

Pédagogie entre autres

Le journal du Syndicat des professeurs
du Cégep du Vieux Montréal

Unissons nos forces !



Mardi 15 mai 2018
Volume 25, no 3

Sciences de la nature : non à une révision qui dénature le DEC!

En février dernier, le ministère de l'Enseignement supérieur lançait la consultation sur la révision du programme préuniversitaire de Sciences de la nature.

À la lecture des documents reçus du Ministère, bien des gens ont sauté. Ce qu'on y proposait, c'était un passage d'un DEC national (avec, dans la formation spécifique, les mêmes cours obligatoires et, très souvent, les mêmes cours optionnels d'un collège à l'autre) à des programmes locaux dans lesquels les compétences disciplinaires et transdisciplinaires seraient découpées différemment selon le cégep en termes d'heures contact, de partage de ces heures entre les disciplines, de pondération théorie-labo-travail personnel, de matière couverte (le Ministère refusant de fournir quelque balise de contenu que ce soit) et de jumelage de compétences (couvertes partiellement ou totalement) dans un même cours.

Bien sûr, cet état de fait existe déjà, à des degrés variables, dans les techniques, mais rappelons que, en principe, en ce qui concerne celles-ci, les compétences sont terminales : elles préparent au marché du travail. (suite à la page 2)



À propos du SPCVM

**Syndicat des professeurs du Cégep
du Vieux Montréal**

255 Ontario Est,
Montréal, Qc H2X 1X6
bureau A3.04

Ouvert du lundi au vendredi de 8 h 30 à 16 h

Pour nous rejoindre

site WEB : www.spcvm.org

courriel : info@spcvm.org

téléphone : 514.982.3437 (2086 et 2087)

Table des matières

01 • Sciences de la nature : non à une révision qui dénature le DEC!

02 • Oyez, oyez, braves gens! Les préalables en mathématiques sont en solde! Profitez-en!

05 • Chronique précarité : l'accès à la permanence démythifié

07 • Maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé - Un cadeau empoisonné!

Collaborateurs

Cédric Lamathe
(Mathématiques)

*Comité école et société de la
FNEEQ*

L'équipe

Directeur de l'information :

Yves de Repentigny
(Biologie)

Mise en page :

Ana-Hilda R.Zetino
(Agente technique)

Or, comme leur nom l'indique, les DEC préuniversitaires, quant à eux, préparent les étudiantes et les étudiants à la poursuite d'études dans une université québécoise de leur choix, ce qui nécessite un certain niveau d'uniformité dans le curriculum. En outre, plusieurs enseignantes et enseignants du secteur technique verraient d'un bon œil qu'on accroisse l'homogénéité de leurs programmes.

Une telle révision, si elle était menée à terme, nuirait à la mobilité étudiante, causerait de forts maux de tête aux universités quant à la reconnaissance des préalables (ce qui pourrait mener à l'abandon du DEC en Sciences de la nature comme critère incontournable d'admission aux programmes scientifiques), entraînerait un important alourdissement de la tâche des profs non permanents enseignant dans plusieurs collèges (en multipliant le nombre de cours différents à préparer) et pourrait provoquer des mises en disponibilité (MED) dans certaines disciplines en raison d'une perte d'heures contact.

Ce scénario, si nous restons les bras croisés, pourrait se répéter dans un avenir rapproché. En effet, on prévoit que 50 % des programmes se trouveront en révision d'ici cinq ans, notamment afin de les arrimer aux stratégies nationales de l'emploi et du numérique élaborées par le gouvernement du Québec.

Pour l'instant, à la suite de pressions de la FNEEQ et de la Fédération des cégeps, il y a suspension du processus jusqu'à la fin de l'été (la rumeur veut qu'en termes de priorité, Sciences de la nature cède la place à Sciences humaines, aussi en révision), mais rien n'est encore réglé.

Appuyer les profs de Sciences de la nature, c'est aussi militer en faveur d'un réseau collégial fort et cohérent où les diplômes s'équivalent d'un établissement à l'autre et où l'on ne place pas les cégeps en compétition entre eux.

Nous vous invitons donc à venir au local syndical (3.04) signer en grand nombre la pétition réclamant une nouvelle écriture du projet de programme de Sciences de la nature ainsi qu'une consultation sur ce nouveau projet tel que réécrit.

Yves de Repentigny
Comité information

Oyez, oyez, braves gens! Les préalables en mathématiques sont en solde! Profitez-en!

Depuis quelques années, nous assistons à une baisse constante des critères mathématiques d'entrée dans les cégeps. Cette tendance générale n'est évidemment pas sans conséquence sur les cours de mathématiques, mais également sur l'ensemble de la formation spécifique de certains programmes.

Rappelons, pour débiter, qu'après le secondaire 3, les élèves entrent au deuxième cycle du secondaire, qui se spécialise en trois séquences dis-

tinctes en mathématiques :

- CST : Culture, société et technique
- TS : Technico-sciences
- SN : Sciences naturelles

Chacune de ces séquences a été pensée dans le but de préparer adéquatement les élèves à l'entrée dans le programme collégial désiré :

- CST : mode, tourisme, transport, agriculture, foresterie, arts et lettres, musique, sciences humaines, relation d'aide...
- TS : mines, métallurgie, construction, génies, administration des affaires, informatique, technologie médicale ou dentaire...
- SN : sciences de la nature, physique, chimie, ingénierie, pharmacologie, médecine et santé...

Dans la vidéo¹ du site gouvernemental de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, on nous informe que la séquence CST est destinée à ceux qui « aiment concevoir des objets et des activités, élaborer des projets ou coopérer à leur réalisation », tandis que la séquence TS est pour ceux qui « désirent explorer des situations qui combinent à l'occasion le travail manuel et le travail intellectuel ». La séquence TS est de plus pour ceux qui aiment « inventer et fabriquer des objets techniques et comprendre la fabrication et le fonctionnement des appareils ».

Dans certains programmes de techniques physiques (par exemple Génie mécanique et Technologie du génie électrique), les anciens préalables étaient SN4 et TS4 (4e secondaire en SN ou TS). Cependant, la nouveauté depuis l'automne dernier est d'avoir ajouté le CST5 (5e secondaire en CST). Nous pouvons alors légitimement questionner le manque d'adéquation entre les documents officiels d'orientation et la diversification des critères d'entrée au niveau postsecondaire.

Il est facile de voir d'ailleurs une forme d'incohérence dans le choix de l'ajout du CST5 comme préalable d'entrée dans certains programmes techniques. Un étudiant faisant le cheminement CST au secondaire ne suivra pas nécessairement le cours de physique de 5e secondaire; il faudra pour cela qu'il choisisse en 4e et 5e secondaire des cours de sciences optionnels. Il pourra certes entrer dans le programme de Génie mécanique, mais il devra prendre un cours de mise à niveau en physique dès sa première session d'études collégiales. Eh oui! Les cours de mathématiques de CST5 et de physique de 5e secondaire sont les préalables d'entrée du programme en question, mais la plupart des élèves ayant un CST5 ne pourront satisfaire le préalable en physique.

Qu'à cela ne tienne ! Nous offrirons plus de cours de mise à niveau et cela générera plus de ressources dans nos départements! Par contre, d'un point de vue pédagogique, nous pouvons raisonnablement penser que cela ne facilitera pas le cheminement de l'étudiant. D'un point de vue d'humain ou parent (ou des deux!), on voit que le système ne propose pas des choix réellement raisonnés aux élèves de secondaire. De là à envisager même

1 <http://www.education.gouv.qc.ca/de/contenus-communs/enseignants/programme-de-formation-de-lecole-quebecoise/secondaire-deuxieme-cycle/domaine-de-la-mathematique-de-la-science-et-de-la-technologie/video-dinformation-sur-les-sequences-du-programme-de-mathematique-du-2e-cycle-du-secondaire/>

Il est facile de voir d'ailleurs une forme d'incohérence dans le choix de l'ajout du CST5 comme préalable d'entrée dans certains programmes techniques.

que l'on ment à ces élèves en leur faisant croire que choisir la filière CST les mènera sans encombre vers le programme de leur rêve au cégep et qu'ils seront prêts à relever les défis de l'enseignement supérieur, il n'y a qu'un pas qu'évidemment, nous ne franchirons pas.

Formation mathématique au secondaire et impact scolaire au collégial

La séquence CST ne peut en aucun cas préparer les étudiants à entrer dans les techniques physiques à notre avis.

La séquence CST ne peut en aucun cas préparer les étudiants à entrer dans les techniques physiques à notre avis. L'analyse des nombres d'heures et des contenus des trois séquences est édifiante : en effet, en SN et TS, il y a 150 heures de mathématiques par année et seulement 100 heures en CST. De plus, l'algèbre ainsi que les concepts de fonctions et de paramètres ne seront pas abordés en CST5 et à peine survolés en CST4 au profit de mathématiques très respectables et intéressantes, mais peu adéquates à la poursuite d'études collégiales dans les techniques visées : programmation linéaire, figures planes, solides équivalents, théorie des graphes, probabilités, procédures de vote...

La compréhension des notions de fonctions et de paramètres est capitale pour la réussite de nombreux programmes techniques. Ce sont des éléments fondamentaux en programmation informatique (programme d'Informatique), tout comme en électronique ou dans les différentes techniques de génie.

Même les séquences SN et TS, réputées équivalentes lorsque les élèves ont suivi les cours de mathématiques de secondaire 4 et 5, ont un impact sur la réussite collégiale des étudiants : « l'analyse a montré que les étudiants provenant de la séquence TS se sont moins bien adaptés au collégial et ont eu plus de difficultés à réussir et à persévérer que les étudiants de la séquence SN. »². Leurs notes en première session au collège ont été inférieures : « langue d'enseignement (7 points d'écart), philosophie (8 points d'écart) et mathématique (7 points d'écart). » Il en va de même de leur taux de réussite moyen en première session ainsi que du taux d'étudiants ayant réussi tous les cours de cette session. Les étudiants des deux séquences ne possèdent pas les mêmes connaissances en mathématiques et cela a clairement des impacts sur la réussite et la persévérance des étudiants. Une réflexion est nécessaire sur l'équivalence des acquis entre les deux séquences SN et TS et sur les moyens d'assurer un arrimage efficace entre les deux ordres d'enseignement.

L'hétérogénéité ou le grand écart mathématique

Les nouveaux préalables les plus courants dans nos programmes sont SN4, TS4 et CST5. Cela entraîne évidemment une très grande hétérogénéité dans les classes sur les plans des connaissances disciplinaires et des attitudes de travail : les étudiants auront à la fois des niveaux de compétence en mathématiques très disparates et des connaissances variées.

Les problèmes induits par ce grand écart mathématique (outre le manque de souplesse des profs en maths!) sont multiples. Les étudiants

² Effets du renouveau pédagogique au secondaire sur les étudiants du collégial (projet ERES-Collégial), p.59, https://www.eres.fse.ulaval.ca/fichiers/site_eres/documents/Communication_et_publication/Rapport_collegial/Rapport_ERES_collegial_final.pdf

qui seront moins bien préparés à affronter leur premier cours de mathématiques au cégep risquent de subir un découragement face aux difficultés vécues, provoquant bien souvent une baisse des résultats scolaires et une moindre persévérance. Nous devons alors les soutenir de manière adéquate, mais cela a pour conséquence de proposer des défis moins stimulants aux meilleurs éléments de nos classes. Nous mettons ainsi de côté ces éléments brillants et cela peut naturellement entraîner une perte d'attractivité de nos programmes, occasionnant des demandes d'admission d'étudiants ayant de moins bons dossiers et ainsi de suite.

Certains de nos programmes techniques sont à envisager comme des *filiales techniques non terminales* dont la majorité des finissants poursuivent des études au niveau universitaire (baccalauréats en génie principalement). Il faut donc prendre en considération leurs besoins et garder à l'esprit la nécessité de leur offrir les clés d'un bon arrimage avec le niveau supérieur afin de leur garantir un bon avenir à l'université.

L'arrivée massive des étudiants ayant un CST5 se fera lors de la rentrée d'automne 2019. Certains étudiants avec ce préalable d'entrée intègrent d'ores et déjà notre établissement et des situations problématiques se sont présentées à nous lors de la session dernière (automne 2017). Pensons au cas de deux étudiants de 17 ans fraîchement débarqués dans notre cégep dans un programme technique et réalisant dès la deuxième semaine de la session qu'ils n'ont jamais entendu parler des notions mathématiques que le professeur présente en tant que révision du secondaire. Malheureusement, ils ne peuvent être inscrits aux cours de mise à niveau offerts : ils ont le « bon » préalable d'entrée, mais pas le niveau nécessaire. Troublante réalité que nous impose de vivre le ministère avec une décision insuffisamment réfléchie, pour ne pas dire irréfléchie.

Il est donc capital de se préparer à cette nouvelle réalité et pas seulement en ce qui concerne les cours de mathématiques. C'est l'ensemble des départements donnant des cours spécifiques qui doivent anticiper ce changement majeur. Les discussions et collaborations entre disciplines doivent impérativement se poursuivre.

Cédric Lamathe
Mathématiques

Chronique précarité

L'accès à la permanence démythifié

Ah! la permanence! Certains profs l'ont déjà obtenue; pour d'autres, il s'agit d'un rêve semblant plus ou moins irréalisable. Qu'on se trouve dans une situation ou dans l'autre, les règles concernant l'acquisition du statut d'enseignant-e permanent-e demeurent souvent mystérieuses. Bien sûr, l'article 5-2.00 de notre convention collective (pages 47-48)³ explique ces règles de façon extrêmement précise, mais il est rédigé dans un style quelque peu... abscons. Essayons d'y voir plus clair.

Premièrement, pour pouvoir accéder à la permanence, l'enseignant-e à statut précaire doit occuper un **poste**. Cela signifie que, d'une part, les

3 <http://spcvm.org/documents/Convention%20collective%202015-2020.pdf>

L'arrivée massive des étudiants ayant un CST5 se fera lors de la rentrée d'automne 2019.

ressources générées par le nombre d'étudiant-es qui, selon les prévisions, seront inscrit-es aux cours de la discipline concernée et, d'autre part, l'allocation pour la coordination du département (et du comité de programme le cas échéant) permettront d'attribuer, dès le début de l'année scolaire, une tâche pleine non seulement aux profs permanents, mais également à cet-te enseignant-e, et ce, pour chacune des deux sessions – il ne faut donc pas se contenter de calculer une moyenne annuelle. Il importe ici de faire la distinction entre le poste et la **charge à temps complet**, dont la création s'explique par le fait que des collègues ont été libéré-es d'une partie de leurs activités d'enseignement afin qu'elles ou ils puissent se consacrer à d'autres fonctions (représentation syndicale, aide à la réussite, recherche, etc.), ou qu'elles ou ils sont en congé (de maladie, parental, sans solde, etc.). Petite parenthèse : il arrive assez souvent que l'on confirme à un-e professeur-e qu'elle ou il a une charge à temps complet uniquement à l'hiver, une fois qu'on acquiert la certitude qu'elle ou il enseignera aussi à 100 % durant cette session. Le contrat annuel qu'on lui fait alors signer annule celui de l'automne, en vertu duquel sa tâche n'était que partielle.

Il importe ici de faire la distinction entre le poste et la charge à temps complet.

Est-ce à dire qu'on devient permanent dès qu'on occupe un poste? On enseigne au cégep pour la première fois de sa vie, on a un poste et hop! la permanence? Euh... non, pas vraiment ! Avant d'en arriver là, il faut remplir au moins une des conditions suivantes :

- avoir également occupé un poste lors des deux années précédentes (cependant, une période d'un an peut s'écouler entre l'occupation d'un poste pendant deux années consécutives et l'obtention d'un poste pour une troisième fois sans que cela empêche l'accession à la permanence);

- avoir eu des charges à temps complet lors des trois années précédentes, dont au moins deux à l'enseignement régulier (cependant, une période d'un an peut s'écouler entre l'occupation d'une charge à temps complet pendant trois années consécutives et l'obtention d'un poste sans que cela empêche l'accession à la permanence);

- avoir également obtenu un poste l'année précédente et possédé trois ans d'ancienneté à ce moment;

- avoir au moins cinq années d'ancienneté.

Alors, voilà? Dès qu'on a un poste et qu'on se trouve dans une de ces situations, on accède au Saint des saints? Minute! Il faut d'abord s'assurer qu'aucun enseignant MED (mis en disponibilité; il s'agit d'un enseignant permanent d'un autre cégep qui n'a plus de tâche pleine en raison d'une baisse des effectifs étudiants) n'a signifié son intention de venir occuper le poste. Selon l'article 5-4.17 a) de notre convention collective, l'enseignant MED a priorité sur tous les profs à statut précaire possédant moins de neuf années d'ancienneté.

Et si un collègue permanent prend sa retraite et qu'il n'y a pas de professeur MED, ça y est? On atteint notre but? Pas si vite! Les prévisions doivent montrer que le nombre d'étudiants inscrits dans les cours de la discipline dont il est question va se maintenir ou augmenter. Si, au contraire, il diminue, il se peut que ce départ à la retraite n'occasionne pas d'ouverture de poste.

Bref, si un-e enseignante remplit au moins une des conditions mention-

nées plus haut, qu'un poste s'ouvre (par exemple parce qu'un-e collègue est parti-e à la retraite et que les effectifs scolaires demeurent stables) et qu'aucun-e MED ne s'amène, il est fort probable qu'elle ou il obtiendra sa permanence!

Nous espérons que ces explications, tout comme le tableau que vous trouverez ci-dessous, préparé par la FNEEQ, vous aideront à mieux comprendre le processus d'accession à la permanence. Si, malgré tout, vous avez encore des interrogations à ce sujet, n'hésitez pas à contacter votre comité exécutif!

Yves de Repentigny
Comité précarité

Tableau des cheminements possibles pour l'obtention de la permanence.

	1 an	2 ans	3 ans	4 ans	5 ans
CLAUSE 5-2.02 a)	2 contrats consécutifs sur poste		PERMANENCE Dès la signature d'un contrat sur poste		
CLAUSE 5-2.02 a)	2 contrats consécutifs sur poste		PAS DE POSTE	PERMANENCE Dès la signature d'un contrat sur poste	
CLAUSE 5-2.06	3 contrats consécutifs à temps complet (dont 2 à l'enseignement régulier)			PERMANENCE Dès la signature d'un contrat sur poste	
CLAUSE 5-2.06	3 contrats consécutifs à temps complet (dont 2 à l'enseignement régulier)			PAS DE POSTE	PERMANENCE Dès la signature d'un contrat sur poste

AUTRES					
CLAUSE 5-2.07	3 années d'ancienneté cumulées			PERMANENCE Dès la signature d'un deuxième contrat consécutif sur poste	
CLAUSE 5-2.08	5 années d'ancienneté cumulées			PERMANENCE Dès la signature d'un contrat sur poste	

CLAUSE 5-2.02 c) : Un congé de maternité ainsi qu'une prolongation du congé de maternité dans les cas où la naissance a lieu après la date prévue ou encore si l'état de santé de l'enfant ou de l'enseignante l'exige (5-6.09) ne peuvent retarder l'acquisition de la permanence.

Si, malgré tout, vous avez encore des interrogations à ce sujet, n'hésitez pas à contacter votre comité exécutif!

Maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé – Un cadeau empoisonné?

Tout pour nos enfants présente la stratégie gouvernementale relative aux services éducatifs offerts aux enfants de 0 à 8 ans. Dans ce document paru à la mi-janvier 2018, le gouvernement libéral réitère son engagement à poursuivre l'ouverture de nouvelles classes de maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé⁴ afin de permettre aux enfants issus de ce type de milieu d'avoir accès à des services éducatifs et, ainsi, d'avoir une «chance équitable de se développer pleinement, de partir du bon pied et de posséder tous les outils pour réussir»⁵. Est-ce vraiment le cas? Rien n'est moins sûr!

L'équipe de recherche de Christa Japel (professeure au Département d'éducation et de formation spécialisées de l'UQAM), subventionnée par le Programme d'actions concertées du gouvernement provincial, a analysé l'impact de la maternelle 4 ans en comparant plus de 300 élèves provenant

4 Mesure déjà inscrite dans le Plan d'action gouvernemental pour l'inclusion économique et la participation sociale.

5 Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Stratégie 0-8 ans. Tout pour nos enfants, 16 janvier 2018, p. 5. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/Strate_gie_0-8_ans.pdf

d'un milieu défavorisé ayant fréquenté la maternelle 4 ans à temps plein ou à temps partiel⁶ au même nombre d'élèves du même milieu socioéconomique qui ne l'ont pas fréquentée⁷. Les différences entre les enfants de ces deux groupes quant à leur préparation à l'école ne sont pas significatives. Le rapport de recherche, paru en mars 2017, démontrait que la qualité de l'environnement éducatif dans les maternelles 4 ans laisse à désirer et que l'apport actuel à la préparation à l'école pour les enfants en milieux défavorisés est négligeable.

Comment miner un projet ayant pourtant de si belles intentions!

En 2013, le ministère de l'Éducation mettait sur pied le projet de maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé (TPMD) sur la base du constat que les enfants de ces milieux fréquentent moins les services éducatifs, comme les centres de la petite enfance (CPE), que ceux de familles mieux nanties⁸. Belle intention! L'implantation des maternelles 4 ans TPMD s'est faite graduellement : 56 classes en 2013, puis 88 en 2015, 188 en 2016 et un ajout de 100 classes à l'automne 2017 pour un total de 288 classes⁹. Un rapport préliminaire d'évaluation effectué en 2015 par le ministère de l'Éducation signalait plusieurs lacunes. Celles-ci sont également soulignées dans le rapport de Christa Japel et dans le rapport de la Commission sur l'éducation à la petite enfance publié en février 2017, à la suite d'une vaste consultation des citoyen-nes et d'experts.

Ces divers avis mènent à la conclusion que les conditions actuelles dans lesquelles se fait l'implantation des maternelles 4 ans TPMD vont à l'encontre de ce qui pourrait réellement aider les enfants issus de milieux défavorisés dans leur réussite éducative.

- Le matériel pédagogique adapté à des enfants de 4 ans est insuffisant.
- L'aménagement physique et les équipements dans le local de classe, dans l'école et dans la cour sont inappropriés pour ce groupe d'âge (par exemple lavabos et toilettes difficiles d'accès, modules de jeux trop hauts)¹⁰.

Ces divers avis mènent à la conclusion que les conditions actuelles dans lesquelles se fait l'implantation des maternelles 4 ans TPMD vont à l'encontre de ce qui pourrait réellement aider les enfants issus de milieux défavorisés dans leur réussite éducative.

6 La maternelle 4 ans à temps partiel est disponible dans les milieux défavorisés depuis 1973. Même si l'implantation de telle maternelle a été suspendue en 1997 avec la création des CPE, les écoles qui offraient ce type de maternelle peuvent continuer à le faire. Ces informations proviennent du Conseil supérieur de l'éducation, Mieux accueillir et éduquer les enfants d'âge préscolaire, une triple question d'accès, de qualité et de continuité des services, Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2012, p. 6-7, <https://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0477.pdf>

7 Cette recherche visait à vérifier si les enfants qui ont fréquenté la maternelle 4 ans sont mieux préparés que ceux qui ont commencé leur scolarisation à 5 ans. La fréquentation antérieure d'un service de garde ne faisait pas partie des facteurs étudiés. Ainsi, dans les deux groupes, les enfants pouvaient avoir fréquenté auparavant un service de garde. Ces informations proviennent de Christa Japel, Les maternelles 4 ans: la qualité de l'environnement éducatif et son apport à la préparation à l'école chez les enfants en milieux défavorisés, [Rapport de recherche. Programme Actions concertées] mars 2017, pp. 11 et 15. http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/2801941/PRS_JapelC_resume_maternelle-4ans.pdf/7570c5cb-7256-49ac-9402-56e18b829e22.

8 Commission sur l'éducation à la petite enfance. Pour continuer à grandir. Rapport, février 2017, p. 26. <http://www.aqcpe.com/content/uploads/2017/02/commission-education-petite-enfance-rapport-complet.pdf>

9 Commission sur l'éducation à la petite enfance. 2017, op. cit., p. 6.

10 Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Rapport préliminaire d'évaluation. Maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé, 2015, p. 17, http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/Rapport-preliminaire-maternelle-4-ans.pdf

- Le ratio enfants de 4 ans par adulte est plus élevé à l'école qu'en service de garde à la petite enfance (18 enfants de 4 ans par adulte à la maternelle et 20 pour les services de garde en milieu scolaire, alors que c'est 10 pour les CPE ou garderies et 6 en milieu familial régi)¹¹.
- La formation des enseignantes et enseignants n'est pas suffisamment adaptée au préscolaire (seulement deux ou trois cours consacrés exclusivement à l'éducation préscolaire) en comparaison avec celle des éducateurs et éducatrices qui travaillent dans des services de garde à la petite enfance en installation, dont la formation technique de trois ans est consacrée en grande partie aux enfants d'âge préscolaire et couvre l'ensemble des dimensions du développement global (ce qui correspond à l'objectif visé par le programme d'éducation préscolaire 4 ans)¹².
- Un ajout d'une ressource supplémentaire dans la classe (par exemple, personnel formé en éducation spécialisée ou en éducation en service de garde) est prévu, mais le nombre d'heures de présence en classe de ce personnel est jugé insuffisant par les directions d'école et le personnel enseignant¹³.
- La sélection des enfants pouvant bénéficier de cette mesure se base simplement sur le code postal de résidence, ce qui crée des incohérences et des injustices : certains enfants de familles défavorisées n'y ont pas accès, car ils n'habitent pas dans un secteur ciblé, alors que d'autres enfants résidant dans un tel secteur sont admissibles même si leur famille est mieux nantie¹⁴. Par ailleurs, on pourrait ajouter que le fait même de réserver la maternelle 4 ans aux enfants de milieux défavorisés peut leur être préjudiciable de par la non-mixité sociale que cela entraîne et le risque de stigmatisation¹⁵ associé au vocable utilisé pour nommer ce programme.

Dans la Stratégie relative aux services éducatifs pour les 0-8 ans, le gouvernement s'engage à accorder un soutien financier pour l'acquisition de matériel éducatif destiné aux enfants de 4 ans¹⁶. Toutefois, aucun changement n'est prévu concernant les ratios, le mode de sélection, et l'ajout de ressources financières pour adapter l'équipement dans l'école ou la cour, pour améliorer la formation continue du personnel enseignant en éducation préscolaire ou pour bonifier la présence du personnel spécialisé. En fait, le gouvernement poursuit, tête baissée, l'ouverture de nouvelles classes de maternelle 4 ans TPMD dans des conditions contre-productives et reste sourd à ses propres évaluations et aux « données probantes ».

La maternelle 4 ans TPMD peut paraître une solution séduisante pour les parents en raison des avantages financiers et pratiques qu'elle repré-

Dans la Stratégie relative aux services éducatifs pour les 0-8 ans, le gouvernement s'engage à accorder un soutien financier pour l'acquisition de matériel éducatif destiné aux enfants de 4 ans.

11 MÉLS, 2015, op. cit., p. 22 et Règlement sur les services de garde éducatifs à l'enfance, RLRQ, à jour au 15 novembre 2017, chapitre S-4.1., r. 2, art. 21.

12 En installation, les deux tiers du personnel éducateur doivent avoir cette qualification. En milieu familial régi, il faut une formation initiale de 45 heures et 6 heures de formation continue par année. Dans les services de garde en milieu scolaire, une attestation d'études professionnelles de 390 heures dans le domaine est exigée. Pour tout ce personnel, une attestation de réussite d'un cours de secourisme adapté à la petite enfance de 8 heures est également exigée.

13 MÉLS, 2015, op. cit., pp. 9, 17 et 22.

14 Ibid., p. 6.

15 Ibid., p. 6.

16 MÉES, 2018, op. cit., p. 25.

sente (par exemple, accessibilité et apparence de gratuité¹⁷). Elle possède certainement une valeur électorale intéressante pour le parti politique qui met de l'avant un tel programme. En fait, la «valeur ajoutée» qu'elle amène est loin d'en être une pour le principal concerné: l'enfant. De plus, pour ceux fréquentant déjà des services de garde éducatifs de qualité¹⁸, la maternelle 4 ans TPMD est loin d'être une solution idéale dans les conditions actuelles.

Investir dans les CPE en milieux défavorisés ou dans les maternelles 4 ans TPMD?

La maternelle 4 ans à temps plein a été implantée afin de permettre à plus d'enfants de milieux défavorisés de fréquenter des services éducatifs qui leur permettraient d'être mieux préparés pour l'école. Pourtant, les services de garde éducatifs à l'enfance disponibles actuellement peuvent répondre à cet objectif. D'ailleurs, la *Loi visant à améliorer la qualité éducative et à favoriser le développement harmonieux des services de garde éducatifs à l'enfance*, sanctionnée le 8 décembre dernier, a ajouté à ceux-ci l'obligation de favoriser la réussite éducative, notamment afin de faciliter la transition de l'enfant vers l'école. Dans sa politique de la réussite éducative, le gouvernement inclut les services de garde dans le continuum éducatif. De plus, dans son document *Tout pour nos enfants*, il reconnaît l'impact positif des services de garde éducatifs à l'enfance en indiquant que ceux-ci fournissent aux enfants les outils nécessaires pour contrer leurs vulnérabilités et les amener à la réussite éducative¹⁹. D'ailleurs, l'*Enquête montréalaise sur l'expérience préscolaire des enfants de maternelle* effectuée en 2012 par l'Agence de la Santé et des Services sociaux de Montréal démontrait que les enfants de familles à faible revenu ayant fréquenté un CPE sont trois fois moins susceptibles d'avoir des vulnérabilités dans leur développement que ceux du même milieu n'ayant fréquenté aucun service éducatif²⁰. En intervenant auprès des enfants bien avant leur entrée scolaire, les services de garde éducatifs leur permettent de développer les compétences affectives, sociales, langagières, cognitives et motrices essentielles à leur réussite.

Alors, pourquoi ne pas miser sur les centres de la petite enfance (CPE), ouvrir plus de places dans ceux-ci en milieu défavorisé et les rendre gratuits, comme c'est le cas pour l'école? Pourquoi ne pas promouvoir les services de garde éducatifs auprès des familles en milieu défavorisé afin de mieux faire connaître leurs avantages sur le développement de l'enfant? Pourquoi maintenir les conditions actuelles de la maternelle 4 ans TPMD? En privilégiant l'augmentation de la quantité plutôt que l'amélioration de la qualité, le gouvernement Couillard ne fait que jeter de la poudre aux yeux en vue des prochaines élections!

Le comité école et société de la FNEEQ

On peut contacter le comité école et société par courriel à l'adresse suivante: cesfneeq@csn.qc.ca.

17 Si l'enfant doit dîner à l'école ou fréquenter le service de garde scolaire avant ou après les classes, des tarifs s'appliquent. Ainsi, la fréquentation des maternelles 4 ans TPMD peut s'avérer plus coûteuse pour les parents que la fréquentation d'un CPE ou d'un service de garde familial accrédité.

18 Dans l'échantillon étudié par Christa Japel, seulement un enfant sur cinq n'avait pas fréquenté de service de garde avant son entrée en maternelle 4 ans. Ces informations proviennent de Christa Japel, op. cit., p. 10.

19 MÉES, 2018, op. cit., p. 14.

20 Il est à noter qu'une telle différence ne se retrouve pas chez ceux ayant fréquenté d'autres types de services de garde, incluant la maternelle 4 ans à temps partiel (il n'y avait pas de maternelle 4 ans à temps plein lors de l'enquête) par rapport à ceux qui n'en fréquentent pas. De plus, pour les enfants de milieu plus favorisé, la fréquentation ou non d'un service éducatif n'influence pas la préparation à l'école. Ces informations proviennent d'Isabelle Laurin, Danielle Guay, Nathalie Bigras et Michel Fournier, *Quel est l'effet de la fréquentation d'un service éducatif sur le développement de l'enfant à la maternelle selon le statut socioéconomique? Résultats de l'Enquête montréalaise sur l'expérience préscolaire des enfants de maternelle (EMEP, 2012)*. Agence de la Santé et des Services sociaux de Montréal, Fascicule 2, mars 2015, pp. 8-9, [http://www.dsp.santemontreal.qc.ca/publications/publications_resume.html?tx_wfqbe_pi1\[uid\]=1935](http://www.dsp.santemontreal.qc.ca/publications/publications_resume.html?tx_wfqbe_pi1[uid]=1935)

