

LE QUORUM

VIE SYNDICALE | ENSEIGNEMENT | VIE UNIVERSITAIRE

Le pré-Sommet

Le travail en équipe • Votre régime de retraite • Le mouvement étudiant au Chili





RÉDACTRICE EN CHEF
FRANÇOISE MIQUET

COLLABORATRICES ET COLLABORATEURS
JACQUELINE BORTUZZO, ALAIN DENEAULT,
MARGOT DE SERRES,
YASMINA EL JAMAÏ, AUDE JIMENEZ,
FRÉDÉRIC KANTOROWSKI ET DAVID LEWIS

RÉVISION ET CORRECTION D'ÉPREUVES
LOUISE LETENDRE

**GRAPHISME ET
GESTION DE L'IMPRESSION**
NGO STUDIOS INC.

DISTRIBUTION
SCCCUM
3060, BOUL. ÉDOUARD-MONTPETIT
C.P. 6128, SUCC. CENTRE-VILLE
MONTRÉAL (QUÉBEC) H3C 3J7

IMPRESSION
PRODUCTION JG

TÉL. : 514 343 -7766
TÉLÉC. : 514 343-5759

WWW.SCCUM.UMONTREAL.CA
COURRIEL: SCCUM@MONTREAL.CA



ÉDITOS

- Morceler pour mieux régner 3
- Colloque du recteur : plus de collégialité, SVP 3



VIE UNIVERSITAIRE

- Soutien à l'enseignement : il y a péril en la demeure ! 4
- Connaissez-vous l'Assemblée universitaire ? 5



DOSSIER : LE PRÉ-SOMMET

- Quelle(s) université(s) ? 6
- Un exercice démocratique... aux retombées incertaines 7
- Pas d'université sans chargé(e)s de cours 8
- Réflexion à la base en vue du Sommet 9



ENTREVUE

- Travail social et santé mentale 10



DOSSIER : LE TRAVAIL EN ÉQUIPE

- Verdict des chargé(e)s de cours : OUI au travail en équipe 11
- Pour l'AGEEFEP, le travail en équipe pose problème 12
- Les meilleures pratiques pour optimiser l'esprit d'équipe 13



MOUVEMENT SYNDICAL

- La marche des *pingüinos* chiliens 14



PORTRAIT

- Martin Pernicka, l'inlassable designer industriel 16



CONVENTION COLLECTIVE

- Retraite : avez-vous droit à la rente du RRUM ? 17



CRITIQUE DE LIVRES

- Jacques Rancière : les leçons du *Maître ignorant* 18



CHRONIQUE

- À quand la véritable « juste part » ? 19

OYEZ, OYEZ !

1^{er} avril

Prochaine date pour le dépôt des projets d'intégration pédagogique

Pour en savoir plus sur ces projets de travail collaboratif rémunéré qui permettent d'améliorer la cohérence pédagogique au sein des départements de l'Université, lisez nos articles du *Quorum* du printemps 2012 sur l'intégration pédagogique et le portrait d'un « Projet CLIP » : http://www.scccum.umontreal.ca/info_scccum.html



L'intégrité de nos cours en question

Morceler pour mieux régner

par FRÉDÉRIC KANTOROWSKI

Le 11 février 2013 – À la veille du Sommet sur l'enseignement supérieur, les chargés de cours de l'Université Laval, qui sont en négociation depuis deux ans, sont confrontés à une menace très grave qui nous concerne aussi : leur direction remet en cause un principe établi dans les universités québécoises en vertu duquel tout cours de trois crédits soit payé à forfait, les cours ayant tous le même statut et étant donc rémunérés à la même hauteur, chaque cours constituant une unité indivise. Bref, « un cours, c'est un cours ».

Pourquoi cette attaque frontale ? Pour pouvoir rompre l'intégrité de la tâche d'enseignement en la fragmentant en diverses sous-tâches – correction, animation, tutorat, prestation, encadrement, etc. – ou encore en distinguant activités pratiques et activités théoriques. L'idée est évidemment de payer à la pièce – et moins cher.

En fait, nos syndicats sont en alerte depuis quelque temps. Le SCCCUM a déjà déposé quelques griefs liés au morcellement, et ce n'est probablement qu'un début. La forma-

tion à distance, qui séduit de plus en plus de gens, est un terrain extrêmement propice à la fragmentation de la tâche. Et, bien entendu, certains administrateurs ne se privent pas de prétexter la crise actuelle pour remettre en cause un équilibre en place depuis plus de 30 ans, quitte à déclencher une véritable guerre.

Mais c'est surtout la conception entrepreneuriale de l'université qui sévit un peu partout et qui sert de justification à la hausse des droits de scolarité au nom de la « juste part » et de la concurrence internationale, les universités étant obsédées par l'« assurance qualité » et les classements internationaux. Suivant cette conception, chaque chose, chaque tâche acquiert sa valeur en proportion de sa contribution à la valeur marchande. Le travail intellectuel doit être bridé et mesuré afin de démontrer sa rentabilité. Chacun est sommé de faire la démonstration de sa valeur et ne doit recevoir que « sa juste part ». Et pour cela, il faut mesurer sans cesse, hiérarchiser, catégoriser, fragmenter... et couper. Cette vision de l'université culmine avec

les classements internationaux. Tels les pays vivant dans la crainte d'une décote, les universités doivent cibler leur développement en fonction de l'atteinte de leurs critères d'évaluation, sous peine de trahir l'« économie du savoir ».

Tout comme la recherche, l'enseignement subira des contrecoups importants qui risquent en outre de transformer profondément nos conditions de travail et notre rémunération. Et dans la conception entrepreneuriale, les chargés de cours seront toujours perdants. Aucun classement n'accordera jamais sa juste valeur à notre travail. Nous aurons beau évoquer l'importance de notre contribution, rappeler qu'à 5,5 % de la masse salariale pour assumer une part majeure de l'enseignement, nous constituons une aubaine, ces propos resteront lettre morte sur le marché de la concurrence universitaire. Au contraire, dans la logique entrepreneuriale, si on ne coûte pas cher, c'est donc qu'on ne vaut pas grand-chose.

Voilà donc une autre raison de combattre la dérive entrepreneuriale actuelle. ■



Colloque du recteur

Plus de collégialité, SVP

par FRANÇOISE MIQUET

Le 30 janvier dernier, dans le cadre du pré-Sommet sur l'enseignement supérieur, la communauté universitaire de l'Université de Montréal était conviée à un exercice de réflexion... sur l'Université de Montréal.

Cette réflexion consistait à répondre à deux questions : « En quoi l'U de M offre-t-elle une contribution particulière à la société québécoise ? » et « Sur quels atouts doit-elle ancrer son développement futur ? »

À juste titre, certains, dont l'équipe du SCCCUM, se sont émus du cadre restreint de cette réflexion, de même que du temps limité (50 minutes) qui y était alloué. Les chargés de cours choisis à l'issue d'un tirage ont décidé de se prêter à l'exercice au nom de la collégialité, valeur qui fut abondamment mentionnée lors de la plénière. Quelques étudiants munis du carré rouge ont exprimé haut et fort leur désaccord avec la démarche avant de quitter les lieux. Professeur(e)s, chargé(e)s de cours, membres de l'administration et employé(e)s

de soutien étaient regroupés en dix ateliers. Les synthèses des discussions, présentées devant une assemblée clairsemée, mais attentive, ont fait ressortir une appréciation commune pour la rigueur et l'excellence qui caractérisent l'U de M, avec ses corollaires de prestige et de rayonnement, mais aussi son revers de rigidité. Les critiques portaient essentiellement sur la lourdeur administrative et les dysfonctionnements liés à l'organisation du travail, ainsi que sur le manque de collégialité, qui est ressorti assez largement, et ce, toutes catégories professionnelles confondues.

La plénière avec panel ouvert (on pouvait s'interroger sur la pertinence d'un panel composé de membres de la communauté au même titre que les participants assis dans la

salle), qui était filmée – malheureusement, les rapports des ateliers ne l'étaient pas –, a été l'occasion de quelques cris du cœur. « Ne devrions-nous pas parler du Sommet au lieu de nous limiter à l'U de M ? » ont demandé plusieurs. Une représentante des chercheurs a exprimé la détresse de cette catégorie d'employés précaires devant la fonte des fonds de recherche. Plusieurs interventions éloquentes portaient sur le spectre de l'« entrepreneurialisation » de l'Université et sur l'importance du maintien de son rôle de service public. Enfin, le président du SCCCUM, Frédéric Kantorowski, a souligné l'importance de la contribution des chargé(e)s de cours et a réitéré la nécessité d'une plus grande collégialité au sein de la communauté udémienne.

La balle est maintenant dans le camp de la direction. Il ne faudrait surtout pas que cette activité, au lieu de constituer la première étape d'un processus de transformation nécessaire, soit réduite à un simple exercice de relations publiques. ■

Note : un compte rendu détaillé du colloque est affiché sur notre site Web : www.scccum.umontreal.ca.



Plus de deux ans après la création du CUSE et quelques mois avant le début de la prochaine négociation...

Soutien à l'enseignement : il y a péril en la demeure !

par JACQUELINE BORTUZZO, VICE-PRÉSIDENTE À LA VIE UNIVERSITAIRE

Lors de la négociation de notre dernière convention collective, en vigueur depuis mai 2010, nous avons obtenu le droit de participer à la mise en place de politiques départementales sur le soutien à l'enseignement.

Rappelons tout d'abord que le soutien à l'enseignement correspond à des heures de travail attribuées à des auxiliaires d'enseignement pour effectuer des corrections ou animer des ateliers, entre autres tâches.

Taille des groupes-cours : fin de non-recevoir de la part de l'U de M

La taille des groupes-cours est un aspect très sensible pour quiconque souhaite dispenser un enseignement de qualité. Lors de nos dernières négociations, l'Université a refusé de la faire figurer dans notre convention collective en y associant des normes. Nous avons, à défaut, signé une lettre d'entente sur le soutien à l'enseignement : la *Lettre d'entente 15*.

Notons d'abord que même avant 2010, le soutien à l'enseignement était déjà régi par des politiques ou par des pratiques établies qui variaient de beaucoup selon les départements (voir le dernier numéro du *Quorum*).

Juin 2010 : création du Comité universitaire de soutien à l'enseignement (CUSE), dont le mandat consiste essentiellement à encadrer les comités locaux de soutien à l'enseignement (CLSE) et à faire des recommandations à l'Université au sujet des besoins des diverses unités.

En 2011 et 2012, on a progressivement mis en place les comités locaux. Leur mandat est clair : il consiste à jouer un rôle consultatif quant à l'élaboration de la politique de soutien à l'enseignement du département et à veiller au respect de cette politique en ce qui concerne l'allocation budgétaire à l'auxiliariat.

Une sous-représentation des chargé(e)s de cours qui perdure

Sur papier, tout paraît clair et fonctionnel. Cependant, peu de chargé(e)s de cours ont répondu à l'appel. D'ailleurs, même en ce début de 2013, les postes ne sont pas tous comblés, ce qui signifie que certains CLSE fonctionnent sans nous ! Rappelons que le CLSE est un comité paritaire composé d'un(e) chargé(e) de cours, d'un(e) professeur(e) et d'un(e) représentant(e) de la direction de l'Université.

Dans le cas de la Faculté de l'éducation permanente (FEP), le Comité étant bipartite (sans professeur), il n'est sans doute pas facile pour les trois chargés de cours qui y siègent¹ de défendre leurs positions devant les directeurs de département. Dans un comité qui comprend également un(e) professeur(e), une certaine collaboration est possible, les professeurs ayant une lettre d'entente similaire à la nôtre annexée à leur convention. Toutefois, nous savons maintenant que la question du budget attribué aux auxiliaires est une moins grande priorité pour eux, car ils disposent d'autres sources de financement pour les tâches concernées.

Adapter l'enseignement aux budgets ou les budgets à l'enseignement ?

Nous devons donc admettre que les CLSE ne sont pas très actifs dans l'ensemble, et que peu de propositions de politiques ont été soumises au CUSE. La plupart de ces politiques mentionnent, par ailleurs, que les seuils quant au nombre d'étudiants permettant l'attribution d'heures d'auxiliariat peuvent être ajustés en fonction du budget disponible. Avons-nous alors une marge de manœuvre pour déposer une plainte ? Et si tel est le cas, n'y a-t-il pas ici un danger réel que la taille des groupes-cours soit augmentée sans que l'aide appropriée pour le soutien à l'enseignement ne suive ?

Qualité de l'enseignement et soutien à l'enseignement

Une des conséquences désastreuses de l'application de telles politiques serait les modifications qu'elles risquent d'entraîner sur le plan pédagogique. En effet, il serait logique de déduire que si on dispose de moins d'heures d'auxiliariat, on donnera moins de travaux en classe et on fera moins d'évaluations, ou alors, on donnera des examens plus faciles à corriger, ce qui implique forcément, notamment, une réduction du nombre de questions à développement. On voit donc que la pédagogie et même, au final, la qualité de l'enseignement sont en lien di-



rect avec le soutien à l'enseignement qui nous est accordé. Nous devons prendre cette question au sérieux et en faire à nouveau un enjeu majeur lors des prochaines négociations.

Quelles suites dans ce dossier ?

En novembre 2012, le CUSE a fait un nouvel effort pour obtenir de l'information auprès des CLSE. À défaut de recevoir des politiques écrites, on demandait aux comités locaux de fournir les détails des sommes dépensées pour le soutien à l'enseignement. Une analyse des réponses obtenues permettra peut-être de faire état d'iniquités ou de différences dans les pratiques. Ces rapports sont cruciaux, car le CUSE ne peut faire des recommandations à l'Université qu'en s'appuyant sur des rapports des comités locaux de soutien à l'enseignement. C'est à l'échelle de chaque unité, de chaque département, que les choses se passent. Il ne suffit pas de constater les inégalités et les lacunes dans le processus d'attribution : il faut les documenter.

Il est grand temps de passer à l'action ! N'attendons pas que l'on agisse à notre place. La qualité de l'enseignement s'inscrit au cœur de nos préoccupations. Ne laissons pas l'Université nous limiter dans nos pratiques en classe et continuons d'exiger les meilleures conditions possibles pour favoriser l'apprentissage de nos étudiants. ■

1. Étant donné qu'il y a un seul CLSE pour toute la FEP, ce comité compte trois chargés de cours.



L'Assemblée universitaire, une instance importante

Connaissez-vous l'AU ?

par DAVID LEWIS, VICE-PRÉSIDENT AUX RELATIONS INTERSYNDICALES

L'Assemblée universitaire de l'Université de Montréal, avec le Conseil de l'Université et la Commission des études, est l'une des trois grandes instances qui font le pont entre le rectorat, le secrétariat général et le comité exécutif, et la communauté universitaire.

Il s'agit d'une instance importante dont la composition et les pouvoirs sont toutefois définis et donc limités en premier lieu par la Charte de l'Université de Montréal – une forme de constitution universitaire entrée en vigueur en 1967 – et aussi, bien sûr, par la pratique.

Au Québec, seules l'Université de Montréal et l'Université de Sherbrooke ont une telle instance. Bien sûr, plusieurs autres universités, dont McGill avec son « Senate », ont des groupes similaires, mais le rôle et la place de ceux-ci sont somme toute assez différents.

L'Assemblée universitaire de l'Université de Montréal est souvent présentée comme un parlement universitaire, notamment parce qu'elle réunit des représentants des divers milieux qui composent la communauté. En fait, le principe de base de sa formation est plutôt la collégialité – plus spécifiquement, la collégialité entre les professeurs (à l'exclusion des autres enseignants), les étudiants et l'administration. Un triumvirat qui, a priori, exclut donc les chargés de cours.

D'ailleurs, sur un peu plus d'une centaine de représentants à l'Assemblée, on compte à peine une quinzaine de représentants des

chargés de cours (ou, plus spécifiquement, de « membres du personnel enseignant qui ne sont pas des professeurs de carrière »), et ceux-ci sont élus par chaque faculté pour un mandat de quatre ans. Ainsi, notre pouvoir est limité d'abord par notre nombre restreint... mais aussi par la dynamique un peu particulière de cette assemblée.

On y traite toutefois plusieurs dossiers importants (budgets, planification, etc.), dont certains nous concernent plus que d'autres :

- En janvier 2011, le comité de nomination de l'Assemblée universitaire a reçu le mandat de faire rapport, avant janvier 2012, sur la question de la représentativité dans les instances universitaires. Nous sommes en janvier 2013 et il n'y a malheureusement toujours aucun signe tangible de progression de ce dossier ;
- Un dossier qui, lui, a progressé, mais qui se doit, de par sa nature même, de continuer à évoluer, est celui de l'évaluation de l'enseignement. La question de l'anonymat des réponses des étudiants, notamment, a été soulevée... et a aussi fortement soulevé les passions ;



photo : Université de Montréal

- Un autre dossier récent qui a fait beaucoup de vagues est celui de l'existence et du rôle du comité de discipline, qui traite de certains cas problèmes chez les enseignants et les étudiants. Pour tenter de permettre à l'Assemblée de prendre position de manière éclairée, un comité ad hoc formé récemment a présenté son rapport, après consultation et avis juridique, à l'Assemblée universitaire de février 2013.

Depuis des années, le comité Vie universitaire du SCCUM s'affaire à obtenir une représentation plus juste des chargé(e)s de cours au sein de toutes les instances de l'Université. À l'AU, seules les personnes élues ont le droit de vote, mais tout membre de la communauté est autorisé à assister à ses séances, qui se tiennent le premier lundi de chaque mois, de septembre à mai. ■

Faible représentation des chargés de cours

par JACQUELINE BORTUZZO

Voici la description de la composition de l'Assemblée universitaire (AU) affichée sur le site du secrétariat général de l'Université. Fait significatif, les chargés de cours n'y sont pas mentionnés...

L'Assemblée universitaire se compose des membres suivants :

- le recteur ;
- les vice-recteurs ;
- les doyens ;
- au moins un professeur de chacune des facultés comptant au moins dix professeurs, élu par ses pairs ;
- trois membres du conseil nommés par celui-ci ;
- au moins six membres nommés par un conseil représentant les étudiants ;
- trois membres nommés, conformément aux statuts, par un conseil représentant le personnel de l'Université ;
- tous autres membres nommés conformément aux statuts, dont certains parmi les directeurs ou les professeurs d'institutions affiliées.

L'AU, dont les statuts ne réservent qu'une quinzaine de sièges aux chargés de cours, compte actuellement 106 membres. Parmi les comités institutionnels de l'U de M, neuf relèvent de l'AU. Étant donné que la majorité d'entre eux exigent, comme critère d'admissibilité, que l'on soit déjà membre de l'AU, il est évident que les chargés de cours ont peu de chances d'en faire partie.

Voici les neuf comités de l'AU. Parmi le nombre total de représentants, on ne compte que trois chargés de cours !

- Comité des différends : 8 professeurs.
- Comité d'appel des différends : 6 professeurs.
- Comité de nomination : 2 membres administratifs, 4 profs, 1 étudiant.
- Comité de l'ordre du jour : 4 membres admin., 4 profs, 1 chargé de cours.
- Comité de la recherche : 4 membres admin., 7 profs, 2 étudiants, 6 observateurs (ce comité n'est pas ouvert aux chargés de cours).
- Comité des règlements : 2 membres admin., 4 profs, 1 chargé de cours.
- Comité du statut du corps professoral : 2 membres admin., 6 profs, 1 chargé de cours.
- Comité du budget de l'AU : 5 membres admin., 3 profs.
- Comité de révision des décisions disciplinaires concernant les étudiants : 6 profs, 1 étudiant.

Notons que dans le cas du Comité du statut du corps professoral, « corps professoral » désigne tous les enseignants, y compris les chargés de cours.

Rencontres pré-Sommet

Quelle(s) université(s) ?

par FRANÇOISE MIQUET

Selon le président du Conseil supérieur de l'éducation (CSE), « la qualité n'a de sens qu'en référence à une conception de la mission de l'université ». Le modèle entrepreneurial apparu récemment poursuit-il la mission de l'université plurielle que nous connaissons ?

Le thème de la première rencontre pré-Sommet du gouvernement, tenue les 29 et 30 novembre 2012, était la qualité de l'enseignement. Dans son allocution, Claude Lessard, président du CSE (et ancien de l'U de M), a défini deux types d'universités : le type académique – université libérale et université scientifique – et le type utilitaire – université en tant que service public et université entrepreneuriale. Les trois premières ont cohabité historiquement de diverses manières, l'université « de service public » étant apparue au moment du développement du réseau des universités du Québec et des cégeps.

« La qualité n'a de sens qu'en référence à une conception de la mission de l'université. »

L'université libérale : transmission de l'héritage culturel dans un dialogue enseignant-étudiants
C'est l'université comme lieu de transmission d'un savoir, où « les idées et les œuvres qui les expriment constituent le patrimoine de l'humanité et [où] la distance est nécessaire à la compréhension du monde ». L'enseignement y joue un rôle central et est dispensé à des groupes restreints ; le professeur, qui joue un rôle moral, est partie prenante du développement de l'intelligence de l'étudiant. Les origines en Occident de ce type d'université remontent à la Grèce antique.

L'université scientifique : recherche de vérité et production de connaissances
« Par la recherche fondamentale, [cette université] permet de comprendre le monde, et par la recherche appliquée, d'agir sur lui », nous dit Claude Lessard. La liberté du chercheur est une condition essentielle à sa créativité, et les débats entre pairs façonnent la recherche. L'autonomie institutionnelle et une gestion collégiale caractérisent ce type d'institution, ainsi que la recherche de l'excellence et le rayonnement international. Issu de la Renaissance, ce type d'université s'affirme au siècle des Lumières.

L'université comme service public : source de progrès social, culturel et économique

Tout en conservant les mêmes exigences académiques, cette université se veut enracinée dans la société (à laquelle elle contribuera en retour) et doit rendre des comptes à l'État. Elle doit « être accessible à celles et ceux qui ont le talent et la motivation requis » ; de plus, la formation qu'elle offre et la recherche qu'elle effectue doivent tenir compte des besoins et des préoccupations de la société. Elle « n'a ni peur, ni honte d'être utile », souligne le président du CSE.

L'université « entrepreneuriale », une apparition récente

Cette université serait issue de l'accélération de la mondialisation, de l'apparition de l'« économie du savoir », du retrait progressif de l'État du financement de l'enseignement supérieur et de « l'accent mis sur l'innovation par les politiques publiques de développement économique ». Elle est caractérisée par « un noyau de direction renforcé et une périphérie étendue », des activités de recherche et développement axées sur l'innovation, et un financement diversifié qui fait appel notamment au secteur privé.

Les universités présentent toutes une combinaison de ces quatre modèles, à des degrés différents. Tout en reconnaissant qu'il faut protéger les modèles « académiques », auxquels « il tient beaucoup », le Conseil supérieur de l'éducation a réitéré en 2008 son adhésion au modèle de « service public ». En 2004, il avait, dans son mémoire sur le financement des universités, « proposé l'adoption de balises pour guider le choix des partenariats en ce qui concerne les universités entrepreneuriales ».

En conclusion, Claude Lessard souligne la richesse et le délicat équilibre que crée le pluralisme au sein des universités québécoises. Si un modèle devenait hégémonique, « l'université trahirait une partie de sa mission », prévient-il, ajoutant : « Tout le monde ne peut pas être Harvard, prix Nobel ou machine à produire des articles scientifiques ».

L'université comme service public se veut ancrée dans la société – à laquelle elle contribuera en retour – et doit rendre des comptes à l'État.

Le spectre de « l'entrepreneurialisation » des universités

Claude Lessard ne l'a pas formulé en autant de mots, mais nous l'aurons tous et toutes compris : le modèle qui menace de s'imposer de plus en plus dans le contexte actuel, c'est bien celui d'une université entrepreneuriale, qui céderait à la pression du marché tant à l'égard des formations qu'elle dispense que de la recherche qu'elle effectue. Ce modèle, en s'ouvrant au financement et à la « gouvernance » des entreprises, menace à la fois la liberté de recherche, la liberté d'enseignement et la notion de service public, trois éléments chers aux enseignants et qui ressortent clairement des consultations auxquelles nous avons participé. L'entreprise à but lucratif ne doit pas dicter aux universités leurs priorités. Toute la collectivité doit demeurer vigilante pour défendre ses universités, joyaux de la société qui se construisent depuis des siècles.



On peut visionner l'allocution de Claude Lessard sur le site gouvernemental consacré au Sommet :

<http://www.mesrst.gouv.qc.ca/sommet-sur-lenseignement-superieur/le-sommet/>

La FNEEQ aux quatre rencontres thématiques du Sommet

Un exercice démocratique... aux retombées incertaines

Propos recueillis par FRANÇOISE MIQUET

Caroline Senneville, présidente de la FNEEQ-CSN, a participé aux rencontres thématiques du gouvernement du Québec qui ont débuté les 29 et 30 novembre derniers. Elle nous livre ses commentaires.

Quelle est votre impression générale sur ce pré-Sommet ?

(Entretien du 24 janvier 2013)

Il s'agit d'un véritable exercice de démocratie, où nombre d'idées sont émises et débattues. Le ministre Duchesne fait le tour des ateliers pour entendre ce que les gens ont à dire. Quel contraste avec le gouvernement précédent !

Quelle est la participation de la FNEEQ ?

Les partenaires syndicaux invités sont la CSN, la CSQ, la FTQ et la FQPPU. Au début, il y a eu un quiproquo, car la FNEEQ n'était pas invitée à titre individuel, mais comme partie de la CSN. Nous avons obtenu un poste d'observateur qui nous permet de faire des représentations ; tous les intervenants connaissent maintenant notre fédération.

Comment qualifieriez-vous la teneur et l'atmosphère des débats ?

Les rencontres sont des exercices longs et exigeants qui demandent beaucoup de travail ; par ailleurs, elles renforcent le sentiment de faire partie d'une communauté. Bien entendu, il n'y a pas de consensus général, mais le débat a réellement lieu et certaines positions évoluent : par exemple, le président du Conseil du patronat a reconnu en substance qu'une hausse importante et soudaine des droits de scolarité compromet l'accessibilité aux études. Je constate toutefois que, depuis la première rencontre, les tensions se sont accrues.

Quel est le thème qui suscite le plus de tensions ?

Ceux de la gouvernance et du financement, là où se trouvent les enjeux de pouvoir. La composition des conseils d'administration des universités, dont les membres extérieurs représentent souvent l'industrie et des intérêts privés, suscite des positions très antinomiques. Les consensus ont semblé de plus en plus difficiles à obtenir au fil des trois premières rencontres.

Et les droits de scolarité, par où tout a commencé ?

Personnellement, je suis déçue de la position

du gouvernement, qui opte pour une indexation au coût de la vie des droits de scolarité. La position de la CSN, exprimée dans sa plateforme sur l'éducation, est celle de la gratuité ou, à défaut, d'un gel allant vers la gratuité. Nous avons certaines attentes par rapport au Parti Québécois...

Comment envisagez-vous le Sommet, maintenant que les quatre rencontres ont eu lieu ?

(Entretien du 11 février 2013)

La quatrième rencontre thématique a été la plus consensuelle : tout le monde s'entend pour souligner l'importance d'assurer des conditions qui permettent la recherche fondamentale. La recherche dans les cégeps a été largement mentionnée et reconnue, ce qui constitue un changement positif. Par contre, le Regroupement des cégeps de la FNEEQ s'interroge sur sa participation au Sommet. Les professeurs du collégial ont des raisons légitimes d'être en colère : malgré une entente de bonne foi conclue avec le gouvernement, ce dernier ne paiera que 50 % des salaires versés aux enseignants surnuméraires recrutés pour assurer la rentrée spéciale. Les cégeps devront assumer le reste, et du coup, ils recruteront moins d'enseignants, ce qui pénalisera les précaires. La FNEEQ



Caroline Senneville à une rencontre pré-Sommet

entend soutenir les enseignants des cégeps dans leur lutte pour le respect de cette entente, mais juge qu'il est important pour elle de participer au Sommet. Un conseil fédéral spécial, qui se tiendra tout juste avant le Sommet, verra à déterminer comment la FNEEQ se servira du Sommet pour défendre les différents dossiers qu'elle juge importants pour l'enseignement supérieur.

Quels changements peut-on anticiper ?

Nous espérons que le Sommet (dont la structure et le fonctionnement ne nous sont pas encore connus) sera un lieu de prise de décisions, mais aussi qu'il ouvrira un chantier, notamment en ce qui concerne le financement de l'enseignement supérieur. J'ai la certitude qu'un organisme gouvernemental de coordination sera créé pour les universités. La CREPUQ est réticente, car sa culture organisationnelle est axée sur la concurrence entre universités. Cependant, certains recteurs ont semblé ouverts à l'idée qu'une collaboration puisse avoir des retombées plus valables à long terme. Pour ce qui est des autres retombées, il est difficile de les prévoir, mais il est certain que nos luttes se poursuivront après le Sommet. ■

1. On peut la consulter sur notre site Web : <http://www.scccum.umontreal.ca/>

La FNEEQ défend les chargé(e)s de cours

Sylvain Marois, vice-président de la FNEEQ, a également participé aux quatre rencontres thématiques. La FNEEQ y a souligné le poids des chargé(e)s de cours.

« Les chargé(e)s de cours font maintenant systématiquement partie du discours. La FNEEQ a insisté sur le fait que les universités du Québec comptent 13 000 chargé(e)s de cours pour 9 500 professeurs, et que les chiffres de la FQPPU (Fédération québécoise des professeurs et professeurs d'université) ne tiennent pas compte de cette réalité dans le calcul des ratios enseignant-étudiants. Nous travaillons également à l'élimination du préjugé encore trop répandu selon lequel chargé(e)s de cours équivaldrait à qualité d'enseignement moindre. La qualité de l'enseignement n'a rien à voir avec le statut de l'emploi. Il faut s'attaquer à la précarité, pas aux précaires ! »

Par ailleurs, la FNEEQ a pris position pour la gratuité scolaire et pour une meilleure accessibilité, que ce soit sur le plan régional ou à l'égard de la formation continue. Pour ce qui est de la gouvernance, notre fédération prône une gouvernance collégiale, démocratique et représentative. Quant au financement, il faut revoir la grille gouvernementale fondée sur le mythe de l'étudiant moyen à temps plein, car 50 % des étudiants étudient et travaillent à temps partagé.

Pas d'université sans chargés de cours

par FRANÇOISE MIQUET

Le Sommet de l'enseignement supérieur ne doit pas évacuer un réel débat sur la place et le rôle des chargés de cours au sein de l'université de demain.

Si les chargés de cours font maintenant davantage partie du discours dans le cadre de l'effervescence pré-Sommet – il serait temps ! –, des questions se posent autour de plusieurs enjeux cruciaux, dont voici quelques-uns.

Notre liberté d'enseignement : en danger ?

Ce principe, fondamental, est lié à la notion de cours, elle-même remise en question par d'inquiétantes velléités (voir le Mot du président en page 3) de morcèlement de la tâche, et aussi par une tendance grandissante à vouloir imposer des plans de cours uniformisateurs ou conçus en fonction de normes internationales fondées sur des critères de « compétitivité ». Or, la diversité – parfois au risque de fluctuations de la qualité, facteur

humain oblige – des styles d'enseignement et des contenus de cours est une manifestation de la richesse collective d'une société. Qui va décider de ce qu'il faut enseigner et de la manière de le faire ?

La propriété intellectuelle : à qui ?

Directement en lien avec la liberté d'enseignement (dite « liberté académique »), la propriété intellectuelle des concepts et du matériel pédagogique que nous créons pour nos cours est elle aussi menacée par la transformation de la notion de cours et le morcèlement de la tâche. Quel statut auront ces cours ? Comment seront rémunérés les créateurs et créatrices de cours offert à distance ? Auront-ils par la suite préséance sur leurs collègues pour les donner ?

L'accès au travail menacé ?

Bien que nous donnions actuellement en moyenne 50 % des cours au premier cycle (pour une portion bien moindre de la masse salariale des universités) et que notre nombre imposant puisse laisser supposer une certaine pérennité de notre groupe professionnel, la tendance actuelle à fragmenter la tâche d'enseignement pour en créer de nouvelles échappant aux conventions collectives constitue une menace directe à notre accès à l'emploi. Par ailleurs, la précarité inhérente à notre statut s'accompagne dans certains cas d'une perte de la relative stabilité de l'emploi que connaissaient certains chargés de cours.

Bien entendu, cette liste n'est pas exhaustive, et la réflexion ne fait que commencer. L'université devra tenir compte des préoccupations et des revendications des chargés de cours, car nous en faisons partie intégrante ! ■

Tour d'horizon des positions des associations étudiantes

par YASMINA EL JAMAÏ

FAECUM : saisir cette belle occasion

Pour la Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal, le Sommet offre une belle ouverture pour que tous les acteurs discutent des enjeux de fond de l'éducation supérieure. La FAECUM aimerait voir ressortir le consensus selon lequel aucune hausse des droits de scolarité ne surviendra.

AECEP : gel des droits de scolarité et impôt postuniversitaire

L'Association des étudiants en communication et politique de l'Université de Montréal est en faveur d'un gel des droits de scolarité et de la création d'un impôt postuniversitaire applicable à tous les étudiants, en fonction de leur revenu issu d'un emploi dans leur domaine.

ACSED : pour le gel des droits de scolarité, prise de position sur le Sommet à venir

L'Association des cycles supérieurs en droit est une jeune association créée en 2006. En 2010-2011, ses membres ont voté en faveur du gel des frais de scolarité. L'ACSED prendra position sur le Sommet prochainement, lors d'une assemblée générale extraordinaire.

AEEMUM : gel ou réduction des droits de scolarité et réévaluation de la gestion des universités

L'Association des étudiantes et étudiants en médecine de l'Université de Montréal s'est prononcée en faveur d'un gel ou d'une diminution des droits et des frais de scolarité. Elle prône une réforme dans la gestion des droits de scolarité dans l'optique d'une plus grande transparence et la réévaluation des besoins, revenus et dépenses réels des universités.

FEUQ : gel des droits de scolarité et débat de fond sur le financement

La Fédération étudiante universitaire du Québec a pour priorité le maintien du gel des droits de scolarité. Elle souhaite que soit créée une commission indépendante d'évaluation des universités, et qu'ait lieu un débat de fond sur leur financement en vue de contrer la concurrence interuniversitaire pour le recrutement des étudiants.

ASSE : pour la gratuité totale

L'Association pour une solidarité syndicale étudiante insiste pour que la gratuité soit



débatte au Sommet. Or, selon elle, « Le Sommet [...] étouffe une réflexion sur la mission fondamentale de l'université ». L'ASSÉ tiendra une manifestation le 26 février prochain en marge de la dernière rencontre du Sommet (en date du 10 février, cinq associations étudiantes regroupant plus de dix milles étudiantes et étudiants ont voté une journée de grève à cette occasion). ■

Dernière minute : l'ASSE a annoncé le 14 février qu'elle boycottera le Sommet.

Ces positions reflètent l'information trouvée sur les sites Web de ces associations lorsque celles-ci ne nous ont pas rappelés.

Des regroupements se penchent sur l'enseignement supérieur

Réflexion à la base en vue du Sommet

Synthèses réalisées par AUDE JIMENEZ

La FNEEQ et le groupe Profs contre la hausse ont chacun organisé des journées de réflexion regroupant des enseignant(e)s autour de thèmes structurés différemment, mais dont les contenus se rejoignent. Des membres du SCCUM ont participé aux deux évènements.

Conseil de la FNEEQ : préoccupations pédagogiques et sociales
 Au conseil fédéral de la FNEEQ tenu en décembre dernier, on a abordé en ateliers les thèmes de réflexion proposés par le gouvernement en vue du Sommet sur l'enseignement supérieur.

Qualité de l'enseignement supérieur : comment (nous) évaluer ?

La qualité de l'enseignement est une question majeure du Sommet. Or, qui dit « qualité », dit « mesure », et donc, évaluation de celle-ci. Selon les délégués de la FNEEQ, il y a atteinte à la liberté pédagogique. Car comment mesurer la qualité d'un enseignant, la portée des apprentissages, ses relations avec les élèves, l'éveil de leurs intérêts, etc. ? Et quelles seront les retombées en cas de « mauvaise » évaluation ?

L'accessibilité : pour la gratuité scolaire, contre une soumission au marché du travail

La gratuité scolaire doit être au centre des préoccupations pour assurer l'accessibilité ; or, on s'inquiète des frais (cachés ou non) de plus en plus importants au collégial, ou encore de l'accessibilité régionale. En région, faute de rentabilité, les programmes à petites cohortes, notamment, sont menacés d'extinction.

Par ailleurs, les besoins du marché du travail ne doivent pas réduire la formation à une réponse mécanique à ses demandes et orientations. Enfin, le rapport Parent est toujours d'actualité : l'accessibilité aux études supérieures est essentielle, et le collégial est un bon moyen d'y parvenir.

La gouvernance : trop d'intendance au détriment de la pédagogie

Les conseils d'administration sont composés de représentants de l'externe qui, très souvent, ne comprennent pas l'institution à laquelle ils sont rattachés. De plus, l'approche entrepreneuriale est trop souvent de mise au détriment de la pédagogie, qui devrait être au centre des préoccupations. Selon les membres de la FNEEQ, l'élection des recteurs cause par ailleurs des difficultés.

Financement : redevances minières et gaspillage

Le mal-financement est dénoncé, et les participants proposent notamment de changer la fiscalité, de s'attaquer aux paradis fiscaux, d'augmenter les redevances minières. Le financement en fonction du nombre de personnes inscrites dans les cours est dénoncé. La gratuité scolaire est envisagée.

Thème 5 : La contribution des établissements et de la recherche au développement de l'ensemble du Québec : de l'importance d'un peuple instruit

Contrairement à ce qu'avance le gouvernement en place, il est primordial d'accorder de l'importance aux retombées sociales de la recherche plutôt qu'aux seules retombées économiques. ■

Cette synthèse a été effectuée à partir du compte rendu fourni par la FNEEQ (Comité École et société).

Journée « L'éducation pour faire société » de Profs contre la hausse : comment enseigner dans le contexte néolibéral actuel ?

Imposer l'éducation comme agent de changement : cette idée effraie tous ceux qui font passer les intérêts économiques avant la formation critique des citoyens, et qui ont tout à gagner à avoir affaire à des « consommateurs obéissants ». « Une éducation libre est un agent de changement et menace donc la préservation du système de privilèges et d'exclusion qui parle la langue de l'intérêt privé. »

Contre l'« économie du savoir » : Il faut occuper les espaces publics et médiatiques pour « gagner la bataille de l'opinion » en manifestant « la joie et la fierté » associées à une éducation « critique, libre, accessible et démocratique », au moyen de réunions de quartier, par exemple.

« Un véritable sommet sur l'éducation devrait porter sur tous les enjeux de l'éducation, de la maternelle à l'université [...] Les profs de tous les niveaux doivent lutter ensemble, aux côtés de la société civile, pour faire avancer la cause de l'école publique. »

– Profs contre la hausse

Proposer un nouvel humanisme : Fernand Dumont en parlait déjà en 1995 à propos du rapport Parent. L'humanisme est un retour vers soi « impossible sans un retour aux autres », mis à mal par « l'utilitarisme pédagogique » et par une éducation psychologisante fondée sur « l'appel pervers au vécu ». Mais tout n'est pas perdu, puisque les étudiants ont demandé, lors d'un récent sondage, que leur soient accordés des cours de philosophie, de littérature et de sciences humaines et sociales... au sein de programmes scientifiques !

Agir dès le secondaire : Le Québec propose un modèle à deux vitesses pour le moins préoccupant. Pour le contrer, il faut stopper le financement du privé par l'État, proposer des formations communes à tous les établissements, « comme le modèle de la formation générale commune au cégep », ou encore « refaire un *Livre vert* sur l'éducation ». ■

Pour lire le compte rendu complet des journées « L'éducation pour faire société » : <http://profscontrelahausse.org>.



Entrevue avec un praticien-chercheur

Travail social et santé mentale

Propos recueillis par FRANÇOISE MIQUET

Le travail social s'enseigne à l'université. Sébastien Simard, chargé de cours spécialisé dans le volet Santé mentale du service social, nous parle de sa perspective.

Sébastien Simard est titulaire d'une maîtrise en service social, d'une maîtrise en sciences politiques (philosophie politique et sociale) ainsi que d'un diplôme d'études avancées (DEA) en épistémologie des sciences sociales de l'École des hautes études en sciences sociales de Paris, qui a marqué pour lui un tournant déterminant vers le service social. Sa rencontre avec Alain Touraine, sociologue, a aussi contribué à nourrir chez lui une vive réflexion sur l'acteur à titre individuel et collectif.

Quel est le mandat du service social et sur quels fondements théoriques repose-t-il ?

Le travail social s'intéresse à l'acteur dans son environnement, ce qui soulève nécessairement un questionnement : « Quel acteur ? » « Dans quel environnement ? » Traditionnellement, la vision établie du travail social repose sur une lecture écosystémique des problématiques. L'individu n'est pas un Robinson Crusoé tout seul sur son île. Le travail social aborde ainsi des difficultés complexes qui touchent tout autant le fonctionnement individuel (adaptation et régulation des émotions) et familial (violence, maltraitance, conflits interpersonnels et habiletés parentales) que social (logement, insertion socioprofessionnelle et statut socioéconomique).

Le travail social est tout d'abord une praxis, c'est-à-dire une action qui se réfléchit. Ainsi, les fondements théoriques du service social sont multiples. À titre de discipline, il s'intéresse autant à la psychologie qu'à la sociologie et à l'anthropologie.

« Le travail social est avant tout une praxis, c'est-à-dire une action qui se réfléchit. »

En santé mentale, y a-t-il une intégration entre le travail des travailleurs sociaux et celui des médecins et des psychologues ?

La spécificité du travail social en santé mentale repose sur l'adéquation entre l'individu et son environnement. Ainsi, l'apport du travailleur social à une équipe interdisciplinaire (par exemple, psychiatre, infirmière et ergothérapeute) est essentiel, précisément parce qu'il y a d'une

jonction entre la psyché et le social. Le rôle du « t.s. » n'est jamais de poser un diagnostic, mais bien de comprendre quelles seront les répercussions (individuelles, familiales et sociales) d'un état « clinique » (p. ex., la schizophrénie) sur le fonctionnement social de l'individu (p. ex., l'hébergement ou le travail).

Il va sans dire que le travailleur social, instruit des théories de la construction sociale de la connaissance, essaie d'éviter toute stigmatisation de la réalité d'une personne, mais pour travailler en milieu hospitalier, il doit comprendre que la catégorisation au moyen du diagnostic constitue le langage établi des équipes médicales. Toutefois, le processus clef du rétablissement demeure lié au fait de reconnaître que « ce qui fait défaut chez l'individu ne peut être corrigé que par ce qu'il y a de fondamentalement juste en lui ». Tout langage désignant des difficultés doit éviter de poser un « carcan identitaire », car celui-ci empêcherait les leviers du changement de fonctionner.

« Je sensibilise mes étudiants au fait qu'ils n'ont pas devant eux un diagnostic sur deux pattes, mais bien une personne à part entière avec une expérience de vie. »

En ce qui concerne le groupe professionnel, il faut préciser que les changements occasionnés en 2005 par la Loi 30 sur les accréditations syndicales ont progressivement occulté la mobilisation collective dans ce domaine. Le passage de l'appartenance syndicale de la CSN à l'APTS mène à une quête de reconnaissance disciplinaire entre professionnels, mais fait perdre de vue le fait que ceux-ci sont aussi aux prises avec un régime de soins dont les orientations sont parfois préjudiciables aux clientèles vulnérables.

Comment enseignez-vous le travail social à l'université et qui sont les étudiants ?

La profession attire des jeunes (dont environ 95 % de femmes), parfois militants, qui veulent agir sur leur environnement et venir en aide aux plus vulnérables d'entre nous.

À titre d'enseignant, nous devons leur donner une lecture de l'intervention qui leur per-



Sébastien Simard

mettra de contextualiser les pratiques sur le plan historique, organisationnel et professionnel. Il faut donc enseigner à la fois les causes des détresses rencontrées et les théories d'intervention, ainsi que les forces et les limites de celles-ci. Je sensibilise mes étudiants au fait qu'ils n'ont pas devant eux un diagnostic sur deux pattes, mais bien une personne à part entière avec une expérience de vie. Pour rendre plus palpables certains états psychologiques, j'utilise une phénoménologie de la détresse en m'inspirant, par exemple, du *Spleen* de Baudelaire par rapport à la dépression.

« Le travailleur social [doit] maintenir son leadership devant la psychologisation des problèmes sociaux. »

Quels enjeux vous semblent particulièrement préoccupants ?

La désinstitutionnalisation des patients psychiatriques a eu des incidences concrètes. Il existe une politique de la santé mentale depuis 1989, mais le plan d'action adopté au Québec en 2005 a bouleversé l'organisation des services. Certaines équipes ne s'en remettent qu'à grand-peine.

En raison de la surcharge des soins, on privilégie des approches efficaces à court terme. Parfois pertinentes, elles ne sauraient constituer « toute réponse à toute chose ». Ainsi, le soutien traditionnel et humaniste du client, qui respecte le rythme d'actualisation de celui-ci, est remplacé par un soutien expéditif qui vise une solution quasi immédiate. L'intervention clinique, qui devrait être subtile sur le plan humain, s'en trouve parfois réduite à un automatisme de gestion de la détresse. Sur le plan de la recherche, le travailleur social a beaucoup à faire en santé mentale, notamment pour maintenir son leadership devant la psychologisation des problèmes sociaux. ■

Résultats du vox populi envoyé aux membres du SCCUM

Verdict des chargé(e)s de cours : OUI au travail en équipe

par AUDE JIMENEZ

Une forte majorité des chargés de cours interrogés sur le sujet ont recours au travail en équipe. À quoi ressemblent les pratiques et les évaluations ? Et quels en sont les avantages et les inconvénients ? Portrait.

Autant de modèles qu'il y a d'enseignants : une pratique très variée

Les pondérations vont de 10 à 60 %, les modes d'évaluation peuvent être sous forme d'oraux, et on propose aussi des points pour la présentation, des partages de tâches effectués selon les chapitres du travail, des portfolios étalés sur toute la session... et des équipes composées de deux à huit personnes ! Bref, l'imagination des chargés de cours en matière de travail en équipe est débordante. Presque tous s'entendent toutefois sur un point : il est rare qu'une note individuelle soit attribuée au sein d'une équipe.

Presque tous s'entendent toutefois sur un point : il est rare qu'une note individuelle soit attribuée au sein d'une équipe.

Un enrichissement pour les étudiants

Le travail en équipe permet aux étudiants « d'échanger », « de confronter leurs points de vue », « d'enrichir leurs travaux » : voilà la réponse qui revient le plus souvent dans

notre compilation. Il permet avant tout aux étudiants de se « nourrir » les uns les autres. Et dans les classes « multiculturelles », dit un collègue, c'est encore plus vrai : « Le travail en équipe permet également une intégration sociale, puisque 50 % des étudiants sont de nouveaux immigrants ».

Mettons un bémol à ce tableau rose : pour les enseignants qui donnent des travaux en équipe, c'est une évidence, mais ce n'est apparemment pas toujours le cas pour les étudiants, qui n'en voient pas forcément l'utilité. Plusieurs d'entre nous indiquent en effet qu'ils doivent régulièrement rappeler les avantages de ce type de travaux, et d'autres avouent ne pas avoir aimé l'expérience quand ils étaient sur les bancs de l'école...

Une bonne préparation au milieu du travail

La préparation au milieu du travail est également une idée phare parmi les réponses obtenues lors de notre vox pop : les travaux en équipe feront partie de la vie active sur le marché du travail, alors autant s'y préparer. Cela permet aux étudiants d'acquérir des outils pour négocier, d'apprendre à répartir

Une solution pour régler le problème des plus paresseux ? « Demander aux membres du groupe de se noter les uns les autres. »

les tâches et de développer leur écoute, autant de compétences nécessaires sur le plan professionnel. Ces réponses se retrouvent particulièrement dans les branches les plus techniques de l'enseignement dispensé dans nos rangs, à savoir les techniques policières, le travail social et l'enseignement.

Les écueils : le problème des paresseux

Mais voilà : nous sommes presque tous d'accord pour reconnaître que le principal inconvénient de ce type de travail, c'est la présence – « régulière », dites-vous ! – de personnes qui travaillent moins que les autres au sein de leur équipe. Cela peut créer des conflits qu'il faut gérer et exiger que l'on fasse des réévaluations, ce qui occasionne du travail supplémentaire pour les enseignants et les auxiliaires. Certains envisagent cet aspect avec philosophie, mettant de l'avant l'aspect formateur de ce travers : « *A priori*, le travail en équipe peut sembler inéquitable pour les plus travailleurs. Mais, dans le monde du travail, il existe vraiment des situations similaires et il faut apprendre à les gérer sans sortir la kalachnikov ! »

Conclusion : vos idées pour que cela fonctionne

Une solution proposée pour régler le problème des plus paresseux ? « Demander aux membres du groupe de se noter les uns les autres. » C'est une idée que plusieurs chargés de cours appliquent et qui semble fonctionner. De même, la pondération des travaux de groupe dépasse rarement 50 % du total des notes de la session, ce qui permet à tous les étudiants de s'y retrouver. Finalement, de l'avis de certains collègues, ceux qui trichent, copient, plagient, bref, ceux qui se reposent et qui comptent sur le travail des autres seront de toute façon rattrapés par la réalité lors des examens finaux qui, eux, sont individuels la grande majorité du temps.



QUELQUES CHIFFRES

Proportion des chargés de cours qui utilisent le travail en équipe ¹ :

85 %

Pourcentage de la note totale de la session (moyenne) que représente le travail en équipe :

30 %

Pourcentage des chargés de cours qui se sentent outillés pour organiser ce type de travail :

70 % ²

D'après votre expérience, le travail en équipe se déroule mieux si...

- Les étudiants sont plus âgés : formation aux adultes et cours de deuxième, voire de troisième année. « C'est une question de maturité. »
- Ce sont les étudiants qui forment leurs groupes de travail.
- Les étudiants travaillent vraiment ensemble et chacun ne fait pas sa partie de son côté. Sinon, seule une partie des notions est intégrée.
- La cohorte est peu nombreuse ; cela facilite la gestion de la classe.
- Les enseignants-auxiliaires effectuent un suivi vraiment régulier.
- L'enseignant expose clairement et dès le début « les attentes et les moyens de réaliser le travail ».
- Le travail ne représente qu'une portion minime de la note globale de la session.
- Les étudiants s'évaluent les uns les autres au sein du groupe (voir article).

1. Soixante personnes ont répondu au vox populi envoyé par courriel aux membres du SCCUM en août 2012.

2. Parmi 29 répondants.

Entrevue avec Claude Garon

Pour l'AGEEFEP, le travail en équipe pose problème

par YASMINA EL JAMAÏ

Recevant régulièrement des plaintes au sujet du travail en équipe, l'Association générale des étudiantes et des étudiants de la FEP (AGEEFEP) a mené auprès de ses membres un sondage portant sur le sujet. Un nombre impressionnant de 1 200 étudiants y a participé.

Le nœud du problème

« Cela fait 20 ans que l'AGEEFEP s'intéresse à ce sujet, déclare Claude Garon, responsable du Service des plaintes et de l'information de l'Association. Nous recevons des étudiants des plaintes récurrentes sur le travail en équipe, surtout en ce qui concerne l'octroi de la même note à tous les participants pour un travail de groupe. D'où l'idée de mener une enquête auprès des étudiants. »

« Chaque étudiant doit être évalué individuellement, sauf si un des objectifs du cours justifie une évaluation collective. »

En 2006, la Commission des études (COMET) de l'Université a établi un règlement pour les programmes de premier cycle, toutes facultés confondues. L'article 9.2 a) de ce règlement stipule que lors d'un travail de groupe, chaque étudiant doit être évalué individuellement, sauf si un des objectifs du cours justifie une évaluation collective. « Le problème, c'est que notre Faculté ne respecte pas ce principe, précise Claude Garon. Le travail en équipe devrait être une exception, alors que ce n'est pas du tout le cas. »

Les chiffres clés de l'enquête

Au cours de la dernière année, 80 % des étudiants sondés ont dû effectuer des travaux en équipe ; 12 % d'entre eux les ont trouvés très pertinents, 44 % pertinents, 29 % peu pertinents et 16 % non pertinents. Ils ne remettent donc pas en question la pertinence des travaux d'équipe : « Nous aurons toujours à travailler en équipe, que ce soit dans notre travail ou notre famille, dit un étudiant. Travailler en équipe est un élément important au travail, car c'est un bon moyen d'exercer sa tolérance, son esprit de collaboration et sa maîtrise de soi. »

Toutefois, le sondage révèle que 84 % des répondants préféreraient effectuer un travail

individuel plutôt qu'en équipe, et que seulement 40 % sont favorables à cette dernière forme de travail. Pourquoi ?

« La plupart des étudiants de la FEP sont des travailleurs et des travailleuses qui ont une famille. Leur disponibilité hors classe est pratiquement nulle, surtout s'ils habitent à l'extérieur de Montréal, explique Claude Garon. C'est pour cela qu'un enseignant peut suggérer, voire recommander le travail d'équipe, mais celui-ci ne devrait jamais être obligatoire. »

Une étudiante affirme que « les horaires de tous sont souvent très difficiles à concilier. Pas facile, quand on travaille à temps plein en plus d'être mère de famille. Peut-être que prévoir plus de temps pendant les cours serait une bonne idée. » Nous devons déjà concilier travail, famille et études ; les travaux d'équipe nous compliquent la tâche », dit un étudiant.

En outre, 160 commentaires révèlent un sentiment d'injustice : « Le système actuel favorise les élèves qui travaillent moins, ce qui est plutôt décourageant », déclare un étudiant. « Je travaille plus que les autres, ajoute une étudiante ; il est injuste de se voir attribuer la même note que celui qui ne s'est pas trop cassé la tête pour faire le travail. »

Recommandations

L'AGEEFEP remet en question le libellé de l'article 9.2 a), qui précise « sauf si un objectif justifie une évaluation collective », ce qui porte à confusion, comme l'Association l'avait indiqué en 2006 à la Commission des études. « La préoccupation de l'AGEEFEP s'est avérée, 87 % des étudiants ayant obtenu la même note que leurs coéquipiers pour un travail en équipe, souligne Claude Garon. Nous considérons que nous ne pouvons continuer à composer avec cette anomalie réglementaire ; il faudrait clarifier le libellé. Le nœud de la question est là. »

« Nous demandons à la FEP que tous les documents officiels et les syllabus de cours mentionnent si un travail d'équipe évalué



Claude Garon

« Nous devons déjà concilier travail, famille et études ; les travaux d'équipe nous compliquent la tâche. »

en groupe est prévu, afin que l'étudiant inscrit soit au courant. Il serait également bon de sensibiliser les chargé(e)s de cours à la nécessité de réfléchir à l'évaluation d'équipe, dans le but de noter chacun des participants individuellement, conseille Claude Garon. Les enseignants auraient besoin d'une formation pour acquérir les techniques et les méthodes d'évaluation individuelle appropriées. »



Entrevue avec Renée-Pascale Laberge

Les meilleures pratiques pour optimiser l'esprit d'équipe

par YASMINA EL JAMAÏ

Le travail de groupe a été banalisé au point où nombre d'enseignants tiennent pour acquis leur capacité et celle de leurs étudiants à en tirer des bienfaits. Or, donner aux étudiants un travail de groupe ne signifie pas que tout ira comme sur des roulettes.

Travail en équipe ou travail de groupe ?

L'utilisation inadéquate du terme « travail de groupe » avec l'attribution d'une seule note amène beaucoup d'étudiants à détester travailler en équipe. Renée-Pascale Laberge, responsable du Centre des études complémentaires et coordonnatrice de l'unité HPR – Travail en équipe de Polytechnique Montréal, propose aux chargé(e)s de cours des solutions éprouvées pour rendre efficace le travail en équipe.

Ainsi, faire un travail de groupe est sans conséquence, mais travailler en équipe peut poser des problèmes épineux, tant pour l'enseignant que pour l'apprenant.

« Les enseignants doivent distinguer les activités de groupe pratiques, ponctuelles et non évaluées qui servent à transmettre le contenu de leur cours du travail en équipe qui fait l'objet d'une évaluation. Pour le travail en équipe, on doit se doter d'outils sur la dynamique des groupes afin d'accompagner ses étudiants, précise Renée-Pascale Laberge. Souvent, la volonté des chargé(e)s de cours de réduire leur lourde charge de correction les amène à placer leurs étudiants en équipes. En réalité, ce type de travail est plus exigeant pour l'enseignant », souligne-t-elle, car il faut outiller les équipes pour s'assurer que tout se passe bien et les observer durant leur travail. Le problème se pose surtout quand les enseignants se contentent de faire réaliser le travail de groupe à l'extérieur de la classe. « Les étudiants qui ont du mal à s'organiser deviennent frustrés et finissent par affirmer qu'ils n'aiment pas travailler en équipe », déplore la formatrice.

La valeur ajoutée du travail d'équipe

Avoir l'esprit d'équipe est devenu une condition sine qua non pour tous les types d'organisations. « La gestion axée sur la collaboration est de plus en plus courante, fait remarquer Renée-Pascale Laberge. Les enseignants peuvent donc jouer un rôle important de facilitateurs en faisant travailler leurs étudiants ensemble pour leur permettre de développer des compétences en gestion d'équipe. » L'enseignant doit s'assurer que le travail

« Les rencontres d'équipe devraient servir à discuter du projet et non à travailler côte à côte sur des parties distinctes du travail de groupe. »

demandé est assez exigeant et laborieux pour justifier un travail en équipe, c'est-à-dire impossible à réaliser en solo. C'est la première question que l'enseignant doit se poser. Il doit aussi accompagner les équipes dès leur mise en place. « Pouvoir leur venir en aide en cas de problème est également essentiel », insiste la responsable.

Or, c'est loin d'être le cas : les équipes mobilisées autour d'un travail de groupe tendent à se répartir les tâches individuellement sans travailler véritablement en équipe. Il arrive souvent que ces équipes, lors de leurs rencontres, ne prennent pas le temps nécessaire à une compréhension commune et au bon développement de leur dynamique de groupe. Pourquoi ? Parce que les étudiants n'ont pas reçu la formation requise pour clarifier et résoudre des problèmes ensemble, prendre des décisions communes... « Les rencontres d'équipe devraient servir à discuter du projet et non à travailler côte à côte sur des parties distinctes du travail de groupe », précise la formatrice.

L'enseignant facilitateur

La mission de l'enseignant consiste précisément à présenter aux étudiants une méthode de travail qui optimise la dynamique du groupe.

« Afin d'assurer un bon départ, l'enseignant pourrait demander à ses étudiants de partager leurs bonnes et mauvaises expériences de travail en équipe et d'établir d'entrée de jeu des règles de fonctionnement (ponctualité, respect, contribution de chacun, etc.). Cette étape permettra aussi aux étudiants de faire connaissance et de prendre conscience des besoins de chacun.

L'enseignant peut aussi préparer un document sur ces questions et demander aux étu-



Renée-Pascale Laberge

« Le travail effectué en équipe doit être impossible à réaliser en solo. »

dians de lui remettre un texte qui précise les règles de fonctionnement et les objectifs de chaque équipe.

Que les membres prennent le temps de se connaître, de se répartir les tâches en fonction de leurs forces et d'instaurer une bonne atmosphère de travail permet d'assurer la cohésion de l'équipe et favorise considérablement la participation de chacun et le respect des règles fixées.

Pour s'assurer que tous les étudiants travaillent efficacement en équipe, le(la) chargé(e) de cours gagnera à effectuer une évaluation orale individuelle de cinq minutes pour sonder les membres sur n'importe quelle partie du travail de groupe. Cette méthode autoresponsabilise tous les membres de l'équipe et les encourage à contribuer à chacune des parties du travail et à en maîtriser le contenu, en plus de susciter leur adhésion !



Les chargé(e)s de cours désireux d'améliorer leurs pratiques de travail en équipe trouveront des outils en se rendant à www.hpr.polymtl.ca



Un mouvement étudiant qui dure depuis une décennie La marche des *pingüinos* chiliens

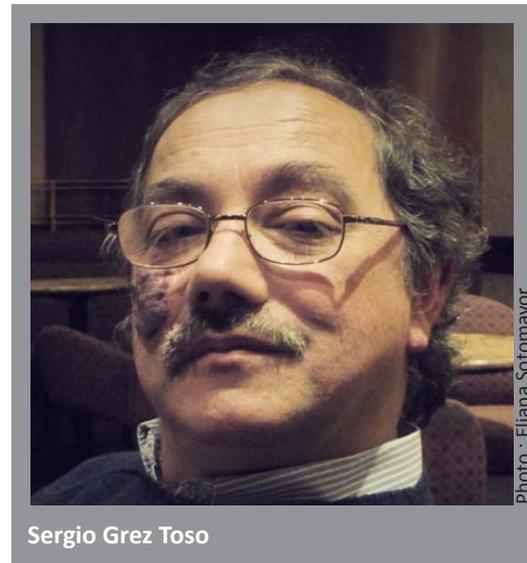
par FRANÇOISE MIQUET

Sergio Grez, historien des mouvements ouvriers chiliens et professeur à l'Université du Chili, à Santiago, a donné le 22 novembre dernier une conférence¹ sur la « repolitisation » de la société chilienne par le mouvement étudiant.

Sergio Grez Toso est l'instigateur de la déclaration « Nous sommes tous québécois ! » qui a popularisé le Printemps érable au Chili. « C'est un retour de solidarité, explique le conférencier. Dans les années 1970, le Québec a été une terre d'accueil pour de nombreux réfugiés politiques chiliens. » Lui-même a dû s'exiler des années en France – il n'a donc pas besoin d'interprète pour sa conférence. D'entrée de jeu, l'historien fait le constat que les dégâts infligés par la dictature qui a sévi de 1973 à 1988 n'ont pas été réparés, et que « le gouvernement Pinochet a procédé à une révolution capitaliste sauvage. Les acquis de l'État providence ont été démantelés, des pans entiers des ressources et des services ont été transférés au secteur privé ». Selon lui, la transition démocratique qui a suivi la victoire du « No » au plébiscite de

Pinochet de novembre 1988 ne mérite pas son nom. « Il s'agissait d'une démocratie sous tutelle. La *Coalición por el No*² a manqué de courage politique. Comme d'autres, le Parti socialiste d'Allende s'est vidé de sa substance. L'opposition modérée a fait d'énormes concessions à la dictature, ce qui a entraîné une profonde dépression des mouvements sociaux. »

Ainsi, c'est une société chilienne « plongée dans l'amnésie » qui a poursuivi, dans les années 1990, une évolution vers « le consumérisme, l'individualisme et la bigoterie », dans un contexte de mondialisation néolibérale où « toutes les pratiques sociales sont mercantilisées ». Selon Sergio Grez, depuis 1990, les gouvernements successifs, y compris celui de Michelle Bachelet, n'ont fait que gérer le néolibéralisme mis en place sous Pinochet, en



Sergio Grez Toso

Photo : Eliana Sotomayor

faisant quelques concessions sociales dans le cadre d'une « démocratie à basse intensité ».

Du côté du secteur de l'éducation, de 1973 à 1998, on fragmente et on met en concurrence les institutions d'enseignement. On passe de 13 universités d'État à 40 universités privées financées par les droits de scolarité, tandis que le mouvement étudiant, tétanisé par les arrestations et les morts du tournant des années 1990, s'est affaibli jusqu'à presque disparaître. ▶

Québec et Chili, deux Printemps parallèles

Sur le fond, il y a une différence importante : le mouvement québécois est défensif – on veut sauvegarder les acquis de l'État providence –, alors que le mouvement chilien est offensif, car il s'agit de changer de modèle d'éducation, ces acquis ayant été perdus il y a des décennies.

Les revendications relatives aux droits de scolarité : alors que les *pingüinos* demandent la gratuité scolaire, les revendications des associations étudiantes québécoises vont du gel à la gratuité, en passant par l'indexation.

La violence : alors qu'il faut mettre des guillemets à la « violence » du mouvement québécois, notion qui fut déformée et instrumentalisée sur la scène publique et médiatique, le phénomène de violence au sein du mouvement chilien, en bonne partie le fait des *encagulados*, a été bien réel, au point d'obliger le mouvement à marquer le pas. Bien entendu, ces gestes violents s'inscrivent dans un contexte social (pauvreté, fortes disparités sociales, chômage, violence de l'État) beaucoup plus dur que celui du Québec. Par ailleurs, les agents provocateurs y ont joué leur rôle.

L'élargissement des revendications : dans les deux cas, il est question de défendre l'environnement, de s'opposer à la privatisation de l'exploitation des ressources (cuivre et pêche au Chili, gaz de schiste et exploration pétrolière au Québec), à la hausse des tarifs, à la privatisation des services publics, et à la dénonciation de la marchandisation qui envahit les sphères sociale et politique. Au Chili, les étudiants réclament la renationalisation du cuivre et une réforme fiscale pour financer la gratuité scolaire.

Un appui transgénérationnel : parents et même grands-parents sont descendus dans la rue pour appuyer le mouvement.

Le mouvement a rallié des groupes sociaux à l'extérieur des partis politiques : Mapuches, syndicats et groupes féministes au Chili ; nombreux groupes sociaux au Québec (la liste serait longue).

La créativité : explosion de couleurs, de slogans inventifs, d'humour politique, d'originalité... Ici, l'adéquation est totale.

Des « lois d'exception » fortement rejetées par la population : Loi du renforcement de l'ordre public au Chili et Loi 78 au Québec, qui ont suscité la même dénonciation de la criminalisation de manifestations pacifiques.

Sources : commentaires de Sergio Grez Toso et article « Du Chili au Québec – Radicalisation des crises étudiantes », par Ricardo Peñafiel, revue *À babord !*, n° 46 (oct.-nov. 2012), consulté à <http://www.ababord.org/spip.php?article1538>.



Photo : REUTERS/Eliseo Fernandez (site de REU)

Manifestation à Valparaiso, le 9 août 2011, pour « une éducation libre, digne et gratuite ».

► **2001 : naissance du mouvement étudiant**

C'est en 1997 qu'a lieu la « première flambée » du mouvement universitaire, relate l'historien. Les trois principales fédérations étudiantes sont alors dominées par les Jeunesses communistes. Se développe parallèlement un mouvement universitaire plus radical, la Surda, qui vise à « s'affranchir de la gauche du 20^e siècle »³ et à inclure les groupes sociaux exclus de la Concertation au pouvoir dirigée à l'époque par Eduardo Frei Ruiz-Tagle, qui ne regroupe que la vieille garde politique ayant négocié avec la dictature son arrivée au pouvoir.

Des milliers [...] d'étudiants du secondaire défilent dans les rues et occupent leurs écoles.

Ce sont les manifestations de 2001, déclenchées par une révolte contre l'augmentation des prix dans les transports publics, qui sont à l'origine du mouvement lycéen qui perdure depuis plus d'une décennie.

En 2006, quelques mois après l'avènement du gouvernement de Michelle Bachelet, éclate un mouvement des lycéens pour des revendications qui, au début, sont très modérées. Des milliers de *pingüinos* (pingouins),

comme on appelle les étudiants du secondaire, défilent dans les rues et... occupent leurs écoles. Puis, le mouvement se radicalise, exigeant l'abrogation de la Loi sur l'éducation imposée par la dictature qui permet le profit des entrepreneurs privés dans les écoles et les lycées. La commission consultative sur l'éducation mise sur pied par Bachelet, où les étudiants sont sous-représentés par rapport aux groupes d'intérêts et au gouvernement, noie le mouvement étudiant. Sous les gouvernements Bachelet puis Piñera, les manifestations contre les inégalités se poursuivent. Le mouvement s'est maintenant élargi aux groupes sociaux et exige une réforme sociale en profondeur. S'y ajoutent les populations lésées après le séisme de 2010.

Deux ministres de l'Éducation ont été « brûlés » entre 2011 et 2012 ; le dialogue avec les étudiants est rompu. « Les effets cumulés de la répression gouvernementale, de la manipulation médiatique et d'une certaine lassitude ont amené le mouvement à prendre une pause à la fin 2011. Les grèves de cours et les manifs n'empêchaient pas la poursuite de la municipalisation des établissements d'enseignement, et l'État laissait pourrir la situation dans les écoles », explique Sergio Grez Toso, qui souligne que même si le mouvement montre quelques divisions, « les étudiants font preuve d'une grande maturité et utilisent des procédures véritablement démocratiques pour régler leurs différends ».

2011 : le Printemps chilien

Par contre, l'année 2011 aura été celle du réveil historique des mouvements sociaux. « Je n'avais pas vu ça depuis les années 1970 ! » s'exclame Sergio Grez. Grèves dans le secteur du cuivre, mobilisation des Mapuches, le plus vaste groupe autochtone du Chili, marches pour les droits des homosexuel(le)s, lutte des pêcheurs contre la privatisation de la mer, etc. La société chilienne se réapproprie le poli-

« Le mouvement s'est maintenant élargi aux groupes sociaux et exige une réforme sociale en profondeur. »

tique, et le mouvement pour l'éducation publique aura été la locomotive de cette « repolitisation » sociale. « En 2001, le mouvement étudiant exigeait des concessions économiques plutôt modérées de la part du gouvernement, mais il s'est rapidement radicalisé jusqu'à remettre en question le système d'éducation de marché existant au Chili. Le mouvement étudiant n'a toujours pas obtenu ce qu'il revendique, mais il a rempli une magistrale mission pédagogique auprès de la population », conclut Sergio Grez Toso. ■

1. Conférence organisée à l'UQAM par la Chaire Nycole Turmel.
2. Coalition des partis politiques en faveur du « Non » au plébiscite consultait la population quant au maintien d'Augusto Pinochet au pouvoir dans le cadre d'une « transition démocratique ».
3. Site de la Surda : <http://www.surda.cl>

i+ POUR EN SAVOIR PLUS

Articles de Sergio Grez Toso publiés sur le site de *À l'encontre* :

« Chili – Il faut une convergence des mouvements sociaux »

« Chili – L'aube nouvelle des mouvements sociaux et la mobilisation du 22 septembre »

« Chili 2012 – Le mouvement étudiant à la croisée des chemins »

<http://alencontre.org/>

« Jusqu'à il y a quelques mois, seule une minorité de Chiliens remettaient sérieusement en question une éducation menée par le lucre, où l'État est réduit à un rôle subsidiaire. Aujourd'hui, des millions de citoyens, aux côtés des étudiants, exigent une éducation publique gratuite, laïque, démocratique et de qualité. Le changement est radical. »

« L'anomie politique est un mal qui menace les mouvements sociaux si ceux-ci ne sont pas prêts à s'orienter au-delà de leurs revendications sectorielles ou corporatives, et le danger de cette anomie guette la société chilienne. »

Citations tirées de « La renaissance des mouvements sociaux au Chili »ⁱ, de Sergio Grez Toso.

i. « La renaissance des mouvements sociaux au Chili », dans *The Clinic*, n° 409, Santiago, 1^{er} septembre 2011.



Le génie au service du design

Martin Pernicka, l'inlassable designer industriel

par YASMINA EL JAMAÏ

Une vaste gamme de produits innovateurs sont issus de l'imagination débordante de Martin Pernicka, qui vient de prendre sa retraite de l'U de M... sans abandonner son métier !

Toujours plus d'innovations

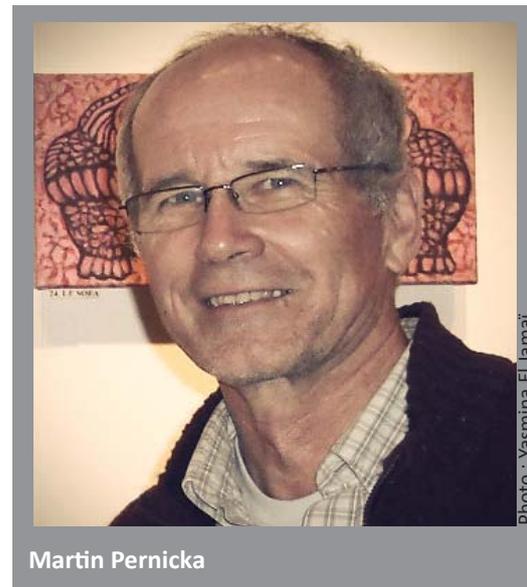
Savez-vous qui a conçu pour Speedo des lunettes de natation innovatrices qui assurent plus de confort aux nageurs ? La première visière de hockey au monde en polycarbonate pour la société I-Tech ? Et des lunettes de jeu de guerre (*paintball*) permettant un meilleur champ de vision et une sécurité accrue ? C'est Martin Pernicka, dont l'ingéniosité est à la source d'une cinquantaine d'inventions toutes plus surprenantes les unes que les autres.

« J'aime créer ; c'est ma passion. C'est aussi ma vie. Quand on est designer industriel, notre métier nous accompagne partout. » Même lorsqu'il faisait de la moto, du ski et de la voile, Martin Pernicka ne pouvait s'empêcher de cogiter sur des améliorations techniques !

ma génération. En fait, notre passe-temps est amusant, et nous sommes payés pour nous y adonner ! »

Martin Pernicka recommande fortement aux étudiants de perfectionner leurs aptitudes en dessin à la main, et ce, dès leur première année. « Ce sera toujours important », assure-t-il, soulignant que, malgré sa maîtrise des nouvelles technologies de modélisation en design industriel, il griffonne toujours pour coucher un concept sur le papier.

Très engagé auprès des étudiants, d'abord à titre de chargé de cours depuis 2002, puis comme tuteur auprès des finissants, Martin Pernicka leur a donné des ailes pour qu'ils puissent concevoir des projets de A à Z. « Par exemple, un des projets des étudiants



Martin Pernicka

Photo : Yasmina El Jamaï

vraie vie et à son côté financier. » Cet aspect, Martin Pernicka le maîtrise depuis longtemps, puisqu'il s'est associé tout au long de sa carrière à de grandes entreprises canadiennes pour la conception de ses produits : « J'ai travaillé avec des ingénieurs, sur des chaînes de montage, avec des machines de production. Je préfère être au cœur de l'action, car cela me donne plus de contrôle sur la qualité des produits finis ».

Aider les gens: telle est la mission du designer industriel.

Le design pour mieux vivre

« Je réfléchis continuellement au design. En 2006, j'ai conçu des prototypes de tricycles qui permettent aux personnes à mobilité réduite de se faufiler dans des endroits étroits, tout en leur offrant un moyen de transport très amusant », explique-t-il, arborant un sourire rayonnant. « De plus, ce tricycle se démonte facilement. En 2007, j'ai créé un Sudoku pour les non-voyants. Depuis 2010, je travaille sur un projet de kayak pour les personnes aux facultés affaiblies. Le design n'a pas de fin : on peut toujours améliorer les choses. C'est pour cela que je ne pourrai jamais m'arrêter. »

Aider les gens: telle est la mission du designer industriel, selon Martin Pernicka. « J'ai toujours préféré les produits utiles pour les gens. Le design industriel sera toujours important, car il raffine le lien entre l'homme et la machine, alors que l'ingénieur pense d'abord à la machine à laquelle l'homme devra s'adapter ».

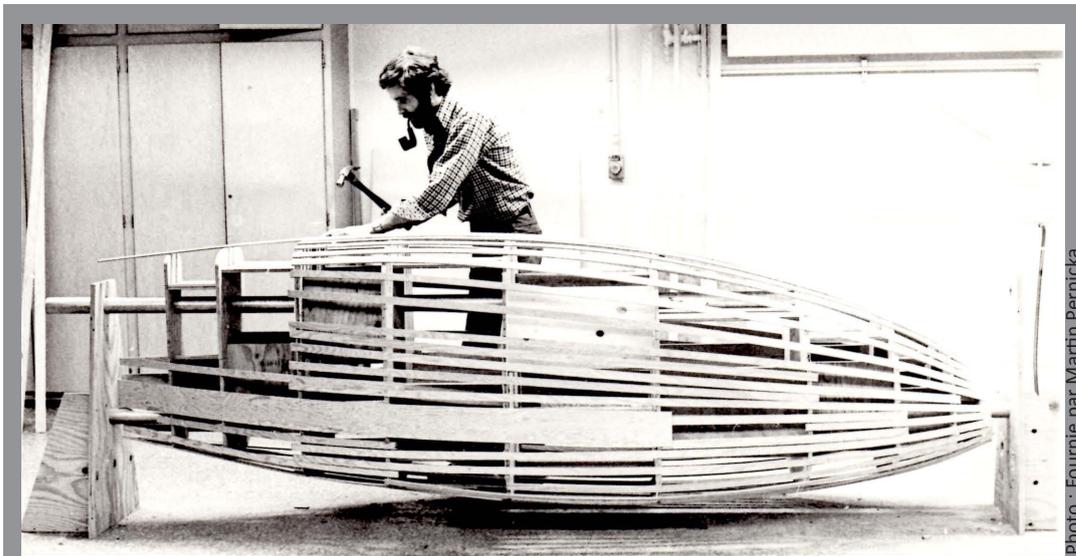


Photo : Fournie par Martin Pernicka

Martin Pernicka à l'Université de Montréal, en 1976.

À tel point qu'il considère sa profession comme une vocation qui se poursuivra bien après sa « retraite ». « Faire un travail qui nous tient à cœur, c'est le paradis, poursuit l'inventeur. Je ne considère pas la retraite comme la fin de mes activités. » Pas étonnant, pour un inventeur éclectique qui, dès 1976, durant son baccalauréat en design industriel à l'U de M, a créé le concept d'un avion léger en composite.

Communiquer sa passion aux jeunes

« J'espère que les jeunes d'aujourd'hui seront aussi passionnés que les designers de

finissants de notre École de design industriel consistait à créer une structure mobile flottante pour les enfants au moyen de planches à voile difficiles à recycler. Ce travail a été très valorisant pour les étudiants et leur a permis d'acquérir un portfolio de réalisations concrètes », précise-t-il.

Le génie pragmatique

« Il est essentiel d'offrir un autre aspect pratique aux étudiants : on doit leur faire voir le lien qui existe entre leur travail et le milieu professionnel, et les conscientiser à la



Planification de retraite

Avez-vous droit à la rente du RRUM ?

par MARGOT DE SERRES

Pour bien planifier leur retraite, les chargés de cours gagnent à s'informer sur le Régime de retraite de l'Université de Montréal (RRUM), et ce, dès leur entrée en fonction.

Avez-vous vérifié si vous participez au RRUM ? Savez-vous en quoi consiste ce régime et quels avantages il pourra vous procurer ?

Admissibilité

Un chargé de cours, comme tout employé de l'U de M, devient admissible au RRUM si, au cours de l'année civile précédente, il a reçu de l'Université une rémunération au moins égale à 35 % du maximum des gains admissibles (MGA) ou s'il a été rémunéré pour au moins 700 heures de travail. À titre d'exemple, le MGA pour l'année 2013 est de 51 100 \$; 35 % de ce montant correspond donc à un salaire brut annuel de 17 885 \$. Une fois admis au RRUM, un employé continue d'y participer tant et aussi longtemps qu'il conserve un lien d'emploi avec l'Université.

Compte tenu des conditions d'admissibilité, ce ne sont pas tous les chargés de cours qui participent au RRUM. Une façon simple de vérifier si vous en faites partie est de consulter votre relevé de paie pour voir si des cotisations au RRUM ont été prélevées.

« Une façon simple de vérifier si vous faites partie [du RRUM] est de consulter votre relevé de paie pour voir si des cotisations ont été prélevées. »

Caractéristiques du RRUM

Le RRUM est un régime à prestations déterminées, c'est-à-dire qu'il garantit aux retraités de l'U de M une rente basée sur le nombre d'années de service crédité au Régime et sur le salaire final moyen. Pour les chargés de cours, le salaire de référence qui sera utilisé par le RRUM pour les années 2013 et suivantes correspondra à 150 % fois le MGA de l'année. Ainsi, le salaire de référence pour 2013 sera de 76 650 \$, et un chargé de cours participant au RRUM qui recevrait, par exemple, une rémunération de 38 325 \$ de l'U de M en 2013 se verrait créditer une demi-année au Régime.

Le salaire final moyen utilisé dans le calcul de la rente des chargés de cours sera, pour les années 2013 et suivantes, égal à la moyenne des trois meilleures années de service.

Le RRUM est également un régime à coûts partagés, c'est-à-dire que les participants comme l'Université versent annuellement des cotisations au Régime. Le taux moyen de cotisation des participants est actuellement de 9,3 % du salaire.

Où trouver l'état de votre participation au RRUM ?

Tous les participants reçoivent annuellement un relevé de leur participation au RRUM. Il est important de consulter ce document et de le conserver, car il donne plusieurs renseignements personnels, notamment le montant total des cotisations versées jusqu'à maintenant et le nombre total d'années de service crédité au Régime. Ce relevé donne également une estimation de la rente qui sera versée à la retraite – toutefois, cette information est peu fiable pour les chargés de cours qui sont loin de la retraite, puisqu'il ne leur est pas possible de connaître à l'avance leur participation au RRUM pour les années futures.

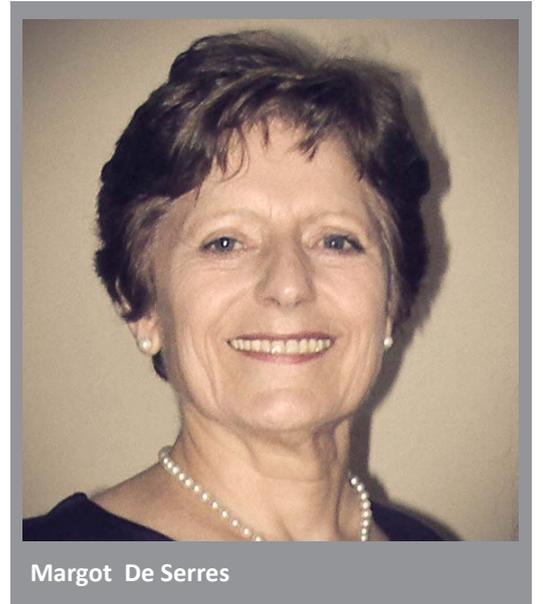
La pension est-elle indexée au coût de la vie ?

Les crédits de rente accumulés jusqu'en 2006 sont indexés à 100 % et ceux qui ont été accumulés de 2007 à aujourd'hui le sont à 75 %. Il se peut que des modifications soient apportées à l'indexation des rentes pour les années futures, mais celle des années passées est garantie.

Où trouver un complément d'information sur le RRUM ?

Plusieurs questions peuvent préoccuper les chargés de cours, par exemple :

- Peut-on transférer au RRUM les sommes accumulées dans un autre régime ?
- Le RRUM prévoit-il une rente pour le conjoint ?
- À partir de quel âge peut-on prendre sa retraite et toucher des prestations ?
- Qu'arrive-t-il si on quitte l'Université avant d'avoir atteint l'âge de la retraite ?



Margot De Serres

« Le RRUM est un régime à prestations déterminées, c'est-à-dire qu'il garantit aux retraités de l'U de M une rente basée sur le nombre d'années de service crédité au Régime et sur le salaire final moyen. »

Vous trouverez une réponse à la plupart de ces questions sur le site Web du RRUM : www.rrum.umontreal.ca.

Pour toute autre question, adressez-vous à la Direction des régimes de retraite en téléphonant au 514 343-6111, poste 1018. ■

Le masculin a été utilisé dans le seul but d'alléger le texte.



POUR EN SAVOIR PLUS

Des changements ont récemment été apportés au RRUM.

Des explications ainsi que des cas de figure sont affichés sur le site du RRUM :

<http://www.rrum.umontreal.ca>

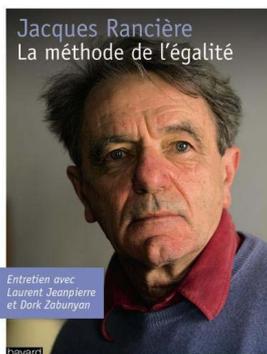


Jacques Rancière : les leçons du *Maître ignorant*

par ALAIN DENEULT

Une sommité internationale du monde intellectuel peut-elle contester la pertinence des concours qui l'ont consacrée dans la hiérarchie institutionnelle, en plus d'admettre qu'elle a développé sa pensée en récusant les méthodes canoniques de son champ ? C'est ce qui ressort d'entretiens que Jacques Rancière a accordés à Laurent Jeanpierre et Dork Zabunyan dans *La méthode de l'égalité*.

Jacques Rancière, qui peut être sommairement présenté comme le « philosophe de l'émancipation », s'est intéressé à la portée et à la signification profonde des manifestations de parole et d'écriture émanant de figures sociales



dont l'expression est habituellement peu considérée. *La nuit des prolétaires* est le premier de ses ouvrages qui s'enquiert du sens se dégageant de poèmes, de textes épistolaires et d'autres écrits produits – souvent de nuit – par des ouvriers. Poussant à son extrême la notion de démocratie, Rancière développera dans *La mésestente* sa définition de la politique : nous sommes tous dotés de ce qu'il faut pour gouverner, soit l'intelligence et la volonté. Il y a politique lorsque des sujets se réclament à titre égal de la chose commune donnée en partage – sur laquelle ils sont tous également habilités à réfléchir – et présentent toute domination hiérarchique comme un « tort » à l'endroit des membres d'une collectivité. Ce questionnement se poursuivra dans *Le partage du sensible*. Dans *La haine de la démocratie*, Rancière avance que le tirage au sort est le meilleur moyen de désigner les gouvernants en démocratie.

Enseigner sans maîtriser la matière ?

Les universitaires s'intéresseront également à Jacques Rancière en tant qu'auteur du *Maître ignorant*, récit philosophique présentant la découverte stupéfiante d'un principe pédagogique que fit, au tournant du XIX^e siècle, l'enseignant Joseph Jacotot. Subitement muté dans la ville néerlandophone de Louvain, dont il ne parle pas la langue, Jacotot comprend au fil de son expérience qu'il n'a pas besoin de maîtriser lui-même ce que les étudiants apprennent. Voilà que ceux-ci maîtrisent le français et pondent des dissertations dignes d'écrivains, alors que pas une

fois il n'a su leur expliquer dans leur langue les règles grammaticales. Ils acquièrent l'art de la plaidoirie non pas sous sa gouverne, mais dans le contexte d'épreuves formelles, alors qu'il n'y connaît rien lui-même ; et ainsi de suite. La pédagogie, en déduira Rancière, consiste moins à prétendre transmettre ce que l'élève ne saurait que par l'entremise du maître qu'à enfermer l'élève dans une volonté d'apprendre.

La pensée n'appartient pas qu'à ceux qui en font profession

Les entretiens que livre aujourd'hui Jacques Rancière ont notamment le mérite de satisfaire une curiosité. Quel élève a-t-il été lui-même ? Qu'a-t-il pensé de ses maîtres ? Comment se situe-t-il dans une hiérarchie dont il a tant contribué à saper les fondements théoriques ? Quel usage fait-il de la méthode ? etc.

« La hiérarchie professorale n'avait aucun rapport avec un niveau de compétence ou de capacité pédagogique. »

Les éléments de réponse présentés sont éclairants en regard de l'élaboration des thèses et des idées de Rancière, que celui-ci continue d'affiner au fil de ces échanges. En classe préparatoire au concours d'entrée à la prestigieuse École normale supérieure, en France, il constate, devant le « nombre assez incroyable de mauvais professeurs », que « la hiérarchie professorale n'avait aucun rapport avec un niveau de compétence ou de capacité pédagogique ». Examens et concours marquent au contraire un ensemble de rituels produisant une élite à partir d'une « gymnastique précise » (comme, à la fin des années 1950, maîtriser les particules grecques), bien plus que sur la base d'une culture humaniste.

Rancière explique ainsi avoir fait peu de cas des programmes d'enseignement à la Sorbonne ou à l'ENS, s'ouvrant plutôt aux maîtres

La pédagogie, selon Rancière, consiste moins à prétendre transmettre ce que l'élève ne saurait que par l'entremise du maître qu'à enfermer l'élève dans une volonté d'apprendre.

– qu'il contestera partiellement par la suite – qu'ont pu être Louis Althusser et Michel Foucault. Mais, déjà, la figure même du maître se déconstruit. « Au fond, est maître tout ce qui vous provoque, et aussi éventuellement tout ce qui vous souffle des réponses par rapport à la provocation. Cette double fonction de vous provoquer et de vous souffler des réponses passe par une multitude de textes qui peuvent aller des prières d'enfant jusqu'à Kant et à Hegel, et par toutes sortes de rencontres offertes par des personnes comme par des textes. »

Cette ouverture à mille rencontres conduit Rancière à reconnaître la multiplicité de points d'énonciation possibles de la pensée. Ainsi, un prisonnier qui a réfléchi sur le monde carcéral développe tout autant une théorie de la prison qu'un sociologue mandaté par l'institution pour ce faire. Même chose pour la production intellectuelle des ouvriers, déjà en elle-même une pensée à l'œuvre, plutôt que simplement le « symbole de », l'« expression de »... qui nécessiteraient la « traduction » d'un expert.



Sélection d'ouvrages de Jacques Rancière

La méthode de l'égalité (Bayard, 2012)

La nuit des prolétaires (Fayard, 1981, rééd. Hachette, 1997)

La mésestente (Galilée, 1995)

Le partage du sensible (La Fabrique, 2000)

La haine de la démocratie (La Fabrique, 2005)

Maître ignorant (Fayard 1987, rééd. Union générale d'éditions, 2004)



Financement des universités

À quand la véritable « juste part » ?

par ALAIN DENEAULT *

À quel point peut-on isoler des autres problèmes sociaux un enjeu tel que celui du financement de l'enseignement et de la recherche universitaires ?

Au-delà de cette question, n'est-ce pas justement le problème du financement des institutions publiques en général qui se pose ? Et, plus précisément encore, celui des revenus que l'État s'accorde pour financer les institutions de bien commun et les services publics relevant de sa mission sociale ?

On a, comme d'habitude, circonscrit étroitement le débat autour d'un seul dilemme : doit-on ou non hausser collectivement la part du financement public qui sert à assurer le fonctionnement des universités ? Certes, grâce aux associations étudiantes et à des syndicats d'enseignants, notamment, on a également abordé l'administration même des fonds existants – notamment la ponction des budgets de fonctionnement destinés à l'enseignement et à la recherche pour alimenter les « investissements » dans des biens immobiliers. Toutefois, nonobstant l'authentique souci de rigueur de cette démarche, celle-ci consistait à évaluer la mesure dans laquelle le gouvernement devrait augmenter sa contribution budgétaire à l'enseignement et à la recherche. Il s'agit ici de montrer que l'effort attendu de la part de l'administration publique est réduit à son seuil minimal – brillante position stratégique des étudiants, qui a fait qu'au printemps 2012, le gouvernement Charest a enfin accepté de recevoir leurs représentants.

Le débat sur le financement doit s'étendre au contexte social tout entier

Il reste que nous voilà enfermés dans les seuls termes de ce débat. Au chapitre de l'augmentation des revenus que l'État québécois pourrait se donner, tout au plus a-t-on évoqué sporadiquement la possibilité que Québec réforme son code minier colonial et impose enfin aux sociétés minières actives chez lui des redevances prélevées à la source. C'est là une excellente proposition : les employés et les clients de l'industrie minière ont payé en 2010 près de trois fois plus d'impôts que les entreprises minières elles-mêmes...

Cette réflexion mérite maintenant d'être nourrie et élargie à tous les acteurs nantis de la société, précisément selon la logique de la «

juste part » que le gouvernement précèdent a serinée aux étudiants l'an dernier. Au Québec et au Canada, les taux d'imposition des entreprises et des grands détenteurs de capitaux, scandaleusement bas, concurrencent ceux des paradis fiscaux. L'agence d'audit KPMG classe Montréal au sixième rang parmi les 55 villes de deux millions d'habitants et plus qui taxent le moins les entreprises. Et la firme comptable PricewaterhouseCoopers classe le Canada au huitième rang mondial « quant à la facilité de payer taxes et impôts pour l'entreprise de taille moyenne ». Au Canada, entre 2009 et 2011, SNC-Lavalin n'a réellement payé que 6,2 % d'impôts sur ses revenus, la Capital Power Corporation 4,2 %, Québecor 3,8 % et la Canadian Oil Sands n'en a versé aucun, tandis que Molson Coors en « payait » – 1,9 %. Ces données ressortent d'une étude rendue publique récemment par le Laboratoire d'études socioéconomiques de l'UQAM.

Rappelons aux entreprises que le financement public des institutions de recherche, auquel elles participent trop peu, permet leur enrichissement.

Le stratagème de la « gouvernance »

Ces questions seront évidemment évacuées du Sommet sur l'éducation du gouvernement du Québec. Car il s'agira d'une délibération conçue sur le mode de la bonne gouvernance, barbarisme qui suppose un cadre de discussion restreint où le gouvernement est un partenaire parmi des « participants » négociant entre eux en fonction de leurs « intérêts » liés à « l'économie du savoir ». Dans un tel contexte où des partenaires inégaux – le patronat versus les étudiants, par exemple – cherchent à converger vers une position commune – un « consensus », ne manque-t-on jamais de clamer –, il est douteux qu'on tente d'obtenir du gouvernement du Québec qu'il contraigne les grands détenteurs de capitaux à payer leur juste part.

Montréal se classe sixième parmi les 55 villes de deux millions d'habitants et plus qui taxent le moins les entreprises.

Le gouvernement, au lieu d'imposer une ligne de conduite fondée sur le bien commun, laissera les entreprises dire qu'elles génèrent de la richesse au Québec, que l'imposition du capital doit par conséquent être « allégée », et qu'elles peuvent même prétendre à la gestion directe des entreprises universitaires, du moins en partie, comme c'est le cas à l'Université de Montréal. Dans les milieux du pouvoir, aucun acteur de poids ne soulignera que c'est le financement public des institutions de recherche telles qu'elles existent, donnant aux entreprises l'accès à un personnel qualifié, qui est à l'origine de son enrichissement privé, à commencer par la cohorte d'« experts » formés aux frais de l'État. La « gouvernance » laissera plutôt des acteurs inégaux délibérer dans un rapport de force favorisant fatalement les plus forts. ■

* Alain Deneault inaugure une chronique dans *Le Quorum*. Il est notamment l'auteur de *Noir Canada – Pillage, corruption et criminalité en Afrique (Écosociété, 2008)*, *Offshore – Paradis fiscaux et souveraineté criminelle (Écosociété, 2010)*, *Paradis sous terre – Comment le Canada est devenu la plaque tournante de l'industrie minière mondiale (Écosociété, 2012)* et *Gouvernance – Le management totalitaire (Lux, 2013)*. Exceptionnellement, une version longue et quelque peu différente de ce texte est parue récemment dans la page « Idées » du journal *Le Devoir*.

1. Alain Deneault, « Les employés des mines paient plus d'impôts que l'industrie elle-même », Montréal, Réseau pour la justice fiscale / Québec, 20 septembre 2012.

2. « Competitive Alternative, Special Report: Focus on Tax », KPMG, 2012, http://www.competitivealternatives.com/reports/2012_compalt_report_tax_en.pdf.

3. « Le Canada a rendu le paiement des taxes et des impôts plus facile et moins coûteux pour les sociétés », Montréal, PricewaterhouseCoopers, <http://www.pwc.com/ca/fr/tax/paying-taxes.jhtml>, page consultée le 25 janvier 2013.

4. Rogenmoser, Frédéric, Martine Lauzon et Léo-Paul Lauzon, « Le réel taux d'imposition de grandes entreprises canadiennes : du mythe à la réalité », Montréal, Laboratoire d'études socio-économiques de l'UQAM, octobre 2012, http://www.unites.uqam.ca/cese/pdf/rec_12_impot_entreprises_cnd.pdf.

SOIRÉE BULLES

MERCREDI 20 MARS, DE 17 H À 19 H

TECHNOPHILES, TECHNOPHOBES ET ENSEIGNEMENT

ÉCHANGE ET RÉFLEXION SUR CE QUE LES TIC CHANGENT
DANS NOTRE ENSEIGNEMENT ET DANS L'APPRENTISSAGE
ET LES COMPORTEMENTS DES ÉTUDIANTS

LIEU : CAFÉ SATELLITE, À CÔTÉ DU CAFÉ LA BRUNANTE,
PAVILLON JEAN-BRILLANT, 1^{ER} ÉTAGE

DES GRIGNOTINES ET DES BOISSONS
VOUS SERONT OFFERTES

NOUS VOUS Y ATTENDONS EN GRAND NOMBRE !

WWW.SCCUM.UMONTREAL.CA