



DÉPÔT DES DEMANDES EN VUE D'UNE ENTENTE

à intervenir
entre d'une part,

LE GOUVERNEMENT DU QUÉBEC

représenté par :

LE COMITÉ PATRONAL DE NÉGOCIATION
POUR LES COMMISSIONS SCOLAIRES FRANCOPHONES (CPNCF)

et d'autre part,

LA FÉDÉRATION AUTONOME DE L'ENSEIGNEMENT (FAE)

pour le compte des
SYNDICATS D'ENSEIGNANTES ET D'ENSEIGNANTS qu'elle représente

Dans le cadre de la Loi sur le régime de négociation des conventions collectives
dans les secteurs public et parapublic
(R.L.R.Q., c. R-8.2)

29 OCTOBRE 2019

Nous, les profs,
**C'EST À NOTRE
TOUR!**

Au Québec, la profession enseignante est malmenée. Les hommes et les femmes (qui sont plus de 75 % dans la profession) qui enseignent au préscolaire, au primaire, au secondaire, à l'éducation des adultes ou à la formation professionnelle souffrent d'un manque de reconnaissance, d'une surcharge de travail qui vont en augmentant. Sans compter la confusion des rôles qui permet à certaines personnes de s'ingérer dans la pratique des enseignantes et enseignants, notamment en niant leur expertise. Pourtant, celle-ci s'appuie sur la pratique quotidienne auprès des élèves jeunes et adultes qui fréquentent les écoles publiques.

Déjà dans le cadre du dépôt syndical sectoriel effectué en 2014, nous écrivions :

Un des grands défis liés à la négociation qui s'enclenche est sans contredit la valorisation de la profession enseignante afin d'assurer le recrutement d'enseignantes et enseignants et la rétention de celles-ci et ceux-ci. Les difficultés provoquées par divers facteurs, comme l'effritement du tissu social, les nouvelles réalités familiales et les défis liés à la diversité socioculturelle ajoutent à la tâche, déjà très lourde, du personnel enseignant. De plus, les compressions budgétaires opérées dans le secteur de l'éducation au Québec ont exigé une implication toujours plus importante des enseignantes et enseignants. Enfin, la migration d'élèves sélectionnés vers les établissements privés, largement subventionnés par le gouvernement, de même que le phénomène de l'intégration dans les classes ordinaires, au secteur public, des élèves en difficulté ont demandé un investissement en temps et en énergie de la part du personnel enseignant grandement supérieur à ce qu'il était il y a 15 ans...

Force est d'admettre que cinq ans plus tard, les mêmes difficultés sont toujours aussi présentes et se sont même amplifiées. En effet, personne ne peut nier, à moins de faire preuve de malhonnêteté intellectuelle, que les phénomènes liés à la désertion professionnelle, au départ précipité à la retraite, à la détresse psychologique ainsi qu'à l'augmentation des invalidités à court et à long termes contribuent à fragiliser une profession déjà en souffrance.

Les gestionnaires, tant ceux du ministère que des commissions scolaires, auraient facilement pu, avec un minimum d'acuité, anticiper la pénurie d'enseignantes et d'enseignants qui sévit actuellement. Malheureusement, plutôt que de travailler à endiguer la crise en améliorant les conditions de travail, les conditions d'exercice et les conditions économiques des profs, les gouvernements qui se sont succédé n'ont cessé, au fil des dépôts de leurs demandes patronales ou par le biais de modifications législatives ou réglementaires, de s'attaquer à leur contrat de travail et leur environnement professionnel.

Ajoutons à tout cela, on ne peut l'oublier, les années de compressions budgétaires et les 1,5 G\$ de coupures infligées au réseau des écoles publiques. Encore aujourd'hui, les profs ainsi que leurs élèves, particulièrement les plus vulnérables, continuent de payer le prix des politiques d'austérité et des choix insensés qui ont été faits.

Fidèle à ses pratiques démocratiques, la Fédération autonome de l'enseignement (FAE) a mené une vaste consultation auprès des 45 000 enseignantes et enseignants qui sont membres de ses syndicats affiliés et qui travaillent dans plus de 950 établissements scolaires. Ces consultations ont permis d'identifier les revendications qui constituent les cahiers de demandes. Celles-ci ont été regroupées sous « huit sujets de négociation » qui sont déposés aux tables de négociation. De chacun de ces sujets émane un principe duquel découle un certain nombre d'énoncés qui traduisent l'enjeu de la demande.



Le menu peut sembler chargé. Toutefois, il est le reflet des mauvais choix faits par les gouvernements, de leur refus d'admettre la gravité de la situation ainsi que de leur absence de volonté de trouver des solutions aux problèmes soulevés.

La profession enseignante et l'école publique sont aujourd'hui à la croisée des chemins. Le gouvernement ne pourra invoquer la situation économique québécoise pour refuser de réinvestir dans le réseau des écoles publiques. En septembre dernier, le premier ministre, François Legault, déclarait : *Les surplus appartiennent aux Québécois; ils n'appartiennent pas aux groupes de pression; ils n'appartiennent pas aux syndicats.*

Nous sommes parfaitement en accord avec le premier ministre puisqu'améliorer les conditions de travail des profs, notamment en leur accordant de meilleurs salaires, eux qui sont les moins bien payés au Canada, est une manière différente et innovante de redistribuer une partie des surplus. C'est surtout une excellente façon d'en faire profiter dès maintenant les élèves qui, aujourd'hui, fréquentent les écoles publiques ainsi que ceux qui les fréquenteront demain.

Les enseignantes et enseignants de l'école publique ont contribué au développement du Québec. Si le génie québécois s'exprime dans tous les domaines d'activité, au Canada comme ailleurs dans le monde, c'est aussi grâce à l'acharnement des profs, malgré le mépris affiché et les conditions souvent difficiles dans lesquelles ils doivent travailler. Le gouvernement actuel, qui prétend que sa principale priorité est l'éducation, doit analyser la situation avec tout le sérieux qu'elle mérite et être disposé à donner un important coup de barre pour la redresser.

Les demandes que nous déposons constituent donc une occasion pour le gouvernement de témoigner, dès maintenant, de sa considération du travail colossal accompli par les enseignantes et enseignants de l'école publique au développement de la société québécoise. C'est donc avec fierté que nous affirmons que **nous, les profs, c'est à notre tour!**

Luc Ferland
Vice-président aux relations du travail

Table des matières

1. Les conditions économiques et la conciliation famille-travail-vie personnelle	7
2. L'autonomie professionnelle	9
3. Les particularités des milieux pluriethniques et des milieux défavorisés	10
4. La composition de la classe et des services de qualité pour tous les secteurs	12
5. L'aménagement de la tâche	14
6. La précarité	16
7. L'insertion professionnelle	18
8. Le respect du contrat de travail et des droits du personnel enseignant.....	19

1. LES CONDITIONS ÉCONOMIQUES ET LA CONCILIATION FAMILLE-TRAVAIL-VIE PERSONNELLE

La profession enseignante est une profession exigeante. De meilleurs salaires en début de carrière et la réduction du nombre d'années d'exercice nécessaires à l'atteinte du maximum salarial, tout comme l'augmentation du salaire consenti au dernier échelon, contribueraient davantage à valoriser la profession enseignante.

Les salaires et la rémunération

En 2018, Statistique Canada a publié un tableau comparatif des salaires des enseignantes et enseignants des établissements publics au Canada¹. Cette étude démontre que les enseignantes et enseignants du Québec se trouvent bons derniers au Canada en matière de rémunération et qu'ils sont les seuls à devoir attendre quinze ans pour atteindre le maximum de l'échelle salariale. Non seulement les enseignantes et enseignants doivent obtenir un salaire décent, mais leur pouvoir d'achat doit aussi être maintenu.

Le système de rémunération des enseignantes et enseignants est particulier et comporte certaines incongruités. À titre d'exemple, les suppléantes et suppléants sont rémunérés par tranche de minutes plutôt que pour le temps réellement effectué. Par ailleurs, si la suppléance est effectuée par du personnel déjà titulaire d'un contrat, la rémunération de celle-ci dépend du type de contrat détenu. De ce système de rémunération particulier découle aussi un système complexe de coupures de traitement. Ainsi, la coupure de traitement pour une période d'absence peut varier notamment en fonction du type de contrat, de la durée de l'absence et du nombre de périodes durant la journée.

Les droits parentaux

Le régime des droits parentaux a connu une grande évolution au cours des dernières décennies. Les enseignantes enceintes bénéficient du droit d'être réaffectées à des tâches ne comportant aucun danger pour elles ou l'enfant à naître. Toutefois, l'absence de balises claires en matière de réaffectation entraîne des désagréments ou des contraintes pour ces enseignantes. Au niveau des congés de maternité, de paternité ou d'adoption, certaines dispositions de l'Entente nationale doivent être mises à jour afin de les arrimer avec l'ensemble des lois sociales applicables. Quant aux enseignantes dont le congé de maternité chevauche la période estivale, elles ne peuvent reporter que quatre semaines de vacances alors qu'elles en auraient au moins huit si elles étaient restées au travail.

La retraite

Les enseignantes et enseignants bénéficient d'un régime de retraite à prestations déterminées. L'accès à un bon régime de retraite est primordial afin de maintenir un niveau de vie décent jusqu'au décès. Par ailleurs, l'accès à la retraite progressive demeure difficile en ces temps de pénurie de personnel enseignant, puisque l'octroi d'un tel congé, dans certains cas, est conditionné à la quasi-certitude de la disponibilité d'une enseignante ou d'un enseignant à temps partiel pour effectuer le remplacement.

1. STATISTIQUE CANADA, *Indicateurs de l'éducation au Canada : une perspective internationale*, produit n° 81-604-X au catalogue de Statistique Canada, Ottawa, Ontario, 2018, pages 119 et 120.



1. LES CONDITIONS ÉCONOMIQUES ET LA CONCILIATION FAMILLE-TRAVAIL-VIE PERSONNELLE

Les assurances

En ce qui concerne les assurances, les primes de l'assurance maladie et médicaments sont élevées, notamment en raison de nouveaux médicaments pour des maladies jadis impossibles à maîtriser et de l'augmentation constante du prix des médicaments. Quant à l'assurance salaire de courte durée, le délai de retour au travail de 35 jours entre deux périodes d'invalidité est interprété et appliqué de façon de plus en plus stricte par les employeurs, ces derniers ne considérant aucune absence, même conventionnée, durant cette période.

La conciliation famille-travail-vie personnelle

Les réalités familiales ayant évolué au cours des dernières années, plusieurs enseignantes et enseignants se voient contraints de prendre soin de leurs parents et grands-parents vieillissants, tout en ayant des enfants à la maison. Le législateur a d'ailleurs reconnu ce fait en adoptant, en juin 2018, la *Loi modifiant la Loi sur les normes du travail et d'autres dispositions législatives afin principalement de faciliter la conciliation travail-famille (L.Q. 2018, c.21)* en élargissant la notion de parent, en permettant la rémunération de certains jours de congé pour obligation familiale, tout en prévoyant un droit de refus de travailler plus de deux heures au-delà de ses heures habituelles de travail. Une plus grande flexibilité dans l'aménagement du travail et des congés est donc nécessaire afin que les enseignantes et enseignants puissent gérer à la fois leur vie professionnelle et leur vie personnelle.

En ce sens, la FAE revendique la bonification des conditions économiques des enseignantes et enseignants et une meilleure conciliation famille-travail-vie personnelle.

Ceci se traduit notamment par :

- A) Un salaire à la hauteur de l'apport des enseignantes et enseignants à la société québécoise;
- B) Des dispositions justes et équitables concernant la rémunération et les coupures de traitement;
- C) Un accès plus flexible à une retraite décente;
- D) Un régime de droits parentaux respectant les droits des enseignantes et enseignants;
- E) Un régime d'assurances bonifié;
- F) Une conciliation famille-travail-vie personnelle facilitée par des améliorations apportées à la convention collective relativement aux divers congés.



2. L'AUTONOMIE PROFESSIONNELLE

La dévalorisation dont est victime la profession enseignante est intimement liée à celle qui accable l'école publique québécoise. En ce sens, le regard que porte une partie de la population québécoise sur l'école publique semble négatif et mine la crédibilité de celles et ceux qui y travaillent. Le taux élevé de désertion professionnelle témoigne du climat qui prévaut au sein de la profession.

En maintenant le financement des écoles privées, le gouvernement québécois dévalorise le travail des enseignantes et enseignants du réseau public, puisqu'elles et ils doivent, avec des moyens insuffisants et réduits, répondre à des besoins plus nombreux et diversifiés étant donné qu'elles et ils travaillent auprès d'une population d'élèves largement hétéroclite.

Désormais, au nom des nouvelles normes de reddition de comptes, les enseignantes et enseignants doivent répondre des résultats obtenus par leurs élèves. Ainsi, les directions d'établissement s'immiscent de plus en plus loin dans la pratique enseignante, jusque-là considérée comme appartenant au personnel enseignant.

L'autonomie professionnelle réfère aux droits de l'enseignante et enseignant, dans le respect de son jugement et de son expertise, de choisir ses modalités d'intervention pédagogique, de son matériel didactique et de ses instruments d'évaluation. Par ailleurs, des travaux à ce sujet ont permis à la FAE d'identifier six entraves à l'autonomie professionnelle des enseignantes et enseignants, soit l'alourdissement de la tâche, le non-respect du jugement professionnel, la bureaucratisation, les ingérences dans la pratique ainsi que l'absence de balises claires et de socle commun.

Il est également indispensable pour les enseignantes et enseignants d'avoir accès et de choisir le perfectionnement qui répond à leurs besoins.

L'autonomie professionnelle, c'est aussi permettre au personnel enseignant de choisir le moment et le lieu appropriés pour effectuer, entre autres, sa planification et sa correction. D'autant plus que le projet pilote, issu de la dernière négociation (annexe XLI), permettant à certaines enseignantes et certains enseignants de déterminer des moments de réalisation de la tâche « dite complémentaire » et le lieu de réalisation du travail de nature personnelle, s'est conclu positivement tant pour la partie patronale que pour la partie syndicale. Il a été constaté que les enseignantes et enseignants se sentaient mieux respectés et plus productifs.

Le renouvellement de l'Entente nationale en 2020 offre l'occasion à la partie patronale de revaloriser la profession enseignante en reconnaissant l'expertise et le professionnalisme de celles et ceux qui œuvrent au quotidien à l'école publique.

En ce sens, la FAE revendique la reconnaissance de l'expertise du personnel enseignant et le respect de leur autonomie professionnelle.

Ceci se traduit notamment par :

- A) Une pleine et entière liberté de choisir les modalités d'intervention, les approches et les méthodes pédagogiques ainsi que le matériel didactique et les instruments d'évaluation;
- B) Le choix du lieu de réalisation du travail de nature personnelle;
- C) Une flexibilité quant à la réalisation de certains éléments de la tâche;
- D) Du perfectionnement qui répond aux besoins des enseignantes et enseignants.

3. LES PARTICULARITÉS DES MILIEUX PLURIETHNIQUES ET DES MILIEUX DÉFAVORISÉS

Sur la plupart des territoires où les enseignantes et enseignants sont représentés par les syndicats affiliés à la FAE, on trouve une population scolaire à forte concentration pluriethnique. De plus, plusieurs connaissent, à divers degrés, des conditions de défavorisation socioéconomique. Dans ce contexte, l'école publique joue un rôle central dans l'intégration des jeunes et des adultes nouvellement arrivés. Ainsi, des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (SASAF) sont mis en place pour les élèves dont la langue maternelle n'est pas le français et qui, pour la première fois, reçoivent des services éducatifs en français. Des services de francisation sont offerts à l'éducation des adultes (EDA), mais ce service est inexistant au secteur de la formation professionnelle (FP). L'organisation des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français révèle des disparités importantes et une grande diversité de pratiques dans les écoles et les centres. Il serait souhaitable de mettre en place un comité national et des comités locaux afin de mieux organiser ces services. Rappelons que, malgré les besoins criants, il n'existe pas de classes d'accueil dans plusieurs commissions scolaires où le personnel enseignant est représenté par la FAE. Par ailleurs, certaines d'entre elles procèdent à la fermeture des classes d'accueil au préscolaire et privilégient l'intégration directe de ces élèves en classe ordinaire. Ces commissions scolaires font fi des besoins des élèves et du personnel enseignant.

Les élèves regroupés en classes d'accueil et en classes de francisation ont des parcours migratoires et scolaires diversifiés, ce qui entraîne une grande hétérogénéité dans les classes. Dans certains cas, elles ou ils n'ont pas ou peu fréquenté l'école dans leur pays d'origine. Ainsi, des élèves en grand retard scolaire (sous-scolarisés ou analphabètes) se retrouvent dans ces classes. De plus, certains de ces élèves peuvent avoir connu des événements traumatisants en raison d'agitation civile, d'actes de guerre, de persécution, de violence, de perte ou de séparation d'avec la famille et les amis.

En classe d'accueil, les enseignantes et enseignants sont submergés par la gestion de classe et la complexité de la tâche engendrées par l'hétérogénéité de ces groupes d'élèves qui, de surcroît, ne maîtrisent pas la langue française. À cela s'ajoutent des entrées continues d'élèves dans les classes tout au long de l'année scolaire. Il faut aussi considérer qu'il n'existe pas de matériel approuvé par le ministère pour les classes d'accueil et pour le soutien linguistique. Les enseignantes et enseignants ont donc la lourde tâche de trouver du matériel adapté au niveau et à l'âge de leurs élèves, ou de le créer. Le personnel enseignant doit constamment différencier ses interventions ainsi que les outils didactiques qu'il utilise. De plus, la pression exercée sur les enseignantes et enseignants de la classe d'accueil, pour transférer rapidement leurs meilleurs élèves en classe ordinaire, particulièrement en contexte de manque d'espace et de personnel, est forte. Cette décision s'appuie souvent sur des considérations administratives et financières au détriment des considérations pédagogiques.

Certaines organisations scolaires préfèrent offrir des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français en intégrant directement l'élève allophone en classe ordinaire, sans se soucier de ses réels besoins ni des difficultés inhérentes qu'éprouveront les enseignantes et enseignants qui devront pallier le manque de services et de soutien.



3. LES PARTICULARITÉS DES MILIEUX PLURIETHNIQUES ET DES MILIEUX DÉFAVORISÉS

En 2017, 62,7 %² des élèves inscrits à l'école publique sur l'île de Montréal étaient issus de l'immigration. La proportion d'élèves immigrants des écoles de cette région est en augmentation constante depuis les dernières années. Plus l'immigration est récente, plus les élèves sont susceptibles de résider dans une zone défavorisée. Près de 84 %³ des élèves québécois du primaire, qui vivent dans les pires conditions de défavorisation, habitent à Montréal. Outre la région montréalaise, plusieurs populations scolaires du Québec se situent en milieux défavorisés, notamment en Outaouais, où le nombre d'écoles primaires défavorisées est en hausse.

Cela dit, on trouve un grand nombre d'écoles ayant un indice de défavorisation élevé (rangs déciles 8, 9 ou 10) dans toutes les régions du Québec. Enseigner en milieux défavorisés représente tout un défi. En effet, la tâche enseignante y est souvent plus lourde, étant donné le manque de ressources et de soutien, les relations complexes avec les élèves et les parents, le nombre important d'élèves à risque, HDAA et à besoins particuliers, les équipes-école épuisées, etc. Les enfants qui subissent la pauvreté sont plus vulnérables et risquent d'éprouver davantage de problèmes de santé, de retards de développement ou de troubles du comportement. Il faut donc apporter des modifications dans l'Entente nationale afin de mieux répondre aux besoins des enseignantes et enseignants qui travaillent dans ces milieux particuliers.

En ce sens, la FAE revendique une amélioration des conditions de travail pour les enseignantes et enseignants travaillant dans des milieux pluriethniques et des milieux défavorisés.

Ceci se traduit notamment par :

- A) Créer un comité national et des comités locaux concernant les services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (SASAF);
- B) Assurer des services de qualité aux élèves allophones de tous les secteurs;
- C) Baliser l'intégration en classe ordinaire des élèves bénéficiant des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage et ceux issus des classes d'accueil;
- D) Améliorer les services et les modèles de soutien offerts aux enseignantes et enseignants travaillant en milieux défavorisés.

2. Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal, *Portrait socioculturel des élèves inscrits dans les écoles publiques de l'île de Montréal*, novembre 2017, p. 7.

3. [En ligne] [www.researeussitemontreal.ca/defavorisation], mise à jour 15 mars 2019.

4. LA COMPOSITION DE LA CLASSE ET DES SERVICES DE QUALITÉ POUR TOUS LES SECTEURS

Les conditions d'exercice de la profession enseignante doivent être telles que l'élève bénéficie de la qualité d'éducation à laquelle il est en droit de s'attendre et que la commission scolaire et les enseignantes et enseignants ont l'obligation de lui donner. Ce principe, qui se trouve depuis toujours dans l'Entente nationale, à la première disposition du chapitre concernant la tâche enseignante, est-il encore respecté dans les écoles publiques du Québec aujourd'hui?

Les moyennes et les maxima

Les moyennes et les maxima ont été introduits au contrat de travail en présumant une certaine homogénéité des groupes. Toutefois, l'intégration massive et trop souvent désordonnée d'élèves HDAA, en plus de la multiplication des élèves à risque ou à besoins particuliers, a grandement transformé la composition de la classe. Par ce fait, l'utilisation du seul facteur du nombre dans la formation des groupes devient obsolète. Aussi, la pénurie actuelle de locaux dans certaines commissions scolaires, jumelée au fait qu'il est parfois moins dispendieux d'assumer les frais liés au dépassement des maxima que de les respecter, entraîne des classes surpeuplées.

Pondération *a priori*

On ne tient pas suffisamment compte de la lourdeur qu'impose l'intégration dans une classe ordinaire d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage lors de la formation des groupes. Seuls certains types d'élèves HDAA intégrés en classe ordinaire ont droit à une pondération *a priori* (trouble envahissant du développement, trouble relevant de la psychopathologie et trouble grave du comportement associé à une déficience psychosociale). Il est évident que la pondération de tous les élèves HDAA améliorerait, de façon appréciable, l'environnement de travail et d'apprentissage, et aurait un impact positif, autant pour le personnel enseignant que pour tous les élèves de la classe.

Les classes spécialisées

Le secteur de l'adaptation scolaire a aussi subi des changements importants depuis plusieurs années. Auparavant, il y avait beaucoup plus de classes spécialisées, notamment pour les élèves ayant besoin de maturation, pour celles et ceux en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, en trouble du comportement ou ayant une déficience intellectuelle. Ces classes, de par leur nature homogène, leur personnel enseignant formé en adaptation scolaire, leurs moyennes et maxima d'élèves plus bas et leurs services professionnels adaptés, assuraient un service répondant aux besoins de l'élève.

L'intégration des élèves HDAA en classe ordinaire a généré une modification de la composition des classes spécialisées. Dans ces dernières sont maintenant concentrés les élèves ayant des difficultés plus lourdes et plus complexes. L'hétérogénéité de ces classes entraîne un alourdissement de la tâche des enseignantes et enseignants.

Les classes dites ordinaires

Depuis plusieurs années, on assiste à une augmentation du nombre d'élèves à risque et à une intégration massive d'élèves HDAA en classe ordinaire, laquelle n'en a souvent plus que le nom. Les enseignantes et enseignants ont le fardeau de participer à l'élaboration d'un plan d'intervention pour chacun de ces élèves, de l'appliquer et d'en faire le suivi. Tout ceci entraîne une participation à plus de comités, à davantage de rencontres avec les parents, avec la direction et avec d'autres membres du personnel, en plus de toute la gestion d'une panoplie de mesures adaptatives (tiers temps, aide technologique, clés USB, etc.) et d'un arsenal d'objets de toutes sortes (animaux lourds sensoriels, coquilles antibruit, chaises avec pédales, etc.).

4. LA COMPOSITION DE LA CLASSE ET DES SERVICES DE QUALITÉ POUR TOUS LES SECTEURS

Les élèves à risque

Il est primordial d'aborder ce qu'on appelle les élèves à risque. Selon l'annexe XIX de l'Entente nationale, une attention particulière doit être portée à ces derniers pour déterminer les mesures préventives ou correctives à leur offrir. Ce sont des élèves qui présentent des facteurs de vulnérabilité susceptibles d'influer sur leur apprentissage ou leur comportement. Ils peuvent ainsi être à risque, notamment au regard de l'échec scolaire ou de leur socialisation, si une intervention rapide n'est pas effectuée. Leur plan d'intervention fait en sorte qu'ils requièrent autant, sinon plus, d'attention de la part du personnel enseignant que les élèves HDAA intégrés en classe ordinaire, sans toutefois générer de pondération ni de services spécifiques. De plus, ces élèves ne bénéficient que de très peu de ressources, puisque celles-ci sont d'abord utilisées pour aider les élèves HDAA. Ainsi, trop souvent, les élèves à risque sont laissés pour compte faute de temps et de manque de personnel.

Absence de règles de formation de groupes

Il est important de souligner que certains regroupements d'élèves ne bénéficient pas de règles de formation de groupes. C'est notamment le cas pour certains types de classes spécialisées lorsque la commission scolaire fournit un soi-disant soutien visible dans certaines spécialités de la FP et dans tout le secteur de l'EDA.

À cela s'ajoute aussi l'absence de balises quant au nombre d'élèves à suivre pour les enseignantes et enseignants orthopédagogues en dénombrement flottant, celles et ceux en soutien linguistique, en enseignement à distance et en enseignement individualisé.

L'enseignante ou enseignant-ressource

L'enseignement ressource a été mis en place en 2005. Cela se voulait une aide pour soutenir les élèves en difficulté, ainsi que les enseignantes et enseignants du secondaire. Après une quinzaine d'années de pratique, force est d'admettre que ce modèle ne répond pas toujours aux besoins des enseignantes et enseignants. D'importantes modifications doivent y être apportées.

L'éducation des adultes et la formation professionnelle

Pour les secteurs de l'EDA et de la FP, les services disponibles pour accompagner les élèves à besoins particuliers ainsi que les enseignantes et enseignants sont largement insuffisants quand ils ne sont pas carrément inexistantes. Pourtant, compte tenu des difficultés rencontrées par plusieurs élèves tout au long de leur parcours au secteur des jeunes, il va de soi d'affirmer que les élèves de ces deux secteurs sont aussi susceptibles d'avoir besoin de services.

En ce sens, la FAE revendique l'amélioration de la composition de la classe et l'assurance de services de qualité pour tous les secteurs.

Ceci se traduit notamment par :

- A) L'établissement et le respect de règles de formation de groupes adéquates et profitables pour tous;
- B) La pondération *a priori* pour tous les élèves à risque, HDAA et à besoins particuliers (EDA-FP);
- C) L'amélioration des services et des modèles de soutien offerts aux enseignantes et enseignants en lien avec les élèves à risque, HDAA et à besoins particuliers (EDA-FP);
- D) La création d'un objet de négociation locale relativement à l'entrée progressive au préscolaire.

5. L'AMÉNAGEMENT DE LA TÂCHE

La tâche des enseignantes et enseignants s'est considérablement alourdie ces quinze dernières années. Force est de constater que les piètres conditions de travail et d'exercice de la profession enseignante ont rapidement fait augmenter le niveau de pénibilité de la tâche. Il n'est pas étonnant de constater une hausse du nombre de congés pour invalidité de courte durée qui a grimpé de 13 %⁴ en cinq ans, dont 50 %⁵ le sont pour des raisons d'ordre psychologique. C'est dire à quel point la profession est mise à mal et qu'il faut impérativement endiguer cette épidémie.

C'est pourtant simple, il faut améliorer le quotidien des enseignantes et enseignants en tenant compte d'abord de leur expertise et de leur professionnalisme. En fait, il faut recentrer la tâche sur l'enseignement et laisser aux enseignantes et enseignants le soin de gérer leur temps, qui n'est pas consacré aux cours et leçons.

Ainsi, au fil des ans, la tâche a pris de l'ampleur, notamment par l'accumulation de diverses tâches hétéroclites qui n'ont rien à voir avec la pédagogie. Toutes ces fonctions détournent les fondements de la profession, à savoir la planification, l'enseignement, la correction et l'évaluation. Il faut absolument que le personnel enseignant puisse disposer de suffisamment de temps pour effectuer ces tâches.

Au préscolaire, la tâche éducative consiste à offrir, pour sa totalité, des activités de formation et d'éveil. Il n'y a aucun temps accordé et reconnu pour l'encadrement des élèves. Par ailleurs, comme c'est le cas à la maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé (TPMD), il serait profitable de s'assurer d'une aide additionnelle en classe, sachant qu'un enfant d'âge préscolaire sur quatre⁶ est considéré comme vulnérable dès son entrée à l'école.

Les spécialistes au préscolaire et au primaire sont les parents pauvres de la formation générale des jeunes. L'absence de locaux attitrés entraîne un déplacement d'un local à l'autre au fil des périodes. En dehors des périodes de cours et leçons, ces enseignantes et enseignants ne bénéficient d'aucun espace pour effectuer les autres éléments de leur tâche. En plus de devoir souvent se déplacer d'un établissement à l'autre, il est fréquent de remarquer l'absence d'attribution de temps nécessaire à de la récupération ou de l'encadrement.

Comme mentionné précédemment, au primaire et au secondaire, l'intégration massive et sauvage en classe ordinaire d'élèves HDAA, sans compter les nombreux élèves à risque, a entraîné une multiplication des plans d'intervention et, par conséquent, une augmentation des heures consacrées par les enseignantes et enseignants à ceux-ci. Ces plans d'intervention génèrent la mise en œuvre d'une quantité importante de mesures d'adaptation diverses et chronophages.

Au secondaire, les enseignantes et enseignants sont souvent appelés à enseigner à plusieurs niveaux, ce qui a pour effet de surcharger leur tâche par différentes planifications, corrections et évaluations.

Les secteurs de l'EDA et de la FP sont aussi confrontés à l'accroissement du nombre d'élèves présentant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage requérant un encadrement, un plan d'intervention, des mesures adaptatives et de la récupération. Les services disponibles pour soutenir les enseignantes et enseignants ainsi que les élèves à besoins particuliers sont largement insuffisants. Par ailleurs, ces secteurs sont également confrontés à l'accroissement du nombre de cours organisés selon un modèle de formation à distance. Ce dernier n'est pas suffisamment balisé.

4. Daphné DION-VIENS, *Encore plus de profs en congé de maladie*, Journal de Québec, 7 décembre 2018.

5. Ibid.

6. Institut de la statistique du Québec, *Enquête québécoise sur le développement des enfants de la maternelle 2017*. Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 4^e trimestre 2018, page 91.

5. L'AMÉNAGEMENT DE LA TÂCHE

À l'EDA, la notion de tâche éducative n'existe pas. Un nombre d'heures est prévu pour dispenser les cours et leçons, pour assurer un suivi pédagogique relié à la spécialité et pour des journées pédagogiques. De plus, la mise en place improvisée et bâclée des nouveaux programmes a généré une surcharge de travail. Par ailleurs, au secteur carcéral, les enseignantes et enseignants subissent également cette surcharge de travail. Découlant du secteur de l'EDA, ne serait-il pas normal qu'ils obtiennent des conditions comparables au personnel enseignant de ce secteur?

À la FP, les heures effectuées pour l'encadrement des stagiaires ne sont pas toujours pleinement reconnues. Aussi, la durée de la tâche éducative, pour certaines spécialités, doit être corrigée.

Enfin, peu importe le secteur d'enseignement, la tâche s'est considérablement alourdie. De nouvelles responsabilités se sont graduellement greffées aux obligations initiales et font en sorte que les enseignantes et enseignants sont outrageusement sollicités de toute part. Aujourd'hui, les enseignantes et enseignants sont astreints à plus de création et d'adaptation de matériel pédagogique, plus de planifications, plus de corrections, une gestion de classe plus complexe, plus d'encadrement et de suivis d'élèves, plus d'interactions professionnelles avec les collègues enseignantes et enseignants, le personnel professionnel et de soutien et les directions, l'appropriation des nouvelles technologies, l'entrée de données, entre autres, pour les absences et les notes, la pression encourue par l'explosion de courriels des directions, des parents et d'autres membres du personnel, l'imposition de participer à un nombre sans cesse croissant de rencontres et de comités, d'assister à des réunions collectives sans balise en termes de durée et bien d'autres!

Le sort réservé à la profession enseignante témoigne du manque d'égard généralement démontré aux professions à majorité féminine.

Il n'est donc pas surprenant qu'aujourd'hui, au Québec, il y ait une si grande pénurie d'enseignantes et enseignants. Si complexe est devenue la tâche que plus de 25 % des nouvelles enseignantes et des nouveaux enseignants quittent la profession dans les cinq premières années.

Si l'école publique était aussi importante qu'on l'affirme et sachant que de mauvaises conditions de travail ont un impact direct sur les conditions d'apprentissage des élèves, comment se fait-il qu'on ait laissé si longtemps les enseignantes et enseignants dans d'aussi mauvaises conditions?

En ce sens, la FAE revendique d'alléger le fardeau de la tâche.

Ceci se traduit notamment par :

- A) Une révision de la tâche afin de la recentrer sur l'enseignement;
- B) Un réaménagement important des éléments de la tâche;
- C) Une diminution de la tâche éducative à la formation générale des jeunes et dans certaines spécialités en FP;
- D) L'amélioration des conditions dans lesquelles travaillent les enseignantes et enseignants spécialistes.

6. LA PRÉCARITÉ

En ces temps de pénurie d'enseignantes et enseignants, il demeure inconcevable que plusieurs vivent en situation de précarité. Sachant que la sécurité d'emploi favorise l'attraction et la rétention du personnel, il est étonnant de constater qu'un nombre élevé d'enseignantes et enseignants aient toujours un statut précaire. Les secteurs de l'EDA et de la FP, malgré les gains des deux dernières négociations, comptent toujours un nombre important d'enseignantes et enseignants sans sécurité d'emploi.

Les enseignantes et enseignants précaires peuvent se retrouver dans quatre statuts, soit la suppléance occasionnelle, le travail à taux horaire, le contrat à la leçon ou le contrat à temps partiel. Tous ces emplois sans contrat ou avec contrat à durée limitée sont non renouvelables, et ce, malgré les besoins criants en enseignement. Les enseignantes et enseignants en précarité vivent dans l'espoir de conserver ou de récupérer une situation acceptable dans un avenir proche.

Au primaire, les décisions des Conseils d'établissement (CÉ) concernant les grilles-matières provoquent, chez les enseignantes et enseignants spécialistes, une précarité bien particulière. Quant à l'attribution de contrats à temps partiel, tant à l'EDA qu'à la FP, elle est actuellement soumise à plusieurs restrictions. Le contrat de travail limite en effet l'octroi des contrats à temps partiel en fonction de l'origine du financement, du type de cours à donner et du nombre d'heures. Plusieurs heures qui pourraient être attribuées sous contrat, de même que la rétroactivité après un nombre d'heures effectuées, sont donc exclues.

Aux secteurs de l'EDA et de la FP, la précarité demeure malheureusement le lot d'une forte majorité d'enseignantes et enseignants. Comme les mises en disponibilité sont minimales dans ces secteurs, il demeure incompréhensible qu'il n'y ait pas plus de postes permanents qui y soient attribués. D'ailleurs, plusieurs enseignantes et enseignants ont des contrats à temps partiel à 100 % depuis plusieurs années, sans ouverture de poste menant à la permanence. Il est donc primordial d'offrir un accès plus large et plus rapide à des postes réguliers.

Trop nombreux sont les enseignantes et enseignants contractuels réengagés d'année en année, sans jamais pouvoir acquérir la permanence. Trop nombreux sont les enseignantes et enseignants à la leçon, les suppléantes et suppléants occasionnels et les enseignantes et enseignants à taux horaire des secteurs de l'EDA et de la FP, qui sont exclus de nombreuses protections offertes par le contrat de travail.

Or, en enseignement, les besoins sont généralement prévisibles. Le nombre d'élèves qui passeront à un niveau supérieur pour une année précise est étroitement lié au nombre d'élèves du niveau précédent.

Ainsi, il est déplorable de laisser tant d'enseignantes et enseignants en situation de précarité. Celle-ci a des conséquences néfastes sur les conditions de travail, entraînant incertitude, instabilité, insécurité, et ce, année après année. Sachant que la sécurité d'emploi assurerait la continuité des services offerts à tous les élèves et permettrait l'attraction à la profession, pourquoi existe-t-il encore autant de précarité en enseignement?

6. LA PRÉCARITÉ

En ce sens, la FAE revendique une diminution de la précarité.

Ceci se traduit notamment par :

- A) L'amélioration des mécanismes d'octroi de contrats à temps partiel;
- B) L'amélioration des mécanismes d'octroi de contrats à temps plein;
- C) L'assurance que toutes les spécialités soient enseignées par des spécialistes;
- D) Élargir les droits des enseignantes et enseignants à taux horaire et à la leçon.

7. L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Selon les dernières recherches, l'insertion professionnelle en enseignement est considérée comme problématique. Comme nous l'avons déjà indiqué, plus de 25 % des enseignantes et enseignants désertent au cours des cinq premières années de leur entrée dans la profession. Il demeure primordial d'apporter les correctifs nécessaires pour assurer l'attraction de nouvelles enseignantes et de nouveaux enseignants. Évidemment, il faut au préalable chercher à améliorer les conditions d'exercice afin de favoriser une meilleure rétention.

La gestion de classe constitue l'un des principaux défis de la tâche enseignante. Les novices doivent créer des relations significatives avec les élèves tout en jonglant avec des problèmes de discipline, de motivation des élèves, de comportements violents ainsi que l'hétérogénéité des besoins et des apprentissages.

L'insertion en enseignement s'effectue dans un contexte de précarité et ce statut force les enseignantes et enseignants débutants à accepter des tâches parfois complexes pour lesquelles ils ne sont pas toujours adéquatement formés. Par ailleurs, l'embauche peut se faire à la dernière minute, ce qui provoque inévitablement de l'instabilité autant sur le plan personnel que professionnel.

On ne cesse de le dire : la tâche enseignante ne cesse de s'alourdir. Pour la ou le novice qui effectue la même charge de travail qu'une enseignante ou un enseignant expérimenté, la montagne semble difficile à gravir. Quant aux enseignantes et enseignants mentors, il faut reconnaître le travail accompli auprès de leurs collègues en début de carrière et l'importance de leur apport, sans toutefois les surcharger eux aussi.

De plus, au secteur de la FP, le personnel enseignant d'expérience est souvent appelé à accompagner les collègues en processus de diplomation, en plus de leur charge de travail habituelle.

Par ailleurs, il serait important que les directions d'établissement et les commissions scolaires facilitent l'entrée dans la profession en fournissant dès la prise en charge d'un groupe, des ressources pédagogiques adéquates (matériel scolaire, budget de classe, local sain, outils technologiques, etc.).

En somme, les piètres conditions d'exercice, la lourdeur de la tâche ainsi que le manque de temps et de ressources mettent en péril l'insertion professionnelle, et ne permettent pas aux novices de s'adapter à toutes les conditions inhérentes à la tâche d'enseignement et de l'apprécier.

En ce sens, la FAE revendique une insertion professionnelle réussie.

Ceci se traduit notamment par :

- A) L'allègement de la tâche éducative des enseignantes et enseignants en début de carrière;
- B) L'allègement de la tâche éducative des enseignantes et enseignants mentors;
- C) La reconnaissance dans la tâche enseignante de temps pour la participation au programme d'insertion professionnelle;
- D) La participation des syndicats à l'actualisation des programmes d'insertion professionnelle.



8. LE RESPECT DU CONTRAT DE TRAVAIL ET DES DROITS DU PERSONNEL ENSEIGNANT

Est-il réaliste de chercher à obtenir un contrat de travail écrit dans un langage clair et accessible à toutes et tous?

Est-il possible d'imaginer une convention collective s'appliquant à plus de 45 000 personnes sans prévoir des outils adéquats pour en assurer efficacement le respect?

Comment permettre aux enseignantes et enseignants d'exprimer adéquatement leurs craintes légitimes relatives à la qualité des services auxquels les élèves ont droit?

Comment permettre aux enseignantes et enseignants d'informer leur employeur des difficultés vécues ainsi que des signes avant-coureurs concernant leur santé physique et mentale?

Toutes ces questions doivent être abordées durant la présente ronde de négociations. Pour la FAE, il apparaît en effet essentiel qu'au sortir de celle-ci, les dispositions de la convention collective soient améliorées afin de permettre une meilleure protection des droits des enseignantes et enseignants, notamment par rapport à leur santé, à leur liberté d'expression et aux démarches nécessaires devant être entreprises auprès de leurs syndicats afin que des solutions véritables, rapides et efficaces leur soient données lorsqu'ils sont appelés à vivre des difficultés dans leur quotidien.

Un environnement sain et des équipements adéquats

Les établissements scolaires devraient être des milieux de vie sains et sécuritaires pour toutes les personnes qui les fréquentent afin d'offrir des conditions optimales de travail, d'enseignement et d'apprentissage. Les vagues de chaleur dues au réchauffement climatique et la qualité de l'air déficiente entraînent plusieurs problématiques sur le plan de la santé et de la sécurité.

Aussi, depuis plusieurs années, le budget alloué à la classe a diminué considérablement. Avec la multiplication des technologies de l'information et de la communication (TIC), les enseignantes et enseignants sont souvent appelés à utiliser leurs outils informatiques personnels afin de répondre aux exigences de leur travail.

Droits syndicaux

Dans chacun des établissements au Québec, les personnes déléguées syndicales font un travail de représentation absolument nécessaire entre le personnel enseignant et la direction de l'établissement. Au niveau des commissions scolaires, les représentantes et représentants syndicaux exercent également ce travail. Afin de bien accomplir cette tâche, il est important que des modifications soient adoptées aux dispositions de la convention collective relativement aux droits syndicaux.

Les mécanismes de règlement des difficultés et notamment l'arbitrage des griefs

Il est indéniable que durant les prochaines années, il y aura des difficultés dans l'application des conditions d'exercice et de travail des enseignantes et enseignants. La FAE souhaite faciliter les échanges avec les représentantes et représentants de la partie patronale, et ce, tant au niveau local qu'au niveau national. Elle souhaite également que le mécanisme d'arbitrage soit amélioré afin que des décisions rapides soient rendues.

8. LE RESPECT DU CONTRAT DE TRAVAIL ET DES DROITS DU PERSONNEL ENSEIGNANT

En ce sens, la FAE revendique une amélioration des mécanismes pour assurer le respect des dispositions de l'Entente nationale et des droits du personnel enseignant.

Ceci se traduit notamment par :

- A) Un assouplissement et une bonification des règles régissant les libérations syndicales;
- B) L'introduction de règles précises permettant la dénonciation publique de situations intolérables dans les établissements;
- C) La création de comités et l'actualisation des règles relatives aux différents comités conventionnés;
- D) La révision du processus d'arbitrage de griefs afin de permettre un fonctionnement efficace, rapide et peu coûteux;
- E) Le retrait de toutes les dispositions permettant des ententes particulières entre la direction et les enseignantes et enseignants, sauf pour la récupération du dîner au primaire;
- F) L'assurance de milieux de travail sains et d'équipements adéquats;
- G) Préciser que les paramètres visant l'encadrement de l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage dans les groupes ordinaires, font partie intégrante de l'Entente nationale;
- H) Une révision de l'Entente nationale afin d'en simplifier et d'en moderniser le texte.