un document signifie qu'on peut le modifier, l'amender ou le recevoir comme il a été soumis initialement.

Source : MEES, *Les conseils d'établissement*

Les législateurs ne manqueront pas de saisir toute l'ampleur de cette modification : les pouvoirs actuels d'approbation des conseils d'établissement favorisent un dialogue avec l'école, dans une dynamique d'échanges de points de vue et de prise en compte mutuelle des réalités des uns et des autres, au même chef que les processus de consultation. Cela confère aux enseignantes et enseignants, et parfois aux autres personnels, la possibilité de définir ensemble certaines mesures collectives et individuelles qui participent à l'acte d'enseigner. Cela assure également aux parents, par l'entremise des conseils d'établissement, une part active au processus éducatif. Cette part active se situe au bon endroit du processus éducatif, à une étape encore vouée à la planification et à la consultation. Nous sommes d'avis que ces allers et retours entre l'école et les conseils d'établissement, au fil desquels prennent forme et se bonifient les mesures qui seront mises en œuvre par les praticiens, doivent demeurer.

À bien des égards le projet de loi se propose de rompre ce dialogue. En effet, il est fort à parier que les changements proposés, combinés à divers facteurs, dont le prétexte du souci d'efficacité, encourageront les membres majoritaires aux conseils d'établissement à prendre des décisions rapidement, au cours d'une même séance. Ainsi, parfois candidement, disposant des pleins pouvoirs, mais dépourvus d'expériences concrètes de la complexité des réalités du terrain qui permettent d'appréhender les implications multiples d'une décision, les conseils d'établissement auraient la possibilité de modifier sur le champ les propositions présentées par

les directions d'établissement, élaborées avec l'expertise des membres du personnel, dont celle du personnel enseignant.

L'odieux de la mise en œuvre de ces mesures, avec ou sans son accord, serait alors décrété à l'établissement et à l'ensemble du personnel, dont les enseignantes et enseignants, du fait qu'ils seraient minoritaires lors du processus de vote.

Voici les champs d'application de ces éventuels nouveaux pouvoirs des conseils d'établissement :

- Le plan de lutte contre l'intimidation (75.1 LIP / 14 PL);
- Les règles de conduite et les mesures de sécurité (76 LIP / 14 PL);
- La liste des crayons, papiers, cahiers d'exercices et autres objets de même nature (77.1 LIP / 16 PL);
- Les modalités d'application du régime pédagogique (84 LIP / 20 PL);
- L'enrichissement ou l'adaptation des objectifs des programmes d'études (85 LIP / 20 PL);
- Les conditions et modalités des contenus prescrits par le ministre dans les services éducatifs (85 LIP / 20 PL);
- La programmation des activités éducatives à l'extérieur de l'horaire régulier (87 LIP / 20 PL).

Pour leur part, les changements du projet de loi qui concernent la régie interne des conseils d'établissement (67 LIP / 9 PL et 68 LIP / 10 PL) seraient bienvenus, bien que mineurs si on les compare aux pertes encourues. De plus, trois propositions de modifications aux articles 78, 79 et 259 de la LIP, nous inquiètent. Le projet de loi propose qu'à l'avenir, les conseils d'établissement donnent leur avis aux commissions scolaires sur la prestation de travail des directions d'établissement, aux fins de leur évaluation annuelle (78 LIP / 17 PL). Les conseils d'établissement seraient aussi consultés, à propos de l'ajout d'éléments au profil de compétence et d'expérience pour leur nomination (79 LIP / 18 PL). L'ajout à l'article 259 (259 LIP / n° 86 PL) viendrait compléter les modifications précédentes, en faisant en sorte qu'un membre des conseils d'établissement en question, excluant les enseignants ou les élèves, participerait à la sélection de la direction de l'établissement.

La FAE est d'avis que ces changements sont aussi peu souhaitables que peu sages. On constate encore ici un mélange des genres, qui semble décidément être un des fils conducteurs du projet de loi. Il appartient aux commissions scolaires et au MEES, en tant qu'employeurs, de gérer le personnel et donc d'en faire l'embauche et l'évaluation, dans le cadre des contrats de travail et des politiques existantes. Il ne saurait être question d'évaluer, au sein des conseils d'établissement, le travail d'un membre du personnel, quel qu'il soit. Il n'y a, au chapitre des relations de travail, de la supervision et du droit de gérance, ni vide à combler, ni interventions extérieures requises dans la gestion des ressources humaines des commissions scolaires : les enseignantes et enseignants peuvent en témoigner. Songer à confier de telles responsabilités aux conseils d'établissement est totalement inapproprié et constituerait un dangereux précédent s'apparentant davantage à la gestion d'un conseil d'administration dans une entreprise privée.

Sur l'ensemble, rappelons encore une fois que le ministre d'alors, en conférence de presse le 4 décembre dernier, a affirmé clairement que le gouvernement espérait, en conférant plus de pouvoirs aux parents et aux membres de la communauté au sein des conseils d'établissement, passer l'inévitable test des tribunaux que subirait la LIP modifiée. Celle-ci serait alors conforme, selon les dires de François Blais, à la jurisprudence relative à l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés qui porte sur la gestion des écoles par les communautés linguistiques. Cette conformité, tant convoitée par le gouvernement, pouvant seule, selon lui, valider l'abolition du suffrage universel des commissaires scolaires.

Et voilà, selon nous, le réel objectif de ce projet de loi : le gouvernement veut exercer un pouvoir complet et absolu sur les commissions scolaires en abolissant ce palier de gouvernement. Sur l'autel de cet objectif, c'est le fragile équilibre du respect des rôles, droits et responsabilités de chacun qui serait sacrifié, et avec lui, fort probablement, le meilleur intérêt collectif des élèves et de l'école publique.

Les directions d'établissement

Le projet de loi s'attarde également aux attributions des directions d'établissement. Bien que les changements y soient moins nombreux, ils ne sont pas pour autant anodins¹².

Les directions d'établissement se verraient confier de nouveaux pouvoirs en ce qui concerne les conseils d'établissement. Par rapport au projet éducatif (74 LIP / 12 PL), les directions assisteraient désormais les conseils d'établissement dans l'analyse de la situation de l'école, et aideraient les parents des conseils d'établissement à consulter les parents sur tout sujet lié aux services éducatifs (89.1 LIP / 21 PL). Alors que les directions d'établissement ne sont pas membres des conseils d'établissement, ces modifications viendraient enchâsser dans la LIP, un important pouvoir d'influence. Dans la même veine, une modification de taille à l'article 68 (68 LIP / 10 PL) viendrait leur conférer, de facto, un droit de veto sur la tenue des huis clos en conseils d'établissement. Cette proposition totalement inédite dans les annales des procédures d'assemblées est, selon la FAE, complètement inappropriée.

Enfin, en ce qui concerne les budgets des établissements (96.24 LIP / 25 PL), le projet de loi prévoit que les surplus d'un établissement, statutairement rapatriés par les commissions scolaires, pourraient être portés au crédit de cet établissement ou d'un autre, sur recommandation du nouveau comité de répartition des ressources. À sa face même, cette modification viendrait inaugurer le règne du principe « utilisez ou perdez ».

12. Le projet de loi n°86 prévoit des changements concordants aux articles de la LIP traitant des centres de l'éducation des adultes et des centres de formation professionnelle. Les analyses et les critiques de la FAE concernent tout autant les changements proposés pour ces centres.

Les commissions scolaires

Les éléments du projet de loi touchant les commissions scolaires sont les plus considérables, tant par leur ampleur que par leur médiatisation. Au cœur de ces changements, qui bouleverseraient de façon importante notre système d'éducation, se trouve l'abolition proposée du suffrage universel pour l'élection des commissaires scolaires. Pour remplacer le conseil des commissaires, le projet de loi propose la création, par l'entremise des modifications à l'article 143 (143 LIP / 39 PL), d'un conseil scolaire, formé de seize membres, en poste pour trois ans. Tant par sa composition que par les modes de nomination et d'élection, ce projet de conseil scolaire est à rejeter.

En ce qui a trait à la composition, celle-ci accorderait une part égale de postes aux parents et aux membres de la communauté (qui ne peuvent être des employés des commissions scolaires), soit six pour chacun de ces groupes. Intervient cependant le mode de nomination : en lieu et place d'une élection au suffrage universel, ce serait plutôt le comité de parents de la commission scolaire qui élirait les membres parents, en toutes circonstances (153.6 LIP / 40 PL), et les membres de la communauté (153.2 LIP / 40 PL, 153.3 LIP / 40 PL et 153.6 LIP / 40 PL), à moins qu'une consultation des parents d'élèves ne démontre, selon un seuil à déterminer par règlement, une volonté d'élection élargie, par l'ensemble des domiciliés sur le territoire de la commission scolaire. Les quatre postes restants sont destinés aux employés de la commission scolaire¹³, soit un poste pour le personnel enseignant, un poste pour le personnel professionnel et deux postes pour les directions d'établissement. Ces quatre personnes seraient élues selon les règles démocratiques du suffrage universel, par leurs pairs, lors d'assemblées convoquées à cette fin (153.3 LIP / 40 PL et 153.13 LIP / 40 PL).

Pour résumer, le comité de parents de la commission scolaire coopterait (sauf après consultation favorable des parents menant à une forme d'élection, le tout aux frais et à l'entière charge de la commission scolaire) les membres parents et les membres de la communauté du conseil scolaire. Dans le projet de loi, rien ne permettrait d'assurer une représentation équitable de ces futurs parents ou membres de la communauté cooptés en ce qui concerne les zones favorisées et les zones défavorisées, les écoles primaires et secondaires, les centres d'éducation des adultes et les centres de formation professionnelle, les zones urbaines et les zones rurales.

L'actuel système démocratique, avec ses circonscriptions et malgré ses faiblesses, assure tout au moins une forme convenable permettant la représentation de tous les secteurs géographiques d'une commission scolaire, incluant les plus défavorisés. En outre, alors que le gouvernement s'atarmoyait sur le faible taux de participation des dernières élections scolaires, il s'apprête, avec ce système de cooptation « réseaucratique », à confier la sélection des membres parents et des membres de la communauté des conseils scolaires, à des groupes encore moins nombreux, avec un évident déficit démocratique. Le Québec aurait ainsi le risque de voir la gestion des commissions scolaires passer aux mains d'un régime élitiste, dont les membres parents et membres de la communauté n'auraient, selon les individus en cause, qu'une vision partielle et peut-être même partielle du système scolaire.

13. Sans droit de vote et devant se retirer au moment de traiter des dossiers de ressources humaines.

À ce sujet, la forte présence aux conseils scolaires des membres de la communauté¹⁴ qui est proposée par le projet de loi, équivalente à celle des parents, n'augure rien de bon pour l'école publique. La communautarisation dont il est question ici consiste en fait, dans l'esprit de ce gouvernement, à subordonner la mission de l'école publique aux multiples intérêts privés. L'école publique doit instruire, socialiser et qualifier des élèves en vue d'en faire des citoyens accomplis, aptes à participer au progrès de la société, et non une main-d'œuvre vite diplômée, selon des besoins étriqués et momentanés manifestés par certains employeurs influents.

Enfin, sur les seize membres des futurs conseils scolaires, le projet de loi propose que quatre d'entre eux soient des employés des commissions scolaires. En ce qui nous concerne, nos positions sont claires. Elles visent la réappropriation de notre autonomie professionnelle. Schématiquement, cela signifie que les enseignantes et enseignants veulent qu'on les laisse enseigner, et que l'on cesse de leur dire comment faire leur travail. De la même manière, c'est aux administrateurs d'administrer. Les membres de la FAE ne souhaitent ni devenir des administrateurs, ni prendre la place des parents. Nous n'avons jamais demandé une représentation aux conseils des commissaires, car nous revendiquons le respect de notre travail et la pleine autonomie pour l'exercer. Le mélange des genres que nous évoquions précédemment, au sujet de la place des uns et des autres à l'école, est une illustration des dérives de notre système d'éducation. Il ne reconnaît plus aux experts, leur expertise, et ouvre les portes des établissements scolaires à tout un chacun qui vient y défendre ses propres intérêts.

Tant le mode de cooptation des parents et des membres de la communauté, simulacre de démocratie, que la présence symbolique aux conseils scolaires qui est offerte aux employés des commissions scolaires et ne vise qu'à conférer une caution morale à des décisions de gestion, sont inacceptables. La FAE rejette ce nouveau modèle d'administration scolaire.

Parmi les autres changements significatifs du projet de loi qui touchent les commissions scolaires, on trouve la mise sur pied d'un comité de répartition des ressources (197.1 LIP / 65 PL et 197.2 LIP / 65 PL). Ce comité¹⁵ aurait, entre autres fonctions, celle de cerner les revenus et les besoins, d'en déterminer la répartition (et celle des surplus des établissements¹⁶), puis d'en faire recommandation au conseil scolaire.

Une lecture superficielle de ces changements pourrait laisser croire qu'il ne s'agit que d'un comité voué à faire des recommandations. Il convient toutefois de voir ce comité d'un autre œil, dans la foulée d'un ajout proposé à l'article 174 (174 LIP / 51 PL), portant sur les délégations de pouvoirs : « Le conseil scolaire peut également déléguer certaines fonctions et certains pouvoirs à un conseil d'établissement ou au comité de répartition des ressources mises en place conformément à l'article 197.1 ».

14. Sur les six membres de la communauté, quatre doivent provenir des milieux de la culture et des communications, du monde municipal, des employeurs, du sport ou de la santé. Ces milieux doivent opérer sur le territoire de la commission scolaire. Les deux autres membres de la communauté des conseils scolaires doivent pour leur part, impérativement habiter sur le territoire de la commission scolaire.

15. Composé de la direction générale de la commission scolaire, du responsable des services éducatifs aux EHDAA et d'une majorité de directions d'établissement choisis par leurs pairs.

16. Si le projet de loi est adopté intégralement, et malgré une disposition contraire dans une convention de gestion et réussite éducative, les surplus d'un établissement passeraient aux mains de la commission scolaire dès le 1^{er} juillet 2016.

L'article 174 modifié vient jeter un éclairage inquiétant sur ces éventuels comités de répartition des ressources, qui pourraient rapidement devenir décisionnels, au gré des délégations de fonctions et de pouvoirs des conseils scolaires; le même constat s'applique aux conseils d'établissement. Encore une fois, le projet de loi favorise la concentration de pouvoirs et de fonctions dans certains lieux et dans les mains de certaines personnes, ces dernières ayant toutes en commun leur éloignement des réalités de la salle de classe.

Le projet de loi modifie également la mission des commissions scolaires (207.1 LIP / 72 PL). Celles-ci devraient organiser, planifier et coordonner les services éducatifs, en respectant le principe de subsidiarité, dans une perspective de soutien aux établissements, tout en valorisant l'éducation publique, mais en veillant à la gestion efficace et efficiente des ressources humaines, matérielles et financières à leur disposition. Si les premières modifications à l'article 207.1 semblaient bénéfiques, ces bonnes intentions sont vite annihilées par l'ajout de la mention à la gestion efficace et efficiente des ressources. Dans le contexte de sous-financement chronique et de coupes sombres et récurrentes dans les services publics, il eût mieux valu que le projet de loi, décrété par le MEES, dise franchement que la mission des commissions scolaires consiste à aménager la misère et le sous-financement.

Un nouvel article (213.1 LIP / 76 PL) vient enfoncer le clou. Il mentionne que les commissions scolaires devraient favoriser le partage des ressources avec d'autres organismes publics, dont les municipalités et les écoles privées, pour « répondre à des besoins d'efficacité et de rentabilité dans la gestion des ressources humaines, financières, matérielles et informationnelles ». La mention du partage des ressources avec les écoles privées est particulièrement choquante, la principale contribution du réseau des écoles privées à l'éducation au Québec consistant à ponctionner, à près de 70 % de fonds publics, les meilleurs élèves des commissions scolaires. Sans parler des municipalités, lesquelles lorgnent ouvertement les édifices de certaines commissions scolaires. Mais ce qui dépasse toute mesure, c'est la mention explicite, dans la Loi sur l'instruction publique, du principe de rentabilité. Il est particulièrement consternant de voir que le MEES est tombé si bas.

Des changements significatifs toucheraient également aux fonctions et obligations des directions générales des commissions scolaires. Outre que le ministre, dans des changements dont nous traiterons plus tard, propose de se donner des pouvoirs considérables sur les directions générales, le projet de loi modifie notamment l'article 201 (201 LIP / 68 PL), se proposant de faire des directions générales, les gardiennes du respect des rôles et responsabilités de chacun, en écho aux modifications proposées à l'article 176.1 (176.1 LIP / 56 PL). Nous avons également vu que les directions générales dirigeraient les travaux du comité de répartition des ressources, dont les propres pouvoirs ont un potentiel de croissance exponentielle, du fait des modifications proposées à l'article 174.

Ajoutons à cela que les directions générales auraient un rôle central dans le régime intérimaire qui administrerait les commissions scolaires entre la fin des conseils des commissaires actuels (quinze jours après la sanction du projet de loi) et l'entrée en poste des nouveaux conseils scolaires¹⁷. Le bilan de ces changements esquisse un portrait de futures directions générales exerçant davantage de pouvoirs, dans le contexte de conseils scolaires dépourvus d'un comité exécutif¹⁸ qui, dans le système actuel, les supervise directement, parfois sur une base quotidienne¹⁹. La bureaucratie des commissions scolaires, qui sortirait parfaitement intacte des bouleversements du projet de loi, aurait encore de beaux jours devant elle. Cela est d'autant plus vrai qu'avec le projet de loi, les fonctions et pouvoirs pédagogiques des commissions scolaires seraient inchangés, fonctions et pouvoirs dont les enseignantes et les enseignants ont tout lieu de se plaindre, comme nous l'avons démontré dans l'introduction de notre mémoire.

La gestion axée sur les résultats et la reddition de comptes

L'imputabilité des administrations publiques est nécessaire au bon fonctionnement d'un état démocratique. Cependant, cette imputabilité doit être mise en œuvre avec circonspection en ce qui concerne certaines missions fondamentales de l'état, telles la santé et l'éducation. Des objectifs de gestion fondés sur des indicateurs qualitatifs sont légitimes et nécessaires dans le cadre de l'administration de budgets, mais des objectifs de gestion fondés sur des indicateurs, forçant l'atteinte de taux de diplomation ou de seuils de réussite, sont nuisibles quand ils sont appliqués à des populations d'élèves. Ceux-ci ne sont ni des produits standardisés, ni des statistiques désincarnées que l'on manipule ou contrôle à loisir, le nombre et la nature de certaines variables n'étant pas du ressort de l'école. C'est notamment le cas de la pauvreté qui, tout en étant l'une des premières causes de décrochage scolaire, est un état sur lequel bien peu de mesures, strictement du ressort des écoles, peuvent s'attaquer.

Ainsi, les objectifs mesurables et la reddition de comptes appliqués à l'enseignement, à travers les conventions de partenariat et les conventions de gestion et de réussite éducative²⁰, introduites en 2008, sont contraires au bien des élèves et constituent une entrave au plein exercice de l'autonomie professionnelle du personnel enseignant.

Le projet de loi propose l'abrogation des plans stratégiques, des rapports annuels, des conventions de partenariat et des assemblées publiques de reddition de comptes pour les commissions scolaires. Hélas, si les emballages disparaissent, le contenu litigieux lui demeure. Le Plan d'engagement vers la réussite, ou PEVER, (209.1 LIP / 73 PL) reprend les éléments des défunts plans stratégiques et des conventions de partenariats : « orientations et objectifs », « indicateurs... pour mesurer l'atteinte des objectifs et résultats visés », y compris la consultation des intervenants de la commission scolaire, dont les enseignantes et enseignants.

17. Les conseils scolaires provisoires exerceraient les pouvoirs des commissions scolaires jusqu'à l'entrée en fonction des conseils scolaires le 1^{er} novembre 2016. Ces conseils provisoires seraient composés des actuels commissaires parents, du président du comité de parents, de deux directions d'établissement (élus par leurs pairs au scrutin secret) et de la direction générale, celle-ci sans droit de vote (articles 182, 183, 184, 185 186, 187 et 188 du projet de loi).

18. La formation d'un comité exécutif du conseil scolaire serait expressément proscrite, en vertu des propositions de changements faites à l'article 193.1 (193.1 LIP / 64 PL).

19. Les directions générales seraient encore évaluées, reconduites dans leurs fonctions ou suspendues par les futurs conseils scolaires (200 LIP / 68 PL). Cependant, le ministre pourrait renverser chacune de ces décisions; nous y reviendrons.

20. Selon l'article 195 du projet de loi, quinze jours après la sanction de la loi, les conventions de partenariat et les conventions de gestion et de réussite éducative sont prolongées telles quelles jusqu'au 30 juin 2017.

Ce PEVER serait tributaire des « orientations, objectifs et cibles » déterminés par le ministre et devant être pris en compte pour son élaboration (459.2 LIP / 114 PL). De la même manière, le projet éducatif de l'école, le plan de réussite et la convention de gestion et de réussite éducative, loin de disparaître, seraient recyclés dans le nouveau projet éducatif (37 LIP / 5 PL). Ici encore, les anciens termes reprennent du service : « résultats visés », « moyens retenus pour atteindre les résultats visés », « indicateurs utilisés pour mesurer l'atteinte des objectifs et des résultats visés », « périodicité de l'évaluation », le tout devant être conforme au PEVER. En somme, cette vaste opération de recyclage ne change rien au fond du problème.

Le Ministère (MEES)

Nous avons vu jusqu'ici comment les changements proposés par le projet de loi viendraient modifier en profondeur les rapports entre les acteurs du monde de l'éducation, et comment les enseignantes et enseignants en seraient, et de loin, les grands perdants. À l'inverse, certains autres acteurs verraient leurs fonctions et pouvoirs s'accroître. Néanmoins, le projet de loi recèle également de nombreuses et parfois discrètes dispositions qui auraient pour effet de conférer au ministre, des pouvoirs inédits sur l'ensemble du réseau.

Ainsi, le ministre disposerait des pouvoirs suivants :

- Fusionner ou découper plus aisément des commissions scolaires (116, 117, 118, 119, 120 LIP / 37 PL);
- Désigner un ou des membres du conseil scolaire en cas de vacance ou de défaut de quorum (153.14 et 153.18 LIP / 40 PL);
- Surseoir au renvoi d'une direction générale (DG) par un conseil scolaire (200.1 LIP / 68 PL);
- Demander à une DG de lui rendre compte de sa gestion (202 LIP / 70 PL);
- Demander ou prescrire des mesures de partage de ressources entre les commissions scolaires et d'autres organismes publics (213.1 LIP / 76 PL);
- Être informé sans délai par une DG en cas de menace à l'équilibre budgétaire d'une commission scolaire (202.1 LIP / 70 PL);
- Prescrire les démarches de planification stratégique entre les établissements, les commissions scolaires et le MEES, de même que demander une réécriture d'un PEVER, ou le réécrire lui-même (459.3 LIP / 114 PL);
- Évaluer les résultats du PEVER, demander des correctifs pour assurer l'atteinte de ses objectifs ou prescrire des mesures additionnelles à cet effet à une commission scolaire (459.4 LIP / 115 PL);
- Émettre des directives à une ou plusieurs commissions scolaires portant sur l'administration, le fonctionnement, l'organisation ou les actions de celles-ci. Ces directives pourraient modifier les règles budgétaires même en cours d'année scolaire (459.6 LIP / 116 PL);
- Émettre des directives quant à la sécurité et l'intégrité des élèves (457.6 LIP / 112 PL);
- Émettre des directives sur l'administration, le fonctionnement ou les actions des commissions scolaires (459.6 LIP / 116 PL);
- Transférer directement aux écoles des mesures budgétaires (473.1 LIP / 120 PL);

- Recommander ou ordonner à une commission scolaire de se soumettre à des mesures de surveillance ou d'accompagnement ou d'appliquer des mesures correctrices qu'il indique (478.5 LIP / 125 PL);
- Remplacer temporairement une DG, s'il estime qu'elle pose des gestes incompatibles avec les règles de saine gestion (478.6 LIP / 125 PL);
- Prolonger la tutelle d'une commission scolaire (479 LIP / 126 PL);
- Garantir l'immunité légale pour les tuteurs des commissions scolaires (479.1 LIP / 127 PL).

Cette énumération, aussi longue que fastidieuse, révèle ce qui constitue sans doute le véritable motif du projet de loi : derrière le paravent d'un discours qui parle de rapprocher les lieux de décisions des écoles, des parents et du personnel enseignant, le ministre souhaite surtout transformer son pouvoir d'initiative et de directive sur la gestion des commissions scolaires, particulièrement de celles dont les élus actuels contestent ses décisions ou réclament davantage de ressources, humaines et financières. Si ce projet de loi était adopté, il donnerait le pouvoir au ministre de l'Éducation de littéralement se substituer aux administrations scolaires, à tout propos et en tout temps. La dernière chose dont nous avons pourtant besoin, c'est d'un réseau d'écoles publiques « microgérées » par un ministre, retranché dans ses bureaux avec sa garde rapprochée.

Autres changements

Plusieurs autres changements nous laissent perplexes et nous déçoivent. Le projet de loi modifie notamment l'article 36 (36 LIP / 4 PL), en proposant d'y ajouter que la mission de l'école doit viser la persévérance et la réussite scolaire du plus grand nombre d'élèves. Peut-être croit-on au MEES que c'est précisément cette évidence ou cet objectif qui échappe depuis tant d'années aux enseignantes et enseignants?

On dénote une volonté politique récurrente de diplômer et de qualifier un maximum d'élèves, en liant le tout aux besoins de main-d'œuvre des entreprises bien plus qu'aux intérêts des élèves eux-mêmes. Les gouvernements successifs font mine de combattre le décrochage en abaissant systématiquement les règles de sanction et les seuils de réussite, en multipliant les qualifications en tout genre ou en comptabilisant la réussite scolaire sur un plus grand nombre d'années. Il est à craindre que cet ajout à l'article 36 ne s'inscrive en droite ligne dans cette tendance.

La formation professionnelle n'a pas échappé aux attentions du MEES. L'influence des employeurs serait renforcée auprès des conseils d'établissement des centres de formation professionnelle (109 LIP / 30 PL). Les articles 97 (97 LIP / 27 PL, sur les orientations et objectifs d'un centre de formation professionnelle) et 97.1 (97.1 LIP / 28 PL, sur le plan de réussite d'un centre de formation professionnelle) de la LIP seraient pour leur part modifiés, par l'introduction de la notion d'adéquation entre la formation et les besoins régionaux et nationaux de main-d'œuvre. Ce changement en apparence anodin serait parachevé par l'ajout, à l'article 467 (467 LIP / 117 PL), de cette même notion dans l'établissement, par le ministre, de la liste des spécialités à la formation professionnelle.

Il ne faut pas sous-estimer les risques associés à ces changements. De prime abord, les modifications proposées à la LIP sont inutiles. En effet, les centres de formation professionnelle n'offrent pas de programmes de formation selon leur bon vouloir, dans des disciplines farfelues, sans encadrement du MEES. Le nombre de places dans certains programmes est même contingenté par le ministère. Pour ce qui est des besoins régionaux, ils sont déjà pris en compte. On trouve par exemple, des formations spécifiques sur les métiers miniers en Abitibi, en aéronautique dans la région métropolitaine et ainsi de suite partout au Québec.

Alors, pourquoi modifier la LIP, sinon par complaisance envers certains employeurs, les mêmes qui seraient rendus plus influents auprès des conseils d'établissement des centres de formation professionnelle. C'est ici qu'il faut bien discerner la notion de métier de celle de poste. L'intérêt de certains employeurs, qui sont parfois d'intérêts étrangers et de passage au Québec, est de rapidement pourvoir des postes, selon des besoins pointus, ponctuels et souvent spécifiques à des activités précises. L'intérêt de la société est de former des citoyens à des métiers. Ce processus plus complet prend plus de temps, mais assure que ces travailleuses et travailleurs auront des horizons personnels et professionnels plus vastes, et ne seront pas prisonniers d'un employeur, dans des fonctions très étroites, lesquelles risquent d'avoir moins de valeur sur le marché de l'emploi. Le devoir du MEES est de veiller à l'intérêt de la société, et non de servir d'agence de placement, au service de certains employeurs. Les projets pilotes, inspirés de la formation duale à la formation professionnelle, sont un bon exemple du fort penchant du MEES à satisfaire les besoins de main-d'œuvre de ces employeurs.

Touchant aussi bien la formation professionnelle que l'éducation des adultes, la reconnaissance des acquis fait l'objet de propositions de modifications²¹. Actuellement, ce processus vise à ce que des acquis et des compétences d'adultes inscrits à la formation professionnelle ou aux services éducatifs pour les adultes soient reconnus en fonction des programmes d'études. Le changement proposé ferait en sorte que des adultes inscrits ou non dans un centre de formation professionnelle ou de formation générale des adultes, désirant ou pas s'y inscrire puissent également se faire reconnaître des acquis et des compétences. Le mandat des commissions scolaires par rapport à la reconnaissance des acquis serait donc élargi. Reste à voir si ce processus s'opèrerait toujours uniquement en fonction des programmes d'études.

Les changements en question mentionnent que la reconnaissance des acquis scolaires et extrascolaires se ferait « à des fins autres que pédagogiques » (255 LIP / 84 PL). Or, il existe également un système de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre développé par le ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale. Ce dernier reconnaît les compétences en fonction de normes professionnelles, et mène à l'obtention d'un certificat de qualification professionnelle. Par un effet de hasard certain, les pistes de travail du gouvernement lors du forum sur l'adéquation entre la formation et l'emploi proposaient le développement de critères de reconnaissance communs entre les deux systèmes de reconnaissance... Cela pourrait ouvrir la porte à un système national de reconnaissance des acquis, intégrant les deux formules (éducation et marché du travail), mais est-ce souhaitable? Les intentions du MEES à ce sujet ne sont pas claires.

21. 255 LIP / 84 PL, 258 LIP / 85 PL, 457.5 LIP / 112 PL et 469 LIP / 118 PL.

En résumé, ce qui est par contre d'une clarté limpide, c'est que ce projet de loi s'attarde vainement à des questions de structures, écarte de la prise de décision les personnes qui devront les mettre en œuvre, renforce les positions de la bureaucratie scolaire, élimine un pan complet de la démocratie, alourdit la charge de la reddition de comptes et concentre des pouvoirs sans précédent dans les mains du ministre. On n'y trouve rien pour les élèves, rien pour les enseignantes et enseignants, rien pour l'école publique. En conséquence, la FAE est d'avis que ce projet de loi doit être retiré.

Deuxième partie – Les propositions de modifications législatives de la FAE

L'analyse exhaustive qui précède n'est pas le produit d'une démarche purement réactive, faite dans l'urgence depuis le 4 décembre dernier. À la lecture de ce mémoire, vous aurez été à même de constater que les questions relatives à l'autonomie professionnelle du personnel enseignant, dans le cadre des structures scolaires, nous préoccupent depuis longtemps. Par exemple, nous avons mené des travaux s'échelonnant sur plus de trois ans avec des représentants du Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) émanant de notre dernière ronde de négociations et visant à amorcer une réflexion sur la valorisation de la profession enseignante. Ce groupe de travail de l'Annexe XLI avait pour mandat général d'analyser la notion d'autonomie professionnelle. De plus, et par le biais d'une large consultation menée en 2011-2012 auprès de plusieurs milliers de nos membres, d'un travail d'analyse rigoureux des résultats obtenus et par une réflexion poussée s'étendant sur plusieurs mois, nous avons pu cibler les problèmes liés au respect de notre autonomie, mais aussi imaginer des solutions. C'est là une des particularités de la FAE, à l'analyse des problématiques rencontrées, nous proposons des solutions et des pistes d'action.

Les travaux réalisés par la FAE sont uniques, puisqu'ils ont permis une réflexion et une analyse du concept même d'autonomie professionnelle, individuelle et collective, sous l'angle de la reprise en charge, par les enseignantes et enseignants, de leurs fonctions pédagogiques. Ces travaux ont été présentés en janvier 2015 à l'ex-ministre Yves Bolduc, et à un membre du cabinet de l'ex-ministre François Blais, quelques semaines plus tard.

Les solutions avancées respectent notre vision de la profession enseignante, parce qu'elles sont formulées par les premières et premiers experts de la pédagogie, c'est-à-dire les enseignantes et enseignants. Elles ont été élaborées avec le concours d'un large groupe de travail et de nos instances. Ces solutions sont réalistes, puisqu'elles tiennent compte de la pratique quotidienne des enseignantes et enseignants, ainsi que des contraintes que celle-ci impose. Ces solutions sont pertinentes, étant donné qu'elles répondent au besoin exprimé par les enseignantes et enseignants de se réapproprier leur autonomie professionnelle.

Notons enfin que la FAE, dans le cadre des négociations sectorielles de l'entente nationale, qui ne sont pas conclues au moment d'écrire ces lignes, demande l'obtention d'une plus grande autonomie professionnelle notamment par la révision de certains éléments de la tâche, afin de valoriser davantage l'expertise du personnel enseignant.

Un document complet sur les nombreux changements législatifs proposés par la FAE se trouve à l'Annexe de notre mémoire. En voici cependant les principaux éléments, par catégorie correspondante aux grandes orientations du projet de loi.

En ce qui concerne le personnel enseignant

Le diagnostic est sans appel. L'expertise du personnel enseignant n'est pas pleinement reconnue. L'autonomie professionnelle du personnel enseignant est souvent limitée, voire bafouée, à l'intérieur des encadrements légaux actuels que sont la LIP, le Régime

pédagogique, et le Programme de formation de l'école québécoise. La LIP en particulier, balise mal et ne définit pas clairement l'autonomie professionnelle individuelle et collective du personnel enseignant, alors même qu'elle confond les droits individuels et collectifs du personnel enseignant avec ses obligations.

Pour y porter remède, il faut définir clairement dans la LIP ce qui relève des droits individuels et des droits collectifs du personnel enseignant, puis leur rendre le pouvoir décisionnel en ce qui concerne la pédagogie. Cela fera en sorte que le personnel enseignant dispose d'une réelle autonomie professionnelle, notamment par une pleine et entière liberté de choisir ses modalités d'intervention, ses approches et méthodes pédagogiques ainsi que son matériel didactique, ses normes, modalités et instrument d'évaluation (article 19, page 36).

Ce changement ne serait toutefois pas complet sans la prise en compte, dans la LIP, de la notion d'autonomie collective des enseignantes et enseignants. Nous proposons donc l'ajout d'un nouvel article 20 qui traiterait des droits collectifs du personnel enseignant, lesquels requièrent que certaines décisions soient prises collectivement. Bien que certains articles subséquents de la LIP en fassent mention, il est indispensable de fonder les droits collectifs des enseignantes et enseignants dans un article dédié (article 20, page 37). Nous verrons également plus loin, la portée des changements nécessaires aux articles 95.15 et 110.12.

Les conseils d'établissement

Certains des pouvoirs actuels des conseils d'établissement constituent une ingérence dans l'autonomie professionnelle du personnel enseignant, notamment au sujet des enjeux de nature pédagogique, par exemple le projet éducatif ou le temps alloué à chaque matière. La composition actuelle des conseils d'établissement et les règles qui régissent leur fonctionnement sont parfois inéquitable pour les membres du personnel.

Il convient de faire en sorte que les décisions de nature pédagogique relèvent du personnel enseignant et non des conseils d'établissement. Un fonctionnement et une participation équitables pour tous les membres des conseils d'établissement doivent être assurés dans la LIP. Il est à noter que les changements proposés par la FAE le sont également en concordance avec les dispositions relatives aux centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle.

À sa face même, l'article 61, dans sa forme actuelle, incarne une étonnante forme de mépris envers la profession enseignante, faisant en sorte qu'un conseil d'établissement puisse se tenir, et statuer, en l'absence des premiers experts de la pédagogie. Le quorum devrait être celui de la majorité des membres en poste, et non seulement favoriser les parents (article 61, page 38).

Les prérogatives du conseil d'établissement liées à la pédagogie doivent être modifiées pour assurer le respect de la mission de l'école, puisque le projet éducatif peut entraver l'exercice de l'autonomie professionnelle. L'article 74 devrait ainsi permettre à un conseil d'établissement d'approuver et non d'adopter le projet éducatif de l'école (article 74, page 39). Les modifications proposées à l'article 109, pendant de l'article 74 pour les centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle, mettent bien en évidence la portion congrue qui est actuellement réservée au personnel enseignant (article 109, page 39).

Dans le même ordre d'idée, il convient de privilégier l'expertise des acteurs de l'école, personnel enseignant, direction et employés, au moment de définir certaines orientations. Ainsi les articles 77 et 89 devraient plutôt parler d'élaboration, par la direction, le personnel enseignant et les autres membres du personnel de l'école des propositions à soumettre au conseil d'établissement (articles 77 et 89, pages 40 et 42).

Nous avons vu dans la partie précédente de notre mémoire de quelle façon le projet de loi n° 86 menaçait de rompre l'équilibre entre les différents acteurs de l'école, au premier chef desquels le personnel, notamment les enseignantes et enseignants, et les autres membres du conseil d'établissement, dont les parents. Non seulement la FAE est d'avis qu'il faut maintenir ce dialogue entre l'école et le conseil d'établissement, mais nous sommes résolu à le renforcer, grâce aux changements que nous proposons. Rappelons encore une fois que c'est par ce dialogue, par ces allers et retours entre le conseil d'établissement et l'école, qu'il est possible de trouver les meilleures façons de faire, adaptées à la mission de l'école. Cependant, les fonctions et pouvoirs de chacun doivent être bien définis et circonscrits. La fonction des enseignantes et enseignants étant d'enseigner, leurs pleins pouvoirs en matière de pédagogie doivent donc être reconnus en conséquence.

Les directions d'établissement

Sur certains enjeux pédagogiques, les directions d'établissement peuvent prendre certaines décisions sans l'accord des enseignantes et enseignants, ce qui nie leur statut de premiers experts. De même, le jugement professionnel du personnel enseignant est souvent remis en question par les directions d'établissement. Celles-ci font souvent pression sur le personnel enseignant pour l'amélioration des résultats scolaires de leurs élèves. Le poids croissant de la bureaucratie, des mécanismes de reddition de comptes et de la gestion axée sur les résultats détournent ainsi les établissements de leur mission d'instruction. Enfin, le perfectionnement (formation continue) est souvent imposé au personnel enseignant, et vu de manière simpliste par les directions d'établissement et les commissions scolaires, comme étant la « solution » à l'obsession de l'atteinte de résultats souvent arbitraires.

La reconnaissance que les enseignantes et enseignants sont les premiers experts de la pédagogie est aussi la solution. Cela doit se traduire par un rôle déterminant du personnel enseignant dans le processus décisionnel en matière de pédagogie. En outre, il faut revoir les fonctions et les pouvoirs des directions d'établissement, afin qu'elles exercent un rôle de soutien auprès du personnel enseignant, dans l'exercice de ses fonctions et dans le respect de son expertise. Le choix des sujets, des contenus et des moyens de perfectionnement doit revenir exclusivement au personnel enseignant. Enfin, la décision d'admettre un élève pour une seconde année au même niveau doit s'appuyer sur la recommandation du personnel enseignant.

Concrètement, les directions d'établissement sont de moins en moins au service de l'école et des élèves, et de plus en plus vouées à la bureaucratie des commissions scolaires et du MEES.

Les changements proposés aux articles 96.12, 96.15 et 110.12 recentrent le rôle de la direction vers le soutien du personnel de l'école, et retranche la référence à la direction pédagogique,

étant entendu que les premiers experts de la pédagogie sont les enseignantes et enseignants, ce que ne sont plus les directions d'établissement. Ce constat est parfaitement neutre : le personnel enseignant enseigne, et ne revendique pas d'administrer les écoles et les commissions scolaires. Le contraire doit aussi être compris (articles 96.12, 96.15 et 110.12 pages 43 et 47).

L'article 96.15 (et l'article 110.12 correspondant pour les centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle), qui est au cœur des fonctions et pouvoirs pédagogiques des directions d'établissement, a été curieusement épargné par le projet de loi. Des changements de fond sont pourtant nécessaires : au premier chef, la prise de décision collective par le personnel enseignant, concernant les programmes d'études locaux, les critères relatifs à l'implantation de nouvelles méthodes pédagogiques, le choix des matériels scolaires et didactiques et les normes et modalités d'évaluation des apprentissages (articles 96.15 et 110.12, pages 43 et 47).

Ainsi, le rôle du nouvel article 20, et de la notion d'autonomie professionnelle collective, apparaîtrait clairement, alors que la prépondérance du projet éducatif serait réitérée. Les propositions de l'article 96.15 demeureraient soumises aux encadrements législatifs et budgétaires correspondants. Les règles de classement et le passage d'un cycle à l'autre au primaire seraient désormais inclus dans le régime pédagogique, comme nous le verrons plus loin.

Les commissions scolaires

L'accroissement de la « bureaucratie pédagogique », véritable ministère fantôme en termes d'effectifs²², accapare des ressources financières au détriment du soutien direct aux élèves. L'ingérence des commissions scolaires dans l'autonomie professionnelle du personnel enseignant peut également s'incarner dans l'imposition de formations qui ne répondent pas aux besoins du personnel enseignant, et qui ont souvent pour but de les contraindre à utiliser certaines approches ou méthodes pédagogiques. Le poids croissant de cette bureaucratie s'ajoute à celui des mécanismes de reddition de comptes et de la gestion axée sur les résultats, ce qui contribue à détourner les commissions scolaires de leur mission d'instruction.

Il faut d'abord réaffirmer le rôle fondamental des commissions scolaires dans le soutien au personnel enseignant. Pour ce faire, une réduction de la bureaucratie pédagogique au sein des commissions scolaires s'impose, laquelle permettrait de rediriger les économies ainsi engendrées vers des services qui répondent aux besoins du personnel enseignant. Enfin, il faut abolir le modèle de gestion axée sur les résultats des commissions scolaires en retirant les conventions de gestion et de réussite éducative ainsi que les cibles quantitatives (buts et objectifs mesurables).

Les règles de passage décrites à l'article 233 ne devraient pas relever de chaque commission scolaire, mais plutôt du MEES, par l'entremise du régime pédagogique. L'abrogation de l'article 233 est donc de rigueur (article 233, page 49).

22. Chaque commission scolaire dédoublant en quelque sorte les fonctions pédagogiques du ministère. Nous nous trouvons en présence d'un corps d'intermédiaires plus ou moins utile de plusieurs centaines de personnes entre les programmes et les écoles.

L'instauration à l'article 244 d'un processus paritaire, prévu dans une convention collective, permettrait de limiter les décisions arbitraires des commissions scolaires dans plusieurs domaines, allant de l'application du régime pédagogique (article 222) aux épreuves internes (article 231), à la politique relative à l'organisation des services aux EHDAA (article 235) et à l'établissement d'une école aux fins d'un projet pédagogique particulier (article 240). Cela ne dispose pas de la question de la bureaucratie pédagogique des commissions scolaires, laquelle s'est insérée et a prospéré au fil des ans entre le ministère et les écoles, mais cela dépasse pour l'instant le cadre de cet exercice (article 244, page 49).

Le MEES

Le modèle de gestion axée sur les résultats induit des effets incompatibles avec la mission d'instruction de l'école publique. La réalisation et la révision périodique ou ponctuelle des programmes, des cadres et des politiques du MEES reflètent mal les réalités du personnel enseignant en exercice, et s'appuient imparfaitement sur son expertise. Les programmes universitaires de formation initiale basés sur des fondements socioconstructivistes radicaux entraînent l'utilisation d'approches pédagogiques limitées, contribuant ainsi à des problèmes d'adaptation à la pratique pour le personnel enseignant en début de carrière. Inutile de rappeler qu'il existe en enseignement, un fort taux de désertion professionnelle dans les années suivant la sortie de l'université²³.

La mission d'instruction doit être replacée au cœur des programmes, des cadres et des politiques du MEES. Les fonctions et les pouvoirs du ministère dans l'élaboration des encadrements légaux et réglementaires doivent être revus, pour faire en sorte que le personnel enseignant en exercice, mandaté par les fédérations syndicales, soit présent de façon plus importante lors de l'élaboration et de la révision des programmes, cadres et politiques du MEES ainsi que pour l'agrément des programmes de formation initiale.

Les régimes pédagogiques²⁴ sont, après la LIP, les documents les plus importants dans la pratique quotidienne des enseignantes et enseignants. Les modifications que nous proposons aux articles 447 et 448 feraient en sorte d'associer étroitement le personnel enseignant aux travaux qui concernent sa révision. Pour leur part, les règles de passage annuelles constituent un élément central dans l'opérationnalisation de la mission d'instruction de l'école publique, et devraient par conséquent être uniformes sur l'ensemble du territoire québécois (articles 447 et 448, page 50).

L'abrogation de l'article 459.3, qui établit les conventions de partenariat et force les commissions scolaires à instaurer un système de gestion axée sur les résultats, est le seul remède à la stérile frénésie de reddition de comptes qui s'est emparée du MEES. En ce qui concerne le plan stratégique, le principe d'une planification pluriannuelle est souhaitable, mais doit être libéré des fers de l'atteinte de buts et d'objectifs purement comptables (article 459.3, page 50).

23. 20 % dans les cinq années d'entrée dans la profession.

24. L'article 447 prévoit un régime pédagogique applicable à la formation générale des jeunes, et l'article 448 un régime pédagogique applicable à la formation professionnelle et un régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes.

L'article 461 exige des changements importants. Notre proposition vise le retrait de deux paragraphes récemment ajoutés. En effet, ils proviennent du grand mouvement de lutte à l'intimidation, qui avait entraîné des modifications à la LIP en 2012. Outre le fait que la plupart de celles-ci étaient trop détaillées et pointilleuses, l'article 461 a goûté à la médecine bien intentionnée, mais mal avisée des législateurs. Les dispositions ajoutées à cet article ont pour effet de permettre au ministère d'insérer des activités ou des contenus d'apprentissage dans les domaines généraux de formation, c'est-à-dire dans les programmes. Cela se traduit, à ce jour, par deux projets pilotes, l'un sur l'orientation scolaire, et l'autre sur l'éducation à la sexualité. Il en résulte que l'article 461 permet au ministère de prétendre pallier à la disparition délibérée des services, emportés par le règne de l'austérité, en transférant des services maintenant orphelins dans la cour du personnel enseignant, lui-même déjà débordé. Il va sans dire que le personnel enseignant n'est pas formé pour offrir des services en orientation scolaire et en éducation à la sexualité. Il faut éviter que l'article 461 permette au MEES de continuer à réduire les services aux élèves, le tout sur le dos du personnel enseignant (article 461, page 51).

Actuellement, le comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (article 477.13) n'est composé que d'un tiers d'enseignantes ou enseignants en exercice. Les éléments de formation initiale qui y sont discutés ne reflètent donc que très partiellement les réalités de la pratique enseignante, sans même bénéficier d'un point de vue majoritaire. Un plus grand nombre de membres enseignants garantirait une meilleure représentativité des secteurs et des diversités de pratiques (titulaires, spécialistes, préscolaire, primaire, secondaire) (article 477.14, page 52).

Les solutions que nous vous proposons sont cohérentes et crédibles. Elles respectent les structures actuelles de même que les rôles, fonctions et pouvoirs des différents acteurs du milieu de l'éducation, soit le personnel enseignant, les conseils d'établissement, les directions d'établissement, les commissions scolaires et le MEES, sans négliger le rôle des parents. Par ailleurs, la FAE ne remet pas en question l'existence même des commissions scolaires, mais demeure très critique par rapport à la manière dont elles exercent les fonctions et pouvoirs qui leurs sont dévolus. Pour la FAE, le statu quo n'est certes pas acceptable et n'est en aucun cas amélioré avec ce projet de loi.

C'est pourquoi nous vous demandons de le retirer et de redonner à la profession enseignante, avec les propositions de modifications soumises par la FAE, sa pleine autonomie professionnelle ainsi que sa juste place de premiers experts de la pédagogie.

Conclusion

La simple lecture de l'appellation du projet de loi n° 86 soulève, pour la FAE, des inquiétudes et des questions. Ses objectifs y apparaissent flous, voire dispersés, relevant d'un dangereux mélange des genres. À la suite de la conférence de presse du ministre Blais lors du dévoilement du projet de loi, nous comprenons que celui-ci constitue davantage une réponse politique à des enjeux juridiques. Il ne comporte aucune réelle mesure pour augmenter la réussite scolaire ni aucun moyen concret permettant de l'améliorer.

En fait, ce projet de loi semble partir d'un faux postulat ou d'un faux problème créé de toutes pièces afin de s'arroger encore plus de pouvoirs sur l'ensemble du réseau, en feignant de confier plus de prérogatives à ses différentes composantes. La FAE est d'avis que le débat sur les structures scolaires et les éventuelles modifications à la Loi sur l'instruction publique devrait plutôt porter sur le respect des rôles et responsabilités de chacun en visant à assurer une pleine et entière autonomie professionnelle, individuelle et collective, au personnel enseignant, en matière de pédagogie. Nous croyons également que les parents, les membres de la communauté et les autres intervenants extérieurs à l'école peuvent être appelés à donner leur avis sur certains enjeux, mais ne devraient jamais se substituer à l'expertise des différents personnels de l'école.

Quant à la présence des parents au sein des instances de la commission scolaire, nous nous devons de constater que la situation actuelle le prévoit déjà. Plusieurs des commissaires scolaires élus, actuellement en poste, sont également des parents. Certains sont d'ailleurs élus à ce titre. Un droit de vote octroyé à ces derniers suffirait.

La FAE n'adhère donc pas aux prétendus objectifs de ce projet de loi et pense que l'ensemble du réseau scolaire, et au premier chef les élèves et leurs enseignantes et enseignants qui en sont les principaux acteurs, ne seraient pas mieux servis par les changements législatifs proposés. Comprenez-nous bien à ce sujet : la FAE n'est ni en faveur de l'abolition des commissions scolaires ni en faveur du statu quo, mais elle est profondément persuadée que le modèle actuellement proposé par le projet de loi n° 86 n'apportera rien de meilleur, bien au contraire.

Qu'il soit question des nouveaux conseils scolaires, de leur composition ou encore de la nomination/cooptation de leurs membres, des nouveaux tout-puissants pouvoirs de directives ou d'initiatives du ministre ou encore des pouvoirs accrus octroyés aux conseils d'établissement en passant par l'abolition des élections scolaires, il n'y a, selon la FAE, aucun motif pour se réjouir ou que l'on pourrait qualifier « d'amélioration de la situation actuelle » dans ce projet de loi. L'adopter, signifierait, pour les 34 000 enseignantes et enseignants membres des syndicats affiliés à la FAE, un déni encore plus grand de leur expertise. Les propositions de ce projet vont même, dans une très large proportion, dans le sens contraire des changements qu'ils souhaitent.

Quelle place pour le personnel enseignant dans ce projet de loi? Aucune, sinon l'ombre d'un symbole à l'article 19 de la LIP. Il est en droit d'espérer beaucoup plus de la part du MEES. Hormis une reformulation à l'article 19, l'ensemble du projet de loi n° 86 vient réduire, rogner, renier et entraver davantage le peu d'autonomie professionnelle du personnel enseignant. Cette profession éprouve déjà un important déficit de reconnaissance et est en souffrance. Le taux ahurissant de désertion de 20 %, qui l'afflige durant les cinq premières années d'exercice, le démontre bien. Sourde à ses demandes et besoins, le projet de loi n° 86 fait de la profession enseignante la grande perdante de l'exercice. On voudrait ravalier les enseignantes et enseignants au rang de simples exécutants qu'on ne s'y prendrait pas autrement.

Nous croyons également que l'abolition du suffrage universel des commissaires scolaires permet, à elle seule, de ranger le projet de loi n° 86 dans la catégorie des législations

suspectes. En effet, d'un trait de plume, on fait disparaître un palier électif au Québec sans avoir préalablement engagé un débat social large sur la question. Avec ce projet de loi, nous privons des millions de citoyens d'une représentation démocratique, à un palier de gouvernance pour lequel ils continueraient toutefois d'être taxés.

Il arrive que l'actualité jette inopinément un éclairage croisé sur des sujets reliés. Ainsi, lors de l'étude en commission parlementaire du projet de loi n° 77, dont l'objectif est de renouveler la Loi sur l'immigration pour mieux l'adapter aux besoins du marché du travail, M. Éric Tétrault, président de l'Association des manufacturiers exportateurs du Québec (AMEQ), a déclaré : « *Les entrepreneurs que je rencontre préfèrent avoir des gens qui ne parlent pas français, mais qui sont des travailleurs spécialisés, qu'on met tout de suite en usine quitte à adapter l'offre de français*²⁵ ». Au-delà de la négligence dont l'AMEQ fait preuve envers la langue française et l'intégration des personnes immigrantes, il est intéressant de s'arrêter à l'autre concept clé de la déclaration, celui de « mettre à l'usine ». Rien ne doit barrer la route aux *desideratas* des employeurs : ni la moindre considération envers la langue française, ni l'intégration des immigrants à la société québécoise, ni la capacité future de ces immigrants à poursuivre des études. Cela s'appelle subordonner le bien public aux intérêts privés.

Les dispositions du projet de loi n° 86 qui traitent de la formation professionnelle vont exactement dans le même sens, par l'entremise des mentions à l'adéquation entre la formation offerte et les besoins régionaux et nationaux de main-d'œuvre et par l'influence accrue des employeurs sur les centres de formation professionnelle. Or, combler dans l'urgence un besoin immédiat et ponctuel de main-d'œuvre, c'est faire un chômeur en puissance, ne pouvant accéder facilement aux études en cas de besoin, car on lui aura refusé, sous prétexte de « mise à l'usine », l'instruction de qualité et complète à laquelle il était en droit de s'attendre.

La même idéologie semble être à l'œuvre dans les modifications proposées à l'article 36 de la LIP, qui parle de « persévérance et de réussite scolaires pour le plus grand nombre d'élèves (...) ». De quelle persévérance et de quelle réussite est-il alors question? Celle de la plus récente réforme en éducation et de ses seuils de réussite constamment revus à la baisse? On la constate dans cette dérive en éducation qui, depuis environ quinze ans, cherche à qualifier le plus rapidement possible, le plus grand nombre d'élèves possible, afin de combler les besoins de main-d'œuvre des employeurs sans s'assurer d'instruire adéquatement les citoyennes et citoyens en devenir. Nous devrions plutôt travailler à renverser cette idéologie qui laisse pour compte un très grand nombre d'élèves en difficulté, en les confinant à de petits boulots, faute de les avoir aidés suffisamment durant leur parcours à l'école primaire et secondaire.

Alors que tout un système scolaire public appelle à l'aide, subit des coupes sombres année après année, est victime de la concurrence déloyale et sans vergogne des écoles privées grassement subventionnées, la seule réponse du gouvernement est cette législation. Elle ne règlera aucun des problèmes mentionnés, ne prévoyant aucun réinvestissement massif dans l'école publique et ne revoyant pas les fondements des programmes de formation afin d'y rendre l'instruction prioritaire.

25. *Les usines veulent embaucher des immigrants qui ne connaissent pas le français*, Robert Dutrissac, Le Devoir, 3 février 2016.

En conclusion, nous vous demandons, M. Proulx, de retirer le projet de loi n° 86. Nous pensons que vous pourriez ainsi faire preuve du leadership tant attendu en éducation. Nous pensons qu'en agissant en ce sens, vous poseriez un geste significatif d'écoute envers celles et ceux qui font l'école au quotidien et qui devraient occuper une place privilégiée au sein de tous les projets de réforme du réseau scolaire.

L'école publique vit déjà de nombreux tourments et déchirements. Nous vous demandons de ne pas l'accabler davantage.

Annexe – Tableau des propositions de la FAE (réf : Deuxième partie)

Section A : Droits et obligations du personnel enseignant	
Propositions de changements	Commentaires
<p>19 DROITS DE L'ENSEIGNANT</p> <p><u>Direction des élèves</u></p> <p>Dans le cadre du projet éducatif de l'école et des dispositions de la présente loi, l'enseignant a le droit de diriger la conduite de chaque groupe d'élèves qui lui est confié.</p> <p><u>Responsabilité de l'enseignant</u></p> <p>L'enseignant a notamment le droit:</p> <p>1° de prendre les modalités d'intervention pédagogique qui correspondent aux besoins et aux objectifs fixés pour chaque groupe ou pour chaque élève qui lui est confié;</p> <p>2° de choisir les instruments d'évaluation des élèves qui lui sont confiés afin de mesurer et d'évaluer constamment et périodiquement les besoins et l'atteinte des objectifs par rapport à chacun des élèves qui lui sont confiés en se basant sur les progrès réalisés.</p> <p>Dans le cadre des programmes de formation et des dispositions de la présente loi, l'enseignante ou l'enseignant a le droit, ainsi que dans le respect de son autonomie professionnelle individuelle, de son jugement et de son expertise, l'enseignante ou l'enseignant a le droit de voir à diriger la conduite du ou des groupes d'élèves qui lui sont confiés, de choisir la démarche appropriée pour la préparation et la présentation de ses cours, de choisir ses modalités d'interventions pédagogiques, son matériel didactique et ses instruments d'évaluation. de choisir la démarche appropriée pour la préparation et la présentation de ses cours, son matériel didactique et ses instruments d'évaluation ainsi que de prendre les modalités d'interventions qu'il juge appropriées.</p>	<p>Fondement de l'autonomie professionnelle individuelle du personnel enseignant, l'article 19 doit être précisé.</p> <p>Insertion de paramètres définissant l'autonomie professionnelle individuelle</p> <p>Retrait de mention du projet éducatif, susceptible de limiter l'autonomie professionnelle.</p> <p>Selon les demandes de modifications formulées aux programmes de formation (voir section E)</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>20 DROITS DES ENSEIGNANTS</p> <p>Les enseignantes et enseignants d'une école ou d'un centre ont le droit, dans le respect de leur autonomie professionnelle collective, de prendre démocratiquement des décisions ou des positions, relevant de leur expertise en vertu, notamment des sujets relevant des articles 96.15 et 110.12.</p> <p>Cette autonomie collective s'exerce aussi dans les limites des encadrements légaux qui régissent la profession et dans le respect des objets relevant de l'autonomie professionnelle individuelle de chaque enseignante et enseignant.</p>	<p>Nouvel article qui introduit la notion d'autonomie professionnelle collective.</p> <p>Liens avec la redéfinition des articles 96.15 et 110.12.</p>
<p>22 OBLIGATIONS DE L'ENSEIGNANT</p> <p><u>Responsabilité</u></p> <p>Il est du devoir de l'enseignant:</p> <p>1° de contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève qui lui est confié;</p> <p>(...)</p> <p>6° de prendre des mesures appropriées qui lui permettent d'atteindre et de conserver un haut degré de compétence professionnelle;</p>	<p>Retrait de la mention de la personnalité. Concordance avec l'article 2 du régime pédagogique de la FGJ.</p> <p>Retrait de la mention « atteindre », le processus actuel de formation des maîtres réalise déjà cet objectif. Texte vexatoire.</p>

Section B : Les conseils d'établissement

Propositions de changements	Commentaires
<p>36.1. Le projet éducatif est élaboré, réalisé et évalué périodiquement avec la participation des élèves, des parents, du directeur de l'école, des enseignants, des autres membres du personnel de l'école, des représentants de la communauté et de la commission scolaire</p>	<p>Compte tenu des implications pédagogiques du projet éducatif, le personnel enseignant doit pouvoir avoir une meilleure influence sur ce processus.</p> <p>Nouveau texte à l'article 74.</p>
<p>52 Faute par l'assemblée des parents convoquée en application de l'article 47 d'élire le nombre requis de représentants des parents, le directeur de l'école exerce les fonctions et pouvoirs du conseil d'établissement.</p> <p><u>Formation du conseil</u></p> <p>L'absence du nombre requis de représentants de tout autre groupe d'un groupe n'empêche pas la formation du conseil d'établissement.</p>	<p>- Nature vexatoire envers les autres groupes que les parents. Mêmes règles pour tous.</p> <p>- En concordance avec l'article 106 relatif à l'EDA/FP.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>EDA/FP 106 L'absence du nombre requis de représentants d'un groupe n'empêche pas la formation du conseil d'établissement</p> </div>
<p>61 Le quorum aux séances du conseil d'établissement est de la majorité de ses des membres en poste, dont la moitié des représentants des parents.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>EDA/FP 107.1 Le quorum aux séances du conseil d'établissement est de la majorité des membres en poste.</p> </div>	<p>Texte original inéquitable pour les membres du personnel.</p> <p>Article biffé par correspondance avec les changements apportés à l'article 61, qui s'appliquerait désormais aux centres EDA/FP par l'intermédiaire de l'article 108.</p>
<p>63 Les décisions du conseil d'établissement sont prises à la majorité des voix exprimées par les membres présents et ayant le droit de vote.</p> <p><u>Partage des voix</u></p> <p>En cas de partage, le président a voix prépondérante</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>EDA/FP 108 Les articles 57 à 60 et 62 à 73 57 à 73 s'appliquent au fonctionnement du conseil d'établissement du centre, compte tenu des adaptations nécessaires</p> </div>	<p>- La LIP prévoit, à l'article 56, que la présidence doit être assumée par un membre parent. Retrait du vote prépondérant à la présidence.</p> <p>Ajout de l'article 61 à la liste des articles correspondants pour les centres EDA/FP.</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>NOUVEL ARTICLE</p> <p>Prévoir un nouvel article afin d'inclure la possibilité d'élire des substituts pour chacune des catégories de membres siégeant sur les CÉ.</p>	
<p>74 Le conseil d'établissement analyse la situation de l'école, principalement les besoins des élèves, les enjeux liés à la réussite des élèves ainsi que les caractéristiques et les attentes de la communauté qu'elle dessert. Sur la base de cette analyse et en tenant compte du plan stratégique de la commission scolaire, il adopte approuve le projet éducatif de l'école, voit à sa réalisation et procède à son évaluation périodique.</p> <p><u>Participation Modalités</u></p> <p>Pour l'exercice de ces fonctions, le conseil d'établissement s'assure de la participation des personnes intéressées par l'école requiert une proposition élaborée par le directeur de l'école, le personnel enseignant et les autres membres du personnel de l'école.</p> <p>(...)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>EDA/FP</p> <p>109 Le conseil d'établissement analyse la situation du centre, principalement les besoins des élèves, les enjeux liés à la réussite des élèves ainsi que les caractéristiques et les attentes du milieu qu'il dessert. Sur la base de cette analyse et en tenant compte du plan stratégique de la commission scolaire, il détermine approuve les orientations propres au centre et les objectifs pour améliorer la réussite des élèves, voit à leur réalisation et procède à leur évaluation périodique. Le conseil d'établissement peut également déterminer des actions pour valoriser ces orientations et les intégrer dans la vie du centre.</p> <p><u>Participation Modalités</u></p> <p>Pour l'exercice de ces fonctions, le conseil d'établissement s'assure de la participation des personnes intéressées par le centre requiert une proposition portant sur les orientations propres au centre et les objectifs pour améliorer la réussite des élèves. Cette proposition est élaborée par le directeur du centre, le personnel enseignant et les autres membres du personnel de l'établissement.</p> <p><u>Communication Méthode</u></p> <p>(...)</p> </div>	<p>- Les prérogatives du CÉ liées à la pédagogie sont abaissées pour réduire les pouvoirs du CÉ dans ce domaine. Le projet éducatif est particulièrement « envahissant » en ce qui concerne l'autonomie professionnelle et l'article 19 de la LIP.</p> <p><i>N.B :</i></p> <p>Définitions</p> <p>Adopter une proposition, un projet, un document signifie qu'on peut le modifier, l'amender ou le recevoir tel qu'il a été soumis initialement.</p> <p>Approuver une proposition veut dire donner son accord. Si le conseil exprime des réserves, il ne peut modifier une proposition. Celle-ci doit alors être revue et soumise de nouveau au conseil d'établissement</p> <p>Paramètres encadrant la proposition d'élaboration du projet éducatif qui sera ensuite soumis pour approbation au CÉ.</p> <p>Changements effectués en concordance avec l'article 74.</p> <p>Cette insertion vise à s'assurer de faire respecter l'expertise du personnel enseignant.</p> <p>En concordance avec l'article 74.</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>75 Le conseil d'établissement approuve est consulté sur le plan de réussite de l'école et son actualisation proposés par le directeur de l'école.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>EDA/FP 109.1 Le conseil d'établissement approuve est consulté sur le plan de réussite du centre et son actualisation proposés par le directeur du centre.</p> <p><u>Élaboration</u></p> <p>Ces propositions sont élaborées et approuvées avec la participation des membres du personnel du centre par le directeur du centre, le personnel enseignant et les autres membres du personnel du centre.</p> <p><u>Modalités</u></p> <p>Les modalités de cette participation sont celles établies les personnes intéressées lors d'assemblées générales convoquées par le directeur du centre ou, à défaut, celles établies par ce dernier d'élaboration de ces propositions sont celles établies par le personnel enseignant et les autres membres du personnel du centre.</p> </div>	<p>Les changements sont en conformité avec les explications des changements aux articles 74 et 109.</p> <p>Les deuxième et troisième paragraphes de l'article 109.1, représentent le texte de l'article 77 qui encadre les modalités d'élaboration de ces propositions.</p>
<p>77. Les plans, règles et mesures prévus aux articles 75 et 76 sont élaborés et approuvés avec la participation des membres du personnel de l'école. par le directeur de l'école, le personnel enseignant et les autres membres du personnel de l'école.</p> <p>Les modalités de cette participation sont celles établies par les personnes intéressées lors d'assemblées générales convoquées à cette fin par le directeur de l'école ou, à défaut, celles établies par ce dernier d'élaboration des propositions visées sont celles établies par le personnel enseignant et les autres membres du personnel de l'école.</p>	

Propositions de changements	Commentaires
<p>77.1. Le conseil d'établissement établit, sur la base de la proposition du directeur de l'école, les principes d'encadrement du coût des documents mentionnés au deuxième alinéa de l'article 7. Les principes ainsi établis sont pris en compte dans le cadre de l'approbation du choix des manuels scolaires et du matériel didactique, visée au paragraphe 3° du premier alinéa de l'article 96.15.</p>	
<p><u>Liste</u></p> <p>De plus, le conseil d'établissement approuve la liste, proposée par le directeur de l'école, des objets mentionnés au troisième alinéa de l'article 7.</p>	
<p><u>Politique</u></p> <p>Ces principes sont établis et cette liste est approuvée en tenant compte de la politique de la commission scolaire adoptée en vertu de l'article 212.1 ainsi que des autres contributions financières qui peuvent être réclamées pour des services visés aux articles 256 et 292.</p> <p>Le personnel enseignant choisit le matériel et les documents mentionnés aux 2^e et 3^e alinéas de l'article 7. Ces choix sont soumis pour consultation au conseil d'établissement et sont établis en vertu de l'article 212.1.</p>	
<p>84 Le conseil d'établissement approuve est consulté sur les modalités d'application du régime pédagogique proposées par le directeur de l'école.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>EDA/FP 110.2, al.1 Le conseil d'établissement a aussi pour fonctions d'approuver d'être est consulté sur les propositions du directeur du centre sur les sujets suivants:</p> <p>(...)</p> <p><u>Participation</u></p> <p>Les propositions visées au paragraphe 2° du premier alinéa sont élaborées et approuvées avec la participation des enseignants; les autres, avec la participation des membres du personnel concernés par le directeur du centre et le personnel enseignant; les autres par le directeur du centre, le personnel enseignant et les autres membres du personnel du centre.</p> <p><u>Modalités</u></p> <p>Les modalités de ces participations sont celles établies par les personnes intéressées lors d'assemblées générales convoquées par le directeur du centre ou, à défaut, celles établies par ce dernier. d'élaboration de ces propositions sont celles établies par le personnel enseignant et les autres membres du personnel du centre.</p> </div>	<p>Les changements sont en conformité avec les explications des articles 74 et 109.</p> <p>À la FGJ, les modalités d'élaboration de la proposition sont encadrées par l'article 89.</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>85 Le conseil d'établissement approuve est consulté sur l'orientation générale proposée par le directeur de l'école en vue de l'enrichissement ou de l'adaptation par les enseignants des objectifs et des contenus indicatifs des programmes d'études établis par le ministre et en vue de l'élaboration de programmes d'études locaux pour répondre aux besoins particuliers des élèves.</p> <p>Le conseil d'établissement approuve également les conditions et modalités de l'intégration, dans les services éducatifs dispensés aux élèves, des activités ou contenus prescrits par le ministre dans les domaines généraux de formation, qui lui sont proposées par le directeur de l'école.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>EDA/FP 110.2, al.2 Le conseil d'établissement a aussi pour fonctions d'approuver d'être est consulté sur les propositions du directeur du centre sur les sujets suivants:</p> <p>(...)</p> </div>	<p>Les changements sont en conformité avec les explications que l'on retrouve aux articles 74 et 109.</p> <p>À la FGJ, les modalités d'élaboration de la proposition sont encadrées par l'article 89.</p> <p>Abrogation en conformité avec la modification proposée à l'article 461, 3^e paragraphe.</p>
<p>86 Le conseil d'établissement approuve est informé du temps alloué à chaque matière obligatoire ou à option proposé par le directeur de l'école. en s'assurant:</p> <p>1° de l'atteinte des objectifs obligatoires et de l'acquisition des contenus obligatoires prévus dans les programmes d'études établis par le ministre;</p> <p>2° (paragraphe abrogé);</p> <p>3° du respect des règles sur la sanction des études prévues au régime pédagogique</p>	<p>Les changements sont en conformité avec les modifications proposées à l'article 96.13, paragraphe 4.</p>
<p>89. Les propositions prévues aux articles 84, 87 et 88 sont élaborées et approuvées avec la participation des membres du personnel de l'école; par le directeur de l'école, le personnel enseignant et les autres membres du personnel de l'école. celles prévues aux articles celle prévue à l'article 85 et 86 sont élaborées avec la participation des enseignants est élaborée par le directeur de l'école et le personnel enseignant.</p> <p><u>Modalités</u></p> <p>Les modalités de ces participations sont celles établies par les personnes intéressées lors d'assemblées générales convoquées à cette fin par le directeur de l'école ou, à défaut, celles établies par ce dernier d'élaboration des propositions visées sont celles établies par le personnel enseignant et les autres membres du personnel de l'école pour les articles 84, 87 et 88.</p>	

Section C : Les directions

Propositions de changements	Commentaires
<p>96.12. Afin d'assurer la qualité des services éducatifs dispensés à l'école, sous l'autorité du directeur général de la commission scolaire, le directeur de l'école :</p> <p>Il assure la direction pédagogique et administrative de l'école et s'assure de l'application des décisions du conseil d'établissement et des autres dispositions qui régissent l'école. soutient le personnel de l'école dans l'exercice de ses droits et obligations, assure la direction administrative de l'école et s'assure de l'application des décisions du conseil d'établissement et des autres dispositions qui régissent l'école.</p>	<p>Ce changement recentre le rôle de la direction vers le soutien du personnel de l'école et retranche la référence à la direction pédagogique.</p>
<p>96.13. Le directeur de l'école assiste le conseil d'établissement dans l'exercice de ses fonctions et pouvoirs et, à cette fin:</p> <p>(...)</p> <p>4° il informe régulièrement le conseil d'établissement des propositions qu'il approuve en vertu de l'article 96.15 le conseil d'établissement du temps alloué à chaque matière obligatoire ou à option conformément à la proposition élaborée avec le personnel enseignant, en s'assurant de l'atteinte des objectifs obligatoires et de l'acquisition des contenus obligatoires prévus dans les programmes d'études établis par le ministre et du respect des règles sur la sanction des études prévues au régime pédagogique.</p> <p>(...)</p>	<p>En conformité avec les changements proposés aux articles 86 et 96.15.</p>
<p>96.15 Sur proposition des enseignants ou, dans le cas des propositions prévues au paragraphe 5°, des membres du personnel concernés, le directeur de l'école :</p> <p>En vertu de l'article 20 de la présente loi, le directeur d'école doit être informé de la décision du personnel enseignant de l'école au sujet des objets suivants :</p> <p>1° approuve, conformément aux orientations déterminées par le conseil d'établissement, les programmes d'études locaux pour répondre aux besoins particuliers des élèves;</p> <p>1° les programmes d'études locaux pour répondre aux besoins particuliers des élèves, conformément aux orientations contenues au projet éducatif;</p> <p>2° approuve les critères relatifs à l'implantation de nouvelles méthodes pédagogiques;</p>	<p>Relève de l'autonomie professionnelle collective du personnel enseignant de l'école.</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>3° approuve conformément à la présente loi et dans le cadre du budget de l'école, le choix des manuels scolaires et du matériel didactique requis pour l'enseignement des programmes d'études, conformément à la présente loi et dans le cadre du budget de l'école;</p> <p>4° approuve les normes et modalités d'évaluation des apprentissages de l'élève, notamment les modalités de communication ayant pour but de renseigner ses parents sur son cheminement scolaire, en tenant compte de ce qui est prévu au régime pédagogique et sous réserve des épreuves que peut imposer le ministre ou la commission scolaire;</p> <p>5° approuve les règles pour le classement des élèves et le passage d'un cycle à l'autre au primaire, sous réserve de celles qui sont prescrites par le régime pédagogique.</p> <p><u>Consultation</u></p> <p>Avant d'approuver les propositions prévues au paragraphe 3° du premier alinéa et celles relatives aux modalités de communication ayant pour but de renseigner les parents d'un élève sur son cheminement scolaire visées au paragraphe 4° du premier alinéa, le directeur de l'école doit les soumettre à la consultation du conseil d'établissement.</p> <p><u>Propositions</u></p> <p>Les propositions des enseignants ou des membres du personnel visées au présent article sont faites selon les modalités établies par ceux-ci lors d'assemblées générales convoquées à cette fin par le directeur de l'école ou, à défaut, selon celles établies par ce dernier.</p> <p><u>Transmission des décisions</u></p> <p>Les décisions des enseignants visées au présent article sont transmises selon les modalités établies par ceux-ci.</p> <p><u>Délai</u></p> <p>Une proposition décision des enseignants ou des membres du personnel sur un sujet visé au présent article doit être donnée dans les 15 jours 20 jours ouvrables de la date à laquelle le directeur de l'école en fait la demande, à défaut de quoi le directeur de l'école peut agir sans cette proposition.</p> <p><u>Motifs du refus</u></p> <p>Lorsque le directeur de l'école n'approuve pas une proposition des enseignants ou des membres du personnel, il doit leur en donner les motifs.</p>	<p>Voir section E (MELS). Les règles de passage d'un cycle à l'autre au primaire seraient désormais incluses dans le régime pédagogique.</p> <p>Biffer le paragraphe sur la consultation du 96.15.</p> <p>Biffer le paragraphe sur les propositions du 96.15.</p> <p>Prolongement des délais pour permettre un processus démocratique large.</p> <p>Biffer le paragraphe sur les motifs de refus du 96.15.</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>96.17. Le directeur de l'école peut exceptionnellement doit, dans l'intérêt d'un enfant qui n'a pas atteint les objectifs de l'éducation préscolaire, sur demande motivée de ses parents sur recommandation du personnel qui dispense des services à cet élève et selon les modalités déterminées par les règlements du ministre, admettre cet enfant à l'éducation préscolaire pour l'année scolaire où il serait admissible à l'enseignement primaire ou l'admettre dans une classe de maturation, s'il existe des motifs raisonnables de croire que cette mesure est nécessaire pour faciliter son cheminement scolaire.</p>	
<p>96.18. Le directeur de l'école peut exceptionnellement doit, dans l'intérêt d'un élève qui n'a pas atteint les objectifs et maîtrisé les contenus notionnels obligatoires de l'enseignement primaire au terme de la période fixée par le régime pédagogique pour le passage obligatoire à l'enseignement secondaire, sur demande motivée de ses parents sur recommandation du personnel qui dispense des services à cet élève et selon les modalités déterminées par les règlements du ministre, admettre cet élève à l'enseignement primaire pour une année additionnelle, s'il existe des motifs raisonnables de croire que cette mesure est nécessaire pour faciliter son cheminement scolaire.</p>	
<p>96.20. Le directeur de l'école, après consultation des membres du personnel de l'école, fait part à la commission scolaire, à la date et dans la forme que celle-ci détermine, des besoins de l'école pour chaque catégorie de personnel, ainsi que des besoins de perfectionnement de ce personnel.</p> <p>Il appartient exclusivement au personnel enseignant de choisir les sujets, les contenus et les moyens de perfectionnement.</p>	

Propositions de changements	Commentaires
<p>110.9. Sous l'autorité du directeur général de la commission scolaire, le directeur du centre s'assure de la qualité des services dispensés au centre. Afin d'assurer la qualité des services éducatifs dispensés au centre, sous l'autorité du directeur général de la commission scolaire, le directeur du centre :</p> <p>Il soutient le personnel du centre dans l'exercice de ses droits et obligations, assure la direction pédagogique et administrative du centre et s'assure de l'application des décisions du conseil d'établissement et des autres dispositions qui régissent le centre.</p> <p>Le directeur du centre voit à la mise en œuvre du plan de lutte contre l'intimidation et la violence. Il reçoit et traite avec diligence tout signalement et toute plainte concernant un acte d'intimidation ou de violence.</p> <p>Le directeur du centre qui est saisi d'une plainte concernant un acte d'intimidation ou de violence doit, après avoir considéré l'intérêt des élèves directement impliqués, communiquer promptement avec leurs parents, lorsqu'applicable, afin de les informer des mesures prévues dans le plan de lutte contre l'intimidation et la violence. Il doit également les informer de leur droit de demander l'assistance de la personne que la commission scolaire doit désigner spécialement à cette fin.</p> <p>Le directeur du centre transmet au directeur général de la commission scolaire, au regard de chaque plainte relative à un acte d'intimidation ou de violence dont il est saisi, un rapport sommaire qui fait état de la nature des événements qui se sont produits et du suivi qui leur a été donné.</p> <p>Le directeur du centre doit désigner, parmi les membres du personnel de l'établissement, une personne chargée, dans le cadre de sa prestation de travail, de coordonner les travaux d'une équipe qu'il doit constituer en vue de lutter contre l'intimidation et la violence.</p>	<p>Ce changement recentre le rôle de la direction vers le soutien du personnel de l'école et retranche la référence à la direction pédagogique.</p> <p>Ajout de la section de l'article 96.12 touchant à la lutte à l'intimidation et à la violence.</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>110.12. Sur proposition des enseignants, le directeur du centre:</p> <p>110.12. En vertu de l'article 20 de la présente Loi, le directeur du centre doit être informé de la décision du personnel enseignant du centre au sujet des objets suivants :</p> <p>1° approuve les critères relatifs à l'implantation de nouvelles méthodes pédagogiques;</p> <p>2° approuve dans le cadre du budget du centre, le choix des manuels scolaires et du matériel didactique requis pour l'enseignement des programmes d'études, dans le cadre du budget du centre;</p> <p>3° approuve les normes et modalités d'évaluation des apprentissages de l'élève en tenant compte de ce qui est prévu au régime pédagogique et sous réserve des épreuves que peut imposer le ministre ou la commission scolaire.</p> <p><u>Propositions</u></p> <p>Les propositions des enseignants visées au présent article sont faites selon les modalités établies par ceux-ci lors d'une assemblée convoquée à cette fin par le directeur du centre ou, à défaut, selon celles établies par ce dernier.</p> <p><u>Transmission des décisions</u></p> <p>Les décisions des enseignants, visées au présent article, sont transmises selon les modalités établies par ceux-ci.</p> <p><u>Délai</u></p> <p>Une proposition décision des enseignants sur un sujet visé au présent article doit être donnée dans les 15 jours 20 jours ouvrables de la date à laquelle le directeur du centre en fait la demande, à défaut de quoi le directeur du centre peut agir sans cette proposition.</p> <p><u>Motifs de refus</u></p> <p>Lorsque le directeur du centre n'approuve pas une proposition des enseignants, il doit leur en donner les motifs.</p>	<p>Relève de l'autonomie professionnelle collective du personnel enseignant du centre.</p> <p>Dans le contexte des centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes, ces changements sont effectués en concordance avec ceux apportés à l'article 96.15.</p> <p>Prolongement des délais pour permettre un processus démocratique large.</p> <p>Biffer le paragraphe sur les motifs de refus du 110.12.</p>

Section D : Les commissions scolaires

Propositions de changements	Commentaires
<p>209.1 Pour l'exercice de ses fonctions et de ses pouvoirs, chaque commission scolaire établit un plan stratégique couvrant une période maximale de cinq ans qui comporte:</p> <p>(...)</p> <p>3° les orientations stratégiques et les objectifs qui tiennent compte des orientations et des objectifs du plan stratégique établi par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ainsi que des autres orientations, buts fixés ou objectifs mesurables déterminés par le ministre en application de l'article 459.2;</p> <p>(...)</p>	<p>Maintien du plan stratégique, du plan de réussite et du projet éducatif des établissements, en y retirant toute référence aux orientations, buts fixés ou objectifs mesurables.</p> <p>Retrait des mentions aux orientations, buts fixés ou objectifs mesurables, ainsi qu'à l'article 459.2, tel qu'introduit dans la LIP par les modifications de la loi 88.</p>
<p>209.2 La commission scolaire et le directeur de chacun de ses établissements conviennent annuellement, dans le cadre d'une convention de gestion et de réussite éducative, des mesures requises pour assurer l'atteinte des buts fixés et des objectifs mesurables prévus à la convention de partenariat conclue entre la commission scolaire et le ministre.</p> <p><u>Approbation</u></p> <p>Un projet de la convention de gestion et de réussite éducative doit être soumis pour approbation au conseil d'établissement après consultation du personnel de l'établissement.</p> <p><u>Contenu</u></p> <p>La convention de gestion et de réussite éducative est établie en tenant compte du plan de réussite de l'établissement et de sa situation particulière. Elle porte notamment sur les éléments suivants:</p> <p>1° les modalités de la contribution de l'établissement;</p> <p>2° les ressources que la commission scolaire alloue spécifiquement à l'établissement pour lui permettre d'atteindre les buts fixés et les objectifs mesurables prévus;</p> <p>3° les mesures de soutien et d'accompagnement mises à la disposition de l'établissement;</p>	<p>Abrogation de cet article, qui établissait les conventions de gestion et de réussite éducative.</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>4° les mécanismes de suivi et de reddition de comptes mis en place par l'établissement.</p>	
<p>233 La commission scolaire, après consultation du comité de parents, établit les règles pour le passage de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire et celles pour le passage du premier au second cycle du secondaire, sous réserve de celles qui sont prescrites au régime pédagogique.</p>	<p>Voir section E (MELS).</p>
<p>244 Les fonctions et pouvoirs prévus aux articles 222 à 224, au deuxième alinéa de l'article 231 et aux articles 233 à 240 et 243 sont exercés après consultation des enseignants.</p> <p>244 Les fonctions et pouvoirs prévus aux articles 222 à 224.1, 231, 233 à 240 et 243 sont exercés de façon paritaire avec les enseignants, en visant le consensus.</p> <p><u>Modalités</u></p> <p>Les modalités de ce cette consultation processus sont celles prévues dans une convention collective. ou, à défaut, celles qu'établit la commission scolaire.</p>	<p>L'instauration d'un processus paritaire pour les articles en questions permettrait de limiter les décisions arbitraires des commissions scolaires dans plusieurs domaines, allant de l'application du régime pédagogique (article 222) aux épreuves internes (article 231), à la politique relative à l'organisation des services aux EHDAA (article 235) et à l'établissement d'une école aux fins d'un projet pédagogique particulier (article 240).</p>
<p>254. Les fonctions prévues à la présente sous-section sont exercées après consultation de façon paritaire, en visant le consensus avec les des enseignants.</p> <p>Consultation <u>Modalités</u></p> <p>Les modalités de ce cette consultation processus sont celles prévues dans une convention collective ou, à défaut, celles qu'établit la commission scolaire.</p>	<p>Dans le contexte des centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes, ces changements sont effectués en concordance avec ceux apportés à l'article 244.</p>

Section E : Le MELS

Propositions de changements	Commentaires
<p>447. Le gouvernement établit, par règlement, un régime pédagogique en s'appuyant sur l'expertise des enseignantes et enseignants en exercice mandatés par leur fédération syndicale. un régime pédagogique.</p> <p>(...)</p> <p>9° Déterminer les normes nationales quant aux règles de passage annuelles.</p> <p>(...)</p>	<p>Proposition de changements en lien avec le nouveau libellé de l'article 19.</p>
<p>448. Le gouvernement établit, par règlement, en s'appuyant sur l'expertise des enseignantes et enseignants en exercice, un régime pédagogique particulier applicable à la formation professionnelle et un régime particulier applicable aux services éducatifs pour les adultes en s'appuyant sur l'expertise des enseignantes et enseignants en exercice mandatés par leur fédération syndicale.</p>	<p>Proposition de changement en lien avec le nouveau libellé de l'article 19.</p>
<p>458. Les projets de règlements visés aux articles 447, 448 et 456 sont soumis, avant leur adoption, à l'examen du Conseil supérieur de l'éducation, ainsi qu'à celui des fédérations syndicales enseignantes.</p>	<p>En conformité avec les décisions du Congrès 2013 sur l'autonomie professionnelle.</p>
<p>459.2 Le ministre peut déterminer, en fonction de la situation de chaque commission scolaire, des orientations ministérielles des buts et des objectifs mesurables devant être pris en compte pour l'élaboration du plan stratégique de la commission scolaire.</p>	<p>Retrait des mentions des buts fixés et des objectifs mesurables.</p>
<p>459.3 Le ministre et la commission scolaire conviennent, dans le cadre d'une convention de partenariat, des mesures requises pour assurer la mise en œuvre du plan stratégique de la commission scolaire.</p> <p><u>Contenu</u></p> <p>La convention de partenariat porte notamment sur les éléments suivants:</p> <p>-1° les modalités de la contribution de la commission scolaire à l'atteinte des buts fixés et des objectifs mesurables déterminés par le ministre en application de l'article 459.2;</p> <p>-2° les moyens que la commission scolaire entend prendre pour s'assurer de l'atteinte des objectifs spécifiques qu'elle a établis en application du paragraphe 3° du premier alinéa de l'article 209.1;</p> <p>-3° les mécanismes de suivi et de reddition de comptes mis en place par la commission scolaire.</p>	<p>Abrogation de cet article, qui établissait les conventions de gestion et de réussite éducative, qui forçait les commissions scolaires à instaurer un système de gestion axée sur les résultats.</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>459.4 Le ministre procède à l'évaluation des résultats de la mise en œuvre du plan stratégique de chaque commission scolaire, selon la périodicité qu'il détermine. Cette évaluation est transmise à la commission scolaire.</p> <p><u>Correctifs</u></p> <p>Le ministre et la commission scolaire conviennent, le cas échéant, des correctifs qui doivent être mis en place. afin d'assurer l'atteinte des buts fixés et des objectifs mesurables prévus à la convention de partenariat conclue entre la commission scolaire et le ministre.</p> <p><u>Mesures additionnelles</u></p> <p>Lorsque, malgré les correctifs apportés, le ministre estime qu'il est peu probable que la commission scolaire puisse atteindre les buts fixés ou les objectifs mesurables prévus à la convention de partenariat, il peut prescrire toutes mesures additionnelles que la commission scolaire doit mettre en place dans le délai que le ministre détermine.</p>	<p>En concordance avec les propositions de changements précédentes, retrait des mentions aux mesures de suivi et punitives à l'endroit des commissions scolaires qui n'atteignent pas les buts ou les objectifs fixés.</p>
<p>461. Le ministre établit, à l'éducation préscolaire, les programmes d'activités et, à l'enseignement primaire et secondaire, les programmes d'études dans les matières obligatoires ainsi que dans les matières à option identifiées dans la liste qu'il établit en application de l'article 463 et, s'il l'estime opportun, dans les spécialités professionnelles qu'il détermine.</p> <p>(...)</p> <p>Le ministre peut, dans les domaines généraux de formation qu'il établit, prescrire des activités ou contenus qui doivent être intégrés dans les services éducatifs dispensés aux élèves et prévoir des conditions d'exemption.</p> <p>Le ministre demande l'avis du Comité sur les affaires religieuses quant aux aspects religieux d'un programme d'éthique et de culture religieuse établi par le ministre.</p> <p>(...)</p>	<p>Propositions de retrait des deux paragraphes qui suivent, lesquels permettent au ministre d'introduire des contenus de formation hors programme, par exemple, l'approche orientante ou l'éducation à la sexualité, qui vient palier l'absence de programme en bonne et due forme et de ressources professionnelles en la matière.</p> <p>Inadéquation entre ces activités ou contenus prescrits et les programmes de formation des maîtres.</p> <p>Proposition de retrait conforme à la décision du Congrès.</p>

Propositions de changements	Commentaires
<p>462. Le ministre peut établir la liste des manuels scolaires, du matériel didactique ou des catégories de matériel didactique approuvés par lui qui peuvent être choisis pour l'enseignement des programmes d'études qu'il établit.</p> <p><u>Restriction</u> Le présent article ne s'applique pas à la formation professionnelle et aux services éducatifs pour les adultes.</p>	<p>Retrait de la restriction arbitraire des secteurs mentionnés.</p>
<p>477.1.6 Les fonctions et pouvoirs prévus aux articles 461 à 463 sont soumis, avant leur adoption, à l'examen des fédérations syndicales enseignantes.</p>	
<p>477.13 Est institué le «Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement».</p>	
<p>477.14 Le Comité est composé de neuf treize membres: (...)</p> <p>2° trois sept membres sont enseignants en exercice aux ordres d'enseignement préscolaire, primaire, ou secondaire, à la formation professionnelle et à l'éducation des adultes. (...)</p> <p>Les membres visés au paragraphe 2 sont mandatés par leur fédération syndicale.</p> <p>Les membres visés aux paragraphes 2° et 3° du premier alinéa sont nommés par le ministre, après consultation des organismes intéressés. Les membres visés aux paragraphes 4° et 5° du premier alinéa sont nommés par le ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, après consultation des organismes intéressés. (...)</p>	<p>Actuellement, ce comité n'est composé que d'un tiers d'enseignantes ou enseignants en exercice. Les éléments de formation des maîtres qui y sont discutés ne reflètent donc que partiellement les réalités de la pratique enseignante. Un plus grand nombre de membres enseignants garantirait une meilleure représentativité des secteurs et des diversités pratiques (titulaires, spécialistes, préscolaire, primaire, secondaire, formation professionnelle).</p>
<p>477.18.1 Est institué le «Comité sur les affaires religieuses».</p>	