La qualité des services éducatifs ne doit pas être confondue avec la laïcité

CCE-016M
C. P. PL 94
Laïcité dans le
réseau de l'éducation

Mémoire présenté à la Commission de la culture et de l'éducation dans le cadre des consultations particulières et des auditions publiques sur le projet de loi n° 94, Loi visant notamment à renforcer la laïcité dans le réseau de l'éducation et modifiant diverses dispositions législatives

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

18 avril 2025

FÉDÉRATION
DES SYNDICATS
DE L'ENSEIGNEMENT
CSQ

Qui sommes-nous?

La Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ) regroupe 34 syndicats représentant plus de 95 000 enseignantes et enseignants de centres de services scolaires et de commissions scolaires de partout au Québec. Elle compte parmi ses membres du personnel enseignant de tous les secteurs : préscolaire, primaire, secondaire, formation professionnelle et formation générale des adultes. Elle est affiliée à la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) et négocie en cartel avec l'Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec (APEQ-QPAT), qui représente les 8 000 enseignantes et enseignants des commissions scolaires anglophones du Québec.

Introduction

À l'instar de la CSQ, à laquelle elle est affiliée, la FSE-CSQ réitère qu'elle endosse le principe de laïcité dans les écoles, tout comme elle milite activement pour le respect de l'égalité hommes-femmes comme principe fondamental. La FSE-CSQ estime aussi que les établissements scolaires doivent être des milieux sécuritaires autant pour les élèves que pour le personnel.

Or, au-delà des principes sur lesquels le projet de loi nº 94 (PL 94) repose, nous constatons qu'il comporte des dispositions très contraignantes pour le réseau scolaire et les enseignantes et enseignants, sans rapport direct avec la laïcité. Nous proposons tout d'abord de retirer les articles qui modifient les droits et obligations des enseignantes et enseignants afin de pouvoir aborder ces changements dans un esprit apaisé avec les personnes et les groupes concernés. Plus précisément, nous considérons que les modifications proposées aux articles 19 et 22 de la *Loi sur l'instruction publique* (LIP) ainsi que l'ensemble des éléments liés à l'axe d'intervention « Rehausser la qualité des services éducatifs », soit :

- l'obligation de remise de la planification pédagogique par les enseignants,
- l'obligation de leur évaluation annuelle par les directions,
- la création de comités sur la qualité des services éducatifs,
- la publication d'un guide sur les bonnes pratiques,

ont un lien particulièrement ténu avec le renforcement de la laïcité dans le réseau de l'éducation et méritent d'être traités de façon distincte.

Nous trouvons inconcevable que le ministre prenne des décisions structurantes concernant la profession enseignante sans impliquer les premiers concernés et comme élément secondaire d'un débat polarisant sur la laïcité.

Nous profiterons tout de même de ce mémoire pour partager une première analyse des articles qui concernent directement les enseignantes et enseignants en mettant en évidence les propositions du projet de loi qui apparaissent contraires à l'objectif énoncé du rehaussement de la qualité des services éducatifs. Nous espérons qu'une réflexion ultérieure plus approfondie, et sans la confusion liée au débat sur la laïcité, nous permettra de préciser nos propositions.

Ce mémoire est complémentaire à celui de notre centrale, la CSQ. Il présentera une analyse des articles du projet de loi portant sur la laïcité, à laquelle nous adhérons.

1. La nécessité d'un débat distinct sur ce qui permet le rehaussement de la qualité des services éducatifs

Dans sa présentation, le projet de loi est annoncé comme une « réponse appropriée » aux différents rapports qui ont découlé des évènements s'étant produits à l'école Bedford. Nous constatons toutefois que deux sujets distincts sont abordés dans le même projet de loi : la question de la laïcité et celle de la qualité des services éducatifs. Si des préoccupations légitimes sont soulevées par les enquêteurs des différents rapports, nous ne pouvons que constater que les mesures proposées par le PL 94 concernant les droits et obligations des enseignantes et enseignants et la qualité des services éducatifs s'écartent considérablement de leur contenu et ne prennent pas en considération les recommandations dans leur ensemble. Dans le cas de l'école Bedford, où effectivement des problèmes relatifs à la qualité des services éducatifs ont été constatés, rappelons qu'une série de mesures avaient été mises en place depuis 2016-2017 par les différentes directions et le Centre de services scolaire de Montréal (CSSDM) sans parvenir à rétablir la situation. La surcharge de travail des directions, les nombreux mouvements de personnel et la faible capacité de la part du centre de services scolaire (CSS) d'effectuer des suivis sont soulignés par les enquêteurs comme des facteurs contributifs importants à l'échec des tentatives de redressement. Malgré la bonne volonté, ce ne sont pas toutes les démarches qui portent fruit et il importe d'investir le temps, l'énergie et les ressources à des solutions efficaces et soutenues par le milieu, particulièrement dans un contexte où ces ressources sont rares.

Ainsi, malgré la volonté du ministre d'agir sur ces enjeux, un pas de recul nous apparait nécessaire pour ne pas passer à côté de la cible ou même nuire à la qualité des services éducatifs en consacrant les ressources limitées du réseau de l'éducation à effectuer des tâches administratives. Nous considérons par ailleurs que l'exercice de l'autonomie et du jugement professionnel est essentiel à la qualité des services éducatifs et que les nouvelles limitations proposées dans le projet de loi seraient contreproductives. Comme nous le soulignions dans une lettre adressée au ministre de l'Éducation le 28 mars dernier, la réforme de l'évaluation des enseignantes et enseignants, ainsi que les nouvelles obligations qui leur sont imposées, méritent d'être réfléchies en tenant compte de l'avis de l'ensemble des intervenants du réseau, en premier lieu, des principaux intéressés.

Nous craignons que le débat entourant la qualité des services éducatifs, que nous souhaitons serein et documenté par des faits objectifs, soit escamoté par les enjeux polarisants de la laïcité. Nous constatons par ailleurs que le temps accordé en consultation particulière à la question de la qualité des services éducatifs sera insuffisant au regard de l'ampleur du chantier amorcé par le projet de loi; l'absence des organismes capables de jouer un rôle-conseil en éducation, comme le Conseil supérieur de l'éducation (CSE), l'Institut national d'excellence en éducation (INEÉ) et le nombre important de groupes consacrés exclusivement à la question de laïcité, en est un exemple frappant.

Depuis 2020, les modifications législatives qui ajoutent des encadrements et des obligations se multiplient sans permettre d'en évaluer adéquatement les effets. Il est notamment question des lois suivantes :

- *Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique relativement à l'organisation et à la gouvernance scolaire* (projet de loi nº 40)
  - Obligation de formation continue du personnel enseignant
- *Loi sur le protecteur national de l'élève* (projet de loi nº 9)
- *Loi modifiant principalement la Loi sur l'instruction publique et édictant la Loi sur l'Institut national d'excellence en éducation* (projet de loi nº 23)
  - L'INEÉ n'est pas encore en fonction et ne peut se prononcer sur le projet de loi
  - Le règlement sur la formation continue et le règlement sur la formation à distance n'ont pas encore été mis en place
- *Loi visant à renforcer la protection des élèves concernant notamment les actes de violence à caractère sexuel* (projet de loi nº 47)
  - Imposition d'un code d'éthique au personnel

À toutes ces modifications législatives s'ajoutent les renouvellements de convention collective, la persistance de la pénurie de personnel, les restrictions budgétaires et les mesures relatives à la pandémie de COVID-19 qui ont été vécues au cours de la même période.

Rien dans les évènements qui se sont déroulés depuis le cas isolé de l'école Bedford ne justifie une intervention précipitée en matière de services éducatifs. À travers ses interventions, tout à fait nécessaires dans les circonstances, le ministre a démontré qu'il avait déjà en main tous les outils pour rétablir la situation. En effet, après avoir été informé des allégations de climat toxique à l'école Bedford, il a déclenché une enquête. Après réception du rapport, deux accompagnateurs ont été mandatés pour soumettre un plan d'action. Les onze enseignants concernés ont été suspendus pour enquête et leur brevet a été révoqué durant cette période. Un mandat de vérification a été confié aux équipes du ministère de l'Éducation afin de procéder à des vérifications dans trois autres écoles. Le ministre a effectué un rappel administratif à l'ensemble des CSS afin que les manquements allégués « soient traités avec tout le sérieux et toute la rigueur nécessaire ». Suivant la vague de dénonciations qui a suivi, le ministre n'a pas hésité à déclencher une autre enquête dans 17 écoles concernant des enjeux liés au non-respect des obligations en matière de laïcité. En ce qui concerne cette autre enquête, elle a permis de constater que le Programme de formation de l'écoles québécoise (PFEQ) est bien suivi dans l'ensemble des établissements vérifiés, et aucun enjeu n'a été soulevé quant à la compétence du personnel enseignant. Ainsi, bien que des enjeux de laïcité se soient mélangés à des questions de nature pédagogique dans le cas de l'école Bedford, il s'agit d'un cas ne pouvant pas être généralisé à l'ensemble du Québec. Quant au plan d'action proposé par les accompagnateurs, celui-ci propose effectivement des actions de niveau législatif qui méritent d'être discutées dans leur ensemble dans le cadre d'une réflexion plus large plutôt qu'en réaction à un cas spectaculaire, mais spécifique.

Les prochaines sections du document expliqueront plus en détail pourquoi nous considérons que les propositions de modification des droits et obligations des enseignantes et enseignants et l'ensemble de l'axe d'intervention sur la qualité des services éducatifs font fausse route tant dans l'identification des priorités que dans le détail des mesures déployées. C'est parce que nous croyons profondément aux objectifs déclarés du projet de loi, mais pas aux moyens proposés pour les atteindre, que nous demandons le retrait de ces dispositions.

En résumé

Puisque nous prenons au sérieux la question de la qualité des services éducatifs, il est essentiel de la séparer des enjeux de laïcité. Maintenir les dispositions sur la qualité des services éducatifs dans un projet de loi portant sur la laïcité entraine une confusion, surtout en considérant que celles-ci ne correspondent pas aux constats et aux recommandations des rapports ayant découlé du cas de l'école Bedford et que les outils d'intervention pour prévenir qu'un cas similaire à l'école Bedford se reproduise existent.

Recommandation 1

Le retrait des articles 5, 6, 7, 15, 27 et 37 du PL 94 portant sur les droits et obligations des enseignantes et enseignants (modifications aux articles 19 et 22 de la LIP) et la qualité des services éducatifs, soit l'obligation de remise de la planification pédagogique par les enseignants, de leur évaluation annuelle par les directions, la création de comités sur la qualité des services éducatifs et la publication d'un guide sur les bonnes pratiques.

Recommandation 2

L'organisation d'une grande réflexion collective sur l'avenir de l'éducation et l'égalité des chances au Québec.

2. Les droits et obligations des enseignantes et enseignants

Les droits et obligations de l'enseignant sont définis dans la *Loi sur l'instruction publique* (LIP). L'article 19 de la LIP indique que, dans le cadre du projet éducatif de l'école et des programmes d'études, l'enseignant a le droit de diriger la conduite de chaque groupe d'élèves qui lui est confié, et notamment de choisir les modalités d'intervention pédagogique et les instruments d'évaluation des élèves. Le PL 94, par le biais de son article 5, ajoute des contraintes qui limitent la portée de l'article 19 de la LIP. L'article 22 de la LIP, quant à lui, présente les obligations de l'enseignant. Il est question notamment de contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève qui lui est confié. Par le biais de l'article 6 du PL 94, on ajoute au paragraphe 7 de l'article 22 de la LIP de nouvelles obligations. Nous analysons ici en détail ces modifications et leurs effets prévisibles.

L'article 5 du PL 94 limite de trois façons l'autonomie professionnelle individuelle des enseignantes et enseignants. Tout d'abord, il **ajoute un grand nombre d'encadrements** qui limitent explicitement l'autonomie. Nous détaillerons un peu plus loin chacun d'entre eux. De plus, ces nouveaux encadrements sont plus contraignants que ceux déjà présents dans l'article 19 de la LIP. Alors que l'autonomie s'exerce actuellement « dans le cadre » de certaines limites, elle doit maintenant « **être conforme** », ce qui rehausse le niveau de contrainte. « Travailler dans le cadre » d'orientations ministérielles implique de les prendre en compte avec une certaine autonomie basée sur son expertise professionnelle. À l'opposé, « être conforme » aux orientations ministérielles limite l'autonomie de choix et exprime l'idée d'appliquer sans nuances les volontés du ministre. Enfin, ces limites ne s'appliqueraient pas seulement aux modalités d'intervention pédagogique et aux instruments d'évaluation des élèves qui sont l'objet de l'article 19 de la LIP. Elles s'appliquent aussi au **matériel utilisé aux fins d'intervention et d'évaluation**. Ce nouveau concept n'ajoute rien à la loi, car ceci est déjà prévu à l'article 19 de la LIP. Si ce n'est pas le cas, il y a une confusion possible qui s'ajouterait dans la LIP.

Regardons maintenant les encadrements que le PL 94 propose d'ajouter aux articles 19 et 22 de la LIP. Il est à noter que ces encadrements sont également ajoutés à l'article 96.21 de la LIP, qui porte sur les fonctions et les pouvoirs des directions d'établissement, par le biais de l'article 15 du PL 94.

Le PL 94 vient répéter, à la fin de l'article 19 de la LIP, que l'enseignant doit respecter le **projet éducatif de l'école** et **les programmes** d'activités ou d'études établis par le ministre et vient ajouter la référence au programme dans l'article 22 de la LIP. Nous nous questionnons sur la raison de cette répétition alors que l'introduction de l'article 19 de la LIP mentionne déjà que les droits de l'enseignant s'exercent « dans le cadre du projet éducatif de l'école, des programmes d'activités ou d'études établis par le ministre ». De plus, le projet éducatif établit des orientations, des cibles et des indicateurs de l'école ou du centre. Le projet éducatif donne donc une orientation collective et ne devrait pas être inscrit dans l'article qui encadre l'autonomie individuelle des enseignantes et enseignants. De plus, le projet éducatif est une extension de la LIP et il est donc inclus dans « les dispositions de la présente loi » de ce même article. À contrario, les programmes d'activités ou d'études établis par le ministre sont la référence qui guide le choix des modalités d'interventions pédagogiques et le choix des instruments d'évaluation, qui sont le cœur de cet article. Ainsi, nous proposons de retirer la référence au projet éducatif et de se limiter à celle relative au programme d'études dans l'article 19 de la LIP.

Le PL 94 ajoute aussi que l'enseignant doit respecter les **régimes pédagogiques** établis par le gouvernement. Ils sont déjà prescriptifs et sont inclus dans « les dispositions de la présente loi ». Par ailleurs, les dispositions des régimes pédagogiques déterminent la nature et les objectifs des services éducatifs auxquels les élèves ont droit et établissent le cadre général d'organisation de ces services. Elles ne devraient donc pas se retrouver dans les articles portant sur les droits et les obligations individuels de l'enseignant. Ainsi, il n'est pas pertinent de modifier les articles 19 et 22 de la LIP pour en faire l'ajout.

On ajoute également aux articles 19 et 22 de la LIP les activités ou les contenus requis dans les **domaines généraux de formation** (DGF). La loi prévoit déjà que les conditions et modalités de l'intégration, dans les services éducatifs dispensés aux élèves, des activités et des contenus prescrits dans les DGF, sont établies par la direction avec la participation des enseignants, puis approuvées par le conseil d'établissement. Les activités contenues dans les DGF peuvent être transmises par tout le personnel et donc prises en charge par des employés professionnels ou de soutien. Elles ne devraient donc pas figurer dans les articles qui s'adressent spécifiquement aux enseignantes et enseignants.

L'idée de « **tout autre encadrement pédagogique applicable** » est aussi ajoutée aussi aux articles 19 et 22 de la LIP. Ce libellé est particulièrement flou et pourrait semer la confusion. Cette expression inclut-elle les documents à caractère pédagogique non prescrits, comme les politiques, les guides et les cadres de référence du ministère de l'Éducation? La loi ne devrait pas être un endroit pour ajouter du flou et ouvrir à toutes sortes d'interprétations. On ne peut pas demander aux enseignantes et enseignants de se conformer à des encadrements mal définis. En ce sens, la notion de « tout autre encadrement pédagogique applicable » n'a pas sa place dans la LIP. Déjà, l'article 19 de la LIP stipule que les droits de l'enseignant s'appliquent dans le respect « des dispositions de la présente loi ». Cela nous semble couvrir l'essentiel, puisque tout ce qui est prescriptif en enseignement découle de la LIP.

Ainsi, pour la FSE-CSQ, nous croyons que le seul encadrement qui devrait être explicitement mentionné aux articles 19 et 22 de la LIP sont les programmes d'activités et d'études établis par le ministre. Pour l'article 19 de la LIP, tous les autres encadrements sont déjà inclus dans le libellé « et des dispositions de la présente loi », qui apparait déjà en introduction. En ce qui concerne l'article 22 de la LIP, le plus cohérent nous semble de modifier son 7e paragraphe pour le remplacer par « 7° de respecter les dispositions de la présente loi ».

En résumé

Par les modifications aux articles 19 et 22 de la LIP proposées par le PL 94, le gouvernement démontre un manque de confiance envers le corps enseignant du Québec. L'article 19 de la LIP est modifié pour limiter l'autonomie professionnelle de l'enseignant en ajoutant des encadrements, en les rendant plus contraignants et en élargissant les aspects du travail qui y sont contraints. Par ailleurs, les modifications à l'article 22 de la LIP ajoutent des obligations parfois floues, ce qui ouvre la porte à l'interprétation et à l'arbitraire. Considérant que le législateur ne parle pas pour ne rien dire, chacune de ces modifications entrainera des conséquences sur la capacité des enseignantes et enseignants à exercer leur expertise et leur jugement professionnel. Dans ce cadre, nous recommandons le retrait des articles 5 et 6 du PL 94.

Constats

- On limite les droits et on augmente les obligations des enseignantes et enseignants, notamment en les obligeant à être conformes à des concepts flous, comme « tout autre encadrement pédagogique applicable ».

- Pour respecter la notion de droits et obligations de l'enseignant et la conformité avec son travail exercé en classe, retirer la mention au projet éducatif de l'article 19 de la LIP et modifier le paragraphe 7 de l'article 22 pour le remplacer par « 7° de respecter les dispositions de la présente loi » nous semble approprié.

3. L'obligation de soumettre une planification pédagogique et le guide des bonnes pratiques

Le PL 94, par le biais de l'article 7, cherche à imposer à tous les enseignants et enseignantes de soumettre leur planification pédagogique dans une forme et au moment imposés. De leur côté, les directions, par le biais de l'article 15, auraient la responsabilité de vérifier la conformité de ces planifications avec une série d'encadrements et de valeurs, et ce, en tenant compte du guide des bonnes pratiques du ministre.

L'ajout de l'obligation de soumettre sa planification pédagogique est justifié par le cas de l'école Bedford et par une volonté de rehausser la qualité des services éducatifs. Il est tout de même étonnant de constater ce qu'en dit le rapport d'enquête du ministère de l'Éducation sur l'école Bedford. Voici ce que nous indique le rapport dans la section « Solutions proposées » :

> 5.3.2.2. Vérification des planifications de cours
>
> 261. L'article 96.12 de la LIP prévoit que « le directeur de l'école s'assure de la qualité des services éducatifs dispensés à l'école ». Ayant constaté certaines lacunes au niveau de la pédagogie à l'école Bedford, les directions en poste avant mars 2022 ont tenté de s'assurer de la qualité des services éducatifs offerts en demandant aux enseignants titulaires de leur transmettre leur planification de cours.
>
> 262. **L'exercice a permis de mettre en lumière des problématiques chez plusieurs enseignants sans toutefois avoir le réel effet souhaité.** En effet, plusieurs des enseignants pour lesquels cette mesure avait été initiée ont répondu à la demande en transmettant à la direction la planification prévue dans les guides pour enseignants accompagnant les cahiers d'exercices utilisés. Bien que ce geste soit révélateur en lui-même, ces enseignants ont répondu à la demande de la direction assez aisément. D'autres enseignants ont également été en mesure de transmettre leur planification annuelle globale, puisque celle-ci, bien qu'appelée à évoluer chaque année, avait déjà été préparée par les années antérieures. Toutefois, d'autres enseignants pour lesquels aucune lacune au niveau pédagogique n'avait été identifiée ont peiné à répondre à la demande de la

> direction. Certains avaient, par exemple, accepté de prendre un niveau différent pour l'année en cours et ont dû mettre en place une planification entière rapidement alors que d'autres n'avaient pas pour habitude d'effectuer une planification détaillée de leurs contenus à l'avance, préférant s'inspirer de nouveaux sujets en cours d'année**. L'exercice qui avait pour objectif de s'assurer de la qualité des services offerts par certains enseignants présentant des lacunes au niveau de la pédagogie a donc eu pour conséquence de mettre de la pression sur d'autres enseignants ne présentant aucune lacune.**
>
> 263. Pour être équitables et ne pas cibler les enseignants avec certaines difficultés, les directions d'école ont choisi de présenter leur demande à l'ensemble des enseignants. **Les témoignages recueillis tendent à démontrer que les techniques utilisées n'ont pas eu les effets escomptés.**

Ainsi, bien qu'il soit déjà permis pour les directions d'établissement de demander aux enseignants de soumettre leur planification pédagogique, la lecture du rapport Bedford nous indique qu'ajouter une obligation de soumettre une planification est non seulement inefficace pour encadrer les enseignantes et enseignants avec des lacunes, mais qu'elle est néfaste, car elle ajoute de la pression inutile à celles et ceux qui ne présentent aucune difficulté. Dans ce cadre, la proposition du PL 94 nous semble totalement contradictoire avec les orientations du rapport Bedford.

En ce qui concerne le plan d'action de l'école Bedford, celui-ci recommande de « systématiser le dépôt des planifications annuelles et des planifications détaillées trimestrielles » et d'« assurer un suivi au dépôt des planifications à l'école ». Ces recommandations sont toutefois spécifiques à l'école Bedford. Concernant la possibilité d'étendre ces recommandations, les accompagnateurs indiquent :

> Conséquemment, dans l'éventualité où la volonté serait d'étendre certaines actions au-delà de l'école Bedford, il pourrait être pertinent d'envisager une approche transitoire telle qu'un projet pilote avec quelques établissements. Cela permettrait de contourner, dans une certaine mesure, les obstacles en termes de temps et de budget ainsi que de valider ou d'améliorer certaines initiatives.

Ces recommandations s'inscrivent dans le cadre de la démarche spécifique à l'école Bedford et s'accompagnent de ressources supplémentaires.

Par ailleurs, il importe de prendre les recommandations du plan d'action dans leur ensemble, notamment celles préalables à l'implantation de ce type de suivi (voir les actions 1.1 à 1.6 de la section 1), dont la première implique de libérer la direction de tâches administratives afin qu'elle puisse assurer son rôle de leader pédagogique. Sélectionner à la pièce les actions sans égard au plan dans son ensemble ou aux ressources disponibles ne pourra donner les résultats attendus.

Regardons plus en détail chacun de ces éléments.

Comme mentionné dans le rapport Bedford, les directions d'établissement, en vertu de leur devoir de s'assurer de la qualité des services éducatifs dispensés dans

l'établissement (art. 96.12 et 110.9 LIP), **peuvent déjà demander aux enseignantes et enseignants d'avoir accès à leur planification** globale ou annuelle (compétences développées et évaluées, à quelle étape, etc.). Dans le cadre d'une supervision pédagogique ponctuelle, une planification pédagogique plus détaillée qu'une planification globale ou annuelle peut aussi être demandée. Cependant, la direction ne peut exiger une planification excessivement détaillée ni imposer une forme de planification pédagogique, et ce, conformément aux décisions des tribunaux (SAE 8637).

L'article 7 du PL 94 imposera aux enseignantes et enseignants de remettre leur planification « **dans la forme et au moment déterminés par ce dernier** », c'est-à-dire la direction. On vient ici accroitre le pouvoir de la direction, renverser la jurisprudence et contrevenir à l'Entente nationale E1 – 2023-2028. En effet, cette dernière prévoit que le personnel enseignant détient toute la latitude qu'il souhaite concernant la préparation et la présentation de ses cours, dans la limite des programmes autorisés[1]. De plus, le rapport Bedford établit que la réalité des enseignantes et enseignants est multiple et que la dernière chose qui est souhaitable est d'établir un format contraignant et inadapté pour mettre de la pression sur des enseignantes et enseignants dont les pratiques sont valides. Qui, mis à part le personnel enseignant, est mieux placé pour déterminer une planification pédagogique en lien avec le contenu des programmes, adaptée à sa réalité et aux besoins de ses élèves?

De plus, l'enseignant et la direction devront tenir compte du guide proposant de bonnes pratiques en matière de planification pédagogique et d'évaluation des contributions des enseignants au projet éducatif qui serait élaboré par le ministre.

Il faut avant tout noter que **ce guide sera élaboré « à l'intention des directeurs d'établissement »**, mais que l'on exige que les enseignants soumettent une planification pédagogique en tenant compte du guide proposant de bonnes pratiques établi par le ministre. Pourquoi oblige-t-on les enseignantes et enseignants à tenir compte d'un guide qui ne leur est pas destiné?

De surcroit, bien qu'un guide ne soit pas prescriptif au sens de la loi, la marge d'autonomie professionnelle que la LIP et l'Entente nationale reconnaissent au personnel enseignant dans son travail risque encore d'être réduite. Les « bonnes pratiques » en matière de planification pédagogique le seront pour qui et selon quoi? Une poignée de chercheurs sélectionnés par l'INEÉ décideront-ils des bonnes pratiques en matière de planification pédagogique? Dans quelle mesure les experts que sont les enseignantes et enseignants seront mis à contribution pour déterminer ces bonnes pratiques? Ce n'est pas dans le cadre d'un débat sur la laïcité que ce genre de questions devraient être posées.

Les enseignantes et enseignants sont des professionnels de l'enseignement et de l'évaluation. Ils ne doivent pas être considérés comme des exécutants de bonnes pratiques imposées. Leur planification pédagogique doit avoir la **souplesse** nécessaire pour s'adapter aux besoins des élèves et à leur rythme d'apprentissage, au niveau et à la

---

[1] Clauses 8-1.05 et 8-2.01, 11-10.01 et 11-10.02 (EDA) et 13-10.02 (FP).

discipline enseignée ou au programme offert, à l'expérience et à la singularité de chaque enseignant ainsi qu'aux différents imprévus inévitables au cours d'une année scolaire.

Par ailleurs, dans un contexte de **surcharge** de travail, le ministre vient forcer plus de 100 000 enseignants à ajouter cette reddition de comptes à leur tâche. La planification pédagogique fait partie du quotidien de chaque enseignant et vise à prévoir l'essentiel de ce qu'il devra mettre en œuvre pour favoriser les apprentissages et leur progression. La transformer en document à remettre à la direction pour vérification, en tenant compte du guide du ministre, en altère la nature et ajoute à la tâche. Connaissant le manque de temps des directions pour pleinement analyser l'ensemble des planifications, dans la majorité des cas, cette forme de reddition de comptes risque de devenir un **acte formel et bureaucratique**, et ce, pour pouvoir affirmer qu'on a répondu aux besoins du ministre. C'est ce qui semble d'ailleurs émerger des actions mises en place à l'école Bedford : une reddition de comptes qui n'indique en rien la qualité réelle de l'enseignement offert.

On peut aussi se demander comment s'appliquera cette obligation pour les personnes suppléantes, les personnes n'ayant pas une tâche pour une année complète ou celles travaillant dans plusieurs établissements. Les 30 000 personnes **non légalement qualifiées** qui se retrouvent dans nos classes sans formation complète seront-elles en mesure de remplir cette obligation et de l'effectuer correctement? Selon les dispositions actuelles du projet de loi, aucune exemption de cette obligation n'est prévue. Ne serait-il pas prioritaire d'accueillir et de soutenir réellement les nouveaux enseignants au lieu de leur ajouter une couche d'obligations formelles?

Enfin, comme le démontre le cas de Bedford, il est raisonnable de croire qu'une personne qui voudrait transmettre des valeurs religieuses ou éviter certains aspects du programme trouvera le moyen de ne pas le révéler dans la planification qu'elle remettra à sa direction. Nous croyons que cette mesure n'aura aucun effet sur le respect ou non de la laïcité.

En résumé

Les dispositions actuelles de la LIP permettent déjà aux directions d'établissement de demander aux enseignantes et enseignants d'avoir accès à leur planification globale ou annuelle. Cependant, l'obligation de soumettre sa planification dans une forme et un moment imposé tout en respectant un guide des bonnes pratiques du ministre dévalorise l'expertise pédagogique du personnel enseignant et augmente sa tâche, le tout pour une formalité administrative qui ne mènera pas à une amélioration de la qualité de l'éducation ni à un encadrement des pratiques inappropriées. Comme l'indique le rapport Bedford, la vérification des planifications annuelles est non seulement inefficace pour encadrer les enseignantes et enseignants avec des lacunes, mais elle est néfaste, car elle ajoute de la pression inutile à celles et ceux qui n'ont pas de difficultés. La réflexion sur la planification de l'enseignement devrait être menée par les acteurs de l'éducation en dehors du PL 94. En ce sens, nous recommandons le retrait des articles 7, 15 et 37 du PL 94.

Constat

- Le rapport Bedford indique que la vérification des planifications annuelles dans cette école « a donc eu pour conséquence de mettre de la pression sur d'autres enseignants ne présentant aucune lacune » et que « les témoignages recueillis tendent à démontrer que les techniques utilisées n'ont pas eu les effets escomptés ». Il n'est donc pas approprié de généraliser une pratique contreproductive.

4. L'obligation de la direction d'évaluer les enseignantes et enseignants selon le guide des bonnes pratiques établi par le ministre

4.1 Évaluation annuelle du personnel enseignant

Par le biais de l'article 15, le PL 94 prévoit une nouvelle obligation pour les directions d'établissement de procéder à une évaluation annuelle des enseignants afin de mesurer leur contribution au projet éducatif de l'école dans l'objectif de soutenir l'enseignant et de l'accompagner dans son développement professionnel, en tenant compte du guide des bonnes pratiques établi par le ministre. Comme pour les planifications, nous pensons que d'établir une obligation « mur à mur » annuelle ne permet pas d'encadrer les pratiques qui posent problème et mettent indûment de la pression sur d'autres enseignants qui ne présentent aucune lacune.

Nous voyons dans cette mesure une volonté de donner suite aux recommandations du plan d'action de l'école Bedford. Toutefois, le projet de loi met de côté plusieurs des recommandations qui y sont mentionnées concernant la validation des contenus pédagogiques enseignés, lesquelles sont nécessaires à la mise en place du format d'évaluation proposé. En ce qui concerne plus précisément la forme de l'évaluation, le plan d'action propose une obligation d'évaluation formative aux deux ans, laquelle n'est pas désincarnée du rôle de « leader pédagogique » prévu pour les directions et de leur suivi continu de la réalité pédagogique terrain de leur établissement. Le format de cette évaluation formative semble se rattacher à l'obligation de formation continue du personnel enseignant plutôt qu'à leur contribution au projet éducatif. Il est par ailleurs important de souligner que le code d'éthique prévoit un levier d'action pour que les directions puissent intervenir dans le cas où les obligations de formation des enseignantes et enseignants ne sont pas respectées.

Ainsi, les dispositions prévues au projet de loi ne constituent pas un suivi cohérent aux recommandations du plan d'action, ce que nous développerons dans la présente section.

Ce changement ne peut qu'engendrer un **alourdissement de la tâche** de tout le personnel enseignant. Plus de 100 000 enseignantes et enseignants seront évalués annuellement par les directions d'établissement dans plus de 3 000 écoles. La lourdeur de la tâche est déjà l'un des éléments les plus cités par la recherche comme cause de la désertion professionnelle. Dans un contexte de pénurie, cet alourdissement

bureaucratique n'est clairement pas pertinent. Cette surtâche est tellement importante que ce changement nous semble irréaliste dans le contexte actuel. Nous croyons qu'il serait plus important de soutenir les enseignantes et enseignants en début de carrière et de les inciter à terminer leur formation initiale lorsqu'incomplète.

Le rapport Bedford, tout comme le rapport de la Vérificatrice générale de mai 2023[2], souligne que **les directions d'établissement ont déjà une charge de travail élevée** et, au surplus, qu'elles n'ont pas actuellement les conditions ni la capacité pour faire ces évaluations. Dans plusieurs milieux, la simple évaluation des nouveaux enseignants est difficilement réalisable par les directions, il est donc difficile d'imaginer ce que ce serait pour l'ensemble du personnel enseignant. Lorsque questionné au sujet de l'évaluation annuelle du personnel enseignant en conférence de presse, le ministre Drainville répond ce qui suit :

> Écoutez, l'évaluation des enseignants, ça fait déjà partie de la tâche des directions d'école, c'est pas inscrit dans la loi, mais ça fait déjà partie de leur responsabilité. Et c'est une responsabilité qui est importante […]. Et ce que nous avons constaté, ce qu'il est facile en fait de constater si on travaille un petit peu à l'intérieur du réseau et qu'on parle aux gens du réseau, on se rend compte que malheureusement l'évaluation n'est pas toujours réalisée. C'est fait de façon très inégale, devrait se faire de façon beaucoup plus récurrente, fréquente, régulière pour justement nous permettre par la suite d'identifier les bonnes formations et de cheminer avec l'enseignant. Et l'accompagner donc dans le choix des formations pour aller renforcer ce qui doit être renforcé. C'est à cela que ça sert l'évaluation, l'évaluation elle sert à identifier tes forces, mais elle sert à identifier là où tu as besoin d'accompagnement, là où ton développement professionnel devrait se faire. Malheureusement, ça ne se fait pas d'une manière qui est suffisamment fréquente ou régulière et donc on l'inscrit dorénavant dans la loi.
>
> Pourquoi annuellement? Parce que cela fait partie justement d'une responsabilité qui est celle d'accompagner l'enseignant ou l'enseignante dans sa prestation, dans son travail pour qu'elle soit la plus efficace possible en classe, pour qu'elle soit la plus efficace possible auprès des élèves.
>
> *Transcription de la conférence de presse du 20 mars 2025, à compter de 26 minutes 2 secondes :* Activités de presse – Assemblée nationale du Québec

Il aurait été opportun de se questionner sur les raisons pour lesquelles l'évaluation n'est pas toujours réalisée ou qu'elle est effectuée par les directions de manière inégale. Il nous semble évident que la charge de travail actuelle du personnel enseignant et de direction ne permet pas une évaluation annuelle de tous les enseignants et enseignantes. À ressource équivalente, imposer cette nouvelle obligation implique nécessairement de faire des choix et de ne pas prioriser des tâches qui sont actuellement accomplies. Qu'est-ce que les directions et le personnel enseignant devraient retirer de leur tâche actuelle?

---

[2] VÉRIFICATEUR GÉNÉRAL DU QUÉBEC (2023). *Rapport du Vérificateur général du Québec à l'Assemblée nationale pour l'année 2022-2023 – Personnel enseignant : recrutement, rétention et qualité de l'enseignement – Audit de performance*, chapitre 3, 48 p.

Par ailleurs, si les directions n'évaluent pas tous les enseignants et enseignantes chaque année, c'est peut-être aussi parce qu'il est plus important de cibler certaines personnes ayant besoin de soutien et d'y aller à un rythme conforme aux besoins du milieu et non à un rythme imposé nationalement. Nous croyons que la simple inscription de cette obligation dans la loi ne règlera pas les problématiques soulevées. Elle aura plutôt comme effet d'augmenter la charge de travail des acteurs concernés.

Dans ces circonstances, l'objectif de maintien des critères de compétences du personnel enseignant pourrait non seulement ne pas être atteint par le biais de cette modification à la LIP, mais, comme le démontre l'expérience de l'école Bedford, mettre en place des mesures « mur à mur » engendre des effets insidieux importants. La grande majorité des enseignants ne présentent aucune lacune pédagogique digne de mention. Ces derniers ne doivent pas vivre de l'inquiétude inutile. Si elle n'est pas réalisée dans de bonnes conditions, loin d'être efficace, l'évaluation systématique du personnel peut affecter négativement le climat de l'école, attiser des conflits et entrainer des accrochages sur la question du favoritisme[3]. Ce type d'évaluation systémique est aussi contraire **aux bonnes pratiques en gestion des ressources humaines** qui mettent plutôt de l'avant des communications régulières entre les directions et le personnel pour l'aider à grandir plutôt que pour le « mesurer ».

À titre d'exemple, une étude réalisée dans le contexte de l'évaluation annuelle des enseignants en Australie souligne l'importance que les directions disposent des ressources suffisantes pour réaliser la tâche, particulièrement si elles n'ont pas l'habitude d'effectuer ce type d'évaluation ou si l'évaluation concerne des enseignants en insertion professionnelle. En l'absence de ce type de support, les chercheurs notent une augmentation importante du cynisme envers le processus, ce qui est associé à une baisse du taux de rétention des directions[4] et affecte négativement leur leadership. De manière générale, l'idée de l'évaluation annuelle est de plus en plus considérée comme étant inutile et parfois contreproductive. Selon Gartner, en 2016, 95 % des directions sont insatisfaites des processus d'évaluation déployés dans leur entreprise[5]. McKinsey remarque que les systèmes d'évaluation performants possèdent notamment les caractéristiques suivantes : ils s'adaptent aux changements de l'organisation, permettent un suivi régulier et favorisent une évaluation impliquant toute l'organisation plutôt qu'une évaluation à sens unique direction/employé[6].

Quant à l'idée d'évaluer les enseignants afin de **mesurer leur contribution au projet éducatif de l'école**, nous croyons que l'on rate l'objectif souhaité. Le projet éducatif établit

---

[3] SUTTON, R., & B. WIGERT (2019). *More Harm Than Good: The Truth About Performance Reviews*, Gallup.

[4] BROWN, M., KRAIMER, M.L. & V.K. BRATTON (2019). *Performance Appraisal Cynicism Among Managers: a Job Demands Resources Perspective*, Journal of Business and Psychology, Volume 35, pages 455–468.

[5] PULAKOS, E.D., HANSON, R.M., ARAD, S., & N. MOYE (2015). *Performance Management Can Be Fixed: An On-the-Job Experiential Learning Approach for Complex Behavior Change*, Industrial and Organizational Psychology, Volume 8, Issue 1, pages 51–76.

[6] NOGUERA LASA, A., PEDRONI, A., & A. KOMM (2024). *In the spotlight: Performance management that puts people first*, McKinsey & Company.

les orientations, les cibles et les indicateurs collectifs pour l'école ou le centre. Son évaluation doit se faire collectivement, de manière périodique, et doit être rendue publique, comme le prévoit déjà la loi. Tous les facteurs influençant la réalisation du projet éducatif doivent être pris en compte. Faire reposer la responsabilité collective du projet éducatif sur le dos des enseignants leur ajoute un important fardeau sur leurs épaules, eux qui dénoncent depuis longtemps le manque de moyens et de ressources pour accomplir leur travail. Pourtant, l'évaluation du personnel enseignant se fait habituellement sur la base des 13 compétences professionnelles prévues au *Référentiel de compétences professionnelles pour la profession enseignante*, et non sur le projet éducatif.

Évaluer les enseignantes et enseignants sur la base de leur contribution au projet éducatif implique principalement de les évaluer sur l'atteinte des cibles de réussite. Or, il est clairement établi que la course aux statistiques n'est pas la bonne façon de favoriser l'apprentissage à long terme. Au lieu de viser le développement intégral des élèves en fonction de leur réalité propre, **cette pression induit toute une série de mauvaises pratiques** bien documentées autant au Québec[7] qu'ailleurs[8], telles que :

- L'enseignement à la pratique de tests et, pour l'élève, la préparation hâtive des examens sans viser un apprentissage à long terme (bachotage);
- La croissance du nombre d'examens obligatoires et du temps utilisé pour la passation et la préparation de ceux-ci, au détriment des apprentissages[9];
- Un transfert rapide, vers des programmes sous-qualifiants, d'élèves qui auraient pu aller plus loin s'ils avaient été soutenus;
- La modification des notes, le maquillage de chiffres ou l'exclusion d'élèves des statistiques.

Nous doutons que le fait de procéder à une évaluation annuelle de tout le personnel enseignant puisse aider chacun des enseignants à améliorer ses compétences. D'ailleurs, le rapport d'enquête Bedford indique que plusieurs acteurs du milieu de l'éducation ont fait remarquer que **seuls les enseignants peuvent évaluer correctement le travail de leurs pairs**, idée à laquelle les enquêteurs adhèrent. Un extrait du rapport Bedford précise ce qui suit :

---

[7] Voir notamment les travaux de Christian Maroy sur la question, dont : MAROY, C. (2021). *L'école québécoise à l'épreuve de la gestion axée sur les résultats : sociologie de la mise en œuvre d'une politique néo-libérale*, Québec, Presses de l'Université Laval, 310 p.

[8] Voir notamment les travaux de Diane Ravitch, qui a été assistante du secrétaire de l'Éducation des États-Unis de 1991 à 1993 et qui a dénoncé les dérives de la gestion axée sur les résultats dans de nombreux ouvrages, dont : RAVITCH, D. (2016). *The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice Are Undermining Education, Revised and expanded edition*, 400 p.; RAVITCH, D. (2020). *Slaying Goliath: The Passionate Resistance to Privatization and the Fight to Save America's Schools*, 352 p.

[9] Lors d'une enquête menée en 2023 par la FSE-CSQ auprès de 6 990 personnes répondantes titulaires du primaire, de l'adaptation scolaire et les spécialistes questionnés sur le temps de classe consacré à l'évaluation, les résultats indiquent qu'en bonne majorité (78,5 %), les personnes répondantes soutiennent l'idée que le temps de classe consacré à l'évaluation nuit aux apprentissages des élèves.

> 289. […] Les témoignages recueillis mettent en évidence que la charge d'une direction d'école est très prenante et que cette évaluation est davantage perçue comme un acte administratif que comme un acte décisif. Aussi, l'analyse des évaluations effectuées par les directions auprès des enseignants de l'école Bedford laisse croire que le processus est fait avec beaucoup de variabilité. Certaines directions le prennent au sérieux beaucoup plus que d'autres. Les enquêteurs mettent également en évidence que ces dernières ne sont pas formées spécifiquement pour réaliser ces évaluations, ce qui ajoute au caractère aléatoire du processus. Le processus d'évaluation pourrait également être variable d'un milieu à l'autre ou d'un CSS à l'autre. Certains CSS pourraient, par exemple, avoir adopté un processus d'évaluation plus strict.

Des mécanismes sont déjà en place pour s'assurer de la qualité des services éducatifs et offrir des filets de protection pour les élèves qui reçoivent ces services. À ce propos, nous retrouvons **le pouvoir de gestion de l'employeur issu de la LIP**, qui confie aux directions d'établissement la responsabilité de s'assurer de la qualité des services éducatifs et de gérer le personnel. Le CSS a également une obligation d'assurer la qualité des services éducatifs. Il est déjà possible pour une direction d'effectuer de la supervision pédagogique auprès d'un enseignant si une situation le requiert. Le but est de soutenir l'enseignant dans les différentes composantes de sa tâche, notamment le développement de ses compétences et son aptitude à réfléchir à sa pratique professionnelle, à prendre des décisions éclairées et à résoudre des problèmes. Elle doit être fondée sur le travail accompli en lien avec la réalisation de la mission d'éducation de l'école, soit l'instruction, la socialisation et la qualification des élèves. Ce travail est tout d'abord exercé en classe, notamment dans le cadre de l'enseignement d'un programme.

Le **nouveau code d'éthique** prévoit des obligations pour le personnel scolaire, dont celle de dénoncer tout comportement pouvant raisonnablement faire craindre pour la sécurité physique et psychologique d'un élève. Il prévoit également une section s'intitulant « professionnalisme, compétence et engagement », dans laquelle on trouve notamment l'obligation pour les membres du personnel scolaire d'offrir des services de qualité en contribuant activement à la réussite éducative de l'élève et à son développement. Le ministre, qui l'a mis en place sans avoir consulté les principaux concernés, le décrit comme étant un levier d'application du droit disciplinaire. Il s'agit d'une nouveauté qui vient à peine d'entrer en vigueur dans les centres de services scolaires et dont le contenu a été imposé par le ministre.

Le Protecteur national de l'élève a pour mission de veiller au respect des droits des élèves qui fréquentent les institutions scolaires, de même que ceux qui reçoivent un enseignement à la maison, au regard des services qui leur sont rendus. Depuis août 2023, il est responsable de l'application adéquate du mécanisme de traitement des plaintes et des signalements. Par ces actions, il a pour mission de contribuer à l'amélioration des services scolaires. Nous sommes d'avis que le personnel scolaire a aussi un rôle à jouer et doit avoir la **possibilité d'effectuer un signalement au protecteur régional de l'élève** visant à porter à son attention une situation pouvant mener au non-respect des droits des élèves. En effet, en évoluant quotidiennement auprès des élèves, les membres du personnel sont aux premières loges pour constater les situations où les droits de ceux-

ci ne peuvent être respectés, pour toutes sortes de raisons. Les membres du personnel doivent pouvoir faire part de ces situations sans crainte de représailles, si leur démarche est faite de bonne foi, de manière objective, en toute honnêteté et dans un souci de respect des droits des élèves.

C'est pourquoi nous proposons de **modifier la *Loi sur le protecteur national de l'élève* afin de permettre aux membres du personnel scolaire d'effectuer un signalement au protecteur régional de l'élève** visant à porter à son attention une situation pouvant mener au non-respect des droits des élèves.

La FSE-CSQ ne rejette pas en bloc l'idée d'une évaluation du personnel enseignant, mais se positionne contre une évaluation obligatoire annuelle. Si l'objectif souhaité est réellement le rehaussement de la qualité des services éducatifs, nous croyons qu'il faut évaluer l'ensemble des variables d'un établissement scolaire et éviter de cibler seulement les enseignantes et enseignants. L'évaluation institutionnelle s'inscrit en ce sens : il s'agit d'une démarche continue d'évaluation de tous les acteurs et d'analyse de leurs interventions dans un contexte de réalisation de la mission éducative de chaque établissement et de respect des objectifs nationaux de l'éducation[10].

C'est dans le cadre de l'évaluation institutionnelle que l'évaluation de l'enseignement prend son sens. Elle doit s'inscrire dans le cadre d'une démarche de soutien continu orienté vers le développement professionnel individuel et collectif du personnel enseignant, et ce, en lien avec la réalisation de la mission d'éducation de l'école. Cette démarche s'appuie sur l'autonomie professionnelle, est volontaire et ne peut servir d'aucune manière à des sanctions. Concrètement, elle se traduit par une phase d'autoévaluation, puis une phase de supervision pédagogique par la direction en fonction des besoins de la personne enseignante et des attentes nommées.

4.2 Comité sur la qualité des services éducatifs

Le projet de loi, par le biais de son article 24, insère une nouvelle sous-section à la LIP après l'article 193.9 afin de créer un comité sur la qualité des services éducatifs dans chacun des CSS. Il s'agit d'un comité qui est créé pour offrir du soutien sur demande, dans la mesure du possible, et avec des ressources limitées. Aucun rôle de supervision ne lui est confié et, surtout, aucun moyen d'assurer l'application des nouvelles dispositions sur la qualité des services éducatifs n'est créé.

Il est aberrant de constater qu'il n'a pas été jugé pertinent que des membres du personnel enseignant siègent sur le comité : tout au plus demande-t-on que l'un des cinq membres « possède une expérience à titre d'enseignant ».

---

[10] Cette vision est aussi soutenue par le Conseil supérieur de l'éducation. En 2004, le Conseil publiait l'avis *Un nouveau souffle pour la profession enseignante* et soutenait ainsi une obligation collective d'évaluation institutionnelle qui inclut une évaluation formative de l'enseignement. Cette vision s'inspire des travaux précédents du Conseil, notamment le rapport de 1999 nommé *L'évaluation institutionnelle en éducation : une dynamique propice au développement*.

Notons qu'il ne s'agit pas d'un investissement de ressources supplémentaires. Il s'agit plutôt de responsabilités supplémentaires pour trois des cinq membres du comité et d'une demande de bénévolat pour les deux autres membres. Le projet de loi prend soin de spécifier que les membres visés aux paragraphes 4° et 5° ne sont pas rémunérés.

Nous ne pouvons nous empêcher de comprendre la création de ce comité comme une volonté d'uniformisation de l'enseignement, voulue par le ministre, le ministère de l'Éducation et une minorité de chercheurs en sciences de l'éducation.

Malgré les rapprochements qui peuvent être faits entre cette disposition et les recommandations du plan d'action de l'école Bedford, nous considérons que celle-ci s'en écarte considérablement tant dans ses objectifs que dans sa composition. Les accompagnateurs proposaient d'instituer un « Conseil pédagogique », présidé par la direction de l'établissement (leader pédagogique) et regroupant un enseignant par cycle ainsi que des professionnels et du personnel de soutien impliqués dans le suivi des élèves[11]. Les objectifs de cette recommandation sont de rendre imputables les directions d'établissement et de responsabiliser tous les intervenants en relation avec la qualité des services éducatifs pour avis au conseil d'établissement ou à la direction en fonction des objets de consultation. Nous croyons que cette proposition mérite d'être débattue dans le cadre d'une réflexion distincte.

En résumé

Nous croyons que l'obligation pour les directions d'établissement d'évaluer annuellement et « mur à mur » tous les membres du personnel enseignant ne permet pas d'encadrer les pratiques qui posent problème et met indûment de la pression sur d'autres enseignants qui ne présentent aucune lacune. Si l'objectif souhaité est réellement le rehaussement de la qualité des services éducatifs, nous croyons qu'il faut évaluer l'ensemble des variables d'un établissement scolaire et éviter de cibler seulement les enseignantes et enseignants. C'est dans le cadre de l'évaluation institutionnelle que l'évaluation de l'enseignement prend son sens.

Constats

- La fréquence proposée quant à l'obligation d'évaluation du personnel enseignant, soit une évaluation annuelle, est disproportionnée et irréaliste.

- Il est incohérent de prioriser, lors de l'évaluation du personnel enseignant, la mesure de sa contribution au projet éducatif de l'école. D'un côté, le projet éducatif est une responsabilité collective de l'établissement et non seulement des enseignantes et enseignants, et de l'autre, on viendra augmenter la pression pour l'atteinte de statistiques de réussite, ce qui induit toute une série de mauvaises pratiques.

---

[11] *Plan d'action – Arrêté ministériel du 10 octobre 2024*, page 11. Plan d'action visant à répondre aux attentes du ministre de l'Éducation quant à la proposition de mesures correctrices quant à la situation vécue à l'école Bedford, par Jean-Pierre Aubin et Malika Habel.

- Il est aberrant qu'un comité sur la qualité des services éducatifs soit mis en place dans chaque CSS sans qu'une majorité d'enseignantes et d'enseignants, lesquels sont les experts en pédagogie, y siègent.

Recommandation 3

La *Loi sur le protecteur national de l'élève* doit être modifiée afin de permettre aux membres du personnel scolaire d'effectuer un signalement au protecteur régional de l'élève visant à porter à son attention une situation pouvant mener au non-respect des droits des élèves.

Conclusion

Depuis longtemps, la FSE-CSQ réclame des actions pour la valorisation du personnel enseignant au quotidien et de la profession enseignante en général. Le projet de loi va dans le sens contraire : sous le prétexte de la laïcité, il restreint l'autonomie des enseignantes et enseignants et augmente leur tâche en leur imposant de nouvelles obligations administratives qui ne mèneront pas à une amélioration de la qualité de l'éducation ni à un encadrement des pratiques néfastes.

Tout comme le projet de loi nº 23, le projet de loi nº 94 semble cibler les mauvaises priorités dans un contexte où le Québec fait actuellement face à une grave pénurie de personnel enseignant qualifié.

L'ensemble des intervenants du réseau s'entendent pour agir sur la pénurie de personnel qualifié et le recours grandissant au personnel non légalement qualifié. L'une des solutions mises en place depuis l'année scolaire 2022-2023 est le financement d'une entente hors convention collective permettant le déploiement de projets et de mesures visant à atténuer les effets de la rareté de personnel enseignant. Il s'agit de mesures qui ont été développées par les parties locales afin de répondre notamment au besoin de formation des enseignants en insertion professionnelle. L'évaluation annuelle du niveau d'impact des projets découlant de cette entente est positive, significative et désirée par les milieux. Inévitablement, ces mesures ont un effet sur la qualité des services éducatifs. Le financement de cette entente n'a pas été renouvelé dans le cadre du dernier budget, ce qui nous apparait contradictoire avec les objectifs annoncés par le PL 94. Il serait souhaitable que le financement de l'entente *Projets et mesures visant à atténuer les effets de la rareté de personnel enseignant* soit assuré jusqu'au déploiement des solutions issues de la consultation sur le rehaussement de la qualité des services éducatifs. Plus globalement, la FSE-CSQ s'apprête à présenter ses priorités pour lutter contre la pénurie de personnel enseignant qualifié. Nous invitons le ministre à prioriser ces mesures si l'on veut améliorer la qualité des services éducatifs.

Annexe

Constats et recommandations de la FSE-CSQ

La nécessité d'un débat distinct sur ce qui permet le rehaussement de la qualité des services éducatifs

Recommandation 1

Le retrait des articles 5, 6, 7, 15, 27 et 37 du PL 94 portant sur les droits et obligations des enseignantes et enseignants (modifications aux articles 19 et 22 de la LIP) et la qualité des services éducatifs, soit l'obligation de remise de la planification pédagogique par les enseignants, de leur évaluation annuelle par les directions, la création de comités sur la qualité des services éducatifs et la publication d'un guide sur les bonnes pratiques.

Recommandation 2

L'organisation d'une grande réflexion collective sur l'avenir de l'éducation et l'égalité des chances au Québec.

Les droits et obligations des enseignantes et enseignants

Constats

- On limite les droits et on augmente les obligations des enseignantes et enseignants, notamment en les obligeant à être conformes à des concepts flous, comme « tout autre encadrement pédagogique applicable ».

- Pour respecter la notion de droits et obligations de l'enseignant et la conformité avec son travail exercé en classe, retirer la mention au projet éducatif de l'article 19 de la LIP et modifier le paragraphe 7 de l'article 22 pour le remplacer par « 7° de respecter les dispositions de la présente loi » nous semble approprié.

L'obligation de soumettre une planification pédagogique et le guide des bonnes pratiques

Constat

- Le rapport Bedford indique que la vérification des planifications annuelles dans cette école « a donc eu pour conséquence de mettre de la pression sur d'autres enseignants ne présentant aucune lacune » et que « les témoignages recueillis tendent à démontrer

que les techniques utilisées n'ont pas eu les effets escomptés ». Il n'est donc pas approprié de généraliser une pratique contreproductive.

L'obligation de la direction d'évaluer les enseignantes et enseignants selon le guide des bonnes pratiques établi par le ministre

Constats

- La fréquence proposée quant à l'obligation d'évaluation du personnel enseignant, soit une évaluation annuelle, est disproportionnée et irréaliste.

- Il est incohérent de prioriser, lors de l'évaluation du personnel enseignant, la mesure de sa contribution au projet éducatif de l'école. D'un côté, le projet éducatif est une responsabilité collective de l'établissement et non seulement des enseignantes et enseignants, et de l'autre, on viendra augmenter la pression pour l'atteinte de statistiques de réussite, ce qui induit toute une série de mauvaises pratiques.

- Il est aberrant qu'un comité sur la qualité des services éducatifs soit mis en place dans chaque CSS sans qu'une majorité d'enseignantes et d'enseignants, lesquels sont les experts en pédagogie, y siègent.

Recommandation 3

La *Loi sur le protecteur national de l'élève* doit être modifiée afin de permettre aux membres du personnel scolaire d'effectuer un signalement au protecteur régional de l'élève visant à porter à son attention une situation pouvant mener au non-respect des droits des élèves.