



---

## **Rendez-vous pour la réussite éducative du 1<sup>er</sup> avril 2021**

---

### **Avis de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE)**

Déposé au ministère de l'Éducation

Le 1<sup>er</sup> avril 2021

## **Présentation de la FAE**

La FAE regroupe neuf syndicats qui représentent plus de 49 000 enseignantes et enseignants du préscolaire, du primaire, du secondaire, de l'enseignement en milieu carcéral, de la formation professionnelle, de l'éducation des adultes et le personnel scolaire des écoles Peter Hall et du Centre académique Fournier, ainsi que plus de deux milles membres de l'Association de personnes retraitées de la FAE (APRFAE). Elle est présente dans sept régions : Montréal, Laval, Québec et Outaouais, dans lesquelles se trouvent les quatre plus grands pôles urbains du Québec, ainsi que dans les Laurentides, l'Estrie et la Montérégie.

La FAE représente des enseignantes et enseignants des centres de services scolaires du Québec parmi lesquels 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.

## Rendez-vous pour la réussite éducative – L'éducation au-delà de la pandémie Rencontre avec le MEQ, 1<sup>er</sup> avril 2021

### Préambule

Dans l'introduction du document *Cahier de consultation du rendez-vous pour la réussite éducative*, on peut lire ce qui suit :

*Bien que la pandémie de COVID-19 ne soit pas encore terminée, il apparaît essentiel d'être en mesure de dresser un bilan préliminaire des constats et des impacts que la crise sanitaire a fait peser sur les élèves et les milieux éducatifs et de définir, collectivement un plan de relance de la réussite éducative.*

Malgré ce passage, il appert que le reste du document de consultation fait pratiquement l'impasse sur les constats et les impacts de la pandémie. Un pareil bilan serait par ailleurs incomplet, tant que la présente crise ne sera pas définitivement derrière nous. Cependant, nous sommes bien en avril 2021, et non 2020 : il s'est écoulé une année de décisions, d'hésitations, de tergiversations, d'erreurs, de revirements, d'annonces sans effets et de dissonances constantes entre ce qui était annoncé par le ministre et ce qui se vivait sur le terrain, c'est-à-dire dans la réalité. Si le Québec veut collectivement réfléchir à des voies de sortie de crise pour le monde de l'éducation, il faut d'abord faire l'état des lieux. À ce stade de la pandémie, certains constats préliminaires peuvent déjà et doivent être faits, en attendant un examen complet des effets de cette crise.

Nous tenons à souligner que les modifications apportées au contexte de l'invitation acheminée par le ministre à participer à ce rendez-vous, qui invoquait une discussion ouverte avec les parlementaires et autres groupes, nous troublent profondément et nous portent à croire que le ministre veut exercer un plein contrôle sur ce qui sera exprimé afin de ne retenir que ce qui lui permettra de faire meilleure figure sur la place publique et de redorer son image. L'opacité de l'exercice n'augure rien de bon, encore une fois, et illustre bien l'absence de démocratie scolaire au Québec. De plus, il est assez troublant de retrouver, dans le cahier du participant, seulement des réflexions sur ce qui doit être maintenu ou bonifié. Si le gouvernement avait au moins eu l'humilité et l'honnêteté de dire qu'il a commis plusieurs erreurs dans la gestion de cette pandémie et qu'il souhaite en parler afin de ne pas les répéter, cela aurait donné un tout autre ton à la discussion.

Les conditions de travail du personnel enseignant déjà précaires et difficiles avant la pandémie, n'ont fait que se détériorer au cours de celle-ci, notamment à cause de la manière dont se sont prises de multiples décisions par le ministère de l'Éducation (MEQ) et le ministre. Malgré plusieurs recommandations de nombreuses organisations en éducation, dont la Fédération autonome de l'enseignement (FAE), et des informations mises à sa disposition, le MEQ a opéré de constants demi-tours et a souvent tardé à émettre des directives claires et cohérentes, ce qui a mis la capacité d'adaptation des enseignantes et enseignants à très rude épreuve. Parmi les importants manquements, notons :

- Les incongruités quant au retour en classe au printemps 2020 (ex. : les dates et les régions visées) ainsi que les annonces de vacances scolaires au début de la pandémie.
- Des directives souvent annoncées par l'entremise des médias uniquement et donnant peu de temps au réseau scolaire pour s'y conformer.
- Un flou et des interventions *in extremis* concernant la gouvernance scolaire et la mise en place de certaines modifications à la Loi sur l'instruction publique (réforme Roberge).

- L'annonce, puis l'annulation des camps pédagogiques, alors que certains centres de services scolaires (CSS) avaient déjà entamé le processus.
- La parution d'une suite de documents dits de « questions et réponses » destinés aux organismes scolaires et aux syndicats, diffusés sous forme de prescriptions, mais sujets à des modifications importantes sans mention systématique.
- L'annonce tardive du plan « incomplet » de la rentrée 2020-2021.
- Des demandes répétées afin d'obtenir une liste des savoirs essentiels à prioriser restées sans suite de mai 2020 à janvier 2021, soit après que le personnel enseignant ait planifié et mis en œuvre une grande partie de l'année scolaire.
- Le délai entre l'annonce du transfert fédéral pour une rentrée sécuritaire et la mise à disposition d'une partie de ces sommes au bénéfice des organismes scolaires.
- Les changements tardifs au Régime pédagogique de la formation générale des jeunes (FGJ), tant pour la fin de l'année 2019-2020, que pour l'année 2020-2021.
- L'approbation de l'Instruction annuelle 2019-2020 par le ministre, amendée le 25 juin 2020, alors que les bulletins des élèves étaient déjà produits.
- La pondération finale des étapes de l'année 2020-2021 annoncée seulement au début de février 2021.
- L'annonce concernant un programme de tutorat faite très tardivement dans l'année scolaire 2020-2021, sans consultation des organisations syndicales enseignantes et comportant de possibles contraventions aux contrats de travail.
- L'absence de directives claires concernant l'éducation des adultes (EDA) et la formation professionnelle (FP), et ce, de façon répétée, amenant beaucoup de confusion pour ces secteurs.
- L'annonce de précisions et d'ajustements liés aux modalités de financement pour l'allocation de base à l'EDA et à la FP près de neuf mois après le début de la pandémie.
- Plusieurs mesures instaurées à la FGJ qui n'ont pas eu d'équivalent à l'EDA et à la FP (mesures 15021 et 15022). Il y a donc très peu de mesures financières visant à combler les besoins liés à la pandémie dans les centres. Les mesures concernant la requalification de la main-d'œuvre, bien que fondamentales, ne répondent pas à ces besoins spécifiques.
- Arrivée tardive de la mesure 30392 (*Soutien aux centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes pour répondre à leurs besoins locaux en contexte de COVID-19*), dont le montant est loin d'être à la hauteur des besoins, alors que l'équivalent (mesure 30391) a été annoncé en septembre pour la FGJ.
- Refus d'octroyer trois journées pédagogiques supplémentaires à l'EDA et à la FP comme cela a pourtant été fait à la FGJ.

De façon générale, l'omission de références ou le peu de précisions liées à l'EDA et à la FP dans les directives, annonces, investissements et discours du ministre a engendré un sentiment de dévalorisation et un manque de reconnaissance de ces secteurs de la part du MEQ. Par conséquent, une impression d'abandon alimente le découragement sur le terrain. Pour appuyer ce propos, mentionnons seulement le mot d'ouverture du ministre dans le cahier de la présente

consultation, lequel ne réfère, encore une fois, qu'aux enfants et aux jeunes, oubliant au passage les élèves adultes et par ricochet le personnel enseignant de l'EDA et de la FP. Depuis un an, la FAE a pourtant répété ce message à maintes reprises au ministre et aux diverses instances du ministère. Force est de constater, encore une fois, qu'on a fait la sourde oreille aux besoins des enseignantes et enseignants de ces secteurs.

Somme toute, nous pouvons aujourd'hui affirmer que c'est au point de vue du leadership politique que l'échec de la réponse à la pandémie réside, d'abord et avant tout. Nous ne pouvons, bien sûr, déterminer dans quelle part celui-ci est imputable au ministre de l'Éducation lui-même ou au bureau du premier ministre, qui a vraisemblablement eu une très grande mainmise sur la gestion de la crise et le contrôle du message public et des communications pour l'ensemble de ses ministères.

Nonobstant ce fait indéniable, le personnel enseignant membre des syndicats affiliés à la FAE aurait souhaité que le ministre soit plus à l'écoute de leurs besoins et qu'il aille au front, pour elles et pour eux, tant sur le plan de leurs conditions d'exercice que de leur santé et de leur sécurité. Il a plutôt choisi d'écouter majoritairement les gestionnaires et les acteurs externes à l'école qui ne détiennent aucune expertise pédagogique et il récolte aujourd'hui ce qu'il a semé.

Pour l'année 2021-2022, les membres de la FAE sont unanimes, ils ont besoin d'un « plan de match » global et cohérent qui couvrira toute la prochaine année, qui sera connu avant la fin de juin 2021 et qui devra mieux répondre aux besoins exprimés par celles et ceux qui connaissent les élèves par leurs prénoms, soit les enseignantes et enseignants.

Sur la base des constats préliminaires qui précèdent, abordons maintenant les thèmes de la consultation.

## **AXE 1 – RÉUSSITE ÉDUCATIVE DES ÉLÈVES ET RATTRAPAGE SCOLAIRE**

### **La réussite éducative, mais de quelle réussite parle-t-on vraiment?**

Parler de la réussite éducative des élèves, c'est faire le choix d'éviter de parler directement de la réussite scolaire. Le concept de réussite éducative est, avouons-le, assez vague et réfère bien plus souvent à la réussite du système et à l'atteinte de cibles quantitatives fixées dans les différents outils de gestion axée sur les résultats. C'est une importante dérive opérée au Québec depuis l'adoption de la *Politique de la réussite éducative* en 2017, par le précédent ministre de l'Éducation, M. Sébastien Proulx et que le ministre Roberge a fait sienne depuis l'adoption du projet de loi n° 40. En effet, les mots « réussite scolaire » ont été remplacés par « réussite éducative » partout où ils apparaissaient dans la Loi sur l'instruction publique (LIP). En considérant la définition du concept de réussite éducative du MEQ<sup>1</sup>, il est stupéfiant de constater que le MEQ écrit dans l'introduction de l'axe 1 que « les résultats du premier bulletin de l'année 2020-2021 dressent un portrait relativement encourageant de la réussite éducative des élèves du primaire et du secondaire au regard de la pandémie ». Une telle affirmation jette de la poudre aux yeux à la population. Il aurait été plus avisé de parler des résultats scolaires des élèves qui, comme nous le verrons plus loin, ne sont pas aussi encourageants que le ministre veut bien le laisser croire.

Les besoins importants en termes de soutien aux élèves se sont accrus depuis le début de la crise sanitaire, et ce, dans tous les secteurs. Deux groupes sur cinq du primaire et du secondaire

---

1. « La réussite éducative ne se prête pas à des évaluations à court terme, car elle se concrétise tout au long de la vie. [...] Elle vise l'apprentissage de valeurs, d'attitudes et de responsabilités qui formeront un citoyen responsable, prêt à jouer un rôle actif sur le marché du travail, dans sa communauté et dans la société. La réussite éducative ne se concrétise donc pas au terme du parcours scolaire, car plusieurs des éléments qui la composent ne se prêtent pas à l'évaluation ou à la mesure au sens scolaire habituel. Elle est davantage un effet à long terme que la réussite d'un programme d'apprentissage ou de formation. » (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, *L'éducation parlons d'avenir. Document de consultation*, septembre 2016, p. 6.)

ont plus de 40 % d'élèves vulnérables. Concrètement, cela représente minimalement 10 élèves dans une classe du primaire et plus de 12 dans une classe de niveau secondaire, ce qui est considérable. Au lieu de reconnaître cet état de fait, le ministre Roberge préfère annoncer en conférence de presse que la situation est beaucoup moins sombre que prévu.

Pour appuyer cette déclaration, il utilise des données issues d'une méthodologie statistiquement discutable, comparant les taux de réussite au bulletin de février 2021 avec ceux de mars 2020. Cette comparaison tient-elle la route? Les profs ont-ils enseigné les mêmes contenus? Ont-ils évalué de la même façon? Même si l'on accepte de détourner le regard sur le manque de rigueur scientifique ayant produit ces données, on s'explique mal comment on peut se réjouir, par exemple, d'un taux d'échec de 25,6 % en mathématique de 3<sup>e</sup> secondaire. Cette hausse de 3 % représente environ 2 230 élèves de plus en échec!

La situation, déjà catastrophique avant la pandémie, ne peut certainement pas être qualifiée de « globalement rassurante » comme l'a fait le ministre de l'Éducation. Est-ce que le fait d'obtenir un résultat de 60 % dans une matière peut être à lui seul un critère déterminant, permettant d'affirmer que tout va pour le mieux pour nos élèves? Pour avoir un portrait réaliste des effets de la pandémie sur les notes des élèves, il aurait fallu mesurer, pour chacun des élèves de l'échantillon, la moyenne des écarts de résultats entre les deux années et non se contenter de compter le nombre d'élèves en échec. Combien d'entre eux ont vu leurs résultats chuter de façon draconienne? Combien d'entre eux se trouvent maintenant dans une situation à risque?

La FAE tient également à souligner que de nombreuses enseignantes et nombreux enseignants lui ont témoigné avoir subi des pressions et des ingérences, avec craintes de représailles, de la part de leur direction d'établissement ou de leur centre de services scolaire afin de ne pas octroyer de notes « trop basses » à leurs élèves « pour leur donner une chance » en insistant sur la nécessité de prévenir les échecs en fin d'année. En d'autres mots, on cherche à s'ingérer dans leur champ d'expertise et on ment aux élèves. Certains CSS se sont même permis de faire programmer le système GPI afin qu'aucune note en bas d'un certain seuil ne puisse être consignée. Cette situation a été dénoncée au ministre, mais force est de constater que rien n'a changé.

## **Le rattrapage**

L'enjeu du rattrapage des apprentissages non réalisés, en raison des contraintes de la pandémie, s'est rapidement dessiné avant même le début de l'année scolaire 2020-2021. En mai 2020, la FAE revendiquait déjà auprès du MEQ des actions concrètes concernant la nécessité de faire du rattrapage dès le retour en classe à la fin du mois d'août. La Fédération demandait alors au ministère de cibler, dans toutes les progressions des apprentissages (PDA), les savoirs essentiels à prioriser afin de soutenir et de soulager le personnel enseignant. En réponse à cette demande, le MEQ a produit une série de documents de style « napperons » intitulés : *Pistes de réflexion pour cibler les apprentissages essentiels d'ici la fin de l'année scolaire 2019-2020* et *Soutien dans l'identification des apprentissages essentiels* » qui ne présentaient pas de priorisation puisque tous les savoirs essentiels y figuraient. Bref, après deux tentatives ratées de la part du MEQ, les enseignantes et enseignants n'avaient toujours pas en main l'outil de travail demandé depuis plus de quatre mois. Ils ont dû se débrouiller seuls pour effectuer une certaine priorisation dans leur planification de 2020-2021, constatant dès la rentrée les retards scolaires importants de leurs élèves, qui soit dit en passant, n'étaient pas seulement causés par la pandémie, mais aussi par des années de manque de ressources et de services pour aider les élèves à risque et en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage dans les écoles.

Pendant l'automne, la FAE a de nouveau demandé qu'un document identifiant des savoirs essentiels prioritaires soit fourni aux profs dans le but de les soutenir dans les choix pédagogiques qu'ils avaient à faire compte tenu des retards scolaires de leurs élèves. Ces choix étaient devenus nécessaires, notamment en raison de la diminution significative du temps d'enseignement

(modification importante de la tâche enseignante pour la mise en œuvre de mesures sanitaires, absences répétées des élèves et des enseignants eux-mêmes, enseignement en mode hybride). Une troisième mouture d'un document sur les apprentissages à prioriser au primaire pour l'année scolaire 2020-2021 a été soumise à la FAE... le 15 janvier 2021.

De toute évidence, le MEQ a failli à son rôle de leader. Il a été incapable de faire preuve d'initiative en anticipant les besoins pédagogiques des membres du personnel enseignant. Le manque de soutien et de considération envers la profession enseignante a été ressenti et exprimé haut et fort par les enseignantes et enseignants au sein de leurs assemblées générales syndicales depuis la rentrée 2021.

### **Des mesures budgétaires invisibles**

Dans un point de presse le 17 août 2020, le ministre Roberge annonçait trois nouvelles mesures budgétaires venant s'ajouter à cinq autres déjà connues par le réseau de l'éducation visant à assurer, disait-il, « un filet de sécurité » aux élèves. Il a déclaré que les décisions quant aux moyens choisis pour soutenir les élèves en difficulté seraient prises par les équipes-école. En octobre 2020, la FAE a effectué un sondage auprès des enseignantes et enseignants où près du quart des répondants soutenaient qu'aucune mesure n'avait encore été mise en place. Dans les cas où des mesures avaient été établies dans les établissements, moins de 10 % des personnes répondantes les considéraient satisfaisantes pour soutenir les élèves qui ont besoin de rattrapage.

Au cours du même point de presse, le ministre nous apprenait le retrait des opérations administratives de validation du code de difficulté des élèves. Cette modification allait entraîner la libération de 560 000 heures pour des services professionnels donnés directement aux élèves, disait-il. Dans les faits, même avec une estimation très modérée de 25 % d'élèves vulnérables au primaire et au secondaire, ces 560 000 heures ne font qu'ajouter quatre minutes de service par semaine par élève. Mais 560 000 heures, c'est plus vendeur que quatre minutes par semaine quand on est en conférence de presse.

### **Le tutorat**

Le 27 janvier 2021, par la voie d'un communiqué de presse, le ministre Roberge annonçait la mise en œuvre d'un programme de tutorat destiné à offrir un soutien supplémentaire aux élèves les plus vulnérables affectés par la pandémie. La même journée, une correspondance de l'ex-sous-ministre adjointe, Anne-Marie Lepage, parvenait au réseau de l'éducation. Dans sa lettre, elle expliquait que les « services de tutorat sont complémentaires au soutien déjà offert par les enseignants et le but n'est pas ici d'alourdir leur tâche, mais d'offrir aux élèves la possibilité de bénéficier d'une aide supplémentaire d'un adulte sur une base régulière. » La lecture du troisième document joint à la lettre, intitulé *Aide-mémoire à l'intention des tuteurs scolaires*, a fait réagir vivement la FAE. Celui-ci contient des propositions faites aux tuteurs qui sont en contradiction avec l'énoncé de l'ex-sous-ministre adjointe voulant que le tutorat n'alourdisse pas la tâche des enseignantes et enseignants. La Fédération a aussitôt demandé au cabinet du ministre que le document soit révisé ou retiré.

Au lieu d'écouter et de répondre à la demande de la FAE, le MEQ a émis une nouvelle correspondance du sous-ministre, Alain Sans Cartier, le 10 mars dernier, qui a semé encore davantage de confusion. En effet, celle-ci apporte un éclairage pour le moins troublant sur les modalités de mise en œuvre du programme de tutorat. On y apprend notamment que, **dans la mesure du possible**, l'élève recevant le service ne doit pas être privé de ses services éducatifs, que le tuteur peut être présent en classe avec l'enseignante ou l'enseignant, que pour l'enseignant volontaire à temps plein, le tutorat s'effectue pendant sa semaine régulière de travail, en sus de sa tâche éducative hebdomadaire et qu'il doit être rémunéré en conséquence, mais qu'il est possible de remanier sa tâche afin d'éviter un dépassement des paramètres de la tâche

éducative. Et que dire du passage selon lequel le service de tutorat, selon une adaptation dérivée de la pyramide du modèle de réponse à l'intervention (RAI), est associée à une mesure de troisième niveau qui s'adresse aux élèves pour qui les interventions universelles (premier niveau) et ciblées (deuxième niveau) n'ont pas eu l'effet escompté et chez qui des difficultés subsistent.

Cette opération est, pour la FAE, une autre opération de relations publiques accompagnée de contraventions au contrat de travail du personnel enseignant qui vise à faire croire à la population que le service de tutorat est un succès. Un réalignement de ce programme est urgent, surtout dans le contexte de sa mise en place jusqu'en juin 2022.

Lors d'un exercice de reddition de comptes à l'Assemblée nationale le mardi 23 mars 2021, le ministre de l'Éducation déclarait qu'environ 10 % des élèves ont accès à des services de tutorat. Dans ce dossier, comme dans celui des résultats des élèves au premier bulletin, le ministre s'amuse à faire des exercices statistiques « augmentés » qui nous laissent perplexes. Quelle est l'utilité de présenter le rapport entre le nombre d'élèves ayant bénéficié du service de tutorat sur le nombre total de l'effectif scolaire d'un CSS donné? Afin d'avoir des données plus précises sur les élèves en difficulté, il serait beaucoup plus pertinent de connaître le nombre d'élèves référés au service de tutorat par les enseignantes et enseignants de même que le nombre d'élèves qui ont véritablement pu bénéficier du service. La transparence exigerait aussi de connaître le nombre d'heures moyen reçu par élève pour cette mesure de soutien.

### **Les grands oubliés**

Depuis le mois de mars 2020, le ministre Roberge a parlé des élèves qui étaient vulnérables ou qui le sont devenus à cause des effets de la pandémie et des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA). Il y a pourtant une population scolaire dont la réalité a été complètement oubliée, celle des élèves allophones (jeunes et adultes), particulièrement ceux en situation de grand retard scolaire. Leur analphabétisme ou leur sous-scolarisation est fréquemment le résultat d'un parcours migratoire complexe, d'une histoire familiale ou personnelle souvent bouleversante et de conflits politiques et militaires existant dans leur pays d'origine. Un nombre important de ces élèves et des membres de leur famille ont un statut de réfugiés et résident dans différentes régions du Québec.

Les élèves en situation de grand retard scolaire sont quotidiennement confrontés à d'énormes défis. Cela s'est avéré encore plus dramatique au printemps dernier. Comment leur était-il possible de poursuivre leur intégration au milieu scolaire et à la société québécoise et de continuer à faire l'apprentissage d'une nouvelle langue alors qu'ils étaient à la maison, dans l'incapacité d'utiliser des outils technologiques, de lire des consignes, d'écrire un message ou tout simplement de communiquer avec leurs enseignants? À la FGJ, aucune mesure spécifique n'a été pensée pour eux, tant au niveau de l'organisation scolaire que des encadrements pédagogiques. Par exemple, à l'instar des élèves HDAA fréquentant une classe spécialisée, le MEQ aurait pu cibler les élèves allophones et ceux en situation de grand retard scolaire afin que leur soit donné prioritairement l'enseignement en présentiel au moment de la suspension des services éducatifs entourant la période des Fêtes, ce que demandait déjà la FAE en juin 2020. Ces élèves ont complètement été oubliés par le ministre et les centres de services scolaires pendant la dernière année et leurs parents n'ont malheureusement pas les capacités et les habiletés pour connaître et revendiquer leurs droits et ceux de leurs enfants. Espérons que le ministère développera une conscience plus grande de leurs besoins et qu'il améliorera de façon substantielle leurs conditions d'apprentissage et les conditions d'exercice de leurs enseignantes et enseignants.



## 1. QUELLES PISTES D'ACTION DEVRAIENT ÊTRE MAINTENUES OU BONIFIÉES?

- **Offrir une liste des savoirs essentiels faite à partir des différentes PDA.** Le travail fait par le MEQ devrait être complété pour cibler chaque niveau et surtout, pour chaque programme d'étude. Le programme *Intégration linguistique, scolaire et social* (ILSS) et les autres programmes offerts pour les classes spécialisées devraient également être soumis à cet exercice.
- **Maintenir le programme de tutorat, mais en y apportant des correctifs majeurs et un meilleur financement pour en faire bénéficier un plus grand nombre d'élèves.** La FAE est d'avis qu'il s'agit d'une mesure appropriée pour soutenir les élèves en difficulté. Toutefois, les directives données au réseau scolaire concernant le rôle et les responsabilités des enseignantes et enseignants doivent être révisées promptement. Le ministère doit notamment réaffirmer que le tutorat n'a pas pour effet d'alourdir la tâche du personnel enseignant et que leur rôle se limite à l'identification des élèves pour lesquels ce service serait bénéfique en retirant l'annexe 3 de son document initial. Rappelons que le tutorat n'est pas un service éducatif tel que défini à l'article 1 du Régime pédagogique de la FGJ et qu'il doit s'effectuer à l'extérieur des heures de classe.
- **Émettre une directive ministérielle claire, dès maintenant, interdisant aux gestionnaires (CSS et directions) de faire des pressions ou de mettre en place des mesures pour s'ingérer dans l'évaluation des élèves, sous peine de sanctions.**
- **Publiciser le suivi des sommes que le gouvernement fédéral a octroyées à Québec en août 2020 (environ 400 M\$) afin de retracer la totalité du montant, malgré les mesures annoncées (notamment 30391 et 30392).** Au moment d'écrire ces lignes, nous ne pouvons avoir la certitude que l'entièreté de ce montant a bel et bien été transmis aux organismes scolaires, et dépensé dans le réseau pour l'année scolaire 2020-2021. Les besoins sont encore criants et le MEQ devrait s'engager à investir dès maintenant ces sommes.
- **Reconduire le principe des sommes allouées aux besoins liés à la COVID (mesure 30391 - *Initiatives pour répondre aux mesures sanitaires et soutenir la réussite des jeunes en contexte de COVID-19* et mesure 30392 - *Soutien aux centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes pour répondre à leurs besoins locaux en contexte de COVID-19*) et en bonifier le montant.** Il faudrait toutefois que les éléments relatifs à la réussite éducative (ressources supplémentaires, etc.) et à l'organisation scolaire (formation du personnel enseignant, soutien à l'organisation et la mise en œuvre de la formation à distance, etc.) soient insérés dans des mesures d'appui distinctes, dédiées aux établissements et séparées des questions d'entretien de la ventilation et de l'achat de matériel. À l'heure actuelle, il est odieux d'avoir à choisir parmi les aspects contenus à ces mesures comme choisir la réussite éducative des élèves au détriment de leur santé et de celle du personnel des établissements. Tous ces besoins sont importants et aucun ne peut être négligé.
- **Reconduire la mesure 15021** (Soutien additionnel à la consolidation des apprentissages et à l'engagement scolaire des élèves en contexte COVID) vers les établissements.
- **Améliorer le soutien financier (prêts et bourses) des élèves de l'EDA et de la FP** pour favoriser leur persévérance et leur réussite mais aussi plus largement, l'accès aux études.
- **Continuer à privilégier, à l'EDA et à la FP, lorsque les conditions le permettent et dans le respect des mesures sanitaires édictées par la Santé publique, la présence dans les**

centres de certains élèves ayant des besoins particuliers ou fréquentant certains services d'enseignement (premiers niveaux de francisation, formation de base commune, *Intégration sociale*). Ce choix doit continuer de relever des milieux, selon les recommandations du personnel enseignant.

- **À l'EDA et à la FP, améliorer le processus de transfert des dossiers d'aide des élèves** afin qu'il soit facilité et accéléré.

## 2. QUELLES NOUVELLES ACTIONS POURRAIENT ÊTRE DÉPLOYÉES?

- **Offrir gratuitement des cours d'été à l'ensemble des élèves du secondaire.** De plus, le MEQ devrait déterminer des balises claires pour chaque cours ne serait-ce qu'en regard du nombre d'heures qui lui est attribué. Les disparités sont importantes entre les CSS et la très grande majorité d'entre eux n'offrent pas de cours en 1<sup>re</sup> secondaire. L'été dernier, seuls certains élèves de 4<sup>e</sup> et de 5<sup>e</sup> secondaire ont pu bénéficier de ce service, ce qui n'a fait qu'accentuer les retards académiques de la présente année scolaire. Par exemple, le CSSDM n'a offert aucun cours d'été à ses 24 000 élèves du secondaire, malgré le fait que le ministre Roberge et la Santé publique aient donné leur accord pour qu'ils aient lieu partout.
- **Offrir gratuitement des camps d'été pédagogiques aux élèves du primaire en s'assurant d'une priorité pour les enfants des milieux défavorisés.** Ces camps ne devront pas être uniquement axés sur les matières scolaires, mais être un heureux mélange d'activités sportives, ludiques et pédagogiques.
- **Réduire à deux bulletins/étapes la prochaine année scolaire au primaire et prévoir qu'un seul résultat par discipline apparaisse au 1<sup>er</sup> bulletin et maintenir les trois étapes/bulletins au secondaire.** La première étape au primaire se terminerait à la fin du mois de janvier et compterait pour 40 % du résultat final. Au secondaire, on propose de conserver le modèle habituel. Advenant un retour à trois étapes pour tous, il faudra prévoir une réduction importante de l'évaluation de certaines matières disciplinaires et de compétences pour les élèves et titulaires du primaire. Ceux-ci doivent avoir plus de temps pour s'attaquer aux retards scolaires et se concentrer sur l'enseignement des matières de base plutôt que sur l'évaluation des apprentissages. Par exemple, en permettant de ne consigner qu'un commentaire au bulletin, au lieu d'un résultat chiffré, pour certaines matières comme les arts et l'éthique et la culture religieuse et pour la compétence 1 en mathématique.
- **Recentrer la tâche du personnel enseignant sur l'enseignement.** Ainsi, ils pourront profiter pleinement des périodes de cours et leçons et de récupération pour soutenir leurs élèves. En ce qui a trait aux personnels professionnels, il faut s'assurer que les élèves recevront les services complémentaires auxquels ils ont droit tel que stipulé à l'article 1 de la LIP. Il faut s'assurer de conditions de travail et d'exercice qui favoriseront l'attraction et la rétention du personnel enseignant et des personnels des services complémentaires afin de ne jamais priver les élèves à risque ou HDAA des services du personnel dispensant les services éducatifs, complémentaires et particuliers auprès d'eux.
- **Introduire un équivalent à la mesure 15021 (*Soutien additionnel à la consolidation des apprentissages et à l'engagement scolaire des élèves en contexte COVID*) pour l'EDA et la FP.** Les besoins criants avant la pandémie, n'ont fait que s'accentuer depuis celle-ci. C'est pourquoi, dans une perspective post-pandémie, il serait essentiel **d'augmenter les sommes allouées à la mesure 12040 (*Aide additionnelle pour les élèves ayant des besoins particuliers*)**.

- **Documenter la fréquentation, le taux d'abandon, d'échec et de diplomation à l'EDA et à la FP par rapport aux cohortes ou aux années précédentes.** Si ces données sont déjà répertoriées, il faut **les rendre publiques**. Le silence sur ces dernières ne fait qu'appuyer le sentiment que ces secteurs ne sont pas reconnus. De plus, il importe de ne pas seulement considérer les 16-18 ans.

## AXE 2 – ORGANISATION SCOLAIRE ET ENCADREMENTS PÉDAGOGIQUES

L'organisation scolaire, laquelle inclut l'utilisation des locaux dont disposent les établissements, est l'un des problèmes centraux auquel le réseau a dû faire face en contexte de pandémie. Or, avant l'apparition des contraintes inhérentes à la crise sanitaire, les infrastructures du réseau échouaient déjà à répondre aux besoins de base des usagers soit celui d'offrir un environnement sain et sécuritaire. Le problème de la ventilation reste entier et devra se traduire par d'urgent travaux de réfection des bâtiments. Les écoles surpeuplées et le manque d'espaces dédiés à certaines activités spécifiques (gymnases, vestiaires, laboratoires, bibliothèques, services de garde, etc.) sont aussi des enjeux majeurs qui perdurent depuis trop longtemps.

L'organisation de la prochaine année scolaire dépendra évidemment de l'évolution de la pandémie. Même si, à la FGJ, le concept de bulle-classe a pu faciliter le travail d'encadrement fait par la Santé publique, il a apporté son lot de problèmes pour l'enseignement des arts, des cours possédant différents niveaux (régulier et enrichi) ainsi que pour l'offre des cours à option au deuxième cycle du secondaire. Advenant l'obligation de poursuivre cette mesure sanitaire, il faudrait la repenser afin de minimiser ses effets négatifs sur l'enseignement et l'apprentissage de ces matières.

En ce qui a trait aux encadrements pédagogiques, le ministre a acquiescé à certaines demandes formulées par les enseignantes et enseignants. Pensons notamment à la date de la première communication qui a été repoussée, aux épreuves obligatoires et uniques qui furent annulées, à l'obtention d'une liste de savoirs à prioriser, quoique celle-ci demeure incomplète, à la révision de la pondération des étapes et au nombre réduit de bulletins à produire. Toutefois, il est déplorable que les annonces concernant les encadrements pédagogiques aient tant tardé à être diffusées auprès des personnes directement concernées par celles-ci, à savoir les enseignantes et enseignants les obligeant à s'adapter continuellement à une situation nouvelle. Les tergiversations du ministre ont nui au personnel enseignant et ont créé beaucoup d'instabilité. Les profs ont besoin de soutien, de reconnaissance et de mesures concrètes qui répondent à leurs besoins. Ils ne veulent plus de belles paroles, ils veulent de belles actions.

### 1. QUELLES PISTES D'ACTION DEVRAIENT ÊTRE MAINTENUES OU BONIFIÉES?

- **Annuler à nouveau les épreuves obligatoires au primaire et au secondaire**, dans l'optique de permettre aux titulaires du primaire d'effectuer le rattrapage scolaire nécessaire. Le manque criant de services complémentaires pour aider les élèves éprouvant des difficultés de tous ordres a augmenté de façon substantielle le travail des titulaires et les évaluations ministérielles ne feraient qu'augmenter la pression exercée sur les profs et sur leurs élèves les plus vulnérables.
- **Maintenir les épreuves uniques de fin d'année du MEQ en 2021-2022, avec de possibles ajustements, notamment sur la valeur de ces épreuves pour la note finale.** Ces épreuves vont permettre d'avoir un portrait plus juste des acquis des élèves pour l'obtention de leur diplôme d'études secondaires.
- **Bonifier la plateforme *École ouverte* en offrant du matériel didactique adapté pour les élèves des classes spécialisées et en proposant du matériel d'apprentissage et d'évaluation pour les élèves qui reçoivent des services d'accueil et de soutien à**

**l'apprentissage du français (SASAF).** On pourrait également y ajouter une section sécurisée pour du partage de matériel didactique entre les profs qui le souhaitent, sur une base libre et volontaire.

- **Pour la FGJ, conserver le calendrier scolaire actuel avec 177 jours de classe et 23 journées pédagogiques en s'assurant que le contenu des trois journées ajoutées appartient exclusivement au choix des profs** afin qu'elles et ils puissent obtenir ce qu'il leur manque le plus : soit du temps!
- **Dans le cas où la Santé publique fait des recommandations ayant pour effet d'empêcher la fréquentation des écoles et des centres, s'assurer que tout le personnel enseignant et les élèves disposent du matériel informatique et d'un soutien technique adéquat pour l'enseignement et les apprentissages effectués à distance ainsi que pour la préparation à ceux-ci.** Il serait donc primordial que les CSS soient interpellés à cet effet et que le financement soit adapté en conséquence si tel est le problème.
- **Renouveler les changements effectués dans la mesure 12010 (cours offerts en présentiel) visant à exclure les absences liées à un retrait ou à un isolement dans la définition du nombre d'heures par élève, pour sa période de fréquentation en formation générale des adultes.**
- **Transformer la portion de la mesure 30392 (EDA-FP) visant l'organisation scolaire en mesure d'appui et la bonifier.** Il est urgent de remédier à cette situation. Elle doit également prévoir la rétribution du personnel enseignant qui travaille à taux horaire, fort présent dans ces secteurs, afin qu'il puisse aussi combler ses besoins en lien avec les changements imposés par la pandémie.
- **Dans les communications du MEQ** (lettres du ministre et du sous-ministre, questions/réponses, etc.), **préciser systématiquement si une mesure budgétaire, sanitaire ou toute autre annonce concerne ou non l'EDA et la FP.** Par exemple, si des changements sont apportés pour les EHDAA, préciser ce qu'il en est pour les élèves à besoins particuliers. Il est inacceptable et choquant d'avoir constamment à s'interroger et à chercher l'information dans d'autres sources (ministre, site quebec.ca, décrets, etc.) pour connaître ce qu'il en est précisément. La confusion engendrée amène également de multiples interprétations et applications des directives dans les milieux.

## **2. QUELLES NOUVELLES ACTIONS POURRAIENT ÊTRE DÉPLOYÉES?**

- **Repousser d'un an le projet pilote pour le nouveau programme du cours d'éthique et culture religieuse (ECR),** surtout dans le but de donner plus de temps aux titulaires du primaire pour mettre en œuvre le rattrapage scolaire nécessaire pour leurs élèves.
- **Retirer les contenus obligatoires en orientation scolaire et professionnelle au 3<sup>e</sup> cycle du primaire.** En effet, ceux-ci constituent un alourdissement de la tâche des enseignantes et des enseignants. La lourdeur du curriculum en général, et en particulier au 3<sup>e</sup> cycle du primaire, nécessite une mise de côté de ces apprentissages non essentiels, particulièrement avec tout le retard scolaire généré par la pandémie. **Pour le secondaire, la FAE réclame une augmentation substantielle de l'offre de service de conseillers en orientation scolaire afin de mieux soutenir les élèves dans cette importante démarche.**
- **Dans le cas des contenus obligatoires en éducation à la sexualité,** en attente d'un éventuel véritable programme, tel que le demande la FAE, **la liberté de choix du**

**personnel enseignant doit prévaloir.** Compte tenu des dispositions de la LIP et de *l'Instruction annuelle*, **ces contenus devraient pouvoir être reportés ou assumés par d'autres personnels.**

- **Retarder l'implantation obligatoire du nouveau programme-cycle de l'éducation préscolaire**, prévue pour l'an prochain afin de laisser le temps aux enseignantes et enseignants de suivre les formations et de s'approprier le programme. L'année scolaire actuelle est déjà dans son dernier droit et les formations ne sont toujours pas disponibles.
- **Reporter d'un an l'échéance des autorisations provisoires d'enseigner se terminant au 30 juin 2021 afin d'éviter d'accentuer la problématique de pénurie de personnel enseignant, déjà trop présente dans les milieux.** Au cours de la dernière année, en plus de vivre les conséquences de la pandémie dans leur vie personnelle et familiale, les enseignantes et enseignants ont investi énormément de leur temps pour assurer la réussite de leurs élèves (appropriation de l'enseignement à distance et de nouvelles technologies, développement et adaptation de matériel pédagogique adapté, augmentation du suivi pédagogique effectué auprès des élèves, etc.). Nécessairement, cela a eu un impact sur leur capacité à réaliser leur parcours prévu de formation initiale et plusieurs pourraient perdre leur autorisation d'enseigner dès juin prochain. **La problématique est particulièrement présente chez les profs de la FP et de l'EDA.**
- **Ajouter des journées pédagogiques supplémentaires à l'EDA et à la FP (se déroulant pendant le temps normalement imparti aux cours et leçons)** pour répondre aux besoins liés à la pandémie qui ne sont toujours pas comblés tel que le demandait la FAE depuis l'automne. Les besoins sont encore très importants pour les profs de ces secteurs et le temps manque pour des formations et l'appropriation de celles-ci, pour l'adaptation à de nouvelles technologies et à l'enseignement à distance, pour la planification, la recherche, le développement ou la production de matériel pédagogique et d'évaluation adapté ainsi que pour les échanges entre collègues.

Rappelons que les enseignantes et enseignants de ces secteurs n'ont pas eu droit à un traitement équitable en 2020-2021, le gouvernement ayant jugé qu'ils n'avaient pas besoin ou pas droit aux trois journées pédagogiques accordées au secteur des jeunes. Permettre la possibilité de dégager du temps au moyen de la mesure 30392 est nettement insuffisant et n'assure en rien que toutes et tous auront droit à ce temps précieux qui est indispensable pour favoriser la réussite des élèves. Enfin, pour que ces journées pédagogiques soient profitables, **les enseignantes et enseignants doivent absolument avoir la latitude de décider de leurs contenus, puisqu'ils sont les mieux placés pour connaître leurs besoins.**

- **Reporter d'un an la fermeture des sigles de l'EDA et des programmes de FP qui était prévue au cours de la prochaine année et, conséquemment, retarder leur implantation obligatoire.** Avec la pandémie, le temps initialement pressenti pour s'approprier et/ou concevoir les outils relatifs à ces programmes et préparer leur implantation n'a pu servir à cet effet, étant plutôt utilisé pour s'ajuster aux effets de la pandémie. Aussi, le contexte actuel fait en sorte que plusieurs élèves n'auront pas complété les « anciens » sigles avant le 31 août prochain.
- **À l'EDA et à la FP, financer l'aménagement des locaux et l'organisation scolaire afin que la distanciation physique entre les élèves préconisée par la Santé publique soit respectée.** Bien que la FAE ait fait cette demande en mai dernier, elle est restée sans réponse. Malheureusement, trop de CSS ne font pas encore les efforts nécessaires pour aménager l'espace et les groupes, prétendant que les élèves, n'ont qu'à porter l'équipement de protection individuelle. Cette mesure d'appui pourrait viser à soutenir le

démarrage de plus petites cohortes dans le contexte de la pandémie, dans le même esprit que le prévoit la mesure 15550 à la FP.

- **Financer, pour la période de la pandémie, une diminution du nombre d'élèves lors des stages réalisés dans les programmes en Santé.** Les conditions particulières s'appliquant dans les milieux de travail en lien avec la COVID-19 et le manque d'effectif qui y sévit justifient d'aller en ce sens. **Dans le programme *Soutien aux soins d'assistance en établissement de soins de longue durée*, le nombre d'élèves présents dans les laboratoires et en formation à distance devrait aussi être diminué.**

### 3. Y-A-T-IL DES ACQUIS QUE NOUS POURRONS CONSERVER APRÈS LA CRISE?

Soyons clairs sur un large et important consensus. Pour la FAE, l'enseignement à distance, sauf exception, a été un mal nécessaire pour les enseignantes et enseignants, leurs élèves (jeunes et adultes) et les parents. Les conséquences de cette place prépondérante du numérique dans l'enseignement des derniers mois sont encore difficiles à évaluer et une étude en profondeur devrait être faite avant de travailler sur un quelconque virage numérique. En effet, le 25 mars dernier, le sous-ministre Sans Cartier annonçait un premier investissement de 57 millions de dollars pour équiper de matériel audiovisuel informatique toutes les classes de 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> secondaire, ainsi qu'une classe par école primaire. Il semble que l'installation de caméras, moniteurs et micros dans les classes soit une priorité pour le gouvernement, malgré les toits qui coulent, les fenêtres qui ne s'ouvrent pas, le manque criant de personnel pour répondre aux besoins des élèves en difficulté, de locaux et de bâtiments adaptés aux différents besoins, de livres, de dictionnaires, de matériel pédagogique, etc.

Voilà, une fois de plus, une décision que l'on souhaite imposer aux profs sans avoir pris la peine de se préoccuper de ce dont ils ont vraiment besoin. L'achat massif de tablettes et d'ordinateurs n'est pas encore complété que l'on en rajoute une couche que les profs n'ont pas demandée. La question se pose : à qui cela profitera-t-il le plus? Les compagnies de matériel informatique ou les élèves du Québec? **Nous craignons de plus en plus que les autorités politiques et administratives instrumentalisent la pandémie pour effectuer des changements ou pérenniser certaines pratiques déstructurantes et déshumanisantes en éducation.** En effet, certains semblent oublier qu'enseigner c'est avant tout une science humaine dont les profs sont les experts.

À la FGJ et même à l'EDA, des enseignantes et enseignants ont mentionné à maintes reprises que **l'enseignement à distance n'était efficace que si les élèves étaient forts, autonomes et motivés.** Les faibles compétences numériques et en littératie de la majorité des élèves dans plusieurs services d'enseignement engendrent des difficultés importantes dont la perte de motivation. Cette dernière se vit dans tous les secteurs. À l'EDA et à la FP, les élèves « fantômes » et les abandons sont fréquents. Dans tous les cas, le lien privilégié se tissant avec l'enseignant ou l'enseignante est fondamental.

Des études scientifiques récentes, notamment l'une portant sur la scolarité à distance des élèves durant la pandémie au Pays-Bas, concluent hors de tout doute à l'inefficacité des cours virtuels pour les enfants et les adolescents. Le confinement d'à peine huit semaines aux Pays-Bas, le printemps dernier, a ainsi entraîné une baisse moyenne de 3 % des résultats scolaires des élèves du primaire — une baisse 55 % plus marquée pour les enfants issus de familles dont les parents sont peu éduqués<sup>2</sup>.

Si les environnements d'apprentissages numériques comportent plusieurs atouts pour l'analyse, la diffusion et la recherche rapide d'informations, **plusieurs études mettent en lumière des**

---

2. Amina YAGOUBI. *Cultures et inégalités numériques : usages numériques des jeunes au Québec*. [En ligne]. Printemps numérique, 2020, p. 89.

**effets désormais bien connus de l'usage soutenu des écrans (la surcharge cognitive, la perte d'attention devant le multitâche, le Google effects, l'isolement, l'effet de l'information transitoire, etc.)** et expose qu'il faille, avec prudence, tenir compte de la différenciation des pratiques selon les âges et les contextes<sup>3</sup>.

Les effets de l'utilisation du numérique sur les élèves, du point de vue de leurs apprentissages et de leur santé sont maintenant présents dans bon nombre d'écrits. Mais qu'en est-il des effets sur le personnel enseignant? Dans un contexte où la charge de travail est déjà à son comble compte tenu de l'ensemble des responsabilités qu'il doit assumer, de la composition de la classe, des tâches administratives qui s'accumulent, du manque de services pour les élèves en difficulté, des demandes quotidiennes qui fusent de toute part (des parents, des directions d'établissement, des conseillers pédagogiques, des dirigeants des centres de services scolaires) et des rencontres de tout acabit, comment peut-on penser que le virage numérique si prisé par le MEQ n'aura pas de conséquences sur les enseignantes et enseignants? **De plus, les ingérences constantes dans leur pratique professionnelle contre lesquelles ils se battent constamment doivent cesser. Il est plus que temps que l'autonomie professionnelle des enseignantes et enseignants soit respectée, tant dans le choix de leurs approches pédagogiques qu'en matière d'évaluation des apprentissages.**

Lorsque les barrières sanitaires tomberont, quelle place les technologies ainsi que les autres pratiques souvent implantées de façon précipitée auront-elles gagnée dans les classes? Dans une perspective plus fondamentale, il est impératif d'avoir des données fiables ainsi que des échanges et débats qui permettront d'investiguer les impacts de cette crise sur les apprentissages et le décrochage à plus long terme avant d'aller plus loin. Cela dit, les pratiques qui resteront dans les milieux devront être choisies librement par chaque membre du personnel enseignant, dans le respect de leur autonomie professionnelle individuelle, des encadrements légaux et des contrats de travail.

### **AXE 3 – SANTÉ MENTALE ET BIEN-ÊTRE DES ÉLÈVES**

Dans le cahier du participant, il est écrit, à bon escient, que « Plus que jamais, il sera essentiel de reconnaître et de soutenir les élèves ou catégories d'élèves pouvant avoir subi davantage les contrecoups des perturbations de la dernière année. » Il est quand même troublant de ne pas y retrouver les mêmes préoccupations envers le personnel des établissements.

Le personnel enseignant a constaté que les interrogations et les craintes relatives à leur santé et à leur sécurité passaient trop souvent au second plan durant la crise que nous traversons. C'est que le message public du gouvernement semblait mettre en opposition le bien-être des élèves, avec les demandes et les questionnements des enseignantes et enseignants. Or, ceux-ci sont intimement liés. Le retour en classe s'est donc réalisé en négligeant la santé, la sécurité et le bien-être des enseignantes et enseignants.

**Les conditions de pratique déjà mauvaises ou médiocres du personnel enseignant ont donc été exponentiellement détériorées soit dans un environnement physique potentiellement nocif pour sa santé (physique ou mentale), sa vie et celle de ses proches, soit en mode virtuel en offrant des conditions d'apprentissage altérées.** Se soucier de la santé et de la sécurité des enseignantes et enseignants, c'est pourtant aussi se soucier de la santé et de la sécurité des élèves qui leurs sont confiés. D'ailleurs, la FAE a dû entreprendre les procédures judiciaires appropriées afin de s'assurer que les enseignantes et enseignants voient tous leurs droits respectés, notamment sur la question des mesures sanitaires qui prévalent dans les milieux.

---

3, Marco FORTIER. *L'école virtuelle susceptible de donner des résultats « catastrophiques »*. [En ligne]. Le Devoir, 16 janvier 2021.

Depuis le début de la pandémie, nous avons constaté une certaine insouciance du ministre quant aux conditions réelles prévalant dans les établissements scolaires. Ses points de presse et sorties étaient essentiellement politiques et destinés à parler de ses bons coups et de ceux de son gouvernement, pour rassurer les parents et l'opinion publique. Ce jovialisme continu, totalement en porte-à-faux avec la situation vécue par le personnel enseignant, a généré au fil des mois une grogne croissante des profs envers le ministre. Les enseignantes et enseignants, devant le tableau idyllique brossé par le ministre qui ne cessait d'embellir la réalité et de nier la leur, n'ont pu que constater que les problèmes criants qu'ils dénonçaient tombaient dans l'oreille d'un sourd.

Pour plusieurs, cela ne fait qu'accroître la pression ressentie et le découragement, et ce, d'autant plus que les administrations scolaires véhiculent elles aussi, à des degrés divers, la vision jovialiste du ministre. Il en résulte un environnement néfaste pour la santé mentale, car en pleine dissonance cognitive, entre des conditions de pratiques très dégradées, sinon impossibles, et un discours bureaucratique et ministériel niant ou minimisant cette réalité. Dans les circonstances, on peut alors parler de jovialisme toxique.

## **1. QUELLES PISTES D'ACTION DEVRAIENT ÊTRE MAINTENUES OU BONIFIÉES?**

**La pandémie laissera des marques profondes sur la profession enseignante.** C'est difficile d'en prendre tout de suite la mesure, mais les départs et abandons massifs de la profession ainsi que le recours important aux profs non légalement qualifiés nous portent à croire qu'on est loin du portrait utopique du ministre Roberge. Le MEQ, les organismes scolaires et les directions d'établissement sont responsables de la santé et de la sécurité du personnel enseignant, y compris de leur santé mentale au travail. Pourtant, la surcharge de travail, la pression à la réussite éducative, le sentiment d'impuissance maintes fois ressenti par les profs, le manque d'écoute ou la négation des problèmes soulevés ont contribué à gravement détériorer cette santé psychologique.

La mesure 15022 (Bien-être à l'école) qui devait viser à rehausser le bien-être des élèves et du personnel scolaire a malheureusement été libellée de manière à évacuer entièrement la question du bien-être du personnel enseignant. On y mentionne qu'« à terme, les initiatives mises en place doivent permettre de développer l'expertise des intervenants du milieu pour assurer la pérennité des pratiques éducatives en matière de bien-être à l'école ». Cette mesure ne peut se limiter à former le personnel scolaire à mieux soutenir les élèves. **Le libellé de la mesure doit être modifié afin que des actions constructives soient mises en place pour agir concrètement sur la santé mentale et le bien-être du personnel enseignant.**

## **2. QUELLES NOUVELLES ACTIONS POURRAIENT ÊTRE DÉPLOYÉES?**

**Il faut donner aux enseignantes et aux enseignants des conditions de travail leur permettant de se sentir valorisés et respectés.** Reconnaître que des profs qui sont traités comme des experts, à qui on fait confiance et qui ne subissent pas d'ingérence dans leur domaine d'expertise est probablement le meilleur gage de leur maintien et de leur engagement au travail. Des avancées majeures en ce sens doivent être réalisées à court terme, notamment à l'intérieur de leur prochain contrat de travail, mais également dans l'ensemble des encadrements légaux.

**Il faut octroyer, de façon nationale, un temps plus important aux enseignantes et enseignants pour de l'encadrement dans leur tâche,** afin de leur permettre de soutenir les élèves plus vulnérables, notamment au niveau affectif et comportemental.

Enfin, il est déplorable et inadmissible que les secteurs de l'EDA et de la FP n'aient pu bénéficier d'une mesure financière équivalente à la **mesure 15022 (Bien-être à l'école)**. En ce sens, il est proposé qu'une telle mesure **soit mise en place pour les élèves et le personnel enseignant de ces secteurs.** De plus, **des mécanismes facilitant la collaboration avec le milieu communautaire devraient être instaurés.** En plus de vivre les chamboulements dans les



centres, les adultes sont nombreux à avoir subi des changements importants dans leur vie personnelle (précarisation de leurs revenus, enfants à la maison, etc.) qui viennent affecter leurs apprentissages. Leur bien-être et leur réussite scolaire sont tout aussi importants que ceux des élèves de la FGJ.

## **Conclusion**

Il est vrai que la crise sanitaire que nous traversons est inédite et qu'elle ne s'est pas pointée accompagnée d'un guide ou d'un mode d'emploi pour l'adaptation de nos services publics. Nous pouvons toutefois constater qu'elle aura, malheureusement, permis de mettre un grand projecteur sur les maux de l'école publique, cette institution qui accueille tous les élèves sans discrimination mais qui n'a pas, depuis longtemps, les moyens de remplir ses missions. Elle fait donc porter le poids de ces insuffisances sur les épaules de ses différents personnels, au premier chef sur celles des enseignantes et des enseignants, en comptant toujours un peu plus sur leur bonté et leur dévouement, sans tenir compte des violences engendrées par ces méthodes de gestion nocives et toxiques, pour tout le monde.

Car un système à bout de souffle, peu importe la bonne volonté de ses acteurs, limite ses capacités de résilience face aux intempéries. Des solutions structurantes existent pour permettre au système éducatif de mieux répondre aux besoins, même en temps de conjoncture exceptionnelle. La mère de toutes ces avenues est sans contredit un financement accru, prévisible, pérenne et augmentant à la vitesse et à la hauteur des besoins en éducation. Même s'il semble s'agir d'une évidence, loin d'une approche innovante et créative, force est de constater qu'elle échappe aux gouvernements successifs.

Cette prudence en matière d'investissements invite, avec contrainte le plus souvent, les acteurs et actrices du milieu éducatif à trouver des solutions « innovantes » aux besoins rencontrés, à penser à l'extérieur de la boîte. Or, malgré toute la bonne volonté et le professionnalisme de l'ensemble des personnels du système d'éducation, et malgré tous les échanges riches et pertinents sur leurs pratiques, le réseau éducatif québécois était, lui, fragilisé par des décennies de sous-financement lors de l'avènement de cette crise pandémique. À supposer qu'il y ait une leçon à tirer de cette crise, en voilà une des plus importantes.