

Début de carrière professorale ... à bout de souffle

RAPPORT DE RECHERCHE



Comité sur la situation des professeur.e.s
en début de carrière

Conseil syndical du SPUQO

SEPTEMBRE 2015

Syndicat des professeures et professeurs de l'Université du Québec en Outaouais (SPUQO)
Université du Québec en Outaouais
Pavillon Lucien-Brault, bureau A-2200
101, rue St-Jean-Bosco, C.P. 1250, succ. Hull
Gatineau (Qc) Canada

J8X 3X7

Téléphone : 819 595-3900, poste 1792

Courriel : professeurs.syndicat@uqo.ca

Site Internet : <http://spuqo.com/>

Réalisation de la recherche :

Comité sur la situation des professeur.e.s en début de carrière

Guy Bellemare, Louise Boivin (coordonnatrice du comité), François Bolduc, Nathalie Anwandter Cuellar, Raef Gouiaa, Sylvain Lemay, Christelle Robert-Mazaye.

Assistante de recherche :

Valérie La France-Moreau

Révision de contenu :

Mylène Leroux

Révision linguistique :

Natalia Dankova et Bernadette Kassi

Remerciements

Nous tenons à remercier le conseil exécutif du Syndicat des professeures et professeurs de l'Université du Québec en Outaouais (SPUQO) pour son soutien à la réalisation de la recherche. Nous remercions aussi Mylène Leroux pour son rigoureux travail de révision du contenu du rapport de recherche, Natalia Dankova et Bernadette Kassi pour leur minutieux travail de révision linguistique ainsi que Valérie La France-Moreau, assistante de recherche, qui a apporté un soutien et une contribution remarquables tout au long du processus de recherche.

Nous remercions aussi les membres du corps professoral de l'UQO qui nous ont généreusement accordé de leur précieux temps en participant aux groupes de discussion. De même, nous tenons à remercier les professeures et professeurs d'autres institutions universitaires québécoises qui nous ont fourni certaines explications utiles pour la partie de la recherche consistant en une comparaison de conventions collectives.

Enfin, nous souhaitons remercier le décanat de la gestion académique de l'UQO qui nous a fourni des données quantitatives relatives aux professeures et professeurs.

Table des matières

Introduction.....	1
PARTIE I	4
L'intégration à la carrière universitaire. État de la question.....	4
Préparation au rôle de professeur durant la formation doctorale	4
L'accueil du nouveau personnel professoral.....	5
Les quatre composantes de la tâche professorale	6
La satisfaction au travail	8
Évaluation et promotion.....	9
Conciliation travail-famille.....	10
Pistes de solutions	11
PARTIE II.....	13
Analyse statistique de la répartition des professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO	13
PARTIE III.....	16
Analyse de contenu des conventions collectives du personnel professoral de l'UQO et du réseau de l'UQ.....	16
Critères d'embauche	17
Accès à un congé de perfectionnement.....	18
Accès à un déchargement d'enseignement pour intégration.....	20
Accès à un fonds interne de démarrage en recherche	20
Accès à la permanence.....	22
Accès à un bureau individuel et à l'équipement usuel.....	22
Conclusion de l'analyse du contenu des conventions collectives.....	23
PARTIE IV	25
Analyse de contenu des échanges des groupes de discussions	25
4.1 Constitution des groupes de discussion	26
4.2 Profil des personnes participantes.....	26
4.3 Résultats des groupes de discussion	29
Préparation à la fonction de professeur et professeure	29
Accueil du personnel professoral en début de carrière	30
Exercice de la fonction.....	34

Dynamique collective dans les départements	46
Conciliation travail, famille et vie personnelle	48
PARTIE V	53
Recommandations	53
5.1 Recommandations pour la convention collective des professeures et professeurs de l'UQO	53
5.2 Recommandations pour la direction de l'UQO, le SPUQO et les départements	56
A- Pour la direction de l'UQO (VRER-VRAR)	56
B- Pour le SPUQO	59
C- Pour les départements	61
Bibliographie	64
ANNEXE I : Conventions collectives examinées	65

Introduction

Le présent rapport de recherche porte sur la situation des professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO. Il est apparu important au Conseil syndical du Syndicat des professeures et professeurs de l'Université du Québec en Outaouais (SPUQO) de créer un comité de travail avec pour mandat d'effectuer une recherche sur la question, afin de la documenter, pour deux raisons principales.

La première raison est que des problèmes sérieux vécus par des professeures ou professeurs en début de carrière, lors de leur intégration à l'université, ont été signalés au Conseil syndical, et que le type de problèmes identifiés suggérait que d'autres collègues pouvaient aussi vivre des problèmes similaires.

La seconde raison est que les professeures et professeurs en début de carrière constituent une proportion considérable du corps professoral de l'UQO, c'est-à-dire près de 40 % au moment de réaliser cette recherche. L'intégration réussie de cette catégorie de professeur est déterminante pour l'Université. Précisons que l'UQO est confrontée à un défi particulier sur le plan de l'attraction et de la rétention de candidats et de candidates détenant les qualifications nécessaires pour occuper un poste professoral¹. Ce défi découle de certaines conditions objectives que l'UQO partage avec les autres universités situées en région et de conditions plus spécifiques. Comme les universités situées en région sont géographiquement éloignées des centres urbains concentrant des activités de recherche et des ressources importantes, leurs corps professoraux disposent de moindres opportunités de participation active (donc non virtuelle) à des équipes de recherche et accèdent peu aux ressources de tous types pour la recherche, y compris un assistantat de recherche qualifié. À cela s'ajoutent deux conditions propres à l'UQO. Créée en 1981, elle est la plus jeune université publique au Québec et dispense encore peu de programmes dans les

¹ Une étude réalisée par le SPUQO au sujet des motifs de démission des professeures et professeurs qui ont quitté l'UQO entre 2011 et 2014 indique que 13 démissionnaires sur 15 ont quitté l'UQO pour une autre université. Dans plusieurs cas, il ne s'agit pas d'une université située dans les grands centres urbains. Un meilleur accueil et une meilleure insertion en emploi à l'UQO seraient des conditions facilitant la rétention du personnel professoral. Le rapport de cette recherche, intitulé : *Analyse des démissions de professeur.es à l'UQO pour des raisons autres que la retraite*, est disponible sur le site web du SPUQO à l'adresse : <https://spuqo.files.wordpress.com/2015/06/analyse-des-dc3a9missions-de-professeurs-c3a0-luqo-pour-des-raisons-autres-que-la-retraite.pdf>

disciplines classiques des sciences sociales et des sciences de la nature. De plus, à cause de son emplacement géographique contiguë à Ottawa, la capitale canadienne, l'UQO a souffert (et continue de souffrir), au même titre que les autres institutions publiques provinciales de la région de l'Outaouais, d'un développement peu soutenu par les décideurs publics québécois. Il suffit de penser, par exemple, à l'insuffisance des services de santé dans la région.

C'est donc avec ces réalités objectives en arrière-fond que le Comité sur la situation des professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO s'est constitué en janvier 2014. Il est composé de professeures et professeurs de l'UQO en début de carrière et d'autres, plus anciens. Il s'agit d'un comité temporaire dont le mandat comporte deux axes. Le premier axe consiste à identifier les problèmes et les solutions pour améliorer la situation des professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO et faciliter leur intégration, tant à l'échelle microstructurelle (départements) qu'à l'échelle macrostructurelle (UQO). Le second axe du mandat de ce comité est de préparer la négociation collective qui débute à l'automne 2015 en proposant des dispositions permettant d'améliorer la situation du personnel professoral en début de carrière dans cette institution d'enseignement.

Pour réaliser son mandat, le Comité a choisi d'effectuer une recherche et de formuler des recommandations à partir de celle-ci. Le résultat final de cette recherche est exposé dans ce rapport.

La première partie de ce rapport présente une revue de littérature québécoise portant sur la problématique de l'intégration à la carrière universitaire. Les trois parties suivantes sont composées d'un résumé des résultats de l'analyse des données. La seconde partie expose une analyse statistique de la répartition du corps professoral en début de carrière à l'UQO. La troisième partie propose une analyse de contenu des conventions collectives des professeures et professeurs de l'UQO et du réseau de l'Université du Québec. La quatrième partie du rapport présente une analyse de contenu des verbatim des quatre groupes de discussions avec des professeures et professeurs de l'UQO organisés dans le cadre de la recherche. La toute dernière partie du rapport soumet une série de recommandations que le comité de travail a formulées au terme de la recherche. Il s'agit, d'une part, de recommandations en vue de la négociation collective (2015) et, d'autre part, de recommandations pour la direction de l'UQO, le SPUQO et les différents départements.

Pour terminer, les membres du comité de travail espèrent que ces résultats et recommandations contribueront à améliorer les conditions d'intégration pour le corps professoral en début de carrière, et du fait même, à ce que l'UQO puisse relever du mieux qu'elle peut les défis sur le plan de l'attraction et de la rétention de son personnel professoral. Ils vous en souhaitent une bonne lecture.

PARTIE I

L'intégration à la carrière universitaire. État de la question

Cette section présente une revue de littérature des principales études menées au Québec relatives à la question de l'intégration à la carrière universitaire des nouvelles professeures et des nouveaux professeurs.

Selon Deschenaux (2013), il existe une tendance internationale à la priorisation de la recherche, au clientélisme et à une vision entrepreneuriale dans les universités. Au Québec, les années 1990 ont été marquées par les compressions budgétaires, le gel d'embauche et une vague de retraites anticipées dans le milieu universitaire. Malgré le réinvestissement gouvernemental dans les universités au cours des années 2000, la communauté universitaire a toujours du retard à rattraper quant au nombre de professeures et professeurs et au financement de la recherche. Le sous-financement universitaire a érodé les avantages liés au travail de professeur et a rendu la profession moins attrayante (Dyke 2006). Dans ce contexte, le concept même d'université et ses objectifs sont remis en question, en particulier en raison de la relation entre recherche et enseignement. Au Québec, les exigences croissantes afin d'obtenir du financement de recherche externe et de publier dans les revues scientifiques de qualité prennent une place prépondérante dans les critères d'embauche des professeurs d'université (Deschenaux 2013). Cette évolution des exigences de la tâche professorale s'impose particulièrement au personnel professoral en début de carrière.

Préparation au rôle de professeur durant la formation doctorale

L'accès à la carrière professorale est difficile, entre autres, en raison de la complexité des études doctorales et de la précarité financière qui les caractérise (Dyke 2006). Pour les doctorantes et doctorants qui veulent poursuivre dans le milieu universitaire, les critères d'excellence sont très stricts, et l'expérience en recherche est de plus en plus considérée comme une exigence fondamentale. Dans certains domaines, l'exigence d'un postdoctorat pour être embauché comme professeur n'est pas rare. De ce fait, les départements ont souvent de la difficulté à combler les postes ouverts, par manque de candidatures répondant à leurs exigences. Les difficultés de

recrutement sont attribuées à la concurrence entre les universités, à la pénurie de candidature satisfaisant les exigences et aux salaires trop bas. Une série de mesures, comme le soutien financier au démarrage de la recherche, la mise en valeur de l'excellence des groupes de recherche dans le département, l'unité ou l'université, et le dégrèvement de l'enseignement aux fins d'intégration à la carrière universitaire, sont donc envisagées pour pallier ce problème (Dyke 2006).

Pour s'assurer que le doctorat forme adéquatement les futurs corps professoraux universitaires, plusieurs pays comme l'Australie et la Grande-Bretagne ont entamé une révision de leurs programmes : intégration de programmes de mentorat ainsi que de formations pédagogiques pour les doctorantes et doctorants ainsi que le nouveau personnel professoral (Dyke 2006). Le mouvement syndical universitaire en Europe propose même que les populations étudiantes au doctorat reçoivent un salaire et que leur travail doctoral soit comptabilisé pour leur permettre d'atteindre plus rapidement la permanence (Dyke 2006).

L'accueil du nouveau personnel professoral

Selon une étude de Bertrand (2004), les problématiques les plus pressantes pour les professeures et professeurs en début de carrière sont la préparation des cours à donner pour la première fois et l'établissement en recherche. Il est aussi difficile pour ces nouveaux et nouvelles membres du corps professoral de s'intégrer sur le plan social dans le système relationnel du département, car ils consacrent une plus grande partie de leur temps à la recherche et à l'enseignement, et leur charge de travail est plus élevée malgré leurs dégrèvements (Dyke 2006).

Le processus d'adaptation concerne d'abord le milieu de travail et le fonctionnement de l'université d'embauche. Les recrues sont souvent livrées à elles-mêmes, même pour les questions de base au sujet de leurs conditions de travail : le montant alloué à l'achat de livres, les primes pour l'enseignement d'été et l'existence de subventions pour participer à des congrès. Les recrues manquent aussi d'informations à propos des attentes départementales quant à leur performance. L'équilibre entre les tâches, le financement de la recherche, les critères d'évaluation et de reconnaissance et la conciliation travail-famille sont les points de tensions principaux de l'insertion professionnelle des professeures et professeurs d'université (Dyke 2006). En administrant un sondage de sept questions pour mesurer le niveau de satisfaction des

nouvelles personnes recrutées au sein du corps professoral de l'Université Laval, le comité exécutif du Syndicat des professeurs et professeures de l'Université Laval (SPUL) s'est aperçu que l'accueil fourni par les collègues est beaucoup plus apprécié que celui de l'administration et que l'accueil est particulièrement déficitaire pour le personnel professoral immigrant. Les personnes répondantes ont aussi déploré le manque d'information sur les aspects pratiques de la tâche professorale et ont affirmé ne pas savoir à qui s'adresser pour obtenir les informations qu'elles recherchent (Comité exécutif du Syndicat des professeurs et professeures 2010).

Les quatre composantes de la tâche professorale

Au Québec, l'étude de Bertrand (2004) intitulée *Diversité, continuité et transformation du travail professoral dans les universités québécoises (1991 et 2003)* indique que 62 % du nouveau personnel professoral considèrent qu'il est difficile de concilier l'ensemble des dimensions de leur tâche, 54 % considèrent que la lourdeur des services internes à l'université rend difficile de se consacrer aux tâches d'enseignement et de recherche, et 72 % disent manquer de temps à consacrer à leur perfectionnement professionnel. L'alourdissement et la complexification de la tâche professorale ne concernent pas que le corps professoral en début de carrière. Les professeures et professeurs d'expérience semblent les plus affectés par cette lourdeur (Dyke 2006).

Une étude de Leclerc et Bourassa (2013) a évalué la santé psychologique du corps professoral de l'Université Laval. Elle a identifié trois types de surcharge de travail : la surcharge imposée, la surcharge normative et la surcharge consentie. La surcharge imposée désigne la surcharge subie par la professeure et le professeur et à laquelle ils ne peuvent échapper. « La surcharge normative vient de normes implicites, de non-dits ou de pressions indirectes, et parfois insidieuses, qui font qu'on craint de ne pas répondre aux attentes. Elle s'insinue par imprégnation et par l'intériorisation de critères externes de performance » (Leclerc et Bourassa 2013, p. 61). La surcharge consentie qualifie le poids constant des activités choisies par les professeures et professeurs par intérêt et par plaisir. Ces activités sont souvent invisibles lors de l'évaluation. La conciliation des tâches professorales est de plus en plus difficile et cause une surcharge qui est particulièrement prononcée pour les nouvelles recrues, particulièrement sur le plan de la surcharge normative (Leclerc et Bourassa 2013). Qui plus est, une enquête quantitative

commandée par la Fédération québécoise des professeures et professeurs universitaires (FQPPU), sondant plus de 1328 professeures et professeurs du Québec, a dévoilé que la tâche d'enseignement des jeunes professeures et professeurs et de ceux des universités de petite taille est plus lourde (Dyke et Deschenaux 2008).

Puisque la recherche prend une place de plus en plus importante, les professeures et professeurs sont amenés à négliger l'enseignement qui est moins valorisé lors des évaluations. La pression de publier et les difficultés liées aux demandes de subventions de recherche constituent le deuxième facteur de stress psychologique pour le corps professoral (Leclerc et Bourassa 2013). Conformément au discours gestionnaire, la recherche ne devrait occuper qu'entre 30 et 50 % de l'horaire des professeurs, leur laissant le temps de concilier enseignement et participation². Cependant, les trois dimensions de la tâche professorale (recherche, enseignement et participation) se complexifient et s'alourdissent, rendant de plus en plus ardue la modulation des tâches au détriment, bien souvent, de la recherche (Leclerc et Bourassa 2013).

Cette préoccupation pour la qualité de l'enseignement dans un contexte de marchandisation³ de l'éducation est aussi présente dans les commentaires des professeures et professeurs interrogés dans une étude commandée par la FQPPU (Dyke et Deschenaux 2008). De plus, dans le contexte où la recherche est plus valorisée dans les évaluations, les jeunes professeures et professeurs ont tendance à privilégier l'enseignement aux cycles supérieurs, perçu comme étant moins exigeant, pour pouvoir consacrer plus de leur temps à la recherche (Deschenaux 2013). Puisque la recherche est considérée comme l'élément le plus important de l'évaluation et que la tâche d'enseignement est de plus en plus lourde, les professeures et professeurs consacrent peu de temps aux services à la collectivité, même s'ils pensent à 94 % que ces derniers sont importants (Dyke et Deschenaux 2008).

² Le terme « participation » réfère à ce qui est nommé « administration pédagogique » et « services à la collectivité » à l'UQO.

³ Dans la logique de compétition marchande entre les universités, la forme d'enseignement privilégiée est celle qui attire le plus grand nombre d'étudiantes et étudiants, qui coûte le moins cher, qui a le plus haut taux de diplomation et qui attire le plus d'étudiantes et étudiants aux deuxième et troisième cycles. L'idéologie marchande qui domine les rapports entre l'université, le corps professoral et les populations étudiantes exerce une pression sur le personnel professoral afin qu'il se plie aux demandes des étudiantes et étudiants considérés comme des clients au détriment de la qualité de leur enseignement ou de l'honnêteté intellectuelle (Leclerc et Bourassa 2013). Cette conjoncture menace la qualité de l'enseignement, puisque la taille des groupes-cours augmente, et s'en trouve réduite la liberté académique du personnel professoral dans l'élaboration de ses cours.

La satisfaction au travail

Le métier de professeur présente plusieurs facteurs de satisfaction dont la liberté académique et l'autonomie dans la gestion de l'horaire de travail (Leclerc et Bourassa 2013). En effet, malgré de nombreux problèmes soulevés, l'étude de Dyke et Deschenaux (2008) montre que 77,2 % des professeures et professeurs ont exprimé un niveau de satisfaction élevé. La satisfaction des hommes est un peu plus élevée que celle des femmes, et celle des personnes expérimentées dans la carrière est plus élevée que celle des recrues. Les professeures et professeurs interrogés se sont aussi montrés satisfaits de leur convention collective et de leur syndicat. Les aspects qui ont récolté un niveau de satisfaction mitigé sont le climat de travail, les critères de promotion, les règles de financement de la recherche, la qualité de la vie intellectuelle, la collégialité, la conciliation famille-travail, la charge d'enseignement, la répartition de l'encadrement des étudiantes et étudiants aux cycles supérieurs et le sous-financement. Une forte proportion des personnes interrogées (plus de 60 %) s'est dite insatisfaite des décisions de l'administration universitaire, du manque de temps pour les activités de recherche, de la difficulté de concilier la famille et le travail, du manque d'effectifs professoraux et de la détérioration des conditions de travail en enseignement (Dyke et Deschenaux 2008). Malgré cela, Dyke et Deschenaux ont découvert que l'aspect le plus satisfaisant du travail de professeur est la relation avec les étudiantes et étudiants et que l'enseignement est l'élément de la tâche professorale qui suscite le moins de critiques.

Des conditions difficiles d'exercice sont une menace à la santé psychologique des professeures et professeurs. Dans une étude sur la santé psychologique auprès du personnel professoral de l'Université Laval, Leclerc et Bourassa (2013) ont identifié sept facteurs de stress psychologique : la surcharge quantitative, la pression liée aux publications et aux demandes de subvention, les horaires exigeants et la difficile conciliation famille-travail, le conflit des rôles, la faible reconnaissance de l'entourage, l'insuffisance et la non-transparence de l'information et le climat compétitif. Après avoir conduit plusieurs entrevues de groupe et quelques entrevues individuelles, les chercheurs ont déterminé que les membres du corps du professoral possédant de 5 à 10 ans d'expérience sont les plus nombreux à partir en congé de maladie pour des raisons psychologiques. Le fait qu'un seul professeur ayant moins de 5 ans d'expérience ait pris ce genre de congé suggère, selon eux, que cela peut s'expliquer par la crainte pour cette catégorie de

professeurs d'être pénalisés à leur retour (Leclerc et Bourassa 2013). Ces résultats ont été confirmés par une étude menée par la FQPPU auprès de professeures et professeurs des universités du Québec. L'étude a révélé que 31 % des personnes répondantes ont connu un problème de santé physique en lien avec leur emploi, et 25,5 % un problème psychologique. De plus, 13 % des personnes répondantes ont pris un congé de maladie relié à leur emploi (Dyke 2006).

Par ailleurs, le taux de rétention des professeures et professeurs est problématique : 49 % d'entre eux auraient déjà songé à quitter leur emploi, dont 38 % pour quitter le milieu universitaire (Dyke et Deschenaux 2008). Selon la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ), 29 % des recrues embauchées entre 1998 et 2003 avaient quitté le milieu universitaire, soit un taux de déperdition d'environ 10 %, après un an, à plus de 30 % après cinq ans (Dyke 2006).

Évaluation et promotion

Le discours de performance lié à la recherche met beaucoup de pression sur les épaules des professeures et professeurs. L'accent est mis, durant les évaluations, sur l'obtention de subventions de recherche et la publication dans des revues scientifiques. Or, le processus de demande de subvention ne cesse de se complexifier, et les exigences imposées par les organismes subventionnaires restreignent la liberté académique du personnel professoral (actions concertées, programmes ciblés, participation obligatoire de partenaires privés aux recherches, etc.) (Leclerc et Bourassa 2013). Pourtant, une enquête de Durand et Maheux (2003) sur le corps professoral de l'Université de Montréal a révélé que la majorité du personnel professoral adjoint est satisfaite des règles de promotion et s'en dit bien informé (Dyke 2006). Dans une étude de Dyke et Deschenaux (2008) auprès des professeures et professeurs des universités du Québec, 88,2 % des personnes répondantes sont confiantes d'obtenir leur permanence. Les hommes sont plus confiants à cet égard que les femmes, de même que les chercheuses et chercheurs financés comparativement aux collègues non-financés. Les professeures et professeurs âgés de 36 à 45 ans, celles et ceux détenant un doctorat à leur embauche et les chercheuses et chercheurs financés sont les plus confiants d'obtenir leur titularisation (Dyke et Deschenaux 2008).

Conciliation travail-famille

Une carrière professorale a une forte incidence sur les décisions familiales des personnes concernées. En effet, une étude menée par la FQPPU a dévoilé que 18,9 % des professeures et professeurs reconsidèrent le nombre d'enfants envisagé dans leur famille. Cette tendance est plus forte pour les recrues, chez qui 8,5 % ont même décidé de ne pas avoir d'enfant compte tenu de la place qu'occupe leur travail dans leur vie. Une proportion de 32 % des personnes répondantes ont dit avoir eu de lourdes tâches familiales durant les trois dernières années. Ce sont majoritairement des femmes en couple, âgées de 46 à 60 ans (Dyke et Deschenaux 2008).

L'étude de Durand et Maheux (2003) sur la carrière et les conditions de travail du corps professoral de l'Université de Montréal, effectuée auprès de 131 professeures et professeurs, a révélé que plus de 40 % du personnel professoral adjoint ayant des enfants de moins de 12 ans trouvent très difficile la conciliation de leurs tâches professorales avec leurs responsabilités familiales. Près de 36 % des professeures et professeurs adjoints estiment parfois difficile la conciliation travail-famille, et près de 31 % considèrent avoir des charges familiales lourdes. D'après les auteurs, ce problème est plus présent chez les recrues qui fondent leur famille et construisent leur carrière simultanément (Dyke 2006).

L'insécurité d'emploi et la présence d'enfants en bas âge sont des facteurs qui rendent la conciliation travail-famille difficile, en particulier pour les femmes en début de carrière. L'étude de Dyke (2006) démontre que la décision d'avoir des enfants et du moment auquel les avoir influence grandement la trajectoire professionnelle des femmes universitaires. En effet, les doctorantes qui ont un enfant de moins de cinq ans après leur diplomation obtiennent leur permanence beaucoup plus tard que les hommes dans la même situation : n'ont pas d'enfant 62 % des professeures qui ont leur permanence en sciences humaines et sociales et 50 %, en sciences pures. Chez les hommes, ces pourcentages descendent à 39 % et à 30 %. De plus, les professeures ayant obtenu la permanence sont deux fois plus nombreuses que les hommes à être célibataires (Dyke 2006).

Pistes de solutions

Lorsque consultés par Dyke (2006) au sujet du renouvellement du corps professoral, des membres de celui-ci ont proposé qu'il y ait plus de dégrèvements d'enseignement lors des deux premières années d'embauche et pas de tâches d'enseignement le soir pour les professeures et professeurs avec des enfants en bas âge, une meilleure répartition du travail administratif entre les recrues et les plus expérimentés ainsi qu'un retour graduel au travail ou un horaire allégé après un congé de maternité (Dyke 2006).

Bien que les programmes de mentorat des recrues par des membres du corps professoral plus expérimentés soient souvent mentionnés comme solution, une étude du SPUL a fait le bilan de la première année de leur programme de parrainage volontaire. Celui-ci a produit des résultats mitigés. Le programme ayant pour objectif d'aider les recrues « à bien s'approprier les différentes composantes de la tâche professorale (enseignement, recherche, participation interne) et à mieux comprendre la structure et la culture organisationnelles tant universitaire, facultaire que départementale » prévoit des rencontres entre parrain ou marraine et recrues, en plus d'ateliers de formation, de conférences et d'autres activités (Comité exécutif du Syndicat des professeurs et professeures 2014). Au total, 27 recrues ont été jumelées. Le syndicat a sondé ces personnes au sujet de leur expérience de parrainage et des améliorations à apporter au programme. Ont été satisfaites les attentes des personnes participantes en matière de partage d'expériences en enseignement et en recherche, d'écoute attentive des difficultés d'adaptation et d'intégration et de partage de connaissances sur les pratiques départementales (charge de travail, participation interne, direction de mémoires et de thèses) et la culture universitaire. Par contre, certaines participantes et participants se sont montrés insatisfaits du long délai d'attente avant d'être jumelés. Pour ce qui est des améliorations à apporter au programme, l'augmentation de la fréquence des activités sociales, la tenue d'activités à l'heure du midi et la reconnaissance du travail de parrain ou de marraine par l'employeur ont été suggérées (Comité exécutif du Syndicat des professeurs et professeures 2014).

Au terme de leur étude sur la santé psychologique des professeures et professeurs de l'Université Laval, Leclerc et Bourassa (2013) proposent huit pistes de solutions organisationnelles pour compléter les stratégies d'adaptation individuelles des professeures et professeurs :

- 1) l'élaboration d'une compréhension partagée de la problématique;
- 2) un paradigme de gestion qui mise sur la santé et le bien-être des personnes au travail;
- 3) la réhabilitation de la convivialité et de la collégialité;
- 4) la clarification et la révision des normes de promotion;
- 5) la réduction de la bureaucratie et le renforcement du soutien au travail professoral;
- 6) la valorisation de la formation et la critique des effets du clientélisme;
- 7) la proposition de nouveaux modes de financement de la recherche;
- 8) la consolidation des pratiques démocratiques dans toutes les instances décisionnelles ou consultatives (Leclerc et Bourassa 2013).

Voilà qui complète la revue de la littérature scientifique québécoise traitant de la situation du personnel professoral en début de carrière. Suit dans la prochaine section la présentation des résultats de la recherche menée sur le même objet avec une analyse statistique de la répartition des nouvelles professeures et nouveaux professeurs à l'UQO.

PARTIE II

Analyse statistique de la répartition des professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO

L'analyse qui suit se base sur les statistiques de la composition du corps professoral⁴ par sexe, par site et par département en date du 10 mars 2014. À cette date, l'UQO compte 216 professeur.e.s, dont 107 hommes (49,5%) et 109 femmes (50,5%). L'analyse de la répartition du corps professoral par site de travail indique que pour 42 personnes, ce site est situé à Saint-Jérôme (19,5%) et pour 174 personnes, ce site est situé à Gatineau (80,5%).

Parmi les professeures et professeurs de l'UQO, 79 sont en début de carrière⁵, c'est-à-dire que ces personnes occupent leur poste depuis cinq ans ou moins, ce qui représente 36,6% de l'ensemble du corps professoral à l'UQO. L'analyse par site montre que ce pourcentage est de 55% à Saint-Jérôme et 32% à Gatineau (ces pourcentages seront encore plus élevés en prenant en considération ceux et celles qui sont entrés en fonction après mars 2014).

Cette tendance est évidente même en ne considérant que les professeures et professeurs recrutés depuis 2012-2013. L'analyse des données relatives aux postes occupés et ceux à combler en date du 10 mars 2014 montre que 22% du total de ces postes (Gatineau et Saint-Jérôme) sont occupés par des personnes recrutées en 2012-2013. Cette tendance est encore plus forte à Saint-Jérôme qu'à Gatineau (31% à Saint-Jérôme par rapport à 19% à Gatineau). Ces statistiques mettent en lumière le manque de professeures et professeurs « senior » qui facilitent l'intégration et le soutien pour les collègues en début de carrière sur les deux campus et particulièrement à Saint-Jérôme. En nous référant à l'année 2011, nous constatons que 39% des professeures et professeurs à Saint-Jérôme sont de nouveaux membres du corps professoral. Ce pourcentage est

⁴ Les statistiques proviennent d'une base de données sur la composition du corps professoral fournie par le bureau du vice-recteur à l'enseignement et à la recherche le 10 mars 2014.

⁵ Les professeures et professeurs en début de carrière sont ceux et celles qui sont entrés en fonction à l'UQO en 2009 et par la suite.

moins élevé à Gatineau (24%), mais demeure très important (1/4 du corps professoral). Les résultats de cette analyse montrent aussi que :

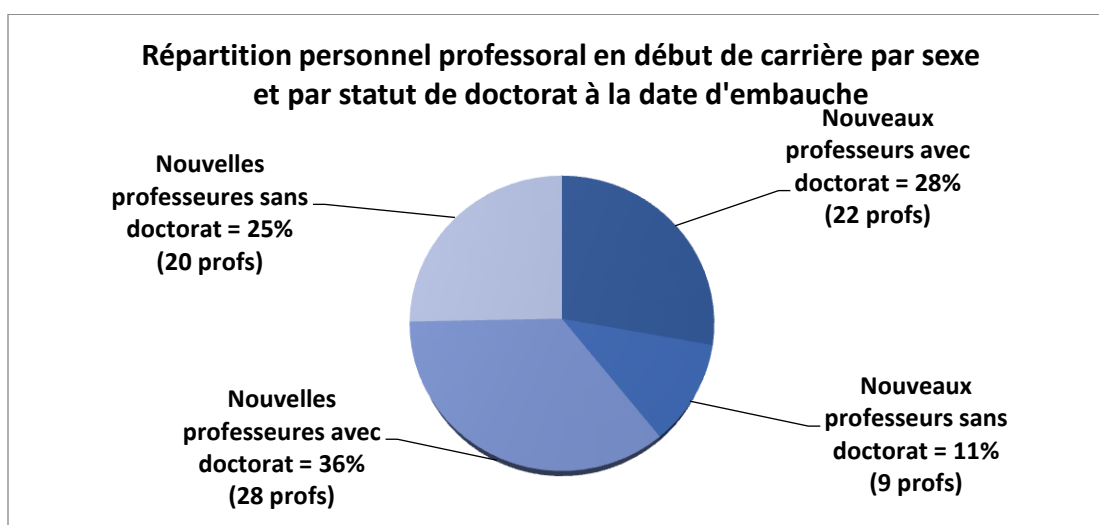
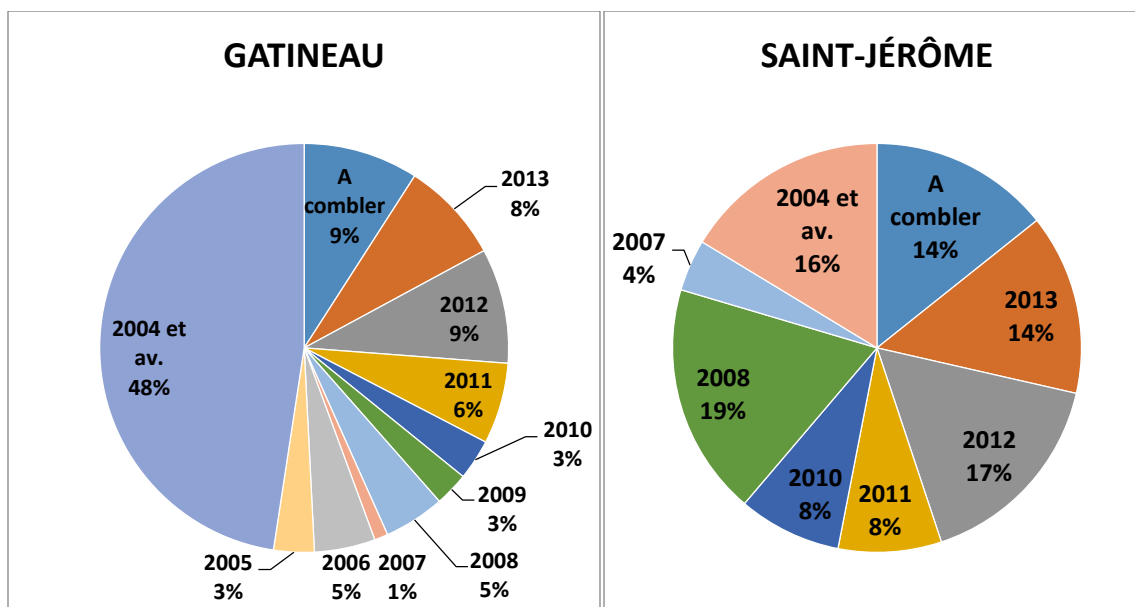
- La répartition du personnel professoral en début de carrière par sexe indique une proportion beaucoup plus élevée de femmes que d'hommes: 48 nouvelles professeures (61%) contre 31 nouveaux professeurs (39%).

La répartition du personnel professoral en début de carrière par site de travail indique une proportion beaucoup plus élevée de recrutements à Gatineau qu'à Saint-Jérôme : 56 professeures et professeurs en début de carrière à Gatineau (71%) contre 23 à Saint-Jérôme (29%). Toutefois, ces derniers représentent plus que la moitié de l'ensemble du corps professoral à Saint-Jérôme (23 sur 42), soit 55%.

- 36,7% du personnel professoral en début de carrière, soit 29 sur 79 personnes recrutées depuis 2009 et après, n'ont pas encore obtenu leur diplôme de doctorat à la date d'embauche comme professeure ou professeur régulier. La répartition des professeures et professeurs en début de carrière n'ayant pas terminé leur doctorat à l'embauche compte une proportion beaucoup plus élevée de femmes, soit 20 professeures (69%) sur les 29 personnes nouvellement recrutés.

Cette analyse révèle aussi que le corps professoral en début de carrière n'est pas composé de professeures expérimentés venant d'autres universités. Seules deux personnes embauchées depuis 2009 sur 79 ont une expérience antérieure à ce titre.

Répartition du corps professoral de l'UQO par site et par année d'embauche



Pendant la finalisation du présent rapport, nous avons obtenu les données de 2015 indiquant que la proportion des professeures et professeurs de l'UQO en début de carrière, c'est-à-dire embauchés depuis cinq ans ou moins, est de 37,4% (36,6% en 2014). Le site de travail de ces personnes est Saint-Jérôme dans 60,4% des cas (55% en 2014) et Gatineau dans 31,3% des cas (32% en 2014). Nous poursuivons l'exposé de nos résultats dans la prochaine partie avec une analyse de contenu des conventions collectives du personnel professoral de l'UQO et du réseau de l'UQ.

PARTIE III

Analyse de contenu des conventions collectives du personnel professoral de l'UQO et du réseau de l'UQ

Le contenu des conventions collectives détermine une partie importante des conditions de travail du corps professoral des universités. C'est pourquoi notre étude sur la situation des professeures et professeurs en début de carrière⁶ à l'UQO comprend une analyse de contenu des conventions collectives. Cette analyse comporte deux dimensions. La première dimension consiste en un examen de l'évolution du contenu des cinq dernières conventions collectives négociées entre l'UQO et le Syndicat des professeures et professeurs de l'Université du Québec en Outaouais (SPUQO)⁷. La seconde dimension consiste en une comparaison de ce contenu avec celui des conventions collectives des professeures et professeurs en vigueur dans six autres universités membres du Réseau de l'Université du Québec (UQ) où l'organisation du travail du personnel professoral et le mode de gestion (fondé sur la cogestion) sont similaires à ceux à l'UQO⁸, soit l'UQAT, l'UQAC, l'UQAR, l'UQÀM, l'UQTR et l'ÉTS. Nous n'avons donc inclus aucune convention collective du personnel professoral des universités à charte au Québec dans le corpus examiné.

Voyons donc maintenant les résultats de notre analyse. Nous avons regroupé les résultats selon les diverses matières des conventions collectives qui affectent spécifiquement les professeures et professeurs en début de carrière : critères d'embauche pour le personnel professoral sans doctorat

⁶ Nous identifions dans la présente recherche les « professeures et professeurs en début de carrière » comme les professeures et professeurs entrés en fonction depuis cinq ans ou moins.

⁷ Le Syndicat des professeures et professeurs de l'Université du Québec en Outaouais (SPUQO) a été accrédité en 1980, mais notre analyse ne porte que sur le contenu des conventions collectives en vigueur à partir de 1996. Ce corpus nous est apparu approprié, car nous avons constaté des modifications dans le contenu des clauses affectant spécifiquement les professeures et professeurs en début de carrière, à partir de la convention collective en vigueur de 2003 à 2007. Nous avons donc inclus dans le corpus les deux conventions collectives précédentes afin de pouvoir retracer l'évolution du type de clause analysé.

⁸ Notre corpus de conventions collectives des institutions membres du Réseau de l'Université du Québec (UQ) n'inclut pas celles de trois des dix membres, car des spécificités importantes sur le plan des tâches professorales de ces institutions rendent les comparaisons difficiles. Il s'agit, d'une part, de l'Institut national de recherche scientifique (INRS) ainsi que de l'École nationale d'administration publique (ÉNAP), où il n'existe pas de programmes de baccalauréat et, d'autre part, de la Télé-Université (TELUQ), où le mode d'enseignement est à distance.

à l'embauche; accès à un congé de perfectionnement; accès à des déagements d'enseignement pour fins d'intégration; accès à un fonds interne de démarrage en recherche; accès à la permanence; accès à un bureau, un ordinateur et des logiciels.

Un tableau regroupant l'ensemble des conventions collectives analysées et indiquant la période d'application de chacune d'entre elles se trouve à l'annexe I du rapport de recherche.

Critères d'embauche

Notre analyse statistique (voir partie II du rapport), indique qu'à l'UQO, 37% des professeures et professeurs en début de carrière, c'est-à-dire embauchés à partir de 2009⁹, l'ont été alors que leur doctorat n'était pas encore terminé. Parmi ces personnes, 69% sont des femmes et 31% sont des hommes. Les critères d'embauche du personnel professoral, parce qu'ils déterminent la durée accordée pour la finalisation du doctorat, ont un impact important sur les conditions de travail de cette catégorie de personnel professoral durant les premières années en poste.

Dans la convention collective en vigueur à l'UQO jusqu'au 30 avril 2015, les critères d'embauche sont décidés par le conseil d'administration, après consultations des assemblées départementales et de la commission des études. Une fois ces critères adoptés, la convention collective prévoit que l'embauche de professeures et professeurs doit faire suite à une recommandation de l'assemblée départementale. Toutefois, lorsque la candidate ou le candidat retenu ne détient pas un diplôme de doctorat, cette recommandation doit obligatoirement inclure l'exigence de ce diplôme aux fins de renouvellement du contrat. Désormais, la condition de renouvellement d'un premier contrat de travail de deux ans est donc l'obtention du doctorat avant la fin de ce contrat, pour les professeures et professeurs embauchés, sauf sans les départements pour lesquels existent des critères particuliers d'embauche¹⁰.

⁹ L'échantillon comprenait les professeures et professeurs de l'UQO embauchés du 1^{er} janvier 2009 au 10 mars 2014.

¹⁰ Une des politiques de gestion de l'UQO permet aux assemblées départementales de proposer au conseil d'administration d'adopter des critères particuliers d'embauche pour leur département dans une situation de pénurie persistante de candidatures pour les postes de professeur disponibles. Cette situation se présente dans trois des douze départements de l'UQO au moment de rédiger ces lignes, soit les départements de sciences comptables, de sciences

La situation était différente durant l'application des quatre conventions collectives précédentes. Ces conventions prévoyaient que l'embauche de professeures et professeurs devait faire suite à une recommandation de l'assemblée départementale et que cette recommandation pouvait inclure l'exigence que le diplôme de maîtrise ou de doctorat soit obtenu aux fins de renouvellement de contrat ou d'octroi de la permanence.

Durant la période d'application de la convention collective en vigueur jusqu'au 30 avril 2015, cinq professeures¹¹ de l'UQO, ne rencontrant pas les nouveaux critères d'embauche, car ne pouvant terminer leur doctorat dans le cadre de ce premier contrat, ont pu bénéficier d'une lettre d'entente signée par la direction de l'UQO et le SPUQO en vertu de laquelle leur contrat de travail a été prolongé d'un an.

À l'UQAT, à l'UQAC, à l'UQÀM, à l'UQAR et à l'UQTR, les conventions collectives indiquent que les critères d'embauche sont décidés par le conseil d'administration, après consultation des assemblées départementales et de la commission des études. Rien n'apparaît dans ces conventions collectives concernant l'exigence du doctorat aux fins de renouvellement de contrat. À l'ÉTS, la situation est particulière; l'institution favorise l'embauche de professeures et de professeurs qui, en plus d'une maîtrise en ingénierie, en sciences appliquées ou l'équivalent, possèdent une expérience industrielle pertinente, mais la préférence est accordée aux candidates et candidats avec expérience d'enseignement et doctorat.

Accès à un congé de perfectionnement

Pour les professeures et professeurs débutant leur carrière tout en complétant leur doctorat, l'accès à un congé de perfectionnement pour finaliser leur thèse constitue aussi un élément ayant un impact important sur leurs conditions de travail et d'intégration dans le métier.

infirmières ainsi que l'École multidisciplinaire de l'image. De façon générale, ces critères particuliers permettent à un département d'embaucher des professeures et professeurs qui n'ont pas terminé leur doctorat et qui disposent d'une période définie par le département pour le faire. Cette période peut dépasser les deux ans alloués en vertu de la convention collective en vigueur jusqu'au 30 avril 2015.

¹¹ Il s'agit de cinq femmes. La répartition des travaux ménagers et des soins auprès des enfants ou des parents âgés n'est toujours pas répartie de façon équitable entre les sexes (Desaulniers 2010), ce qui pourrait expliquer les difficultés accrues pour les femmes de compléter des études doctorales avant d'accéder à un poste de professeure.

Dans la convention collective en vigueur depuis 2010 à l'UQO, le congé de perfectionnement d'au plus un an vise spécifiquement à permettre aux professeures et professeurs réguliers (à l'emploi de l'UQO depuis au moins deux ans) d'obtenir son doctorat, mais il n'est accessible que dans les départements qui ont adopté des critères particuliers d'embauche. Les frais de scolarité sont remboursés pour un maximum de 5000\$ lors d'un tel congé et une partie des frais de déplacement le sont aussi. Il s'agit d'un changement par rapport à ce que prévoyaient les quatre conventions collectives précédant cette convention. Dans ces conventions, ce congé était d'une durée maximale de deux ans et était accessible à toute professeure régulière ou tout professeur régulier de l'UQO ayant au moins deux ans d'ancienneté à condition que cette personne ait obtenu une recommandation favorable de son assemblée départementale. Dans la convention de 2007-2010, les frais de scolarité sont remboursés pour un maximum de 5 000\$ dans le cadre du congé de perfectionnement ainsi qu'une partie des frais de déplacement liés aux études alors que dans les trois conventions précédentes, ils l'étaient en totalité.

Dans les six autres conventions collectives de professeures et professeurs d'universités composant notre corpus (UQAT; UQAC UQÀM; UQTR; UQAR; ÉTS), un congé de perfectionnement est accessible à tout membre du corps professoral répondant aux conditions indiquées dans la convention (en général, recommandation favorable de son assemblée départementale et deux ans de service dans le cas de l'UQAT, UQAR et ÉTS). Ce congé peut servir soit à l'obtention d'un doctorat, à l'amélioration des compétences ou au développement et au renforcement de certains champs d'études ou secteurs académiques prioritaires. La durée du congé est d'un maximum de deux ans sauf à l'UQAC où elle peut atteindre trois ans et à l'ÉTS où elle n'est pas précisée dans la convention collective. À l'UQAT et à l'UQAC, le montant des frais de scolarité déboursés pendant le congé de perfectionnement ainsi que les frais de déplacement pour les études sont remboursés. À l'UQAM, à l'UQAR, à l'UQTR et à l'ÉTS, la totalité des frais de scolarité ainsi que les frais de déplacement sont remboursés. Plusieurs conventions indiquent que lorsque la personne bénéficie d'une bourse d'études, le montant de la bourse est déduit du montant des frais de scolarité remboursés.

Accès à un dégagement d'enseignement pour intégration

Pour les professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO – qui constituaient environ 37% du corps professoral de l'UQO en mai 2014 -- l'accès à un dégagement d'enseignement pour intégration permet de prendre connaissance de leur nouveau milieu de travail, de suivre certaines formations pédagogiques au besoin et de commencer à exercer les diverses composantes de leurs tâches.

Dans la convention collective en vigueur depuis 2010 à l'UQO, le personnel professoral qui entre en fonction se voit allouer un dégagement d'enseignement de deux cours (six crédits) pour favoriser son intégration. Dans les deux conventions collectives la précédant (2007-2010 et 2003-2007), un seul dégagement d'enseignement était prévu, et dans les deux conventions antérieures à celles-ci (2001-2004 et 1996-1998), aucun dégagement d'enseignement n'était prévu.

Les conventions collectives de trois autres universités de notre corpus (UQAT, UQAC, UQÀM) prévoient aussi un dégagement d'enseignement de deux cours aux fins d'intégration. Pour sa part, celle des professeures et professeurs de l'UQAR prévoit un dégagement d'un seul cours pour le personnel professoral ne détenant pas de doctorat à l'embauche et de deux cours pour celui en détenant un. À l'UQTR, la convention prévoit un dégagement d'un seul cours pour le personnel professoral récemment embauché qui s'engage à participer à des activités de formation pédagogique d'une durée d'environ vingt-cinq heures. Le personnel professoral qui détient un doctorat peuvent bénéficier d'un second dégagement pour intégration alors que celui n'en détenant pas peuvent se prévaloir de ce second dégagement après l'obtention du diplôme. À l'ÉTS, la convention collective prévoit la possibilité de « dégagements consentis par le directeur des affaires académiques lors de certaines embauches de nouveaux professeurs ».

Accès à un fonds interne de démarrage en recherche

Pour les professeures et professeurs en début de carrière, l'accès automatique à un fonds de démarrage en recherche permet de pouvoir rapidement débiter de nouveaux projets de recherche ou mettre à jour et poursuivre les recherches menées dans le cadre de la thèse. Cela permet

d'éviter de suspendre leur travail de recherche faute de ressources lors de leur entrée dans la carrière professorale.

Les conventions collectives des professeures et professeurs de l'UQO composant notre corpus ne comportent aucune disposition concernant un fonds interne de démarrage en recherche pour le personnel professoral en début de carrière. Un tel fonds existe à l'UQO, mais ses modalités d'accès sont définies dans le cadre de la politique de la recherche et de la création. Ce fonds s'inscrit dans le programme de démarrage financé par le Fonds institutionnel de développement de la recherche et de la création (FIRC). Pour être admissibles, les candidates et candidats doivent être titulaires d'un doctorat et ne pas bénéficier de subventions externes de recherche à titre de chercheur principal. Les demandes sont évaluées par le Comité de la recherche et de la création de l'UQO. Le budget annuel du FIRC n'étant pas conventionné, il relève de la direction et du conseil d'administration de l'UQO. Ainsi, en 2013, le conseil d'administration a diminué de moitié le montant global consacré au FIRC comparativement à celui de l'année précédente. Un des résultats de cette coupure fut le non-accès de professeures et professeurs nouvellement embauchés au fonds interne de démarrage en recherche.

Dans la convention collective de l'UQAT, un tel fonds interne de démarrage en recherche d'une valeur de 10 000\$ est automatiquement prévu pour le personnel professoral entrant en fonction. À l'UQAC, un fonds de démarrage de 10 000\$ est aussi automatiquement prévu dans la convention, mais uniquement pour les professeures et professeurs détenant un doctorat à l'embauche. À l'UQTR, c'est aussi le cas, mais la convention indique que les professeures et professeurs sans doctorat à l'embauche n'ont droit à ce fonds que lors de l'obtention de leur diplôme. À l'UQAM, à l'UQAR et à l'ÉTS, les conventions collectives ne contiennent pas de dispositions relatives à l'octroi automatique d'un fonds de démarrage en recherche pour le personnel professoral nouvellement embauché. Cependant, à l'UQAM, la convention collective prévoit la possibilité de convertir les dégagements aux fins d'intégration sous forme de fonds de recherche (5000\$ par dégageement d'un cours, possibilité de deux dégagements).

Accès à la permanence

Les professeures et professeurs en début de carrière connaissent une période qui peut être caractérisée de « période de probation » avant d'obtenir leur permanence, donc une sécurité d'emploi. La durée de cette période précédant la permanence fait l'objet de dispositions dans les conventions collectives.

La convention collective en vigueur à l'UQO jusqu'au 30 avril 2015 prévoit que les professeures et professeurs ayant moins de deux ans d'expérience à ce titre avant leur arrivée à l'UQO peuvent acquérir la permanence au terme de leur deuxième ou troisième contrat de deux ans, et ce, à la suite d'une recommandation favorable de l'assemblée départementale. Les deux conventions collectives précédant celle-ci indiquaient la même chose (2007-2010; 2003-2007) alors que les deux autres conventions antérieures (2001-04 et 1996-98) indiquaient que ce personnel professoral pouvait acquérir sa permanence au terme d'un deuxième contrat de travail.

Dans les conventions collectives de cinq universités du réseau de l'UQ examinées, les professeures et professeurs ayant moins de deux ans d'expérience à leur entrée en poste peuvent acquérir leur permanence au terme de deux contrats de deux ans (UQAT, UQAC, UQÀM, UQTR, ÉTS). À l'UQAR, la permanence peut être obtenue au terme d'un premier (deux ans) ou d'un second contrat (trois ans de plus).

Accès à un bureau individuel et à l'équipement usuel

L'accès rapide à un bureau individuel et aux outils de travail (ordinateur, logiciels, etc.) est important lors de l'installation des professeures et professeurs dans leurs nouveaux lieux de travail. Certaines dispositions concernant cet accès ont été intégrées dans les conventions collectives.

Les conventions collectives du personnel professoral de l'UQO composant notre corpus, sauf celle couvrant la période de 2003-2007, incluent une clause indiquant que chaque professeure et professeur dispose d'un local individuel comprenant l'équipement usuel, en particulier, un classeur, un téléphone, une bibliothèque et les services usuels. Dans les deux conventions les

plus récentes, l'ordinateur a été ajouté. Il n'y a aucune mention concernant les logiciels ni concernant la période prévue pour l'accès au local et à l'équipement usuel à la suite de l'embauche.

Les conventions collectives des autres universités de notre corpus indiquent toutes que les membres du corps professoral disposent d'un bureau individuel comprenant l'équipement usuel. À l'UQAT, l'UQAC, l'UQAR et l'ÉTS, les conventions n'indiquent rien concernant la mise à disposition d'un ordinateur pour le personnel professoral alors que les conventions de l'UQÀM et l'UQTR le spécifient. À l'UQÀM, la convention collective précise que les professeures et professeurs disposent des logiciels de base et que la formation et le soutien technique nécessaires leur sont fournis gratuitement. Aucune de ces conventions collectives ne précise la période prévue pour l'accès à un bureau et à l'équipement usuel.

Conclusion de l'analyse du contenu des conventions collectives

Rappelons-le, l'UQO rencontre des défis sur le plan de l'attraction et de la rétention de professeures et de professeurs détenant les multiples qualifications qu'exige le métier. De plus, une proportion importante du personnel professoral qui travaille entre ses murs débute sa carrière, soit 37% de ce personnel parmi lequel une même proportion de 37% a été embauché avant d'avoir terminé le doctorat. Pourtant, les données que nous venons de présenter indiquent que plusieurs dispositions de la convention collective en vigueur jusqu'au 30 avril 2015 qui s'appliquent particulièrement au personnel en début de carrière apparaissent moins intéressantes que celles dans les conventions des six autres universités du Réseau du Québec que nous avons examinées.

Les dispositions relatives aux critères d'embauche dans la convention collective des professeures et professeurs de l'UQO pour les personnes qui n'ont pas terminé leur doctorat à l'embauche apparaissent comme étant les plus restrictives comparées à celles présentes dans l'ensemble des six conventions du personnel professoral des universités du réseau de l'UQ de notre corpus (UQAT, UQÀM, UQAC, UQTR, UQAR, ÉTS). De plus, la convention collective de l'UQO ne prévoit aucun accès à un congé de perfectionnement pour les professeures et professeurs devant terminer leur thèse de doctorat alors que ce type de congé est accessible dans l'ensemble des

conventions personnel professoral des universités de notre corpus et peut notamment servir à terminer des études doctorales. Même situation concernant le remboursement des frais de scolarité et les frais de déplacement liés aux études doctorales : l'UQO est la seule université parmi celles du corpus qui ne les rembourse pas. La signature d'une lettre d'entente entre l'UQO et le SPUQO afin de prolonger le délai pour des professeurs qui couraient le risque de ne pas terminer leur thèse dans le délai de deux ans prévu par la convention collective illustre le fait que la menace de perdre son emploi n'est pas la meilleure aide à l'atteinte de cet objectif.

Par ailleurs, l'accès automatique à un fonds de démarrage en recherche n'est pas indiqué dans la convention collective à l'UQO alors qu'il l'est dans les conventions du personnel professoral de quatre autres universités du Réseau (UQAT, UQAC, UQTR, UQAT). La situation est différente sur le plan de l'accès à des dérogations d'enseignement pour intégration, car l'UQO figure parmi les quatre universités du réseau de l'UQ qui offrent automatiquement deux dérogations dès l'entrée en poste sans exigence du doctorat (UQO, UQAT, UQAC, UQÀM).

Au terme de cette analyse comparative, nous concluons que plusieurs modifications pourraient être apportées à la convention collective des professeurs et professeurs de l'UQO afin d'améliorer les conditions de travail du personnel professoral en début de carrière et de bien outiller l'UQO afin que ces personnes puissent contribuer à sa mission au mieux de leurs capacités. Nous présentons plusieurs recommandations en ce sens dans la partie V du rapport de recherche.

PARTIE IV

Analyse de contenu des échanges des groupes de discussions

L'une des méthodes de collecte des données utilisée pour mieux comprendre la situation du personnel professoral en début de carrière a été les groupes de discussion.

Selon Geoffrion (2009 : 392), idéalement, « le groupe de discussion est une technique d'entrevue qui réunit de six à douze participants et un animateur, dans le cadre d'une discussion structurée, sur un sujet particulier ». Il s'agit d'une technique adaptée à l'étude de « comportements et attitudes d'un groupe cible » (p. 393), en l'occurrence, celui des professeures et professeurs en début de carrière.

Entre juin et août 2014, trois groupes de discussion ont regroupé au total 22 professeures et professeurs de l'UQO en début de carrière, c'est-à-dire des membres du corps professoral embauchés depuis moins de cinq ans. Le canevas pour ces trois groupes de discussion comportait quatre parties définies selon la logique temporelle des étapes d'insertion professionnelle. Les thèmes étaient les suivants:

- la formation: les études doctorales;
- la transition : l'embauche en milieu universitaire;
- le contact avec la réalité du travail professoral;
- l'intégration professionnelle : obtention de la permanence.

D'autres thèmes qui ont émergé au fil des discussions se sont ajoutés.

Afin de compléter les propos recueillis auprès des personnes participantes, nous avons organisé en janvier 2015 un quatrième groupe de discussion qui a regroupé cette fois des professeures et professeurs plus expérimentés (six personnes embauchées à l'UQO avant 2009), afin de les entendre au sujet des mêmes thèmes liés à leur vécu lors de leur embauche et de leur intégration, mais aussi liés à la situation actuelle du personnel professoral en début de carrière. Enfin, nous avons procédé à une analyse qualitative de contenu des discussions tenues en groupes en intégrant les propos sous chacun des thèmes identifiés dans la grille de discussion, mais aussi sous des thèmes absents de cette grille et qui ont émergé durant les discussions.

Dans la présente section, sont exposés, dans un premier temps, le mode de constitution des quatre groupes de discussion et le profil des personnes participantes. Dans un deuxième temps, suit une analyse de contenu des discussions autour d'une série de thèmes. Tout au long du processus de recherche et lors de la rédaction du présent rapport, le comité de travail s'est assuré de préserver l'anonymat des professeures et professeurs qui participaient aux groupes de discussion.

4.1 Constitution des groupes de discussion

Tous le personnel professoral ayant participé aux groupes de discussion a été sollicité par le biais d'un courriel envoyé à l'ensemble de la communauté professorale et explicitant les objectifs et les visées du comité et des groupes de discussion. Plus spécifiquement, une première invitation à participer a été transmise au personnel professoral embauché entre le 1^{er} janvier 2009 et le 5 mai 2014 afin de cibler les professeures et professeurs en début de carrière. Une seconde invitation à participer a ensuite été expédiée au corps professoral embauché avant le 1^{er} janvier 2009 afin de réunir des professeures et professeurs plus expérimentés. Comme une seule personne de cette deuxième catégorie s'est portée volontaire pour participer au campus de Saint-Jérôme, aucun groupe de discussion n'a pu s'y tenir. Au total, il y avait quatre groupes de discussion, soit trois avec le personnel professoral en début de carrière (22 personnes participantes) sur les campus de Gatineau et de Saint-Jérôme et un avec le corps professoral plus expérimenté (6 personnes participantes) sur le campus de Gatineau.

4.2 Profil des personnes participantes

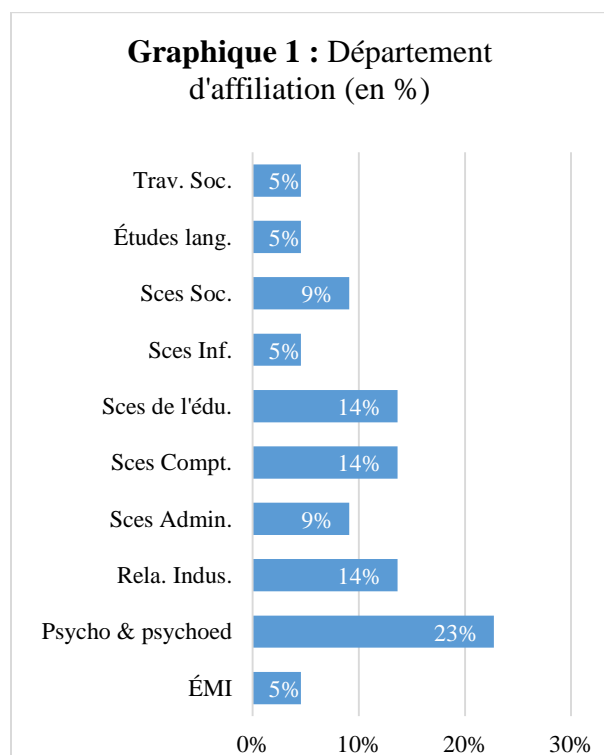
Avant de présenter plus en détail le profil des personnes participantes, notons déjà deux éléments majeurs : la présence plus importante des femmes (68 % de l'échantillon global) et la forte proportion de personnes embauchées avant d'obtenir leur doctorat (32 % de l'échantillon global). Reflétant la réalité professorale de l'UQO, ces informations sont particulièrement intéressantes dans la mesure où cela semble impliquer des enjeux spécifiques qui seront largement soulevés lors des groupes de discussion.

Le Tableau 1 et le Graphique 1 proposés ci-dessous présentent le profil des personnes ayant participé aux groupes de discussion rassemblant les professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO.

Tableau 1 : Profil des personnes participantes en début de carrière à l'UQO

Année moyenne d'entrée en fonction		2012
Sexe (en %)	Femme	68%
	Homme	32%
Âge moyen (n=18 ¹)		39
Doctorat (en %)	Embauche avec doctorat	68%
	Embauche sans doctorat	32%
	Pas encore soutenu	9%
Site (en %)	Gatineau	77%
	Saint-Jérôme	23%
Nombre total de professeurs		22

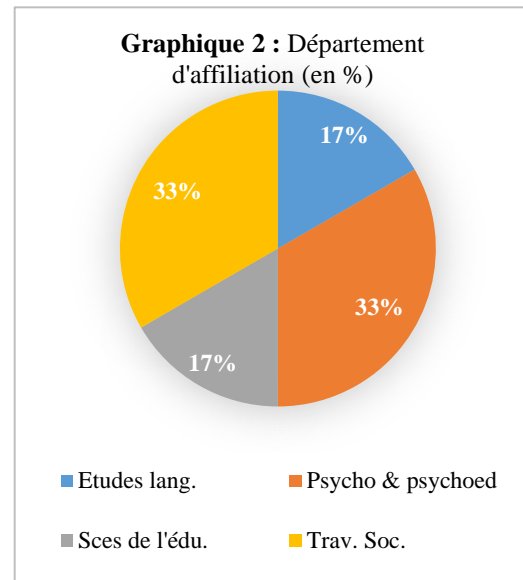
¹ La moyenne a été calculée ici à partir des informations fournies par 18 des participantes et participants.



Le Tableau 2 et le Graphique 2 proposés ci-dessous présentent maintenant le profil des personnes participantes au groupe de discussion rassemblant le personnel professoral plus expérimenté.

Tableau 2 : Profil des personnes participantes embauchées avant 2009

Année moyenne d'entrée en fonction		2004
Sexe (en %)	Femme	83%
	Homme	17%
Âge moyen		49
Doctorat (en %)	Embauche avec doctorat	67%
	Embauche sans doctorat	33%
Site (en %)	Gatineau	100%
	Saint-Jérôme	0%
Nombre total de professeurs		6



4.3 Résultats des groupes de discussion

Nous présentons dans les prochaines pages le résultat de notre analyse de contenu des échanges lors des groupes de discussions. Nous faisons d'abord référence, pour chaque thème, aux propos tenus dans les trois groupes de discussion composés de professeures et professeurs en début de carrière. Nous ajoutons dans un encadré certains éléments tirés du contenu du groupe de discussion de professeures et professeurs avec plus d'expérience (embauchés avant 2009) lorsque des propos portant sur le même thème ou sous-thème y ont été tenus.

La présentation de notre analyse est organisée autour des thèmes suivants : préparation à la fonction de professeur, accueil du corps professoral en début de carrière, exercice de la fonction, dynamique collective dans les départements, conciliation travail, famille et vie personnelle.

Préparation à la fonction de professeur et professeure

Peu de personnes participantes affirment avoir suivi une formation en pédagogie avant leur embauche comme professeure ou professeur. Leur apprentissage s'est plutôt fait lors de leurs expériences de travail en tant que personne chargée de cours. L'aide offerte par l'UQO, par l'entremise d'une conseillère pédagogique offrant des formations générales et des formations individualisées, est appréciée, notent plusieurs personnes participantes.

Les répondantes et répondants affirment aussi qu'aucune expérience ne les a préparés à la supervision d'étudiantes et d'étudiants aux cycles supérieurs ni à la supervision des personnes chargées de cours. La majorité des personnes participantes souligne que la plus grande lacune dans leur tâche professorale est relative à la préparation à l'enseignement et à la gestion de groupes-cours. L'apprentissage de ces nouvelles tâches semble particulièrement difficile pour les personnes participantes qui ont été embauchées avant d'avoir terminé le doctorat.

Au-delà des difficultés, plusieurs ont exprimé leur appréciation du métier :

« C'est un métier extraordinaire. Le métier de prof, on est vraiment choyé. C'est hallucinant la qualité de métier qu'on a. C'est vraiment un honneur. Globalement, je suis content à cause de ça. C'est un métier que j'adore. »

C'est donc souvent avec un manque de préparation pour exercer une fonction aussi complexe que celle de professeur d'université, mais aussi, pour plusieurs, avec l'enthousiasme de pouvoir exercer un métier aussi intéressant, que le personnel professoral en début de carrière arrive à l'UQO.

Accueil du personnel professoral en début de carrière

Le caractère satisfaisant ou non de l'accueil du personnel professoral débutant semble dépendre, selon les propos des personnes participant aux groupes de discussion, du soutien obtenu à la suite de leur embauche et durant leur intégration à l'UQO. À ce chapitre, certaines particularités propres à la situation des professeures et professeurs travaillant sur le site de Saint-Jérôme méritent d'être soulignées.

Soutien lors de l'embauche et de l'intégration

S'agissant du processus d'embauche lui-même, certains membres du corps professoral ont soulevé l'absence de soutien financier et logistique pour se rendre à l'UQO en vue de l'entrevue de sélection, parfois d'un pays étranger. Pour des personnes participantes, cela envoie le message que l'Université n'a pas un réel intérêt envers la candidature.

Plusieurs personnes participantes affirment avoir manqué de soutien lors de leur entrée en fonction. Elles soulèvent leur manque de connaissances à propos d'éléments administratifs, tels que les règles de remboursement des frais de déplacements pour les entrevues, des frais de déménagement ou d'aide logistique à la relocalisation. Cette situation rend plus difficile leur

intégration dans leur nouvelle organisation ainsi que dans leur nouvelle région (Outaouais ou Laurentides).

Certaines personnes participantes indiquent aussi que le fait de devoir relocaliser leur famille engage beaucoup de frais de déplacement et de déménagement qui pourraient être couverts par l'UQO. La convention collective prévoit que les frais de déménagement ne sont remboursés par l'Université que s'ils sont déboursés dans un délai de six mois après la date d'embauche, une période qui apparaît trop courte.

L'absence de soutien est particulièrement ressentie par les personnes embauchées durant l'été, puisqu'elles intègrent l'UQO à une période où les services administratifs et les collègues sont peu présents, en raison des vacances. Cette situation, en plus de ralentir l'intégration des professeures et professeurs débutants est à l'origine d'un sentiment d'isolement.

Plusieurs personnes participant aux groupes de discussion considèrent donc que l'accueil du nouveau personnel professoral à l'UQO laisse à désirer. À ce propos, une personne propose de s'inspirer des pratiques d'autres universités et suggère que l'UQO tienne une journée d'accueil pour tous le corps professoral en début de carrière, tous départements confondus. Cette journée comprendrait une visite guidée des campus de l'Université, une séance de formation à la bibliothèque pour initier ces nouveaux et nouvelles collègues au système informatique, une activité de réseautage pour former des relations d'entraide au sein du personnel professoral et une présentation du syndicat. De cette façon, le personnel en début de carrière aurait, dès son arrivée, une meilleure idée de la structure interne de l'UQO et des ressources disponibles. Certaines des personnes participants, qui ont bénéficié d'une rencontre d'accueil et d'information avec le syndicat peu après leur embauche, ont aussi indiqué en être satisfaites.

De plus, d'autres personnes participantes ont noté qu'en raison du manque de bureau dans certains départements, des professeures et professeurs se trouvent localisés dans un autre

département, isolés de leurs collègues, principale source d'information. Les personnes participantes ont aussi déploré le manque d'information sur les ressources matérielles (crayons, papiers, ordinateur, etc.) à leur disposition. D'ailleurs, plusieurs n'avaient pas de bureau à leur arrivée, ce qui a certainement retardé leur intégration à l'UQO et à leur département. Il en va de même de la possibilité d'obtenir une évaluation ergonomique du bureau. Ces pratiques ne sont pas standardisées, alors qu'elles devraient l'être pour éviter toute confusion chez les nouvelles recrues, quant aux ressources matérielles disponibles.

Plusieurs personnes participantes ont tenu à exprimer leur mécontentement envers le système informatique de l'UQO, notamment en matière de soutien technique et de qualité des vidéoconférences. En effet, à leur arrivée, les professeures et professeurs en début de carrière doivent gérer plusieurs systèmes différents (GESTA, Moodle, Symbiose, SAFIRH, etc.) sans avoir reçu de formation ou d'explications sur ces systèmes. Certaines personnes participantes ont indiqué qu'elles auraient aimé recevoir, dès leur arrivée à l'UQO, une formation aux outils informatiques pour éviter un plus long apprentissage à tâtons. Par ailleurs, d'autres personnes déplorent que l'installation de logiciels sur l'ordinateur d'un membre du corps professoral requiert l'autorisation du Service des technologies de l'information (STI), qui demeure titulaire des appareils informatiques du professeur et conserve l'entière responsabilité des pouvoirs d'administrateur. Cela limite la liberté d'action des professeures et professeurs.

Certaines personnes participantes ont aussi soulevé un manque de soutien lors du classement salarial. Le processus de classification leur a semblé flou et arbitraire. Elles ont déploré le manque d'information disponible à propos des critères retenus, par l'administration, pour le classement ainsi que le peu de temps alloué pour contester cette décision. D'autres personnes disent même avoir reçu des informations erronées sur le sujet. Par ailleurs, la non reconnaissance des acquis professionnels ou académiques obtenus à l'extérieur du Canada, est apparue difficile à vivre par des professeures et professeurs qui y voient un désavantage pour le personnel professoral étranger. Les personnes participantes ont exprimé le désir d'obtenir plus de soutien de leur syndicat à ce sujet.

Le personnel professoral plus expérimenté consulté a validé les dires des nouvelles recrues, selon lesquels il n'existe pas de structure officielle d'accueil à l'UQO malgré le besoin criant. Le soutien apporté par l'administration au personnel professoral en période d'intégration demeure incohérent et ponctuel. De plus, le manque de collaboration de la part des services informatiques et administratifs rendent le processus d'intégration encore plus ardu pour ce personnel. Certaines personnes participantes à ce groupe de discussion ont tout de même tenu à souligner l'utilité du document produit par le décanat de la gestion académique au sujet de la structure de l'UQO et de la convention collective, mais ils affirment du même souffle que celui-ci « manque de profondeur » et ne couvre pas le point de vue du corps professoral.

La situation particulière du Campus de Saint-Jérôme

L'accueil du nouveau personnel professoral à Saint-Jérôme pose d'autant plus de problème, du fait de l'éloignement géographique des services administratifs principaux. Il est difficile pour les professeures et professeurs de Saint-Jérôme en début de carrière de bien connaître les ressources administratives, notamment en matière de ressources humaines et de finances, vu qu'ils ne peuvent les contacter que par courriel et téléphone. On retrouve donc à Saint-Jérôme des problèmes identiques à ceux identifiés par les personnes participantes de Gatineau, même si l'éloignement géographique les amplifie.

Le manque de bureaux est par ailleurs un grave problème pour les professeures et professeurs en début de carrière du campus de Saint-Jérôme qui, dans la plupart des cas, n'obtiennent un bureau que plusieurs mois après leur embauche. Cela contribue à ralentir leur intégration.

Sur le campus de Saint-Jérôme, plusieurs personnes participantes ont souligné la présence d'une ambiance conviviale et de contacts amicaux avec leurs collègues qui rendent souvent l'intégration plus facile :

« Je trouve aussi que dans le département, il y a une ambiance de travail conviviale qui a beaucoup aidé. On mange ensemble le midi. Quand on sort des cours, on raconte ce qui s'est passé pendant le

cours. Tout le monde dit : « ah bien, ça je le gérerais comme ça, je le gérerais comme ça. » Ça, ça a énormément aidé. »

Les professeures et professeurs plus expérimentés ont aussi affirmé que l'isolement de leurs collègues en début de carrière, embauchés au campus de Saint-Jérôme, constitue un obstacle majeur à leur intégration. Cet isolement se fait sentir tant pour les ressources administratives de l'UQO que pour l'aide informelle apportée par les collègues plus expérimentés, situés majoritairement à Gatineau.

Exercice de la fonction

Une fois entrés en poste, les professeures et professeurs en début de carrière doivent rapidement exercer leur fonction dans des conditions qui sont apparues très difficiles à plusieurs personnes participant aux groupes de discussion. Un manque d'information alourdit le processus au départ, auquel s'ajoute rapidement un problème de surcharge de travail. Certaines personnes ont aussi déploré la pression à la performance dans le domaine de la recherche qu'elles ont subie peu après leur entrée en fonction.

Manque d'information

Une fois en fonction, plusieurs personnes participantes affirment souffrir d'un grand manque d'informations. Plus spécifiquement, elles soulignent des lacunes dans les informations à propos de la structure organisationnelle de l'UQO, des ressources offertes au corps professoral, des composantes de la tâche professorale et de l'évaluation de leur travail. Pour plusieurs, les conversations informelles avec les collègues représentent la source d'information principale.

La majorité des personnes participantes a avoué manquer d'informations à propos de la composition de leur tâche annuelle. Plusieurs ont soulevé des interrogations à propos des pourcentages à accorder à chacune des composantes de leur tâche annuelle. Bien que certaines d'entre elles aient bénéficié des conseils de leurs collègues et de la direction du département,

elles sont toujours nombreuses à avoir eu à corriger leur tâche annuelle à la suite d'une assemblée départementale où le sujet était abordé.

Un problème similaire se fait, par exemple, sentir lorsque le personnel professoral en début de carrière est amené à choisir les cours qu'il donnera, incluant ceux offerts en supervision individuelle, sans disposer d'informations suffisantes sur ces cours et sur les crédits qu'ils représentent. Le manque d'information est d'autant plus grave qu'il a des répercussions sur la charge de travail et sur l'évaluation de ces personnes, comme l'indiquait l'un des participants à l'un des groupes de discussion :

« Tu donnes un cours en SO à deux étudiants, ça vaut tant de *peanuts* de crédits. Un cours ça vaut tant de *peanuts* de crédits pis là ben les nouveaux profs se disent : « ah c'est un cours je vais le prendre », mais une fois qu'ils ont monté le cours pour trois étudiants, ça vaut pas un crédit. Les nouveaux profs peuvent se faire avoir rapidement dans un système où les autres profs ont compris que tu ne donnes pas des cours qui ne rapportent pas. »

De manière consensuelle, les personnes participantes ont affirmé ne pas connaître les ressources auxquelles elles ont droit. Certains soulèvent le fait que les ressources disponibles pour le personnel professoral en début de carrière sont parfois insuffisantes ou simplement mal catégorisées. Ce manque d'information a une influence importante sur l'accès au fonds interne de démarrage en recherche, aux ressources matérielles et même aux fonds alloués à l'achat de matériel. Le document produit par le décanat à la gestion académique apparaissant incomplet, le personnel professoral doit souvent se résoudre à consulter les collègues informellement ou à contacter l'administration pour chaque question :

« Tout tourne autour du problème d'information, parce que finalement les informations qu'on a c'est toujours à travers les collègues. On se dit « Ah ben moi j'ai eu un fond pour ça. » « Ah oui, mais comment t'as fait ? » C'est uniquement comme ça qu'on va grappiller les informations. C'est comme ça aussi que ça prend plusieurs années au lieu d'être efficace tout de suite. Au bout de 5 ans t'apprends encore que t'as droit à 50\$ pour ton bouquin. »

Pour notamment faciliter la circulation de l'information au sein du corps professoral en début de carrière, il a été suggéré que soit instauré un système de mentorat par une professeure ou un professeur plus expérimenté. Il est cependant important pour les personnes participantes que ce mentorat soit reconnu et compensé pour éviter de surcharger les mentors :

« Même s'il y a des collègues qui peuvent nous aider, s'il n'y en a pas un attiré à ça, on se sent mal. J'ai posé des questions à différentes personnes, mais là tu ne vas pas aller accaparer tes collègues. »

Selon certains membres du corps professoral plus expérimentés, l'absence de structures d'intégration entraîne une perception de manque d'informations chez les professeures et professeurs en début de carrière. Les conséquences de cette absence se font sentir longtemps, génèrent du stress et signifient implicitement que le personnel professoral est censé détenir l'information :

« On dirait que pour la direction, tout est acquis au niveau de l'information. Ils misent sur le fait que tu es là et que tu dois le savoir. C'est comme un peu les règles de l'impôt. T'es coupable si tu ne le sais pas. Moi, je pense que j'ai été deux ans à être extrêmement stressé de peur de manquer quelque chose, de ne pas savoir et de me faire piéger parce que ça a mal commencé. »

Les problèmes lors de l'intégration font en sorte que d'autres membres du corps professoral, même après plusieurs années d'expérience, ont l'impression de ne pas avoir terminé cette intégration. D'autres encore disent que leur expérience leur permet de se sentir à l'aise d'insister pour obtenir des informations et des services, ce qui n'est pas souvent le cas pour les nouvelles recrues :

« Ce qui est extrêmement difficile qu'on soit jeune professeur ou professeur plus âgé, mais pour les jeunes ça a un poids plus important, ce sont les bâtons dans les roues qu'on peut avoir des services. Quand on a à se battre avec les finances, quand on a à se battre avec terrains et bâtiments, avec l'informatique qui nous dit tout simplement : « non, je ne peux pas faire ça. » Moi [...] je m'en vais les voir et je leur dis : « attends une minute, tu m'empêches de faire mon travail ». Si on est jeune prof, je ne pense pas qu'on va avoir ce réflexe-là de prendre le téléphone ou d'aller les voir. Dans les deux sens, je crois que les

services devraient faire un effort et rencontrer les nouveaux professeurs. On sent vraiment un mur avec les services et pour les nouveaux professeurs qui viennent parfois d'autres universités qui comparent et se disent : « Qu'est-ce que c'est que ça ? »»

L'une des personnes participantes au groupe de discussion a toutefois insisté sur l'importance pour les nouvelles recrues de prendre l'initiative et d'aller chercher en personne l'information dont elles ont besoin.

Surcharge de travail

La conciliation des quatre dimensions de la tâche professorale est difficile pour de nombreux professeurs et professeures en début de carrière, et beaucoup de personnes participantes ont affirmé souffrir d'une surcharge de travail. « La surcharge fait en sorte que t'es toujours au bord de l'épuisement », affirme ainsi l'une d'elles.

Certains membres du personnel professoral en début de carrière ont même affirmé avoir réfléchi à la possibilité de quitter leur emploi à l'Université à cause de la surcharge de travail. Une personne participante a affirmé avoir travaillé plus de 70 heures par semaine durant les deux premières années pour réussir à remplir toutes les dimensions de sa tâche. Une autre parle de la culpabilité lorsqu'une fin de semaine de congé survient :

« Quand je prends un weekend de congé, je me sens coupable au bout, parce que je ne sais pas ce qui va me tomber dessus quand je vais revenir. Je ne comprends pas que même les nouveaux profs qui ont 30-35 ans acceptent de rentrer dans un rythme de vie aussi fou. »

La surcharge de travail exprimée par les professeures et professeurs en début de carrière se reflète dans les témoignages de leurs collègues plus expérimentés. Cette surcharge aurait même mené certaines personnes à remettre en question leur choix de carrière en cours de route.

Pour plusieurs, l'enseignement a été le plus grand défi à leur début de carrière. « Monter un cours à partir de zéro, c'est ça qui brûle en intégration », affirme l'une des personnes participant aux groupes de discussion. En effet, plusieurs professeures ou professeurs ont dû monter des cours sans obtenir d'aide de leurs collègues ou de l'administration.

De plus, comme l'accent est mis sur la recherche lors des évaluations du travail professoral par le comité d'évaluation de leur département, le pourcentage à allouer à l'enseignement dans la tâche annuelle demeure faible compte tenu du temps demandé afin de préparer un cours pour la première fois.

L'hétérogénéité des groupes d'étudiantes et d'étudiants rend encore plus difficile l'intégration dans leur nouveau métier, selon certaines personnes participantes. C'est particulièrement le cas pour les programmes non contingentés. Le problème de l'hétérogénéité se pose d'autant plus que la taille des groupes-cours croît sans cesse, rendant encore plus lourde la tâche d'enseignement et d'évaluation des apprentissages étudiantes et étudiants :

« On a des étudiants qui ne comprennent rien, comme on a des étudiants qui comprennent très rapidement. Ça, dans l'intégration dans le métier, j'ai trouvé ça très difficile. Tu passes trop de temps sur les concepts de base. Les bons étudiants s'emmerdent. J'ai décidé de faire des séances de cours à l'extérieur. Je les rencontre à mon bureau. Je fais des évaluations formatives. [...] J'ai mis en place une série de mesures. J'ai trouvé ça difficile. »

Un autre problème soulevé dans un groupe de discussion concerne les professeures et professeurs en début de carrière qui sont amenés à enseigner un cours hors de leur domaine d'expertise. La préparation de ces cours demande énormément de temps, et il n'y a pas de ressources mises à leur disposition, selon certains témoignages :

« On me demande d'enseigner des cours dans lesquels ce n'est pas ma spécialité et d'autres qui sortent un peu de mon champ dans lequel je suis confortable, mais il n'y a aucune ressource, autant un petit budget pour acheter des manuels ou des livres qui ne seraient pas à la bibliothèque ou bien

aller suivre une formation. Ça aurait été bien surtout pour la préparation des cours où c'est moins ton domaine. De nouveau, c'est moi qui achète ces manuels de mon budget en plus de payer aussi les présentations parce que je n'ai pas encore de fond de recherche alors si je veux aller dans des congrès ça sort aussi de ma poche. Ça commence à faire beaucoup avec les déplacements. »

La surcharge de travail des professeures et professeurs limite leur capacité à enseigner comme ils le voudraient. En effet, comme le temps disponible pour l'enseignement est limité, il leur est pratiquement impossible de déroger du modèle « deux examens, un travail pratique » au profit d'un enseignement plus coopératif. L'enseignement occupe une partie plus importante de l'horaire du personnel professoral. Une situation non souhaitée, notamment à cause de la supervision d'étudiantes et d'étudiants aux cycles supérieurs et de l'ampleur de la correction à faire. Certaines difficultés liées au manque d'expérience et d'information pour ce type de supervision ont aussi été soulignées lors d'un groupe de discussion. Des activités de formation dans ce domaine seraient souhaitables.

Plusieurs personnes participantes ont souligné le besoin d'engager des auxiliaires d'enseignement pour les aider dans leur correction et leur permettre de consacrer plus de leur temps à la recherche et à l'enseignement. L'une des personnes participantes affirme à cet effet ceci : « Je trouve que notre expertise n'est pas mise à bon escient ». Le problème est particulièrement présent dans les départements où les groupes-cours sont plus grands.

En ce qui a trait à la dimension recherche de la tâche professorale, plusieurs professeures et professeurs apprécient le soutien des personnes-ressources du décanat de la recherche. Certaines personnes ont toutefois souligné consacrer et perdre beaucoup de temps, notamment dans la gestion du budget de recherche et des assistanats de recherche, à cause de la complexité de SAFIRH pour lequel elles n'ont reçu aucune formation. D'autres suggèrent de créer un document de référence clair pour les outils informatiques comme SAFIRH, afin que le personnel professoral puisse l'utiliser sans avoir besoin de consulter le STI.

En ce qui concerne les tâches administratives, certaines personnes participantes en soulignent l'aspect chronophage dans l'horaire du personnel professoral débutant, et ce, au détriment de l'enseignement et de la recherche. Cette situation est particulièrement difficile pour le personnel qui œuvre dans des départements où le corps professoral est majoritairement peu nombreux ou composé de recrues récentes :

« Dans une petite université comme la nôtre, je trouve que les charges de l'administratif nous reviennent parce qu'il n'y a pas beaucoup de monde; donc éventuellement, il faut que tu fasses partie de plusieurs comités et je trouve qu'on est en déséquilibre. »

Toutefois, selon certaines personnes, la participation à certains de ces comités facilite l'intégration du personnel professoral en début de carrière et leur permet d'obtenir plus rapidement de l'information.

Les professeures ou professeurs plus expérimentés participant au groupe de discussion ont déploré les pressions exercées par différents membres de l'administration de l'UQO sur des collègues en début de carrière, afin qu'ils acceptent une charge administrative élevée. Le fait de devoir assumer la direction du module ou du département sans préparation et souvent sans soutien en raison de l'instabilité départementale ou du manque de ressources administratives a eu des conséquences importantes sur la carrière de certaines et certains collègues. L'une de ces personnes en témoigne :

« Les conséquences sur ma carrière universitaire, c'est difficile à rattraper. Ça fait presque [nombre d'années] ans que je suis en poste. Je n'ai presque pas de publications. Je n'ai jamais été subventionnée, parce que je n'avais pas le temps de faire des demandes de subventions. Je n'avais pas le temps d'écrire. »

Une autre personne participante abonde dans le même sens en affirmant :

« Je finis avec un trou de [nombre d'années] ans dans mon CV où je n'ai rien publié. »

Les professeures ou professeurs, dans de telles situations, qui réussissent tout de même à faire de la recherche, le font souvent sans financement : ce qui est beaucoup moins valorisé lors de leur évaluation.

Dans ce groupe de discussion, il a été suggéré que soit intégrée à la convention collective une modulation automatique des tâches en fonction du statut des professeures et professeurs de sorte que celles et ceux en processus d'intégration soient exemptés de responsabilités administratives lourdes.

D'autres personnes soulèvent le fait que les services à la collectivité sont sous-représentés dans les évaluations de leur travail et perçus comme peu importants par l'administration; ce qui décourage plus d'un d'investir beaucoup de temps dans cette dimension. D'autres encore disent que le fait d'avoir une tâche de recherche minimale, qui n'est pas trop lourde, leur permet de s'impliquer dans d'autres projets comme des services à la collectivité qui leur tiennent à cœur.

Surcharge additionnelle pour le personnel professoral doctorant

Le problème de la surcharge de travail est particulièrement présent chez les professeures ou professeurs embauchés sans le doctorat. Le stress lié au travail est aussi accru, car ces personnes sont embauchées à la condition d'obtenir leur diplôme de doctorat à l'intérieur d'un premier contrat de travail, de deux ans ou même moins lorsque l'embauche a eu lieu après la fin de l'année fiscale. Le nouveau personnel professoral dans cette situation, obtient les mêmes dégagements d'enseignement aux fins d'intégration que les collègues qui ont terminé leur thèse avant leur embauche :

« Quand je suis arrivé, moi c'est la thèse qui a été un poids. Elle n'était pas finie et c'était mon premier contrat, conditionnel pour le renouvellement du deuxième. Ça, ça a été un poids de tous les instants. Je n'avais personne à qui demander ce qui pouvait arriver. Une fois qu'elle a été finie, c'est correct, mais j'aurais aimé me faire dire : " Ils ne te mettront pas à la porte. Ne t'inquiète pas". »

Pour certaines et certains collègues de l'UQO dans cette situation, il a été impossible de compléter leur thèse à temps. Afin d'éviter que leurs contrats de travail ne soient pas renouvelés alors qu'ils arrivaient à échéance, le syndicat et la direction de l'UQO ont négocié une lettre d'entente spéciale permettant de prolonger ce contrat de travail d'un an. Le stress et la surcharge de travail ont néanmoins marqué la période d'intégration :

« Par ailleurs, on a des tâches administratives, les assemblées départementales. On peut être appelés dans certains cas, parce que dans nos départements, il y a un manque de ressources, à se retrouver sur des comités. (...) Il y a vraiment une surcharge. La pression c'est que si tu n'as pas fini à l'intérieur de ces 21 mois-là tu perds ton emploi. Il y a vraiment une pression qui fait que c'est invivable et qu'on n'y arrive pas. C'est très très stressant parce que tu montes des nouveaux cours à travers de ça. Tu as 1, 2 parfois 3 ou 4 nouveaux cours à monter parce que tes cours ne se donnent pas régulièrement. Tu encadres des chargés de cours. Le stress est intenable, parce que c'est une courte période de temps et en plus tu dois te concentrer sur ta thèse. »

Certaines personnes participantes plus expérimentées ont aussi parlé de l'exercice de pressions par des membres de la direction de l'UQO sur des collègues en début de carrière pour qu'ils ou elles terminent leur thèse. Elles ont aussi parlé des difficultés d'intégration spécifiques aux professeures et professeurs sans thèse à l'embauche, alors qu'en plus de devoir finaliser celle-ci, ces personnes devaient assumer les mêmes responsabilités que les collègues qui ont terminé leur thèse :

« Le message que j'ai eu clairement, c'est que je n'avais pas de doctorat, mais que je devais vraiment remplir les quatre fonctions de professeur comme si j'avais déjà ma thèse. »

Selon certaines personnes participantes, l'administration adopte une position très rigide face aux professeures ou professeurs qui n'ont pas réussi à terminer leurs études doctorales avant la fin de leur premier contrat. Pourtant, les dispositions administratives par rapport au personnel professoral sans thèse à l'embauche laissent à désirer et contribuent au problème. Il n'existe pas de mesure pour favoriser l'écriture de la thèse et la diplomation des nouvelles recrues.

Le fait de ne pas avoir de doctorat à l'embauche a semblé, selon d'autres, nuire à l'intégration des collègues concernés, non seulement à cause de l'attitude de l'administration, mais aussi de celle de certains collègues :

« La dynamique des assemblées départementales, c'était que lorsque tu n'avais pas fini ton doctorat, tu n'étais pas perçu comme étant un vrai collègue et surtout comme étant un vrai professeur. Donc, lorsque vient le temps de prendre la parole, on te fait sentir que ton point de vue est moins approprié et moins justifié que pour d'autres. »

Pression à la performance en recherche

Les professeures ou professeurs en début de carrière affirment ressentir une grande pression en lien avec leur performance en recherche. Cette pression est alourdie par le manque de moyens et le manque d'informations à propos du processus d'évaluation lui-même et, dans certains cas, des critères d'évaluation.

Le processus d'évaluation effectué par leurs pairs peut aussi être stressant, selon certaines personnes participantes, notamment lorsque les résultats sont souvent partagés en assemblée départementale devant tous les autres collègues. Une pratique courante dans certains départements. D'autres personnes disent que cela leur permet de se comparer et de se rassurer sur leur travail.

Comme les dossiers des nouvelles recrues sont moins fournis que ceux du personnel professoral expérimenté, les évaluations de l'enseignement par les étudiantes et étudiants y occupent beaucoup de place :

« Ça passe en assemblée départementale. On dit qui a des mauvaises notes. Déjà, moi j'ai trouvé ça ultra violent que les profs soient évalués, violent et pas très pertinent en tout cas pas sous cette forme-là. En plus, quand j'ai vu que c'était dit devant tout le monde qui avait des mauvaises notes. »

Pour certaines personnes participantes, les évaluations ne constituent pas un processus stressant puisqu'elles estiment que leurs réalisations excèdent ce qui est considéré comme la tâche minimale dans leur département. D'autres souhaiteraient d'ailleurs que les efforts des personnes qui excèdent les attentes et performent bien, donc au-delà de la tâche minimale exigée, soient reconnus à leur juste valeur.

Cependant, plusieurs des personnes ayant participé aux groupes de discussion considèrent qu'il est difficile d'atteindre un rendement satisfaisant dans les quatre composantes de la tâche en début de carrière, et en particulier dans le volet recherche. Même si la tâche minimale est réalisée, une pression des pairs se manifeste :

« Pour moi, on est dans le déséquilibre, si on rencontre toutes les 4 composantes. C'est sûr qu'on a une tâche minimale et on pourrait s'y tenir, mais dans les faits, on est évalués par nos pairs qui ont des discours de performance. Ils nous disent « oui, oui tu peux t'en tenir à ta tâche minimale », mais, dans les faits, ce n'est pas ça qu'on entend. Ta tâche minimale on s'attend à ce que tu la dépasses. »

L'élément le plus problématique pour l'établissement des professeures et professeurs en début de carrière en recherche est la difficulté d'obtenir des subventions, selon certaines et certains. Les dégagements d'enseignement aux fins de recherche sont parfois refusés aux professeures et professeurs en début de carrière, en raison de leur manque de publications scientifiques, alors que de tels dégagements seraient essentiels pour effectuer des recherches et en publier ensuite les résultats afin de rehausser leur dossier. L'Université demanderait donc aux professeurs de faire de la recherche sans leur en donner les moyens, selon des participants

De plus, les collègues en début de carrière sont mis en compétition avec les autres collègues expérimentés de l'UQO, mais aussi avec le personnel professoral des autres universités québécoises qui peut bénéficier de dégagements d'enseignement aux fins de recherche et d'autres formes de soutien, comme des coordonnateurs en charge de faire les demandes de subvention :

« Je ne suis tellement pas sur la même marche pour compétitionner avec mes amis au HEC ou à l'UdM. C'est vrai que leurs exigences sont plus difficiles, mais ils ont une structure qui les encadre que moi je n'ai pas. »

Dès le début de la carrière professorale, les professeures ou professeurs affirment ressentir une forte pression, principalement en ce qui a trait à la recherche. Ils et elles ont l'impression que cette dimension de leur tâche est clairement la plus valorisée par l'administration et par les départements. Pourtant, les trois autres dimensions prennent une très grande place dans leur horaire, ce qui les empêche parfois de consacrer le temps qu'ils voudraient à la recherche et les amène à questionner leur performance. La pression ressentie à produire sur le plan de la recherche contraste avec le manque d'information observé concernant la disponibilité de financement pour présenter des communications scientifiques. Plusieurs personnes participantes ont noté que, à certains moments, des fonds de soutien internes étaient à nouveau disponibles sans qu'elles n'en soient averties. Ce problème est aussi présent en ce qui a trait à l'obtention d'un local de recherche, qui apparaît conditionnelle à l'obtention de fonds de recherche.

« Ici, on se bat tout le temps pour avoir 300-400-500 dollars qu'on se fait refuser assez régulièrement. [...] L'UQO se donne une mission de recherche et ça donne l'impression qu'elle n'a pas les moyens ni pour aider ses profs ni pour subventionner sa recherche ni rien. D'un autre côté, on a le message que "vos recherches c'est important. Les étudiants, c'est pas important". »

Il est à noter que les personnes ayant participé au groupe de discussion du campus de Saint-Jérôme ont exprimé moins de difficulté à concilier les quatre dimensions de leur tâche et plus de satisfaction quant à leur climat de travail. En effet, il semble que la presque totalité des professeures et professeurs du campus de Saint-Jérôme soit en début de carrière; ce qui, selon certaines personnes participantes travaillant sur ce site, favorise la collégialité.

Les professeures et professeurs plus expérimentés consultés ont aussi attesté de la difficulté d'agencer les quatre composantes de la tâche professorale en début de carrière. En vertu de l'importance des tâches administratives assignées au personnel professoral en début de carrière, il lui est souvent difficile de consacrer assez de temps à la recherche, malgré la place qu'elle prend dans l'évaluation. Qui plus est, certaines personnes participantes ont noté que des pressions étaient exercées par des membres de l'administration pour que personnel professoral en début de carrière publie davantage.

Dynamique collective dans les départements

Sur le plan de la structure universitaire, les personnes participantes ont soulevé une certaine confusion quant à la signification de la cogestion, aux responsabilités des départements et modules et à la hiérarchisation des instances administratives. Cela est particulièrement vrai dans le cas des professeures et professeurs en début de carrière qui n'avaient pas d'expérience dans le réseau de l'Université du Québec, ainsi que pour les collègues de Saint-Jérôme. Dans ce dernier cas, il semble que l'absence de contacts directs avec les services administratifs complexifie l'apprentissage des caractéristiques de la structure organisationnelle. L'une des personnes participantes en témoigne : « Ça a été difficile de comprendre c'est quoi la cogestion. Ça m'a pris vraiment beaucoup de temps, plusieurs mois. »

Ainsi, pour certaines personnes, il n'est pas évident a priori que c'est l'assemblée départementale qui constitue leur supérieur immédiat plutôt que le vice-recteur à l'enseignement et à la recherche (VRER). La présence d'une bonne ou d'un bon leader démocratique, comme condition essentielle de la cogestion, apparaît importante pour d'autres personnes. En assemblée départementale, il est difficile d'animer les séances adéquatement, afin de permettre à tous les membres de participer à la cogestion. Une bonne ou un bon leader devrait être en mesure de bien gérer les différentes personnalités et perspectives des membres du département. Une personne participante affirme ainsi que « ce n'est pas tout le monde qui est capable d'être en avant et de gérer la cogestion. [...] Outre les individus, il y a un problème d'organisation, d'outillage et de formation ».

Autre aspect soulevé, les rapports de pouvoir entre collègues qui peuvent venir miner les assemblées départementales. Dans des cas, il peut s'agir de rapports entre le personnel professoral plus expérimenté et les nouvelles recrues, mais aussi entre les hommes et les femmes qui peuvent s'exprimer plus ou moins subtilement, à travers l'indifférence, des attitudes irrespectueuses ou autrement. « Des fois ça peut être des farces, des commentaires dévalorisants qui vont discréditer la perspective de la personne », affirme une personne participante. D'autres

professeures et professeurs se sont sentis à l'aise d'intervenir en assemblée afin d'apprendre au fur et à mesure :

« Je contribue progressivement un peu plus à chaque assemblée départementale et je le vis bien comme ça. J'apprends à comprendre comment ça fonctionne. C'est normal aussi que mes interrogations au début étaient [sic] moins pertinentes ou mes prises de parole à l'assemblée des fois je disais des choses et j'apprenais aussi avec les réponses. Je suis de mieux en mieux placé pour contribuer à l'évolution du département. »

Même lorsque le personnel professoral en début de carrière se sent à l'aise de participer aux assemblées départementales, la mauvaise qualité des vidéoconférences est un problème qui affecte de façon très prononcée les professeures et professeurs de Saint-Jérôme. À cause de son éloignement du centre administratif de Gatineau, ce personnel des vidéoconférences pour participer à la cogestion. La technologie actuellement utilisée par l'UQO à cet effet comporte cependant plusieurs problèmes audio, rendant ainsi plus difficile son intégration au département. Comme le souligne une personne participante : « En vidéoconférence, la moitié du temps, on n'entend pas ce que le monde de Gatineau nous disent. [...] Ça, ça aide pas. »

Par contre, les personnes participantes de Saint-Jérôme se sont montrées satisfaites de la dynamique de groupe. Puisque le corps professoral de ce campus est jeune, il se pose moins la question du clivage entre personnel professoral expérimenté et personnel en début de carrière :

« C'est une dynamique qui est le *fun* de faire partie d'un jeune corps professoral. On a envie de construire. On a une énergie insufflée par la jeunesse. [...] C'est ça qui m'a plu. C'est d'ailleurs pour ça que je voulais absolument rentrer à l'UQO. »

Les membres du personnel professoral plus expérimenté ayant participé au groupe de discussion ont remarqué que le principe de cogestion et ses implications sont difficiles à saisir en début de carrière et qu'il serait utile de les clarifier.

Ces professeures et professeurs ont validé les dynamiques à l'intérieur des départements comme un facteur important de leur intégration, puisque les ressources officielles offertes par l'administration sont insuffisantes. Ainsi, certaines personnes participantes ont bénéficié de

l'aide de leurs collègues durant leur intégration alors que, pour d'autres, l'atmosphère tendue au sein du département a rendu l'intégration plus difficile. Le travail et l'attitude des directions de département ont aussi une grande influence sur l'expérience d'intégration des recrues en début de carrière. C'est pourquoi des personnes participantes ont suggéré des formations pour les personnes affectées à la direction de département et de module pour leur permettre de mieux accompagner le personnel professoral en début de carrière.

Certaines personnes parlent d'une incompréhension fréquente chez les nouvelles recrues de leur statut au sein des assemblées départementales :

« [...] il faut qu'ils comprennent très bien ce qu'est la cogestion et le fait que la cogestion signifie qu'ils sont des collègues comme tous les autres, qu'ils ont le droit de prendre la parole en assemblée départementale, que ce n'est pas vrai qu'ils ont besoin d'attendre leur permanence pour prendre la parole à l'assemblée départementale, et ça, c'est quelque chose qu'il faut répéter maintes et maintes fois, qu'ils font partie de l'assemblée départementale au même titre que tous les autres. »

Conciliation travail, famille et vie personnelle

À cause de leur charge de travail, certaines personnes participantes ont souligné qu'elles doivent parfois rattraper leur retard la fin de semaine. D'autres ont plutôt exprimé la difficulté liée à la décision de ne pas répondre aux communications et de ne pas travailler les soirs et les fins de semaine, dans le but de conserver un équilibre sain :

« C'est dans la culture aussi de l'université, mais moi je me suis dit "je refuse. Je ne veux pas répondre le soir, la fin de semaine et je m'en fiche ce qu'on en dit". Mais, c'est une position parce que je vois même des collègues qui pleurent. Moi aussi j'ai été à un moment comme ça et je me suis dit "non, je refuse de faire ça". »

Parmi les personnes interrogées, plusieurs se sont montrées satisfaites de leur situation sur le plan de la conciliation travail-famille, et ce, particulièrement au campus de Saint-Jérôme. La

flexibilité de l'horaire d'un professeur d'université leur permet de concilier leurs activités familiales avec le travail :

« La conciliation travail-famille, moi je le vois comme un des avantages de notre travail. En fait tout est déplaçable. Après c'est sûr que c'est un couteau à deux tranchants parce que quelqu'un l'autre fois m'a dit : "la liberté de prendre tes vacances quand tu veux, ça devient la liberté de ne pas prendre de vacances". Ça, il faut faire attention à ça. Mais, je peux un mercredi matin aller chez le médecin avec mes enfants parce que je n'ai pas de cours et, au pire, je retravaillerai plus tard. »

Par contre, d'autres personnes participantes ont souligné que, bien qu'il soit possible de concilier famille et travail en début de carrière, avoir une famille ralentit la progression de la carrière professorale, en particulier en matière de recherche. Selon certaines personnes, la pression exercée par la course à la performance amène un sentiment de culpabilité chez les professeures et professeurs qui choisissent de maintenir un équilibre entre travail et famille et de ne pas travailler les soirs et les fins de semaine.

Plusieurs personnes participantes ont affirmé manquer d'informations quant aux congés de maternité et parentaux. Il existe une confusion entourant les critères d'éligibilité aux congés, les modalités du congé ainsi que la procédure à adopter au retour du congé. Il semble que certaines personnes partant en congé aient reçu, de la part de l'administration ou de la direction de leur département, de mauvaises informations et des incitations à travailler malgré leur congé :

« L'autre chose [que les tâches annuelles] qui est compliquée, c'est quand tu pars en congé de maternité et que tu reviens. Ça, c'est un désastre complet. Il n'y a personne qui comprend quoi faire avec ça. Les portions de tâche et tout ça... Moi je me suis fait dire toutes sortes de folies quand je suis revenue de congé de maternité. Comme ça ne faisait pas longtemps que j'étais là, t'acceptes. »

De plus, pour les professeures ou professeurs qui commencent leur famille ainsi que pour celles et ceux qui la relocalisent, il est difficile de trouver des places disponibles dans un service de garde à une distance raisonnable de l'Université, y compris au Centre de la petite enfance situé

près du pavillon Alexandre-Taché au campus de Gatineau. Et, il n'existe pas de centre de la petite enfance à proximité du campus de Saint-Jérôme.

Les personnes participantes plus expérimentées ont souligné que la charge de travail élevée rendait la conciliation travail-famille difficile :

« Quand je dis à mes collègues, moi je vais travailler 45 heures par semaine, je me sens honnêtement trahir les gens. Je sens que je ne suis pas encore dans la gang, parce que c'est comme si un professeur était obligé de travailler 70 heures par semaine. Moi, honnêtement ce ne sera pas ça ma vie. Je le dis à mes collègues. Moi j'ai trois enfants, j'ai une conjointe, j'ai encore des frères et des sœurs. J'ai encore le goût d'avoir une vie. Je ne juge pas mes collègues qui le font [travailler 70 heures par semaine], mais pour moi c'est problématique quand ça devient une norme, ça devient problématique quand [le décanat de la gestion académique] te dit que c'est normal. »

Les constats dégagés des groupes de discussion rejoignent en bonne partie ceux recensés dans les études québécoises : la tâche professorale est stimulante, mais très exigeante. Le fardeau de tâche ne cesse de s'accroître d'une génération à l'autre, alors que les ressources et le soutien à l'enseignement et à la recherche sont jugés insuffisants par le corps professoral.

L'entrée dans la carrière universitaire constitue l'aboutissement d'années de sacrifices et la réalisation d'un objectif poursuivi depuis longtemps. Généralement, les personnes participantes sont heureuses de pouvoir exercer ce travail stimulant et enrichissant intellectuellement. Toutefois, les surprises sont nombreuses. Plusieurs n'avaient pas anticipé que la préparation de nouveaux cours ainsi que les tâches administratives (participation à divers comités, par exemple) leur prendraient autant de temps. Cette situation produit un stress élevé, d'autant plus que plusieurs des professeures et professeurs en début de carrière n'ont jamais enseigné ni reçu de formation en pédagogie, préalable à leur embauche. Ces difficultés sont décuplées chez les personnes embauchées alors qu'elles sont encore doctorantes et doivent terminer leur thèse dans un délai maximal de deux ans en vertu de la convention collective en vigueur jusqu'au 30 avril 2015.

L'accueil est jugé généralement insuffisant, tant pour aider à connaître l'UQO, ses règles, ses services et le soutien disponible aux diverses dimensions de la tâche, que la région outaouaise.

La situation est encore plus difficile au campus de Saint-Jérôme, vu la présence en moins grand nombre de professeures et professeurs d'expérience pouvant servir de mentors informels aux nouvelles recrues.

La compréhension des règles départementales ou institutionnelles concernant la composition de la tâche annuelle, l'évaluation de la tâche professorale, le choix des cours, la possibilité de faire installer des logiciels particuliers sur l'ordinateur de bureau ou les sources de financements internes, ainsi que les règles d'obtention d'un dégageant d'enseignement aux fins de recherche, est rendue difficile par suite de l'éparpillement des sources d'information ou de l'existence de règles informelles (ou tacites) que les recrues découvrent au cas par cas.

La surcharge de travail est réelle, et les normes d'excellence, particulièrement en recherche, exercent une forte pression à travailler toujours plus. En enseignement, l'hétérogénéité des groupes et le manque d'assistantats d'enseignement alourdissent la tâche et limitent les possibilités de développer des modes d'évaluation des apprentissages au-delà du modèle « deux examens, un travail ». Ajoutons à cela, le temps perdu à tenter d'utiliser des logiciels peu conviviaux tels SAFIRH et, dans certains départements, la lourdeur des tâches administratives confiées à des professeures ou professeurs en début de carrière.

La dynamique collective dans les départements est difficile à saisir. Il faut d'abord comprendre la pratique de la cogestion et les relations de pouvoir internes au département ainsi que celles entre le corps professoral et les instances de l'UQO. Parfois, les règles de délibération ne sont pas respectées. Dans le cas des départements déployés sur les deux campus, la faible qualité de la vidéoconférence nuit à la bonne tenue des échanges lors des assemblées départementales.

Alors que l'horaire du travail professoral universitaire devrait permettre de rendre facile la conciliation travail famille et vie personnelle, plusieurs professeures et professeurs en début de carrière expriment au contraire une difficulté à faire cette conciliation. La pression exercée par la course à la performance fait en sorte que le travail empiète constamment sur la vie privée. De plus, le personnel professoral peine à comprendre les informations quant aux congés de maternité et parentaux.

C'est ici que se termine la présentation des résultats de la recherche réalisée par le Comité sur la situation des professeures et professeurs en début de carrière de l'UQO. La dernière section du rapport contient les recommandations que ce comité formule pour diverses instances de l'UQO.

PARTIE V

Recommandations

Cette partie présente les principales recommandations que formule le Comité à la suite de la recherche dont les résultats viennent d'être exposés.

5.1 Recommandations pour la convention collective des professeures et professeurs de l'UQO

Les recommandations qui suivent concernent les dispositions concernant spécifiquement les professeures et professeurs en début de carrière qu'il nous apparaît souhaitable d'intégrer dans la prochaine convention collective. Elles ont été formulées par notre comité à la lumière de l'analyse présentée dans le présent rapport de recherche. Ces recommandations ont été adoptées par le Conseil syndical du SPUQO du 23 février 2015 et présentées à l'assemblée générale des membres du 26 février 2015. Elles sont regroupées autour des matières suivantes : critères d'embauche, accès à un congé de perfectionnement, remboursement des frais de scolarité, accès à un fonds interne de démarrage en recherche, accès à la permanence, accès à un bureau individuel et à l'équipement usuel, occupation de fonctions administratives de direction dans les départements et modules, mesures de conciliation travail-famille, frais de déménagement.

Critères d'embauche

Nous recommandons que l'exigence d'obtenir un diplôme de doctorat ou de devenir membre en règle d'un ordre professionnel ne s'applique qu'au terme de deux contrats de deux ans pour les professeures et professeurs en début de carrière (trois contrats de deux ans pour les départements où existent des critères particuliers d'embauche).

Accès à un congé de perfectionnement

Nous recommandons que les professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO n'ayant pas encore obtenu leur diplôme de doctorat soient admissibles à un congé de perfectionnement d'une durée d'un an, renouvelable une fois, et ce au moins un an ou deux ans après avoir occupé

l'emploi, au choix des professeures et professeurs. Les autres conditions d'accès au congé de perfectionnement resteraient les mêmes que celles prévues dans la convention collective de 2007-2010 sauf pour l'exigence d'un lien d'emploi d'au moins deux ans (clause 12.02, c).

Remboursement des frais de scolarité

Nous recommandons que les professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO complétant leur doctorat puissent bénéficier d'un remboursement de leurs frais de scolarité jusqu'à concurrence de 5 000 \$.

Accès à un fonds interne de démarrage en recherche

Nous recommandons que les professeures et professeurs en début de carrière qui détiennent un doctorat puissent avoir automatiquement accès à un fonds interne de démarrage en recherche, et ce en vertu de la convention collective. L'accès sera différé pour la ou le professeur doctorant au moment où le doctorat est terminé. La valeur du fonds de démarrage tiendra compte des secteurs disciplinaires *et ce fonds pourra être utilisé par les professeures et professeurs sur une base discrétionnaire.*¹²

Accès à la permanence

Nous recommandons que les professeures et professeurs de l'UQO avec moins de deux ans d'expérience à ce titre avant leur arrivée à l'UQO puissent acquérir leur permanence au terme de leur deuxième contrat de deux ans et ce, à la suite d'une recommandation favorable de l'assemblée départementale. Pour les départements où existent des critères particuliers d'embauche, nous recommandons que les professeures et professeurs puissent l'acquérir au terme de leur deuxième ou de leur troisième contrat de deux ans dans la mesure où elles et ils remplissent les conditions d'embauche (terminer un diplôme de doctorat ou devenir membre en règle d'un ordre professionnel).

¹² La partie du texte en italique a été ajoutée par le Comité à la suite des amendements adoptés lors du Conseil syndical du 23 février 2015.

Accès à un bureau individuel et à l'équipement usuel

Nous recommandons que les professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO puissent avoir accès dès leur embauche à un local constituant leur bureau individuel et comprenant l'équipement usuel (table de travail, chaises, classeurs, bibliothèques). Un ordinateur doit être fourni au plus tard un mois après l'entrée en fonction. *Les locaux des bureaux des professeures et professeurs devraient être regroupés par département en vue de favoriser l'intégration des nouvelles professeures et nouveaux professeurs au sein de leur département et de limiter leur sentiment d'isolement.*¹³

Occupation de fonctions administratives de direction dans les départements

Nous recommandons que l'occupation de fonctions de direction dans les départements (direction de département ou de module, responsables de programmes d'études de cycles supérieurs) ne soit possible que cinq ans après la date d'entrée en fonction pour les professeures et professeurs en début de carrière *ou à la suite de l'acquisition de la permanence, et ce au choix de la professeure ou du professeur.*¹⁴ Cette mesure vise à accorder une période d'intégration professionnelle au personnel professoral en début de carrière.

Mesures de conciliation travail-famille

Afin de faciliter l'intégration professionnelle des professeures et professeurs en début de carrière à l'UQO, il est demandé à la direction de l'UQO de créer un partenariat avec un ou des centres de la petite enfance (CPE) afin d'accroître le nombre de places en services de garde accessibles au personnel professoral de l'UQO, et ce tant à Gatineau, qu'à Saint-Jérôme ou à Ripon.

Frais de déménagement

Nous recommandons que les frais de déménagement pour les professeures et professeurs nouvellement embauchés à l'UQO puissent être remboursés à l'intérieur d'une période de trois ans.

¹³ *Ibid.*

¹⁴ *Ibid.*

5.2 Recommandations pour la direction de l'UQO, le SPUQO et les départements

A- Pour la direction de l'UQO (VRER-VRAR)

1) Programme d'insertion professionnelle

1.1 Que l'UQO élabore et mette en œuvre un programme d'insertion professionnelle pour le corps professoral en début de carrière, en concertation avec le SPUQO et les départements et en recourant notamment à l'expertise en éducation à l'UQO.

2) Entrevues de sélection pour un poste professoral

2.1 Que l'UQO assume les frais de transport et de séjour pour les candidatures résidant à moins de 500 km de l'Université.

3) Accueil par la DGA

3.1 Que le document d'accueil remis aux nouvelles professeures et aux nouveaux professeurs soit approfondi, car plusieurs sujets laissent le lectorat sur sa faim.

3.2 Que l'UQO crée une journée d'accueil, en concertation avec le SPUQO, suivie d'une activité de socialisation, par exemple, un 5-à-7 ou un souper, afin de faciliter les échanges et le réseautage. Cette journée pourrait aussi inclure les éléments suivants : présentation sommaire des diverses formations à la pédagogie qu'offrira la DGA en cours d'année, présentation des services offerts par le STI, la DCR, la Bibliothèque, les finances et l'achat de matériel, par des personnes représentant ces unités administratives.

4) Accueil des professeures et professeurs immigrants

4.1 Que l'UQO aide les membres du personnel professoral immigrant et leur famille pour leur émigration et leur installation dans la région.

4.2 Que l'UQO développe un soutien à leur intégration réussie dans la carrière, et pour la vie hors travail, possiblement en lien avec les organismes communautaires d'accueil des immigrants (par exemple, Accueil parrainage Outaouais ou COFFRET – Service communautaire d'immigration dans les Laurentides).

5) Formation à la pédagogie universitaire

5.1 Que les séances de formation à la pédagogie universitaire (enseignement, travaux, examens, encadrement du personnel étudiant aux cycles supérieurs et des personnes assistantes de recherche) soient distinctes pour les sciences humaines et les sciences et génie, vu la différence importante des pratiques dans ces secteurs.

6) Autres formations

6.1 Que l'UQO ajoute des formations avancées pour les analyses de données quantitatives et qualitatives ainsi que pour les nouveaux logiciels dans ce domaine.

6.2 Que les formations sur l'utilisation des logiciels Moodle, SAFIRH, Symbiose soient rapprochées du début de l'emploi à l'UQO.

7) Création d'un comité d'usagers de SAPHIR

7.1 Que soit créé un comité d'usagers et d'usagères au sein du réseau de l'UQ pour l'amélioration et le développement de SAPHIR.

8) Budgets d'auxiliaires d'enseignement

8.1 Que l'UQO accroisse les budgets d'auxiliaires d'enseignement afin de favoriser l'embauche d'assistantes et d'assistants d'enseignement.

9) Hétérogénéité des groupes-cours

9.1 Que le décanat des études, d'une part, limite la prolifération de ce phénomène et, d'autre part, qu'il ajoute des formations pédagogiques sur l'enseignement et l'évaluation des apprentissages en tenant compte de l'hétérogénéité entre les étudiantes et étudiants au sein des groupes-cours quant aux connaissances requises pour suivre le cours.

10) Modalités de classement dans la grille salariale

10.1 Que l'UQO définisse mieux, avec le SPUQO, les critères et modalités de classement dans les échelles salariales, entre autres pour la reconnaissance des formations et expériences professionnelles acquises à l'étranger.

11) Utilisation des divers services de l'UQO

11.1 Que les divers services de l'UQO soient davantage en soutien aux professeures et professeurs afin d'éviter aux personnes concernées de devoir aller physiquement rencontrer le personnel affecté à ces services à son bureau lorsqu'un soutien est requis ; une démarche quasi impossible pour le personnel professoral de St-Jérôme.

12) Téléchargement autonome de logiciels

12.1 Que l'UQO accorde aux professeures et professeurs l'autorisation de télécharger eux-mêmes les logiciels dont ils ont besoin (exemple, DropBox).

12.2 Que l'UQO agrée une banque de logiciels, généraux et spécialisés (demandés par les professeures et professeurs), du type Logithèque (<http://www.dgtic.umontreal.ca/LLogiciels/logiciel.htm>) disponible pour téléchargements par le corps professoral.

13) Dégagements pour fins de recherche

13.1 Que l'UQO accorde les dégagements pour fins de recherche sur la base de la qualité des propositions, même si les professeures ou professeurs n'ont pas encore de subvention de recherche.

13.2 Qu'une partie de ces dégagements soient donc accordés à des professeures ou professeurs en début de carrière, afin de les aider à s'intégrer dans le milieu de la recherche, notamment en publiant leurs résultats de thèse ou en élaborant de nouvelles recherches. Ces dégagements pour fins de recherche se situent en complémentarité avec les fonds de démarrage qui servent à réaliser un projet de recherche et avec les dégagements d'intégration qui servent surtout à monter des cours.

14) Développement d'un catalogue des sources de financement

14.1 Que le décanat de la recherche s'assure que soit développé à l'UQO, ou au sein du réseau de l'UQ, un catalogue (fichier centralisé) et un moteur de recherche au sujet des diverses sources de financement pour la recherche.

B- Pour le SPUQO

1) Accueil des nouvelles professeures et nouveaux professeurs

1.1 Que le SPUQO poursuive la pratique déjà établie de l'accueil des nouvelles recrues.

1.2 Que cette activité se tienne lors d'une journée d'accueil en concertation avec la DGA (voir recommandation a)), mais séparément.

1.3 Que cette journée puisse aussi inclure une présentation sur la gestion du temps des professeures et professeurs, sur le choix stratégique des cours à enseigner (cours se répétant fréquemment, etc.), sur les risques psycho-sociaux du travail professoral, les indices de problèmes émergents, les mesures de prévention et les modalités de prise de congé de maladie si nécessaire.

2) Consolidation des pratiques démocratiques dans les assemblées départementales et les instances

2.1 Que le SPUQO offrent une formation sur la cogestion et sur les pratiques démocratiques : procédures des assemblées délibérantes, décorum, respect des personnes participantes, transparence des processus de consultation-élection, liens modules-départements, etc.

3) Rôle des déléguées et délégués syndicaux

3.1 Que le SPUQO précise le rôle des personnes déléguées au Conseil syndical dans la diffusion, dans les départements, des pratiques démocratiques ci-dessus indiquées.

4) Normes et règles de procédures de la promotion

4.1 Que le SPUQO contribue à clarifier les normes et les règles de procédures de la demande de promotion et de son octroi.

C- Pour les départements

1) Accueil des nouvelles professeures et nouveaux professeurs par la direction de département

1.1 Que la direction du département accueille le personnel professoral (une demi-journée) afin de faire connaître les collègues, les groupes de recherche, les politiques du département (occupation des postes administratifs, priorités des sabbatiques, les critères d'évaluation, les composantes de la tâche, etc.), les modalités de choix des cours, de définition de la tâche annuelle, de rédaction du sommaire des tâches, etc.

2) Reconnaissance du mentorat volontaire

2.1 Que le mentorat volontaire (si possible dans le secteur disciplinaire des professeures et professeurs en début de carrière) soit reconnu dans les services à la collectivité de la tâche annuelle.

2.2 Que la direction du département rencontre régulièrement, la première année, les nouvelles professeures et nouveaux professeurs, afin de répondre à leurs questions et d'assurer le transfert de la connaissance des règles informelles.

3) Allègement de la tâche d'enseignement

3.1 Que le département limite le plus possible le nombre de nouveaux cours différents à monter les deux premières années de carrière des nouvelles recrues.

3.2 Que le département, lors de l'embauche, réserve des cours qui se répètent (ou jugés plus faciles) pour les nouvelles recrues qui entreront en fonction.

4) Rédaction de la tâche annuelle

4.1 Que chaque département se dote d'un document-guide de rédaction de la tâche annuelle.

5) Explicitation des règles implicites

5.1 Que le département explicite le plus possible les règles implicites qui peuvent avoir un effet sur la tâche professorale, par l'adoption de règles écrites et la production d'un document contenant l'ensemble des politiques et règles de fonctionnement du département.

5.2 Que ce document soit mis régulièrement à jour et remis systématiquement aux professeures et professeurs en début de carrière.

6) Demandes de dégageement pour fins de recherche

6.1 Que les assemblées départementales soient sensibles aux demandes de dégageement pour fins de recherche des professeures et professeurs en début de carrière.

6.2 Qu'elles encadrent les demandes de dégageements de l'ensemble du département en se dotant de mécanismes de planification afin de favoriser un meilleur partage des dégageements entre les membres de l'assemblée.

7) Processus d'évaluation des professeures et professeurs

7.1 Que dans le cadre du processus d'évaluation des professeures et professeurs par les pairs (biennales), l'évaluation ainsi que le rapport d'évaluation soient constructifs, qu'ils mettent en valeur les points positifs et indiquent les faiblesses dans une perspective de soutien et non de dévalorisation ou de dénigrement.

7.2 Qu'un suivi d'accompagnement par la direction du département soit prévu, si un soutien est jugé nécessaire.

8) Publication des rapports d'évaluation de l'enseignement en assemblée

8.1 Que lors de la publication des rapports d'évaluation de l'enseignement en assemblée départementale, les résultats soient présentés de façon à préserver l'anonymat des personnes concernées (par exemple, ne pas publier les noms et les sigles des cours).

9) Réflexion à propos de pratiques de solidarité départementale

9.1 Que les départements soient invités à réfléchir au sujet de pratiques de solidarité départementale permettant d'alléger le fardeau de tâche que représente l'élaboration de nouveaux cours, pour les nouvelles recrues. Exemple de pratique : le partage des syllabus de cours et du matériel pédagogique, etc.

D- Pour la nouvelle professeure ou le nouveau professeur

1) Prise d'initiatives et participation aux rencontres d'accueil

1.1 Que ces nouvelles professeures et nouveaux professeurs prennent l'initiative de poser toutes les questions qui leur viennent à l'esprit relativement à leur tâche, aux règles de fonctionnement du département, aux biens et services auxquels elles ou ils pourraient avoir droit.

1.2 Que ces nouvelles professeures et nouveaux professeurs n'hésitent surtout pas à questionner leur mentor ou d'autres collègues d'expérience.

1.3 Que ces nouvelles professeures et nouveaux professeurs participent activement aux rencontres d'accueil du SPUQO et de toute autre instance de l'UQO.

Bibliographie

Bertrand, Denis, Québec (Province) et Conseil supérieur de l'éducation. 2004. *Diversité, continuité et transformation du travail professoral dans les universités québécoises (1991 et 2003): rapport de l'étude menée auprès des professeurs des universités québécoises dans le cadre du rapport annuel 2002-2003 sur l'état et les besoins de l'éducation, Renouveler le corps professoral à l'université: des défis importants à mieux cerner*. [Sainte-Foy, Québec]: Conseil supérieur de l'éducation.

Comité exécutif du Syndicat des professeurs et professeures. 2010. « Intégration des nouvelles professeures et des nouveaux professeurs - Résultats du questionnaire sur le niveau de satisfaction. » *SPULTIN* 21 (9) : 4.

Comité exécutif du Syndicat des professeurs et professeures. 2014. « Programme de parrainage des nouvelles professeures et des nouveaux professeurs: bilan d'une première année d'existence.» *SPULTIN* 25 (1) : 2.

Deschenaux, Frédéric. 2013. « Les enjeux de l'enseignement pour les professeurs d'université au Québec. » *Recherches en éducation*, no. 17 (Octobre) : 104-14.

Desaulniers, Annie. 2010. *Portrait statistique égalité femmes / hommes. Où en sommes-nous au Québec? Portrait national*, Québec, Conseil du statut de la femme, Gouvernement du Québec.

Durand, Claire et Maheux, H. 2003. *Carrière et conditions de travail des professeur-e-s de l'Université de Montréal 2002 : La carrière – promotion, sabbatique, préretraite, conciliation travail famille*. 21 pages

Dyke, Nathalie. 2006. *Le renouvellement du corps professoral dans les universités au Québec : profil et expérience d'insertion des recrues en début de carrière*. Montréal, FQPPU.

Dyke, Nathalie et Frédéric Deschenaux. 2008. *Enquête sur le corps professoral québécois faits saillants et questions*. Montréal, FQPPU.

Geoffrion, Paul. 2009. « Le groupe de discussion », dans B. Gauthier, *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*, Québec, PUQ, p. 392-414.

Leclerc, Chantal, et Bruno Bourassa. 2013. *Travail professoral et santé psychologique. Sens et dérives*. Université Laval, Québec.

ANNEXE I : Conventions collectives examinées

Nom des conventions collectives	Période couverte
Convention collective entre l'Université du Québec en Outaouais et le Syndicat des professeures et des professeurs de l'Université du Québec en Outaouais	2010-2015; 2007-2010; 2003-2007; 2001-2004; 1996-1998
Convention collective de travail entre l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT) et le Syndicat des professeures et des professeurs de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (SPUQAT)	2012-2016
Convention collective intervenue entre l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC) et le Syndicat des professeures et professeurs de l'Université du Québec à Chicoutimi	2008-2014
Convention collective entre l'Université du Québec à Montréal (UQÀM) et le syndicat des professeurs et professeures de l'Université du Québec à Montréal (SPUQ-CSN)	2009-2013
Convention collective de travail entre l'Université du Québec à Rimouski (UQAR) et le syndicat des professeurs et des professeures de l'Université du Québec à Rimouski	2009-2014
Convention collective intervenue entre l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) et le syndicat des professeurs et professeures de l'Université du Québec à Trois-Rivières	2013-2017
Convention collective entre l'École de technologie supérieure (ÉTS) et l'Association des professeurs de l'École de technologie supérieure (APÉTS)	2010-2014
Convention collective entre l'École nationale d'administration publique et l'Association des professeures et professeurs de l'École nationale d'administration publique	2007-2012

