

Soutenir l'enseignement professionnel

Bâtir ensemble la formation professionnelle du 21^e siècle

Mémoire présenté au ministre de l'Éducation, du Loisir
et du Sport

Par la Fédération des syndicats de l'enseignement
(FSE-CSQ)

9 mars 2018



*La Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ), avec ses 65 000 membres, est **la plus importante organisation** d'enseignantes et d'enseignants de commissions scolaires du Québec, incluant la formation professionnelle (FP). Nous exerçons un syndicalisme professionnel qui combine la valorisation et le développement de la profession avec la défense des conditions d'apprentissage, d'enseignement et de travail, le tout dans une perspective d'égalité des chances.*

La FSE-CSQ reste très active sur la question de l'enseignement professionnel. En 2009, une vaste recherche-action a permis de sonder 452 enseignantes et enseignants en FP sur 202 variables, puis d'organiser une tournée de validation dans huit régions réunissant 220 personnes. La FSE-CSQ est appuyée par un Comité de la FP constitué de cinq enseignantes et enseignants élus. Un réseau annuel de la FP rassemble plus de 100 personnes chaque année et permet une analyse collective des transformations de la FP. Des documents de référence ont été produits par la FSE-CSQ sur la FP et celle-ci offre des formations partout au Québec. Enfin, les vastes consultations menées sur les conditions de travail en vue des négociations nationales nous permettent aussi de mieux connaître la réalité enseignante en FP.

Ce mémoire a été rédigé en complémentarité avec celui de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ), puisque la FSE-CSQ en est membre.

Le Québec s'est doté d'une offre de formation professionnelle (FP) de qualité, qui permet à plus de 125 000 personnes par année d'avoir accès à une formation qualifiante et transférable. La relation d'apprentissage entre les élèves et le personnel enseignant se situe au cœur de la FP. Les enseignantes et enseignants en FP sont à la fois des experts du métier et des experts de la didactique appliquée. Ils sont les spécialistes des programmes, de la pédagogie appliquée, de la gestion de classe et d'atelier et de l'enseignement en milieu de travail. Cette expertise doit être reconnue et valorisée. Les enseignantes et enseignants doivent être des acteurs clés de toutes les décisions qui concernent l'enseignement ou l'organisation des centres de FP (CFP).

Invitée par le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ) a participé aux journées de réflexion sur la FP les 5 et 6 février 2018. Nous tenons à souligner qu'il était important de se pencher sur la réalité particulière de la FP, d'en faire un événement exclusif. Il faut cependant souligner la sous-représentation des enseignantes et enseignants lors de ces journées. On ne peut pourtant pas « bâtir la formation professionnelle du 21^e siècle » sans les experts-praticiens de l'enseignement professionnel. Nous espérons que ce mémoire contribuera à ce que leur point de vue soit pris en compte.

Nous commencerons par une présentation des pressions contradictoires qui influencent l'évolution de la FP. Nous continuerons avec les améliorations possibles au processus de révision des programmes. Puis, nous présenterons des pistes pour encadrer les nouvelles méthodes pédagogiques que l'on voit émerger de plus en plus au Québec, et cela, afin d'en assurer la qualité. Finalement, nous poserons l'enjeu des conditions d'enseignement.

1. Des pressions contradictoires

La FP évolue sous la force de pressions contradictoires qui limitent son plein déploiement et mènent à plusieurs tensions.

1.1 Réponse aux besoins des entreprises

Une première pression vient du milieu patronal et du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. C'est au Sommet de Lévis, en 2010, qu'est ressorti le principe « d'adéquation formation-emploi » en tant que priorité nationale. Dans sa forme la plus caricaturale, un ex-ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale expliquait qu'il y avait 100 000 personnes sur l'aide sociale et 100 000 emplois à combler, et que la formation devrait régler ce problème! Une tournée régionale et une rencontre nationale ont été organisées en 2011 sur l'adéquation formation-emploi. Au terme de celles-ci, treize pistes d'action ont été annoncées et partiellement mises en place. C'est dans cette même perspective d'adéquation formation-emploi qu'a été adopté, en 2016, le projet de loi n° 70 : Loi visant à permettre une meilleure adéquation entre la formation et l'emploi ainsi qu'à favoriser l'intégration en emploi. La même année, le projet de loi n° 105 modifiant la Loi sur l'instruction publique (LIP) instaure des projets éducatifs dans les CFP qui devront prendre en compte le contexte « d'adéquation entre la formation et les

besoins régionaux ou nationaux de main-d'œuvre ». Enfin, en février 2017, un Rendez-vous national sur la main-d'œuvre s'est tenu à Québec et a proposé une nouvelle série de pistes d'action afin de pallier une rareté de main-d'œuvre grandissante.

Une vision d'adéquation formation-emploi centrée sur les besoins à court terme des entreprises est incompatible avec la formation menant au diplôme d'études professionnelles (DEP) qui constitue une formation de base au même titre que le diplôme d'études secondaires (DES). La formation menant au DEP doit être assez générale pour permettre aux personnes diplômées d'évoluer dans un monde du travail en constante fluctuation en transférant les compétences acquises.

Dans le même sens, à partir de 2014, le « modèle dual allemand » est devenu une des priorités gouvernementales¹. Ce mode d'apprentissage en milieu de travail est réputé répondre aux besoins des entreprises. Pourtant, la grande majorité des entreprises du Québec ne souhaite pas investir massivement pour le financement de stagiaires sur des durées très longues, comme c'est le cas en Allemagne. Le gouvernement a confirmé cette orientation lors du budget 2015-2016 en octroyant un montant de 166,1 millions de dollars sur cinq ans dans un objectif d'assurer une meilleure adéquation entre la formation et les besoins des entreprises, principalement en favorisant les stages en entreprise².

1.2 Augmenter la diplomation et le nombre de jeunes en FP

Alors que le patronat fait pression pour que la FP réponde aux besoins de formation de la main-d'œuvre des entreprises, de son côté, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur vise à augmenter la diplomation et le nombre de jeunes en FP.

C'est dans la foulée du projet de loi n° 88, adopté en 2008, que le ministère de l'Éducation s'est donné des cibles de diplomation (DES et DEP) et des cibles d'accès des jeunes à la FP à atteindre. Adoptée en 2016, la Politique sur la réussite éducative a comme objectif premier : « D'ici 2030, porter à 90 % la proportion des élèves de moins de 20 ans qui obtiennent un premier diplôme ou une première qualification, et à 85 % la proportion de ces élèves titulaires d'un premier diplôme (DES et DEP). » Le projet de loi n° 105 prévoit, de son côté, des cibles dans les plans d'engagement vers la réussite (PEVR) des commissions scolaires et dans les projets éducatifs des écoles et des centres. Le ministère de l'Éducation propose comme cibles intermédiaires aux commissions scolaires de retenir dans leurs PEVR que, d'ici 2022, 84 % des élèves de moins de 20 ans obtiennent un premier diplôme ou une première qualification. On ne peut qu'être d'accord avec l'augmentation de la diplomation. Malheureusement, le contexte de gestion axée sur les résultats engendre des pressions néfastes pour

¹ Lors du discours d'ouverture de l'Assemblée nationale de Philippe Couillard, le 21 mai 2014, celui-ci a déclaré : « Nous allons moderniser la formation technique en nous inspirant du modèle allemand, qui inclut une forte proportion de la formation en entreprise. »

² QUÉBEC. MINISTÈRE DES FINANCES (2015). *Budget 2015-2016 : Le Plan économique du Québec*, Québec, le ministère, 624 p.

atteindre des cibles chiffrées et, combiné au financement à la sanction, entraîne des pressions sur l'évaluation des élèves faite par les enseignantes et enseignants.

L'augmentation du nombre de jeunes en FP a été au cœur du Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des jeunes au secondaire et de la formation technique, mis en place en 1995, ainsi que du rapport du Conseil supérieur de l'éducation publié en 2012. Certaines solutions visent à valoriser la FP chez les jeunes et leurs parents et à mieux soutenir les jeunes avant et pendant leur parcours en FP, ce qu'il faut bonifier. Par contre, il faut dénoncer toute baisse des conditions d'admission des programmes pour y faire entrer plus de jeunes en difficulté.

1.3 L'austérité budgétaire et le financement à la sanction

L'austérité budgétaire est une autre priorité du gouvernement. Les compressions budgétaires des dernières années ont eu des effets importants sur la capacité à maintenir le matériel et les équipements adéquats dans les centres. La diminution des marges de manœuvre a aussi restreint la capacité à démarrer de petites cohortes. Cette situation limite l'offre de formation et prive des jeunes et des adultes d'une formation de base. De plus, cela peut constituer un obstacle à la rétention du personnel enseignant. Des directions de centres tentent d'utiliser les heures de formation données en stage pour couper dans les heures d'enseignement du programme, au détriment de la qualité de la formation et de l'encadrement.

La gestion axée sur les résultats est aussi très présente en FP avec le financement à la sanction. Dans un contexte de sous-financement, on constate de plus en plus des pressions indues sur les enseignantes et enseignants afin de les inciter à donner la note de passage aux élèves lorsque les résultats ne le justifient pas. Cette situation heurte le professionnalisme du personnel enseignant et peut nuire à la réputation de la FP.

Du côté du ministère de l'Éducation, l'abolition des directions régionales cause, entre autres, des délais dans le suivi des qualifications légales des enseignantes et enseignants. Les abolitions de postes de personnel professionnel au Ministère se font aussi sentir, notamment dans la capacité de réviser rapidement les programmes d'études.

Enfin, le recrutement des enseignantes et enseignants en FP est un grand défi dans plusieurs programmes. Malgré certaines avancées, les rejets par le gouvernement de plusieurs demandes faites par les enseignantes et enseignants de la FP sont une occasion manquée pour améliorer l'attractivité et la rétention des équipes enseignantes.

L'austérité est un choix politique aux lourdes conséquences à long terme. Les choix fiscaux et budgétaires des prochaines années démontreront à quel point l'éducation et la FP sont une priorité.

1.4 Une autre vision de la FP

Le réseau d'éducation québécois vise à outiller les jeunes et les adultes afin de progresser personnellement, professionnellement et en tant que citoyen. Dans ce sens, le contenu et la répartition des programmes doivent représenter l'ensemble de la réalité du monde du travail et tenir compte des besoins et des aspirations des élèves qui s'y inscrivent. Ce point de vue sera développé dans la section 2 de ce mémoire.

L'augmentation de la diplomation et du nombre de jeunes en FP est souhaitable. Cependant, c'est avec des mesures structurantes que l'on peut modifier les tendances et non avec des pressions pour atteindre des cibles chiffrées. Pour mettre en place ces mesures structurantes, il faudra financer adéquatement ce secteur névralgique.

Recommandations

- Que la FP réponde aux besoins et aux aspirations des élèves, et non seulement aux besoins des employeurs;
- Que les cibles des projets éducatifs ne soient pas chiffrées;
- Que le gouvernement du Québec réinvestisse massivement dans le réseau scolaire, dont en FP.

2. Améliorer la révision des programmes et le déploiement de la carte des enseignements

Il est impératif que le processus de création et de révision des programmes de formation professionnelle et technique demeure sous le leadership du ministère de l'Éducation. Cependant, plusieurs améliorations sont souhaitables.

2.1 Accélérer la mise à jour des programmes

Malgré certaines améliorations au cours des dernières années, la mise à jour des programmes de FP doit s'accélérer. C'est d'abord le **nombre de programmes en révision** qui doit augmenter. Voici quelques exemples de programmes qui n'ont pas été révisés depuis plusieurs années, voire quelques décennies dans certains cas³ :

- Soudage-montage, 1997;
- Comptabilité, 1999;
- Soutien informatique, 1999;
- Entretien général d'immeubles, 1998;
- Montage de lignes électriques, 1999;
- Entretien d'équipement motorisé, 1996;
- Assistance dentaire, 1994;
- Techniques d'usinage, 1999.

³ COMPÉTENCES QUÉBEC. *Inforoute FPT*, [En ligne]. [inforoutefpt.org].

Les compressions et les politiques d'attrition dans la fonction publique n'ont sûrement pas aidé au processus de révision des programmes. Des ressources suffisantes doivent y être affectées pour une mise à jour d'un plus grand nombre de programmes.

Le temps requis pour faire une mise à jour doit aussi s'accélérer. Établir à deux ans la durée de révision des programmes, comme le suggèrent les documents préparatoires des journées de réflexion, nous semble souhaitable.

Il est déplorable de constater que la mise à jour d'un programme n'implique pas son implantation automatique. En effet, la mise à jour comporte souvent l'achat de nouveaux équipements afin de suivre l'évolution technologique des compétences ou le réaménagement des espaces. Les budgets nécessaires doivent être autorisés par le Conseil du trésor. On peut alors se retrouver avec des programmes à jour, mais dont l'implantation est retardée, parfois sur une longue période, comme ce fut le cas pour le programme Électricité il y a quelques années. Une meilleure prévision et une priorisation financière devraient permettre l'élimination de délais inutiles.

Enfin, il faudrait que le processus soit plus transparent. Ainsi, il faut garder à jour le calendrier de révision de l'ensemble des programmes de la FP et le rendre disponible au Comité national des programmes d'études professionnelles et techniques (CNPEPT) et aux équipes enseignantes. Il faut noter que le mécanisme d'agent de liaison sous la responsabilité de la Table des responsables de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle des commissions scolaires du Québec (TREAQFP) établit le lien avec « les établissements » et que l'information ne se rend pas toujours aux équipes enseignantes concernées.

Recommandations

- Assurer les ressources nécessaires pour augmenter le nombre de programmes en révision;
- Assurer une période de révision des programmes de deux ans;
- Éliminer les délais de financement des implantations lorsqu'un programme est à jour;
- Maintenir à jour régulièrement le calendrier de révision des programmes.

2.2 Maintenir et bonifier la valeur des diplômes d'études professionnelles (DEP)

Une personne diplômée en FP maîtrise non seulement les compétences de son programme, mais elle détient aussi des **acquis de la formation générale**. Ainsi, les préalables pour la majorité des formations menant à un DEP impliquent que les élèves aient réussi leurs matières de base (langue d'enseignement, langue seconde, mathématiques) de quatrième secondaire. Certains programmes exigent les matières de base de troisième secondaire alors que d'autres en exigent de la cinquième secondaire.

Les adultes qui détiennent une attestation d'équivalence de niveau secondaire (AENS) ou qui ont réussi le test de développement général (TDG), auquel s'ajoutent parfois des préalables spécifiques selon les programmes, sont aussi admissibles aux programmes

de FP. Tous s'accordent pour dénoncer le fait que le TDG est désuet, dépassé depuis de nombreuses années. Les élèves qui s'inscrivent en FP ayant comme seul préalable le TDG éprouvent beaucoup de difficulté à compléter leur programme. Ce test doit être actualisé et rehaussé sans délai.

La création d'une passerelle entre les titulaires de certificat de formation à un métier semi-spécialisé (CFMS) et certains DEP pour des élèves mineurs qui n'ont pas les acquis de troisième secondaire doit être dénoncée et abolie. Cette baisse de préalables dévalorise la FP et ravive les mauvais souvenirs de l'époque du « professionnel court » qui a contribué aux préjugés encore présents aujourd'hui. Il faut plutôt soutenir ces élèves par des services adéquats et en quantité suffisante pour leur permettre de réussir leurs matières de base de troisième secondaire avant d'amorcer leur programme de FP.

La valorisation serait également favorisée si cette formation de base, au même titre que le DES, permettait de **poursuivre** leur parcours, en continuité, **vers les études postsecondaires**. Actuellement, la FP est une formation terminale pour les jeunes. Le modèle des passerelles menant aux programmes techniques nécessite la création de passerelles nationales, déterminées par le ministre, entre un centre de FP et la formation technique, ce qui n'en permet qu'un nombre très restreint. Cette contrainte importante du modèle d'éducation au Québec nécessite des changements.

Recommandations

- Ne pas abaisser les conditions d'admission en FP;
- Favoriser la fluidité entre la FP et les études supérieures.

2.3 Tenir compte des réalités des métiers et des aspirations des élèves

Assurer l'adéquation entre les besoins du monde du travail, les aspirations des élèves et les programmes offerts en FP est une tâche importante et complexe. Malheureusement, le mécanisme actuel peut avoir tendance à réviser et à répartir les programmes de FP en se basant sur les besoins de certaines catégories d'employeurs qui ont été sélectionnées et non sur les besoins de tous les employeurs, et encore moins sur les besoins des élèves.

Pour l'instant, les enquêtes Relance auprès des personnes diplômées se limitent à compiler des informations quantitatives sur l'intégration au marché du travail. Dans quelle mesure le programme a-t-il répondu à leurs besoins? Dans quelle mesure leur situation professionnelle a-t-elle été favorisée par leur diplôme? Quelles améliorations semblent nécessaires dans le contenu du programme? Pour prendre en compte les besoins et les aspirations des élèves, les personnes diplômées et les équipes enseignantes devraient être mises à contribution. On éviterait ainsi des **problèmes d'adéquation qualitative** entre le contenu des programmes et les emplois réellement visés par les élèves. Par exemple, le programme Production animale vise à former des ouvrières et ouvriers alors que plusieurs élèves le suivent pour devenir producteurs. De son côté, le programme Vente-conseil rassemble des élèves qui souhaitent faire de la

vente spécialisée (concessionnaire, équipements de luxe, etc.) alors que la dernière révision recentre le programme vers la vente au détail.

D'autres difficultés liées aux mécanismes de révision et de répartition des programmes **limitent l'adéquation quantitative** entre les aspirations des élèves, le besoin en main-d'œuvre et l'offre des programmes. Dans certains cas, on se retrouve avec des listes d'attente et même avec des programmes qui ne sont pas offerts, malgré les inscriptions. Cette situation entrave l'accès à l'éducation. Voici quelques exemples des problèmes existants :

- Il y a une pénurie de préposées et préposés aux bénéficiaires. Certains centres intégrés de santé et de services sociaux (CISSS) contournent la formation offerte dans les CFP en offrant des formations courtes qui ne mènent pas à un DEP, ce qui mine le recrutement dans les CFP et dévalorise le DEP;
- Deux programmes sont officiellement contingentés, Coiffure et Esthétique, ce qui limite la diplomation et oblige les élèves à payer pour avoir accès à une formation au privé;
- La détermination des besoins de main-d'œuvre par la Commission de la construction du Québec (CCQ) mène parfois à limiter le nombre de places offertes en centres et ensuite à ouvrir le bassin pour les personnes sans diplôme;
- Les employeurs, les « offres d'emploi » et les représentantes et représentants aux comités sectoriels de main-d'œuvre (CSMO) étant inexistantes pour les métiers à forte proportion de travail autonome, on en vient alors à sous-estimer les possibilités d'emploi. C'est ainsi que l'on a aboli les programmes Cordonnerie, Nettoyage à sec et Armurerie, et que l'on a menacé les programmes Horlogerie et Taille de pierre. Notons que plusieurs de ces métiers sont traditionnels et que l'offre de formation pour des artisans pourrait être soutenue comme faisant partie de notre patrimoine vivant;
- Certains métiers importants n'ont pas de programme officiel du ministère de l'Éducation, malgré la demande d'associations représentant la profession, comme c'est le cas pour la massothérapie ou la gestion parasitaire;
- Certaines formations menant à un DEP sont remplacées par des normes professionnelles qui comportent moins de compétences et aucune formation théorique;
- Il est difficile de prévoir les métiers du futur, et il faut faire une veille systématique pour faciliter la création de nouvelles formations ministérielles en FP.

À ces problèmes liés aux mécanismes nationaux de révision et de répartition des programmes s'ajoutent des contraintes budgétaires et réglementaires qui seront traitées au point 2.6.

Ajoutons que l'expérience du secteur des jeunes nous indique que l'ajout de compétences transversales ou de **compétences génériques**, sans y attribuer de temps d'enseignement et d'évaluation, ne garantit pas la pleine maîtrise de ces compétences. Si elles sont offertes par tout le monde, sans moment précis prévu, les

« compétences du 21^e siècle » risquent de ne plus être offertes et de rester un vœu pieux. Par ailleurs, on ne peut attribuer aux enseignantes et enseignants en FP la responsabilité de former et d'évaluer le savoir-être des élèves.

Recommandations

- Bonifier les enquêtes Relance pour connaître les améliorations souhaitables des programmes par les anciens élèves;
- S'assurer que le processus de révision des programmes prend en compte l'ensemble du monde du travail lié à chacun des métiers visés.

2.4 Mettre à profit les élèves diplômés, les experts de l'enseignement professionnel et le CNPEPT

Pour améliorer l'adéquation entre les besoins du monde du travail, les aspirations des élèves et les programmes de FP, il faudra s'appuyer sur l'expertise des équipes enseignantes. Rappelons que les enseignantes et enseignants sont à la fois des experts du programme, des experts du métier. Ils connaissent les besoins des élèves et la majorité reste en contact régulier avec les entreprises, entre autres par le biais des stages. Cette expertise n'est pas utilisée à son plein potentiel.

Lors de la révision des programmes de FP, les équipes enseignantes concernées ne sont pas systématiquement consultées. C'est plutôt aux « établissements » que le ministère de l'Éducation fait appel et seuls quelques enseignantes et enseignants participent à la révision. Il serait très avantageux de mettre en place un mécanisme continu de rétroaction qui permettrait aux équipes de donner leur point de vue sur les améliorations possibles du programme. Les projets de formation pourraient aussi être distribués à toutes les équipes concernées pour commentaires avant la validation nationale. La FSE-CSQ reste disponible pour travailler à améliorer les mécanismes permettant une meilleure prise en compte du point de vue des enseignantes et enseignants.

Enfin, il faut que le CNPEPT consolide son rôle comme responsable de la révision des programmes. Il faudra que les conditions soient réunies afin de permettre une réaction officielle des enseignantes et enseignants par la voie de leur représentante ou représentant syndical national et de maintenir un délai raisonnable entre l'envoi des documents et la réunion du CNPEPT.

Recommandation

- Prévoir un mécanisme continu de consultation des équipes enseignantes sur la révision des programmes.

2.5 Améliorer les conditions d'implantation

Il ne faut pas seulement viser la mise à jour rapide des programmes en FP. Il faut s'assurer que, lors de la première année d'application, des conditions favorables sont en place.

Lors de l'implantation facultative de nouveaux programmes, il est important de **rendre disponibles** les référentiels d'évaluation, le matériel d'aide pédagogique et les équipements nécessaires. Pour plusieurs programmes, la coordination avec les maisons d'édition est importante afin d'éviter aux milieux de mettre un temps précieux à bâtir du matériel didactique qui ne servira pas l'année suivante.

La production nationale de **référentiels d'évaluation** améliore la cohérence des programmes et facilite la conception des épreuves dans les établissements. Depuis que le ministère de l'Éducation ne produit plus de référentiels, le travail d'implantation est plus lourd, puisque la production d'outils d'évaluation ne peut s'appuyer sur aucun document ministériel précis. Ainsi, au lieu de produire une fois la documentation pertinente, on a multiplié le travail de conception dans chacun des établissements concernés, transformant alors une faible réduction de coûts au ministère de l'Éducation en un alourdissement de tâches important dans les milieux, sans que des budgets aient suivi.

Prévoir un **temps d'appropriation** et de formation par les équipes enseignantes est aussi nécessaire. Les budgets d'implantation doivent ainsi permettre le dégagement de temps dans la tâche éducative des enseignantes et enseignants concernés.

Recommandations

- Que le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur produise à nouveau des référentiels aux fins de sanction;
- Prévoir dans les budgets d'implantation des sommes pour l'appropriation et la préparation de nouveau matériel par les équipes enseignantes.

2.6 Améliorer l'offre de formation

L'adéquation quantitative entre l'offre de formation, les inscriptions des élèves et les besoins en main-d'œuvre est une gymnastique qui peut être difficile, particulièrement dans un contexte de compressions budgétaires. Il existe plusieurs manifestations de ces difficultés :

- Le manque de locaux et d'espaces limite le nombre de places disponibles dans certains programmes;
- Le manque de promotion et de valorisation de la FP au secteur des jeunes et dans l'espace public limite les inscriptions dans certains programmes moins connus. De plus, des contraintes dans les règles budgétaires restreignent la capacité des commissions scolaires à faire de la publicité;

- Le financement pour le démarrage des petites cohortes aide à maintenir l'offre en région et à permettre l'accès à la formation, mais l'impossibilité d'avoir le financement d'une deuxième cohorte diminue la portée de cette mesure;
- L'enveloppe fermée à la formation continue restreint l'offre de formation menant aux attestations d'études professionnelles (AEP);
- Les difficultés d'avoir accès au transport pour les élèves, leurs obligations familiales et les exigences d'Emploi-Québec sont des contraintes importantes pour plusieurs;
- Plusieurs travailleuses et travailleurs ne peuvent accéder à la FP, car il n'y a pas de financement de la formation à temps partiel par les allocations de base;
- Certains programmes nécessitent des espaces et des équipements coûteux qui limitent l'offre en région, malgré les besoins.

Ces contraintes qui diminuent l'offre de formation dans les régions ne sont pas sans conséquence. Lorsqu'un programme n'est pas offert, on se retrouve, d'une part, avec des personnes qui ne pourront pas obtenir un diplôme et, d'autre part, avec des entreprises qui n'auront pas la main-d'œuvre qui leur permettrait de remplir leurs carnets de travail. De plus, cela nuit à la rétention des enseignantes et enseignants qui se retrouvent momentanément sans emploi.

Dans ce sens, il est important que le réseau public d'éducation développe des synergies pour répondre aux besoins. Les commissions scolaires de certaines régions se concertent déjà pour mieux gérer régionalement le démarrage des différentes cohortes. Les représentantes et représentants syndicaux du personnel enseignant devraient y être associés.

Recommandations

- Diminuer les contraintes au financement de petites cohortes;
- Modifier l'article 26 du Régime pédagogique de la FP pour y exclure la contrainte des 15 heures et permettre le financement, par les allocations régulières, de l'offre de la formation à temps partiel.

3. Encadrer les méthodes pédagogiques et les modes d'organisation non traditionnels

Depuis déjà longtemps, les méthodes pédagogiques en FP ont été diversifiées. Dans plusieurs programmes, on combine enseignement en centre et stage d'intégration en entreprise. Dans certains cas, comme dans les métiers de la construction, la formation est entièrement offerte en centre. Dans d'autres cas, l'enseignement sera individualisé, à distance, en alternance travail-études (ATE) et, depuis peu, avec des stages accrus inspirés du modèle dual allemand.

Quelle que soit la méthode d'enseignement utilisée, elle doit être un choix pédagogique qui vise à favoriser l'apprentissage des élèves. Dans ce sens, il faut respecter l'avis des équipes enseignantes dans la mise en œuvre des programmes. Ce choix ne doit pas être le résultat d'une décision comptable basée sur des considérations de financement.

Ce sont la persévérance et la réussite scolaires, avec une pleine maîtrise des compétences du programme, qui doivent prévaloir. Lorsqu'elles sont choisies, ces innovations demandent du temps pour réorganiser l'enseignement et le matériel pédagogique. Si les conditions nécessaires à des projets de qualité ne sont pas réunies, ces formes d'enseignement non traditionnelles ne doivent pas être implantées ou maintenues.

Recommandations

- Respecter le point de vue pédagogique des équipes enseignantes dans la mise en œuvre des programmes d'études;
- Assurer des libérations conséquentes lors de la conversion d'un programme vers de l'enseignement non traditionnel;
- S'assurer de la consultation des représentantes et représentants syndicaux du personnel enseignant avant l'implantation de nouvelles méthodes pédagogiques ou de nouveaux modes d'organisation.

3.1 L'ATE, les stages accrus et le modèle dual allemand

Depuis quelques années, le gouvernement québécois fait la promotion du modèle dual allemand en formation professionnelle et technique. Plus concrètement, du financement est prévu pour deux types de projets de formation avec des stages augmentés, souvent jusqu'à 50 % de la durée du programme et habituellement rémunérés. D'un côté, douze projets pilotes en FP sont financés par le ministère de l'Éducation. De l'autre, la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) finance des programmes de formation de courte durée privilégiant les stages dans les professions priorisées par la CPMT. Par ailleurs, plusieurs programmes sont déjà offerts sur le modèle de l'ATE qui nécessite au moins 20 % de la durée des programmes en stage.

Dans tous ces cas, augmenter la durée de l'apprentissage en stage nécessite certaines conditions pour maintenir la qualité de la formation. Il faut tout d'abord un bassin assez important d'entreprises prêtes à offrir un espace d'apprentissage de qualité pour des stagiaires. Ces derniers doivent pouvoir acquérir, en milieu de travail, les compétences identifiées par le personnel enseignant qui, normalement, auraient été développées en centre. Cela nécessite l'accès aux situations de travail et aux équipements pertinents, sans toutefois remplacer le travail d'une employée ou d'un employé. Il est aussi nécessaire d'assurer une supervision de qualité sur les lieux de travail. La formation des superviseuses et superviseurs de stage en entreprise par le personnel enseignant des centres a son importance à cet égard. Il est surtout déterminant de maintenir toutes les heures d'enseignement prévues au programme pour les enseignantes et enseignants et de les répartir entre les stagiaires en encadrement et en évaluation.

Une fois ces conditions réunies, il faut assurer une libération suffisante des équipes enseignantes pour réorganiser le programme, l'enseignement et l'évaluation des compétences en centre et en entreprise ainsi qu'établir une relation de confiance avec les entreprises et les superviseuses et superviseurs. Ces conditions demandent un financement accru, récurrent et un respect de l'autonomie des équipes enseignantes dans leurs choix pédagogiques. L'augmentation de la durée des stages peut être envisagée s'il y a respect de ces conditions. Il est important de rappeler que ce ne sont pas tous les programmes qui peuvent être convertis en « dual » et qu'un programme converti dans une région donnée ne peut pas l'être automatiquement dans une autre région.

Recommandations

- Rendre obligatoire, dans le financement des programmes avec une longue durée de stage, le maintien de la totalité des heures d'enseignement prévues au programme;
- Favoriser la formation des superviseuses et superviseurs de stage en entreprise par les enseignantes et enseignants des centres.

3.2 L'enseignement individualisé et l'enseignement à distance

L'enseignement individualisé, avec entrée continue et sortie variable des élèves, est particulièrement répandu dans les programmes du secteur Administration, commerce et informatique. Ce mode d'enseignement nécessite une grande autonomie des élèves en plus d'exiger une plus grande polyvalence des enseignantes et enseignants. L'enseignement de toutes les compétences par deux enseignantes ou enseignants ou par un seul ne garantit pas de bonnes conditions d'enseignement et d'apprentissage.

L'enseignement à distance peut prendre deux formes : synchrone, avec des élèves à distance qui suivent l'enseignement en temps réel, et asynchrone, avec des élèves qui progressent à leur rythme et qui posent des questions auxquelles l'enseignante ou l'enseignant répondra plus tard. Dans les deux cas, un défi technologique se pose. Le maintien d'un équipement adéquat et d'un réseau fiable et stable ainsi que la formation technique du personnel enseignant sont primordiaux. Par contre, si l'enseignement synchrone peut se rapprocher de l'enseignement traditionnel, la formation asynchrone est plutôt assimilable à de l'enseignement individualisé.

Même si des enjeux d'accessibilité de la formation peuvent entrer en compte, le choix de passer à l'enseignement individualisé ou à distance doit être motivé par des considérations pédagogiques et susciter l'adhésion de l'équipe enseignante concernée. La conversion du programme traditionnel vers ce type d'enseignement demande un temps important.

Enfin, l'enseignement à distance asynchrone nécessite un meilleur encadrement. Il faudra évaluer quels sont les effets de cet enseignement sur la persévérance et la réussite. Cette relation pédagogique qui limite les contacts humains directs ne doit pas

être sans conséquence. Le nombre d'élèves sous la responsabilité de chaque enseignante ou enseignant, la tâche de ces derniers et la précarité qu'on y trouve devraient aussi être considérés.

Recommandation

- Assurer des conditions qui favorisent la réussite dans le cadre de l'enseignement individualisé et à distance.

3.3 L'amélioration du processus de reconnaissance des acquis et des compétences (RAC)

La possibilité pour les travailleuses et travailleurs d'expérience de faire reconnaître leurs acquis et leurs compétences doit continuer d'être soutenue. Les enseignantes et enseignants, qui sont les spécialistes de contenu, sont les seuls experts pouvant évaluer les compétences des programmes en vue de sanction. Ce statut doit être maintenu et être officiellement reconnu dans le processus de RAC.

De plus, l'accès à la formation à temps partiel peut devenir déterminant pour plusieurs travailleuses et travailleurs qui doivent compléter leur RAC par de la formation continue. Sans temps partiel, ils doivent se présenter au centre quand la compétence à développer figure à l'horaire, ce qui peut être très long.

4. Améliorer les conditions d'enseignement

L'expertise appliquée du personnel enseignant en FP doit être reconnue et valorisée. Il doit être un acteur clé dans la prise de toutes les décisions qui concernent l'enseignement professionnel ou l'organisation des centres.

En 2012, la FSE-CSQ a effectué une enquête sur la valorisation de la profession enseignante auprès de 1 600 enseignantes et enseignants. Selon ceux-ci, les moyens qui accroîtraient particulièrement cette valorisation sont les suivants :

- Une reconnaissance accrue de leur expertise et de leur autonomie par la direction. Cette reconnaissance devrait se manifester également de la part des parents, des élèves, des médias et de la population en général;
- L'amélioration significative de leurs conditions d'exercice, notamment par une augmentation du temps disponible pour l'exécution des différentes tâches;
- L'amélioration de la collaboration au sein de l'équipe-école dans le travail quotidien et du soutien entre collègues, entre autres avec les nouvelles et nouveaux.

Il faut maintenant agir pour les mettre en place.

4.1 Formation initiale : le bac en enseignement

Les enseignantes et enseignants en FP sont tout d'abord choisis parce que ce sont des experts du métier et qu'ils détiennent une formation initiale pertinente. Pour la plupart, ils commencent leur enseignement et le combinent avec la progression des études dans le cadre d'un bac en enseignement professionnel (ce qui donne accès à une qualification légale). Il faut trouver un moyen de soutenir celles et ceux qui amorcent leur carrière pour limiter le décrochage de la profession.

La première mesure à mettre en place est de prévoir un financement pour reconnaître, dans la tâche complémentaire, du temps pour effectuer la formation universitaire.

Il est possible de se faire reconnaître des unités du bac en fonction des diplômes pertinents, de l'expérience du métier, de l'expérience d'enseignement et du perfectionnement effectué dans sa spécialité. Cette RAC est variable selon les universités et pourrait être bonifiée. Dans le cas des enseignantes et enseignants qui possèdent déjà un baccalauréat en lien avec le métier enseigné, une maîtrise qualifiante en pédagogie devrait leur être offerte, comme c'est le cas au secteur des jeunes et au secteur de l'éducation des adultes.

Le Règlement sur les autorisations d'enseigner prévoit trois renouvellements de l'autorisation provisoire, sur une période de dix années, pour obtenir une licence de 90 crédits. Dans certains cas, un travail à temps plein, combiné aux contraintes de la vie familiale, empêche de respecter ces délais, ce qui fait perdre l'accès à des contrats de travail. Il est donc impératif d'allonger les délais pour renouveler l'autorisation provisoire, mais aussi de diminuer le nombre de crédits nécessaires pour obtenir sa licence.

Par ailleurs, pour avoir droit à une autorisation provisoire, il faut détenir une formation initiale pertinente (DEP, DEC ou bac) en lien avec le programme enseigné. Par contre, les enseignantes et enseignants qui enseignent dans les formations menant aux AEP, s'il n'y a pas de formation correspondante au programme enseigné, sont exclus du bac. Ils ne peuvent donc jamais espérer avoir leur qualification légale. L'AEP Service de garde en milieu scolaire est un bon exemple, aucun DEP et aucune spécialité ne correspondent. Ces personnes ne peuvent avoir de contrat. Il est important de corriger cette erreur et d'ajouter les AEP à la liste des programmes d'études pour l'entrée au bac.

La réussite d'un test diagnostique en français est aussi une exigence dans le cheminement universitaire. Un soutien plus systématique pourrait être offert aux enseignantes et enseignants ayant des difficultés à cet égard, et ce, dès le début de leurs études universitaires.

Recommandations

- Reconnaître, dans la tâche complémentaire, du temps pour les enseignantes et enseignants qui complètent leur bac en enseignement;
- Uniformiser et bonifier la RAC dans le bac en enseignement;
- Allonger les délais pour les renouvellements des autorisations provisoires et diminuer le nombre de crédits nécessaires pour obtenir sa licence;
- Ajouter des études correspondantes aux AEP pour donner accès au bac en enseignement.

4.2 Améliorer l'insertion professionnelle

Comme nous l'avons déjà indiqué, débiter en enseignement professionnel, c'est souvent quitter un métier pour se retrouver le lendemain enseignante ou enseignant et entreprendre par la suite sa formation universitaire. Rappelons que le taux de décrochage des enseignantes et enseignants en FP est très élevé. Cette situation particulière impose d'établir des conditions favorables au personnel enseignant en début de carrière.

Il est nécessaire d'assurer l'établissement de mesures d'accueil et d'accompagnement des enseignantes et enseignants en FP dans tous les centres pour les soutenir durant ce moment charnière de leur carrière. Des synergies avec les universités qui offrent le bac et la consolidation du Carrefour national de l'insertion professionnelle en enseignement (CNIPE) peuvent être souhaitables à cet égard.

Recommandation

- Assurer des mesures d'accueil et d'accompagnement des enseignantes et enseignants en FP dans tous les centres.

4.3 Formation continue et perfectionnement

La réalité du monde du travail est en évolution rapide, et il est primordial de maintenir à jour les compétences du personnel enseignant en FP.

Malheureusement, les règles budgétaires génèrent du financement pour le perfectionnement uniquement selon le nombre d'enseignantes et d'enseignants à contrat, excluant ainsi celles et ceux qui sont à taux horaire. De plus, les travaux de la FSE-CSQ ont démontré que les formations offertes par le centre et la commission scolaire ne répondent pas toujours aux besoins des enseignantes et enseignants en FP. Il serait donc important que les comités de perfectionnement prévus aux conventions collectives soient responsables de l'ensemble des sommes générées par les règles budgétaires.

Par ailleurs, il faudrait donner des conditions favorables aux enseignantes et enseignants qui souhaitent eux-mêmes faire des stages en entreprise afin de suivre l'évolution des métiers enseignés.

Recommandation

- Modifier les règles budgétaires pour assurer le financement du perfectionnement pour l'ensemble des enseignantes et enseignants.

4.4 Les services complémentaires et la mise à niveau

De 1999-2000 à 2014-2015, le nombre d'élèves HDAA pour l'ensemble du réseau scolaire est passé de 132 538 à 200 746 (+51,5 %). Ces élèves ne sont pas miraculés lorsqu'ils arrivent en FP.

Les enseignantes et enseignants en FP, comme au secteur des jeunes, ont les compétences pour transmettre et évaluer leur programme. Par contre, plusieurs élèves ont des besoins particuliers qui demandent une aide spécialisée. Alors que ces élèves sont de plus en plus nombreux, on observe un manque criant de ressources psychosociales et en aide à l'apprentissage en FP. Cette situation découle en partie de l'absence d'obligation de **services complémentaires** conséquents pour les adultes dans le Régime pédagogique de la FP. Pourtant, la moyenne d'âge en FP est de 28 ans.

Plusieurs élèves en FP ont cessé de fréquenter l'école depuis longtemps et ont des difficultés avec des notions de base, notamment en calcul ou en français. Pour favoriser la réussite, nous devons donc également dégager des ressources pour permettre une offre de **mise à niveau** pour les élèves qui ne maîtrisent plus les préalables.

Recommandations

- Financer la mise à niveau à la FP à l'instar de ce qui se fait au collégial;
- Modifier les régimes pédagogiques afin que l'ensemble des élèves de la FP aient accès à des services complémentaires;
- Permettre aux commissions scolaires d'offrir des services complémentaires aux élèves inscrits à la FP en finançant ces services adéquatement.

4.5 Alourdissement de la tâche

L'enseignement professionnel est une tâche lourde et complexe qui ne convient pas à plusieurs. La croissance du nombre d'élèves HDAA, la présence accrue de jeunes dans certains programmes et les nombreuses conversions de programme vers de l'enseignement non traditionnel représentent des défis supplémentaires. De plus, plusieurs enseignantes et enseignants proviennent de métiers où les salaires sont plus élevés. Afin d'y attirer les meilleurs éléments, il faut améliorer les conditions d'enseignement et les conditions de travail.

Un problème majeur réside dans le taux de **précarité** très élevé en FP, qui est à 70 %. Cette situation, en plus de fragiliser les équipes enseignantes, a un effet sur l'obligation de prévoir du temps pour la récupération, les reprises et d'autres activités en présence des élèves qui ne sont pas des cours et leçons. La dernière négociation aura tout de même permis d'augmenter le nombre de contrats à temps plein à la FSE-CSQ. Ce nombre de contrats reste par contre insuffisant. Un ajout doit aussi être fait à la convention collective pour y inclure le secteur 20 et permettre aux enseignantes et enseignants de l'AEP Service de garde, financée par le ministère de l'Éducation, d'avoir accès à un contrat.

Conclusion

Le Québec s'est doté d'une FP d'une grande qualité. Plusieurs défis restent à relever. C'est forts du point de vue des enseignantes et enseignants en FP que nous pourrions résoudre ces défis.

