



**Association des cadres
des collèges du Québec**

D'abord l'étudiant!

**Contribution de
l'Association des cadres des collèges
du Québec**

**au Forum sur
l'avenir de l'enseignement collégial**

Mai 2004

TABLE DES MATIÈRES

QUI SOMMES-NOUS?	3
INTRODUCTION	4
1. PREMIER BLOC DE QUESTIONS	
1.1 Le modèle actuel du collège québécois	7
1.2 Les cégeps, établissements d'enseignement supérieur	10
Recommandations	12
2. DEUXIÈME BLOC DE QUESTIONS	
2.1 Le cheminement de l'étudiant	13
2.1.1 Les conditions d'obtention du diplôme	13
2.1.2 Le cheminement scolaire	14
Recommandations	16
2.2 Les programmes et la formation générale.....	17
Recommandations	18
3. TROISIÈME BLOC DE QUESTIONS	
3.1 L'évolution du réseau collégial	19
Recommandations	22
3.2 Le collège au service de sa communauté et la formation continue	23
Recommandations	25
3.3 Les collèges, leur région et la formation universitaire	26
Recommandations	27
3.4 La formation professionnelle et technique	28
Recommandations	31
4. QUATRIÈME BLOC DE QUESTIONS	
4.1 Le financement	33
Recommandations	34

QUI SOMMES-NOUS?

L'Association des cadres des collèges du Québec (ACCQ) est une association professionnelle à but non lucratif fondée en 1972 et incorporée en 1974 en vertu de la *Loi sur les syndicats professionnels*. Regroupant plus de neuf cents membres, l'ACCQ met son énergie au service des cadres des collèges du Québec. Elle est présente dans tous les cégeps et dans toutes les régions du Québec. L'ACCQ s'est donné pour mission première de promouvoir et de défendre les intérêts socio-économiques de ses membres tout en favorisant leur développement professionnel en leur offrant soutien et formation. Elle entend aussi faire valoir l'expertise des cadres auprès du public par le biais de mémoires et d'avis divers.

La contribution de l'ACCQ au *Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial* est le résultat de travaux entrepris en janvier 2004 par un comité constitué d'un groupe diversifié de cadres de collèges représentant l'ensemble des fonctions généralement rencontrées dans un collège typique. C'est donc sur la base de ce comité de direction d'un collège virtuel que nous avons réfléchi, questionné, élaboré notre position. Le résultat a été ensuite validé auprès des 48 comités locaux de l'Association dans l'ensemble du réseau collégial.

Note : La forme masculine est utilisée sans discrimination, dans le seul but d'alléger le texte.

INTRODUCTION

Le document publié par le ministère de l'Éducation¹ pour lancer le débat sur l'avenir de l'enseignement collégial s'ouvre ainsi :

«Le modèle des établissements d'enseignement collégial existe depuis un peu plus de 35 ans. Les cégeps ont été créés, à la suite du rapport Parent, avec un objectif d'accessibilité aux études supérieures, dans un contexte de croissance démographique et dans des perspectives de démocratisation de l'enseignement et de développement culturel et socio-économique.

Au cours des dernières décennies, le cégep a été un élément majeur de la stratégie éducative du Québec. Il a contribué au rattrapage considérable du retard de scolarisation de la population, en permettant une démocratisation de l'enseignement et en accueillant plusieurs générations d'étudiants aux profils divers. Il a développé un champ d'expertise pédagogique propre et il a mis en place des services et des méthodes d'encadrement adaptés aux besoins des nouvelles clientèles.

Le cégep a contribué à rehausser la qualité des études sur tout le territoire du Québec. Dans toutes les régions, il a été un moteur de développement tout à fait déterminant. Au cours de sa courte histoire, l'enseignement collégial a été sollicité périodiquement pour s'adapter aux conditions changeantes de la société et pour améliorer ses performances. En 1993, les établissements d'enseignement se sont engagés dans un renouveau qui les a amenés à exercer de nouvelles responsabilités en matière de programmes d'études, d'organisation et de gestion pédagogique. Ce renouvellement les a également conduits à intégrer de nouvelles pratiques d'évaluation en lien avec la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.

Comme c'est le cas dans toutes les sociétés développées, les établissements québécois devront, pour répondre aux enjeux de la mondialisation et de l'internationalisation, assurer les plus hauts niveaux de compétence. Il leur faudra assouplir leur offre de services et favoriser la mobilité des personnes.

Au cours des prochaines années, les établissements d'enseignement collégial québécois auront aussi à relever des défis qui leur sont propres. L'évolution démographique aura un impact sur les effectifs et sur l'offre de services. La capacité d'adaptation des établissements d'enseignement sera confrontée aux besoins d'une clientèle de plus en plus diversifiée et aux défis du développement des régions. La réussite des étudiants, la recherche d'efficacité, le contrôle des coûts et la capacité de payer de la société québécoise seront autant d'autres sujets majeurs de préoccupation.

C'est sur ce fond de défis et d'attentes que l'idée d'un forum sur l'enseignement collégial a pris forme.»

¹ Ministère de l'Éducation, Document de consultation — Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial, Québec 2004, p.1-2.

Après 35 ans, tout en reconnaissant l'apport des cégeps à la société québécoise, nous sommes invités à répondre à plusieurs questions que le ministre a regroupées sous quatre blocs :

PREMIER BLOC

- Le modèle actuel du collège québécois doit-il être maintenu tel quel?
Sous quels aspects doit-il être ajusté?
Doit-il être revu en profondeur?
- Dans la perspective de l'appartenance à l'enseignement supérieur, les responsabilités des collèges doivent-elles être revues?
Sous quels aspects?
- Le modèle de gouvernance et d'imputabilité des collèges est-il adéquat?
- Y a-t-il lieu d'accroître leur capacité d'assumer leur propre développement?

DEUXIÈME BLOC

- Le cadre actuel des études collégiales (les conditions d'admission, les parcours d'études, les exigences d'obtention du diplôme, etc.) favorise-t-il un cheminement harmonieux de l'élève et la réussite de son projet éducatif?
En quoi devrait-il être modifié et amélioré?
- Doit-on maintenir ou modifier le contenu actuel de la formation générale?
Y a-t-il lieu d'élargir son éventail d'objets et de champs disciplinaires?
- Doit-on revoir le partage des responsabilités entre le ministre et les établissements d'enseignement collégial en vue de favoriser les ajustements en matière de programmes et d'organisation scolaire, voire d'y introduire des particularités locales et régionales?
- À l'échelle du système, quelles actions nouvelles devraient être entreprises pour mieux appuyer les choix d'orientation et pour agir efficacement sur la durée et la réussite des études?

TROISIÈME BLOC

- Pour permettre le maintien de services de qualité même là où l'évolution démographique s'annonce à la baisse, y a-t-il lieu de réaménager l'offre de formation sur le territoire?
Comment le faire et selon quels paramètres?
- Les modes d'organisation et de gestion des établissements d'enseignement collégial leur permettent-ils un engagement optimal dans le développement de leur région et dans l'adaptation de leurs interventions dans leurs secteurs de formation?
Quelles mesures pourraient permettre de progresser dans cette direction?
- Dans les régions qui ne sont pas desservies par une université, quels nouveaux partenariats pourraient être envisagés entre collèges et universités?

- Afin de permettre une action régionale plus forte, plus cohérente et plus structurée, et de favoriser l'articulation et la continuité des cheminements de formation, quels rapprochements plus serrés devrait-on réaliser entre formation professionnelle et formation technique?
Jusqu'où devrait-on aller dans cette voie?
- Quelles mesures peut-on envisager pour accroître et renforcer le potentiel de développement et de réseautage des CCTT?

QUATRIÈME BLOC

- Le modèle actuel de répartition des ressources entre les collèges est-il toujours adapté à la situation actuelle?
Quelles améliorations devrait-on y apporter pour permettre aux collèges de répondre davantage aux besoins d'aujourd'hui?
- Quelles autres sources de financement serait-il réaliste d'envisager pour appuyer l'action des collèges, notamment en matière de formation technique et de développement régional?

Ces questions, nous les avons abordées avec en tête notre grille d'analyse à trois volets (l'étudiant, le réseau, la société québécoise) et, nous le reconnaissons, avec la conviction de départ suivante : le collège est l'un des meilleurs outils de développement de la société québécoise et il doit continuer d'évoluer.

Le sens de notre contribution

Au moment d'entreprendre notre réflexion sur l'avenir de l'enseignement collégial en janvier dernier, nous nous sommes entendus sur une grille qui devait encadrer nos réflexions tout au long de nos travaux. Avant de vous présenter les résultats de nos travaux, il nous apparaît important de vous en faire part.

Nous avons tenu compte de trois niveaux de préoccupation :

- 1) **l'étudiant** (ou plus largement le client jeune, adulte, entreprise, organisation) et ses besoins
Nos recommandations et nos choix tiennent-ils compte des besoins de l'étudiant?
Nos recommandations et nos choix améliorent-ils la situation de l'étudiant et notamment sa réussite éducative?
- 2) **le réseau** (et plus largement le système d'éducation) et son efficacité ainsi que sa qualité
Nos recommandations et nos choix le rendent-ils plus performant et notamment améliorent-ils le niveau de réussite (diplômes, placement)?
Nos recommandations et nos choix améliorent-ils la qualité et l'efficacité du réseau?
- 3) **la société** québécoise et son développement
Nos recommandations et nos choix favorisent-ils le développement de notre société?
Nos recommandations et nos choix ont-ils un effet positif sur l'utilisation des ressources?

1. PREMIER BLOC DE QUESTIONS

1.1 Le modèle actuel du collège québécois

- Le modèle actuel du collège québécois doit-il être maintenu tel quel?
- Sous quels aspects doit-il être ajusté?
- Doit-il être revu en profondeur?

L'enseignement collégial a 35 ans. Le réseau collégial a 35 ans.

Après avoir traversé plusieurs réformes, il a atteint la maturité. Maturité ne veut pas dire immobilité. La maturité commande plutôt l'ouverture aux questionnements et la poursuite du développement.

L'enseignement collégial a été développé en pensant à l'étudiant et à son cheminement. Une récente étude réalisée par l'économiste Pierre Fortin² a démontré d'ailleurs que le Québec avait fait le bon choix, puisque le cheminement postsecondaire de l'étudiant s'en trouve amélioré : nous connaissons le meilleur taux de rétention des étudiants au niveau postsecondaire de toutes les provinces canadiennes.

L'enseignement collégial québécois est investi d'une double mission. D'une part, il offre des programmes préuniversitaires qui, comme leur nom l'indique, préparent à l'université. D'autre part, il offre des programmes techniques qui, eux, préparent directement à la vie active et à l'exercice de fonctions de travail. Ces programmes techniques donnent aussi accès à un certain nombre de programmes universitaires liés à leur domaine.

Un objectif social et culturel important sous-tend ce choix structurel. Le collège québécois vise la collaboration, les échanges et le partage d'un même fonds culturel entre les membres d'une génération que leur orientation aurait vraisemblablement séparés après l'école secondaire. Le fait de fréquenter les mêmes établissements et de pouvoir participer aux mêmes activités étudiantes peut contribuer, de soi, à fournir des occasions de contact et à modeler les références communes, même si l'expérience montre que cet idéal est inégalement réalisé. Dans les programmes d'études, c'est essentiellement sur la formation générale commune que repose cette caractéristique du système collégial québécois. Selon le *Répertoire des programmes et des cours de l'enseignement collégial*, la formation générale répond en effet à une triple finalité, soit l'acquisition d'un fonds culturel commun, l'acquisition et le développement d'habiletés génériques et l'appropriation d'attitudes souhaitables. Ces trois aspects visent à former la personne elle-même, à la préparer à vivre en société de façon responsable et à lui faire partager les acquis de la culture. Certaines compétences acquises en formation générale sont également recherchées par les employeurs des techniciens formés au collégial et elles contribuent à la qualité de leur formation.

Le réseau mis en place pour rendre accessible l'enseignement collégial couvre toutes les régions du Québec et il participe activement à la vie et au développement des régions comme le démontre l'étude récente du professeur Fortin.

² Fortin, Pierre, Havet Nathalie, Van Audenrode Marc, L'APPORT DES CÉGÉPS À LA SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE, Avril 2004.

Le réseau collégial est le seul réseau d'enseignement à être évalué sous le regard externe d'une Commission d'évaluation.

Le cégep, dont le modèle inspire d'autres sociétés à travers le monde³, a en effet permis au Québec de réaliser des progrès remarquables. Le taux d'accès à l'enseignement postsecondaire a augmenté de manière substantielle : de 16 % qu'il était en 1961 avant la création du cégep, il est passé à 39,3 % en 1975, pour se hisser en l'an 2001 à 58,7 %⁴. Cet apport du collège n'est pas étranger au fait que le Québec figure désormais dans le peloton de tête des sociétés les plus scolarisées de l'*Organisation de coopération et de développement économique* (OCDE), avec la Scandinavie, l'Australie, la Belgique, l'Allemagne, les États-Unis et la France⁵. Avec le cégep, les jeunes ont désormais accès à l'enseignement supérieur dans leur région : à l'automne 2001, 74,6 % des nouveaux inscrits ont effectivement étudié l'année précédente dans une école secondaire située sur le même territoire que leur collège⁶. L'accessibilité aux études supérieures a d'ailleurs une incidence directe sur le fait de rester dans sa région ou non. Le Conseil permanent de la jeunesse indiquait dans un avis précédent : « En fait, pour les jeunes, il n'y a pas d'ambiguïté : le premier pas vers l'exode, ce sont les études⁷ ». C'est aussi ce que révèle un sondage récent d'un groupe de recherche de l'Institut national de la recherche scientifique (INRS) sur la migration des jeunes. D'après ce sondage, les jeunes qui quittent leur région évoquent dans une proportion de 49,7 % la poursuite de leurs études comme principal motif de départ du foyer familial⁸.

À l'automne 2002, le réseau collégial public accueillait quelque 66 000 personnes dans l'un ou l'autre des huit programmes préuniversitaires qui se donnent au collégial. Au secteur technique, plus de 71 000 personnes suivaient à l'automne 2002 l'un ou l'autre des 115 programmes de DEC qui y sont offerts. Et finalement, près de 6 000 personnes étaient inscrites à une session d'accueil et d'intégration ou une session de transition. Le taux de chômage des diplômés de 24 ans et moins en formation technique était de 4,9 % en mars 2001⁹, contre 14,2 % pour l'ensemble des Québécois du même âge au même moment¹⁰. Et les employeurs jugent compétents, dans une proportion de près de 95 %, les diplômés de la formation technique qu'ils embauchent¹¹. Le cégep renforce en outre les aspirations professionnelles des étudiants de ce secteur de formation. Pour la promotion de 2000-2001, 77,4 % des personnes diplômées de la formation préuniversitaire et 20,2 % des personnes diplômées de la formation technique

³ Pour augmenter l'accessibilité aux études supérieures, les collèges communautaires de l'Alberta et de la Colombie-Britannique offrent, en plus des programmes techniques, des programmes de préparation à l'université (*University Transfer Programs*), qui sont semblables à ceux du secteur préuniversitaire au cégep. En Ontario, de plus en plus d'étudiants et d'étudiantes se dirigent vers l'université après avoir passé une ou deux années dans un collège communautaire où ils ont acquis une formation de type préuniversitaire. Par ailleurs, les collèges de certains États américains offrent des programmes préparatoires à l'université, en plus des programmes qui conduisent au marché du travail. C'est le cas du Kentucky, par exemple, qui a mis en place un réseau intégré de « Community and Technical Colleges », où sont offertes sous un même toit la formation pratique menant au marché du travail et la formation donnant accès à l'université. D'autres États, dont l'Ohio, offrent des programmes très populaires auprès de la population étudiante, les « Joint Degree Programs », selon lesquels le collège assume la première étape de la formation — une formation plus générale — et l'université, la deuxième étape, qui est plus spécialisée.

⁴ Ministère de l'Éducation, Indicateurs de l'éducation, Édition 2002, Québec, 2002, p. 64-65.

⁵ Ministère de l'Éducation, « La scolarisation au Québec et dans les pays de l'OCDE en 1995-1996 », Bulletin statistique de l'éducation, No 13, Québec, novembre 1999, p. 2.

⁶ Ministère de l'Éducation, Fichier Distribution des nouvelles inscriptions, Système prévisionnel SIPEEC, 8 mars 2002.

⁷ Conseil permanent de la jeunesse, Y'a pus d'avenir ici. L'exode des jeunes vers les centres urbains, Québec, 1997, p. 14.

⁸ Madeleine Gauthier, Marc Molgat, Serge Côté et al., Groupe de recherche sur la migration des jeunes, Institut national de la recherche scientifique/Urbanisation, Culture et Société, La migration des jeunes au Québec, Résultats d'un sondage auprès des 20-34 ans du Québec, 2e édition revue et corrigée, Montréal, octobre 2001, p. 19.

⁹ Ministère de l'Éducation, La relance au collégial en formation technique, situation au 31 mars 2001, Québec, 2002, p. 24.

¹⁰ Emploi-Québec, L'emploi au Québec en bref, Bulletin mensuel, vol. 17, no 3, mars 2001, p. 1.

¹¹ Ministère de l'Éducation, La formation technique au collégial : les employeurs se prononcent, Québec, 1998, p. 45.

poursuivaient des études universitaires à temps plein à l'automne suivant la fin de leurs études collégiales¹².

Son rôle se prolonge en formation continue et au service de la formation en entreprise. Les collèges accueillent quelque 28 000 adultes en formation continue. Ces étudiants viennent au collégial pour se recycler, se perfectionner ou encore rehausser leur niveau de scolarité, afin d'augmenter leur capacité d'adaptation et leur polyvalence sur le marché de l'emploi. La plupart des collèges ont développé des services de formation sur mesure pour répondre aux besoins des entreprises.

Dans une récente étude, l'économiste Pierre Fortin et ses collègues ont tenté de définir l'apport des cégeps à la société québécoise. Ils s'exprimaient ainsi : « Fondamentalement, alors que le taux de décrochage des jeunes québécois est le plus élevé des régions du Canada au niveau secondaire, les cégeps procurent au Québec le taux d'obtention de diplômes qui est, à l'inverse, le plus élevé du pays au-delà du niveau secondaire. Au Québec, 69 % des jeunes de 25 à 29 ans détiennent un diplôme de niveau collégial ou universitaire; en Ontario, c'est 63 %; dans l'Atlantique, 61 %; et dans l'Ouest, 54 %. En particulier, grâce aux cégeps, le Québec forme plus de jeunes dans le secteur technique que les autres provinces canadiennes. Les cégeps sont en grande partie responsables du fait que le nombre d'années d'études complétées par les jeunes Québécois est au sommet du classement canadien. Leur niveau médian de scolarité est de 15,2 années complétées, soit à peu près le même que celui des jeunes ontariens, à 15,3 années. Ailleurs, dans l'Atlantique et dans l'Ouest, c'est autour de 14 années. Les cégeps se démarquent en tant qu'accélérateurs de scolarisation. »¹³

D'autres chercheurs responsables de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET) de Statistiques Canada soulignent l'apport des cégeps après avoir signalé certains résultats de l'enquête. Elle indique que le Québec est la province où le taux de passage immédiat à des études postsecondaires des diplômés du secondaire est le plus élevé. En effet, 77 % des diplômés du secondaire québécois se sont inscrits à un programme d'études postsecondaires dans les 12 mois après l'obtention de leur diplôme d'études secondaires. Dans le reste du Canada, ce taux varie de 45 % en Alberta à 66 % en Nouvelle-Écosse et se situe à 62 % en Ontario. Lorsque l'on ajoute les diplômés qui, à 20 ans, se sont inscrits à un programme postsecondaire plus de 12 mois après l'obtention de leur diplôme d'études secondaires, le taux québécois atteint 94 % par rapport aux autres provinces où le taux varie de 70 % à 83 %. Les chercheurs indiquent que « ceci pourrait être expliqué par le fait qu'il existe plusieurs systèmes d'éducation au Canada et qu'ils diffèrent d'une province à l'autre. À titre d'exemple, le système des cégeps au Québec permet une transition relativement facile entre les établissements secondaires et postsecondaires et on peut donc s'attendre à moins de report d'inscription aux études postsecondaires dans cette province. »¹⁴

La prise en compte de ces faits nous permet de répondre sans aucune hésitation à la première question du ministre : le modèle du collège québécois doit être maintenu. Le modèle dont il est question ici se caractérise par l'existence d'un niveau intermédiaire entre le secondaire obligatoire et l'université, par la cohabitation de la formation préuniversitaire et technique et par la présence de la formation générale dans les programmes de formation technique.

¹² Ministère de l'Éducation, Indicateurs de l'éducation, op. cit., p. 165.

¹³ Op. cit. note 2

¹⁴ Tomkowicz Joanna et Bushnik Tracey, Qui poursuit des études postsecondaires et à quel moment : parcours choisis par les jeunes de 20 ans, *Statistique Canada*, Ministère de l'Industrie, 2003, page 13

1.2 Les cégeps, établissements d'enseignement supérieur

- Dans la perspective de l'appartenance à l'enseignement supérieur, les responsabilités des collèges doivent-elles être revues?
- Sous quels aspects?
- Le modèle de gouvernance et d'imputabilité des collèges est-il adéquat?
- Y a-t-il lieu d'accroître leur capacité d'assumer leur propre développement?

Le document ministériel de consultation souligne bien le paradoxe vécu par les collèges comme établissements d'enseignement supérieur disposant de peu de marge de manœuvre :

« Les collèges québécois ont un statut d'établissement d'enseignement supérieur, tout en dépendant très largement des décisions ministérielles dans l'exercice de leurs responsabilités pédagogiques et administratives. Depuis 1993, les établissements d'enseignement collégial déterminent les activités d'apprentissage des programmes techniques, ainsi qu'une partie des activités d'apprentissage des programmes préuniversitaires et de la formation générale. Cependant, c'est toujours le ministre qui établit les programmes préuniversitaires et techniques conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC), qui en détermine les conditions d'admission, les objectifs et les standards, de même que les conditions d'obtention du diplôme. C'est aussi le ministre qui décerne les diplômes sur recommandation de l'établissement d'enseignement, un pouvoir dont la loi prévoit la dévolution possible aux collèges, mais qui n'a pas été délégué jusqu'ici. Les établissements d'enseignement, pour leur part, exercent les responsabilités précédentes dans le cas des programmes conduisant à l'attestation d'études collégiales (AEC). Le ministre et le gouvernement interviennent dans la gestion administrative des établissements d'enseignement collégial. Ils assument une partie déterminante de la négociation des conventions collectives et ils régulent l'affectation des ressources financières. Bref, comparées aux responsabilités des collèges des autres provinces et à celles des universités québécoises, les responsabilités des établissements d'enseignement collégial québécois sont limitées. »

Mais au-delà du statut d'établissement d'enseignement supérieur, d'autres motifs plus fondamentaux militent en faveur de l'accroissement des responsabilités des collèges. Les difficultés que rencontrent les collèges à adapter leurs programmes, leur organisation et leurs activités aux besoins de leur région, à la réalité vécue par les étudiants découlent d'un manque de souplesse de notre cadre normatif centralisé. Si nous voulons que les collèges soient imputables de leurs résultats et que l'évaluation de ceux-ci occupe, à juste titre, une plus grande place dans nos préoccupations, il est impérieux que nos milieux assument plus de responsabilités et que le cadre centralisé devienne davantage ténu.

Déjà les collèges assument une part de plus en plus importante dans la révision et l'élaboration des programmes. Ces nouvelles responsabilités partielles leur ont d'ailleurs été transmises sans ressources supplémentaires. Les collèges devront à l'avenir assumer la responsabilité de l'élaboration de leurs programmes; ils pourront ainsi tenir compte des besoins spécifiques de leur région et s'adapter à leur réalité. À partir du moment où les programmes sont de responsabilité institutionnelle, il en découle que les diplômes seront émis par l'établissement.

Nous comprenons que, dans un tel contexte de décentralisation de la responsabilité des programmes et diplômes, nous assisterons à un redéploiement des ressources actuellement concentrées au ministère.

Les collèges devraient également avoir toute la latitude en matière d'organisation scolaire. La pleine autonomie à cet égard permettrait aux collèges d'ajuster plus facilement leur organisation en fonction de certaines contraintes régionales (activités saisonnières, tourisme, etc.).

Dans ce contexte de responsabilisation des collèges, la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial constitue une garantie pour la population québécoise. Rappelons que le réseau collégial est le seul à posséder un mécanisme formel et externe d'évaluation. Cependant son mandat devrait être révisé afin de porter sur l'analyse et l'évaluation des résultats et non pas, comme c'est le cas actuellement, sur l'analyse des voies et moyens mis en œuvre. Nous tenons à rappeler que tout processus d'évaluation des résultats dans le domaine de l'éducation, tout comme dans le domaine de la santé ou de la justice, doit tenir compte du caractère spécifique de ces secteurs d'activités où l'évaluation quantitative et l'évaluation qualitative se complètent. En éducation, nous sommes dans le champ du travail réflexif. Le travail réflexif se caractérise par le fait que l'objet de travail ou de production est en même temps sujet du travail ou de la production. Ainsi, l'étudiant qui est l'objet de notre enseignement est en même temps le sujet de son apprentissage : il n'est pas un objet passif dans le processus de production du service éducatif. Il est un sujet actif qui intervient et interfère dans les résultats, contrairement à l'automobile qui, chez GM, n'est qu'un objet de travail ou de production. Tout processus d'évaluation doit tenir compte de cette réalité.

Une plus grande responsabilisation des collèges doit s'étendre, pour être significative, à la gestion des ressources humaines. Les choix particuliers des collèges en matière de programmes, d'organisation scolaire, d'offre de service ont des impacts importants sur les conditions de travail et inversement. En effet, pour répondre à des besoins, une organisation met en place un ensemble de services qui infère un mode d'organisation du travail qui, lui, influence sur les conditions de travail. Les conditions de travail ont donc une influence déterminante sur l'action au niveau local. Or, le cadre centralisé des négociations fait en sorte que le résultat final, la convention collective, colle souvent peu aux besoins de la réalité quotidienne dans les établissements. Le résultat est le fruit de la négociation où prédominent les intérêts du gouvernement et de la Fédération des cégeps d'une part et des centrales et fédérations syndicales d'autre part. Les besoins de l'étudiant, la réalité du projet éducatif local sont bien loin de tout ceci. La mobilisation d'un milieu autour d'un projet éducatif spécifique porteur de ses contraintes et exigences repose en partie sur la possibilité de négocier localement les conditions de travail des personnels. Il faut une plus grande autonomisation des responsables locaux (patronaux et syndicaux). Il est entendu cependant que les objets touchant les salaires, les régimes de retraite et les disparités régionales demeureront au niveau national.

Dans un autre ordre d'idées, le département d'enseignement joue un rôle important dans l'organisation, la prestation et le suivi de la formation. Actuellement, le coordonnateur de département (CD) est un enseignant nommé par ses pairs et dégagé d'une partie parfois significative de son enseignement. Notre réseau y consacre environ 600 équivalents temps complet, soit une somme de plus ou moins 35 millions de dollars. Ces CD assument des responsabilités à la fois d'organisation et de suivi administratif, ainsi que d'animation et d'encadrement pédagogiques. Plusieurs problèmes découlent de cette situation. D'abord, la difficulté d'agir à la fois comme responsable administratif et comme animateur pédagogique : comment faire part et discuter de problèmes rencontrés dans son enseignement à une personne

qui, en même temps, du moins théoriquement, est responsable du contrôle de la qualité de l'enseignement. À cela, ajoutons la difficulté d'assumer les responsabilités de suivi administratif, y compris les manquements aux politiques, lorsque le CD est un pair parmi ses pairs. C'est pourquoi, en matière d'encadrement, nous considérons qu'il faudrait distinguer les fonctions de coordination administrative de celles d'animation pédagogique et ne pas confier les premières à des enseignants.

Recommandations

COMPTE TENU :

- de la maturité des collèges;
- de la nécessité d'adapter les services aux besoins des étudiants et de la région;
- de l'environnement national et international au sein duquel les collèges interviennent de plus en plus;
- des enjeux socio-économiques du Québec;
- des défis auxquels le réseau collégial doit faire face,

NOUS RECOMMANDONS QUE :

- les collèges élaborent, révisent et évaluent leurs programmes;
- les collèges fixent les conditions particulières d'admission;
- les collèges puissent à l'avenir émettre tous leurs diplômes;
- les collèges disposent de toute la latitude en matière d'organisation scolaire;
- le régime actuel de négociation soit revu afin que les collèges soient les maîtres d'œuvre des conditions de travail de leur personnel en lien avec l'organisation des services et activités;
- la coordination départementale relève d'un personnel cadre pour les aspects administratifs et d'un enseignant désigné par ses pairs pour l'animation pédagogique du département;
- le mandat de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial soit révisé, afin que ses évaluations portent sur les résultats obtenus par les collèges par rapport aux objectifs qu'ils se sont fixés dans le cadre de leur mission et de leur plan de développement.

2. DEUXIÈME BLOC DE QUESTIONS

2.1 Le cheminement de l'étudiant

- Le cadre actuel des études collégiales (les conditions d'admission, les parcours d'études, les exigences d'obtention du diplôme, etc.) favorise-t-il un cheminement harmonieux de l'élève et la réussite de son projet éducatif?
- En quoi devrait-il être modifié et amélioré?
- À l'échelle du système, quelles actions nouvelles devraient être entreprises pour mieux appuyer les choix d'orientation et pour agir efficacement sur la durée et la réussite des études?

2.1.1 Les conditions d'obtention du diplôme

Selon le *Règlement sur le régime des études collégiales*, l'apprentissage de l'étudiant est évalué pour chacun de ses cours et pour l'ensemble du programme. Pour se voir décerner un diplôme d'études collégiales, l'étudiant doit avoir démontré qu'il a :

- atteint l'ensemble des objectifs et standards du programme, c'est-à-dire avoir réussi chacun des cours du programme avec une note de 60 % ou plus;
- réussi l'épreuve synthèse propre à son programme. (Cette épreuve est définie par l'établissement d'enseignement et est administrée en fin de programme. Dans plusieurs cas, elle se déroule dans le cadre d'une activité d'intégration et elle est préparée par des activités ou des épreuves partielles à des étapes marquantes du programme);
- réussi l'épreuve uniforme en langue d'enseignement et littérature.

Ces conditions sont nécessaires pour obtenir un diplôme d'études collégiales (DEC). Elles ont été rendues plus exigeantes au cours des dernières années. De plus, la possibilité d'une reprise d'examen n'existe pas formellement dans le régime collégial actuel.

Nous souhaitons souvent nous comparer aux pays occidentaux en matière de réussite scolaire et de diplomation, mais nous adoptons des règles plus exigeantes que partout ailleurs. Ces règles reposent sur un certain nombre d'objectifs que nous ne souhaitons pas remettre en question. Elles ont été adoptées pour garantir une formation qualifiante prenant en compte des compétences génériques, dont celles liées à la maîtrise de la langue. Nos choix favorisent-ils l'atteinte d'un tel objectif? Nous ne remettons pas l'objectif en doute, mais nous affirmons que nous devons rester en même temps préoccupés par la réussite scolaire qui se traduit par la diplomation. C'est pourquoi, nous proposons de revoir certaines des conditions d'obtention du diplôme en tendant à les arrimer à celles généralement rencontrées en enseignement supérieur dans notre hémisphère.

Ainsi, il nous faut corriger une lacune de notre système de sanction, l'absence de droit à une reprise. Ce droit légitime de l'étudiant devrait être établi et systématiquement respecté; une telle mesure conduirait d'ailleurs à des économies importantes à l'échelle du réseau.

Il y a quelques années, l'épreuve uniforme de français et littérature a été introduite. Elle tire en partie son origine du fait que les universités avaient établi une telle épreuve à l'admission. Alors qu'il est légitime pour le milieu universitaire de se préoccuper du niveau de maîtrise de la langue

française au moment d'admettre un étudiant, il est surprenant de lier l'octroi d'un diplôme d'études collégiales à la réussite d'un test de français en fin de programme. En cas d'échec au test, ne démontrons-nous pas qu'un étudiant peut compléter ses études collégiales sans maîtriser adéquatement la langue française? Si nous voulons nous préoccuper de la langue française, c'est à l'entrée qu'il faut le démontrer et non pas à la sortie. Un test à l'admission, tel qu'il en existe déjà plusieurs dans le réseau, permettrait d'identifier les lacunes de l'étudiant et d'ajuster son programme d'études de manière à les combler. Nous considérons que cette épreuve, comme condition d'obtention du diplôme, devrait être abolie.

Par contre, l'épreuve synthèse de programme nous apparaît une qualification intéressante et valable du diplôme. Nous considérons qu'elle doit être maintenue à cause de son rôle de confirmation de l'intégration des apprentissages et qu'elle devrait plus systématiquement être associée à une activité d'intégration. L'épreuve synthèse doit prendre en compte les compétences génériques dont la maîtrise est visée par le programme, y compris les compétences langagières en français et/ou en anglais lorsque ces compétences sont pertinentes.

Pour ce qui est de la note de passage et de la moyenne cumulative du programme (actuellement fixées dans les deux cas à 60 %), certains sont tentés par un ajustement qui différencierait le niveau de réussite pour les cours et pour le programme. Ainsi, comme c'est le cas fréquemment dans les universités, ils songent à fixer la note de passage aux cours à 50 % et la moyenne cumulative requise pour réussir le programme à 60 %. Ils considèrent qu'une faiblesse dans un des éléments du programme ne devrait pas entraîner l'échec du programme, en autant que la moyenne cumulative soit maintenue. Nous ne croyons pas qu'un tel ajustement soit nécessaire et souhaitable. Le réseau collégial a son histoire et nous considérons qu'il faut maintenir la note de passage actuelle.

2.1.2 Le cheminement scolaire

Comme le rappelle le document de consultation et plusieurs études portant sur l'enseignement collégial, certains phénomènes caractérisent le parcours scolaire des étudiants d'aujourd'hui.

La clarification de l'identité professionnelle

Près de 2 étudiants sur 5 changent de programme au cours de leur parcours collégial. Plusieurs s'en étonnent et y voient même un grave problème. Il ne faut jamais oublier que le jeune arrive au collège à l'âge de 17-18 ans. Toutes les études situent le phénomène de la cristallisation du choix professionnel (le moment du choix plus définitif de l'orientation de carrière) au-delà de l'âge de 17 ans. Le jeune vit, lors de son passage au cégep, la période de consolidation de son identité socio-professionnelle. Quels que soient les efforts effectués au niveau secondaire ou par les autres intervenants pour aider l'orientation professionnelle, une proportion importante de jeunes entreront au collège avant la cristallisation de leur choix. Il est donc normal, jusqu'à un certain point, qu'une grande proportion de jeunes aient à se réorienter après leur entrée au cégep. Le contraire serait surprenant. Et ce phénomène normal ne doit pas nous inquiéter outre mesure car il vaut mieux vivre cette recherche au collège plutôt qu'à l'université. Il faut cependant en être conscient et accompagner adéquatement le jeune dans sa démarche. Cet accompagnement est la responsabilité de tous les adultes du collège intervenant auprès de l'étudiant et les enseignants jouent souvent un rôle important en tant qu'adulte signifiant auprès des jeunes. Nous devons également construire nos programmes en ayant en tête cette réalité dans la mesure du possible, en plaçant au début des parcours le plus d'éléments communs récupérables lors d'une réorientation de programme.

La discontinuité dans le cheminement

On constate que de plus en plus de jeunes choisissent d'interrompre leurs études entre le secondaire et le collège (6 % en 1997 et 8 % en 2002) ou encore, pendant leur parcours collégial (20 % des nouveaux inscrits de 1997 l'ont fait pendant au moins une session). On peut s'inquiéter de ce phénomène, car les données tendent à indiquer que le fait de débiter plus tard son parcours collégial entraîne un taux de diplomation plus faible. Il faut cependant être prudent puisqu'une partie de cette non diplomation peut s'expliquer par la possibilité d'une admission à l'université sous le statut d'adulte (âge plus expérience). Par contre, ce phénomène exprime peut-être le fait que nous entrons de plus en plus dans une société de formation continue où la formation n'est plus une première étape dans la vie mais une activité qui durera tout au long de la vie.

L'emploi en cours d'année

En 2001-2002, c'est près des deux tiers des étudiants du collégial qui occupaient un emploi au cours de l'année et ils y consacraient en moyenne 16,5 heures par semaine, soit près de deux heures de plus qu'en 1996¹⁵. L'emploi à temps partiel en concomitance avec les études est devenu une réalité dont notre organisation scolaire devra tenir compte à l'avenir. Il devient de plus en plus important de faire prendre conscience à l'étudiant des difficultés à mener de front emploi et études à temps plein et l'inciter à adopter, lorsque nécessaire, un rythme d'études allégé pour tenir compte du besoin d'emploi, qu'il soit relié à des besoins vitaux ou à des désirs de consommation. C'est d'autant plus acceptable que désormais, avec les règles de financement en place, il n'en coûte pas plus cher à l'état québécois si le jeune prend une année supplémentaire pour compléter son programme. Ce qui coûte cher, c'est l'étudiant qui multiplie les échecs : c'est ce qui risque d'arriver si nous insistons pour que le jeune complète son parcours dans le temps normalement requis, tout en occupant un emploi pendant 16, 18 ou 22 heures par semaine. Il nous faut changer notre façon de voir : nous faisons face à un nouveau paradigme.

La durée des études

Les jeunes prennent en général plus de temps que ce qui est statutairement requis pour compléter leur programme. Cet indicateur figure même parmi ceux les plus utilisés par le ministère pour mesurer la performance du réseau. Dans le nouveau contexte décrit plus haut, une telle approche est déphasée. Que les étudiants prennent plus de temps n'est pas problématique, cela peut même être bénéfique. Ce qui coûte cher aux contribuables, ce sont les échecs et les cours repris : c'est cela qu'il faut tendre à éviter ou, plus positivement, c'est la réussite qui est économique et qu'il faut favoriser; qu'elle se pratique sur plusieurs années ne pose pas problème.

Le jeune adulte qui raccroche

Nous connaissons tous le haut taux de décrochage des jeunes au secondaire. Une réalité en découle : de jeunes adultes, après quelques années sur le marché du travail, réalisent que leur avenir passe par un retour aux études. Doit-on nécessairement les retourner au secondaire pour qu'ils complètent leur DES? Nous croyons que non. Comme les universités le font pour des adultes qui n'ont pas complété leur formation collégiale, nos collèges devraient être ouverts à ces jeunes adultes en leur offrant, après vérification de leur capacité, des cours d'appoint leur permettant de faire le pont au collégial sans retourner au secondaire. Une telle approche risque de favoriser davantage le retour aux études de ces jeunes adultes qui se valoriseront en réalisant leur cours d'appoint au collège plutôt qu'au secondaire.

¹⁵ Ministère de l'Éducation, Enquête sur les conditions de vie des étudiants de la formation professionnelle au secondaire, du collégial et de l'université, 2003

La relation maître-élève

Dans tous les cas de figure, un enjeu majeur caractérise notre organisation pédagogique : l'encadrement personnalisé accordé à l'étudiant. Il est généralement encore jeune, il vient habituellement de quitter le milieu secondaire, il cherche encore souvent sa voie professionnelle et nous le laissons peut-être un peu trop patauger seul dans son nouveau milieu, le cégep. Il nous semble opportun de consacrer plus d'énergie et de ressources à une aide personnalisée, tant sur le plan du choix professionnel que sur le plan pédagogique. Cet encadrement pourrait prendre plusieurs formes bien sûr, mais celle à privilégier repose sur la relation maître-élève. Il est important de revaloriser cette relation qui constitue la base même de toute notre action. Chaque étudiant devrait pouvoir compter sur un enseignant qui agirait auprès de lui à titre de tuteur, de titulaire ou de mentor, bref un compagnon qui encadre son apprenti et lui reconnaît de plus en plus d'autonomie et de maîtrise. Rappelons que l'enseignant fait partie des adultes signifiants pour le jeune.

Recommandations

COMPTE TENU :

- de la nécessité de reconnaître le droit de l'étudiant à la reprise;
- de l'inévitable période de consolidation du choix professionnel vécue par plusieurs étudiants;
- de la place qu'occupe l'emploi dans la vie des étudiants;
- de l'importance accrue que nous devons accorder à la relation maître-élève,

NOUS RECOMMANDONS QUE :

- la reprise fasse partie des droits des étudiants au collégial;
- l'épreuve uniforme de français soit abolie comme condition d'obtention du DEC;
- l'organisation scolaire, pour tenir compte des conditions de vie des étudiants, fasse connaître et facilite davantage la réalisation de programmes sur la base d'un rythme allégé;
- les sommes récupérées par la mesure de reprise soient réinvesties dans le réseau dans des mesures d'encadrement personnalisées d'aide à l'orientation professionnelle et d'aide à la réussite;
- les jeunes adultes qui raccrochent aux études sans avoir complété leur diplôme secondaire soient accueillis le plus souvent possible au

collégial pour y compléter les cours d'appoint nécessaires à la poursuite de leurs études postsecondaires;

- l'importance accordée à la relation maître-élève soit réaffirmée et qu'elle se traduise par le fait que chaque élève puisse compter sur un enseignant titulaire ou compagnon comme personne-ressource stable tout au long de son parcours collégial.

2.2 Les programmes et la formation générale

- Doit-on revoir le partage des responsabilités entre le ministre et les établissements d'enseignement collégial en vue de favoriser les ajustements en matière de programmes et d'organisation scolaire, voire d'y introduire des particularités locales et régionales?
- Doit-on maintenir ou modifier le contenu actuel de la formation générale?
- Y a-t-il lieu d'élargir son éventail d'objets et de champs disciplinaires?

Nous avons déjà traité globalement de la question du partage des responsabilités entre le ministre et les collèges en matière de programme et d'organisation scolaire dans le premier bloc de questions.

Certains aspects spécifiques méritent d'être abordés en particulier : la durée des programmes de formation technique ainsi que l'ampleur et le contenu de la formation générale.

Actuellement, les programmes de formation technique comportent entre 45 et 65 unités de formation spécifique et ils sont tous répartis sur six sessions, ou trois ans, dans le modèle d'organisation classique du réseau. Tous reconnaissent que les programmes de formation technique ne nécessitent pas la même durée de formation. Pour ouvrir davantage à la spécificité des différentes fonctions de travail des technologues, nous croyons que le cadre des programmes devrait offrir plus de souplesse, en prévoyant un minimax de 32 à 65 unités. Cela rendrait ainsi possibles, lorsque les compétences à acquérir le justifient, des programmes de formation technique sur deux ans dans le cadre classique d'organisation scolaire.

De plus, nous sommes convaincus qu'il y a lieu de réintroduire les diplômes de spécialisation post DEC, en particulier dans les secteurs technologiques n'offrant pas ou peu de parcours de spécialisation universitaire.

Pour ce qui est de la formation générale intégrée dans les DEC préuniversitaire et technique, nous considérons qu'elle doit être maintenue. Elle constitue un élément essentiel autant de la formation du futur universitaire que du futur technologue. Cependant, nous souhaitons revoir le cadre régissant la formation générale pour introduire plus de souplesse et une meilleure adaptation aux besoins spécifiques des différentes spécialisations. En effet, il est urgent que nous nous préoccupions du caractère signifiant de la formation générale, particulièrement pour les étudiants de la formation technique.

La formation générale est actuellement divisée en formation commune, propre et complémentaire et elle cible dans les deux premiers cas des disciplines spécifiques. Est-il nécessaire de multiplier

ces caractéristiques qui rendent moins souple l'octroi des diplômes? Pourquoi ne pas limiter le plus possible les contraintes en « faisant appel à un éventail plus large de disciplines et en assurant aux étudiants une possibilité de choix réels »¹⁶ comme le propose le Conseil supérieur de l'éducation. Il y aurait lieu également de clarifier les finalités de cette formation générale en précisant que ces activités doivent faciliter l'entrée dans une société de formation continue, encourager le développement de la citoyenneté et favoriser la maîtrise de compétences génériques liées à la communication.

Recommandations

COMPTE TENU :

- des caractéristiques des diverses fonctions de technologue;
- de l'importance de la formation générale;
- de la nécessité d'adapter la formation générale au contexte des spécialisations,

NOUS RECOMMANDONS QUE :

- les programmes de formation technique puissent comporter entre 32 et 65 unités;
- le diplôme de spécialisation post DEC soit à nouveau introduit;
- la formation générale soit maintenue dans les programmes de DEC;
- la formation générale ne soit plus définie en terme de formation commune, propre et complémentaire; qu'elle se définisse sans référence à des disciplines spécifiques; qu'elle prenne en compte les besoins liés à la formation continue, au développement de la citoyenneté et aux compétences en communication.

¹⁶ Jean-Pierre Proulx, président du Conseil supérieur de l'éducation, Le Devoir, 28 avril p.B4.

3. TROISIÈME BLOC DE QUESTIONS

3.1 L'évolution du réseau collégial

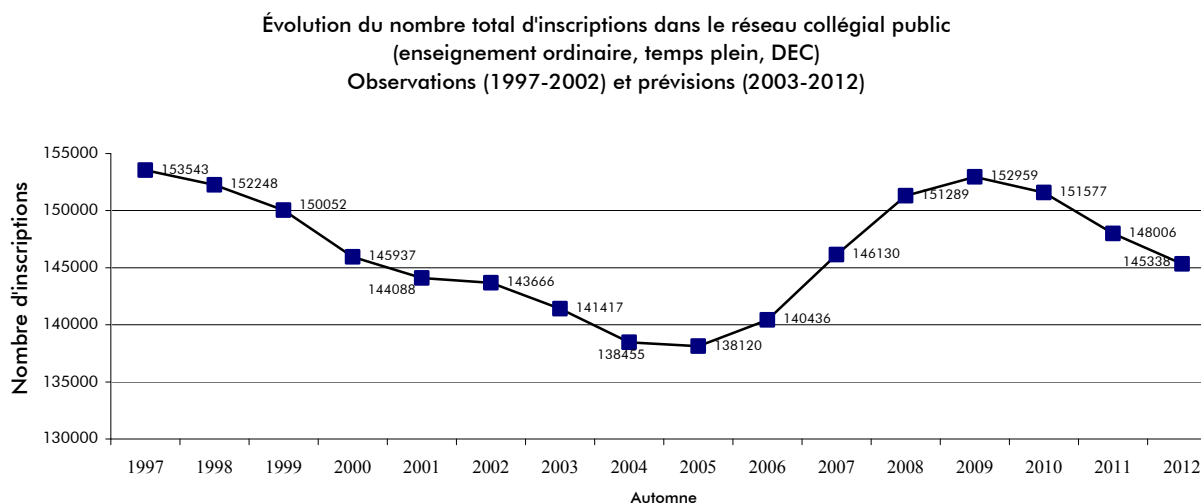
- Pour permettre le maintien de services de qualité même là où l'évolution démographique s'annonce à la baisse, y a-t-il lieu de réaménager l'offre de formation sur le territoire?
- Comment le faire et selon quels paramètres?

L'évolution du réseau collégial

Premier aspect : un réseau globalement en décroissance

Notre réseau connaît depuis quelques années une décroissance de ses effectifs. Même si, comme le montre le graphique 1, les projections indiquent un retour à la croissance entre 2006 et 2010, celle-ci sera inéluctablement suivie par une décroissance, qui elle, risque fort de prendre beaucoup de temps à se résorber.

Graphique 1



Source : SIPEEC, version printemps 2003

Nous considérons que le réseau doit réagir dès maintenant et profiter de l'actuelle période de décroissance pour se doter des outils nécessaires pour bien gérer celle prévue à compter de 2010 et qui s'inscrira de manière plus pérenne au sein de notre réseau.

Comme le montre le Tableau 1, notre réseau accueillera dans 8 ans près de 6 % moins d'étudiants qu'en 1997. Même si d'après les projections, le réseau des établissements privés subventionnés sera plus durement touché avec une baisse de 11 %, c'est tout de même une décroissance de plus de 5 % que le réseau public assumera.

Tableau 1

Évolution des effectifs au collégial 1997-2012

	réel		prévisionnel		
	1997	2002	2005	2009	2012
Réseau public	153 543	143 666	138 120	152 959	145 338
Croissance par rapport à 1997		-6,4 %	-10,0 %	-0,4 %	-5,3 %
Réseau des écoles gouvernementales	1 903	1 701	1 680	1 868	1 786
Croissance par rapport à 1997		-10,6 %	-11,7 %	-1,8 %	-6,1 %
Réseau privé subventionné	12 861	11 108	10 670	12 079	11 443
Croissance par rapport à 1997		-13,6 %	-17,0 %	-6,1 %	-11,0 %
Ensemble du réseau collégial	168 307	156 475	150 470	166 906	158 567
Croissance par rapport à 1997		-7,0 %	-10,6 %	-0,8 %	-5,8 %

Source : Ministère de l'Éducation, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs, Système prévisionnel SIPEEC, printemps 2003.

Deuxième aspect : une décroissance inégalement répartie

Il faut également tenir compte que le redressement de la situation observé entre 2005 (le creux de la vague) et 2009, ne se fera pas sentir avec la même intensité selon les régions. Si nous comptons six régions gagnantes, onze régions sont perdantes. Parmi celles-ci, le Tableau 2 montre que les régions ressources du Québec sont plus touchées avec une décroissance dépassant, dans certains cas, les 25 % des effectifs en 10 ans.

Tableau 2

**Variation des effectifs 1998-2012
par région**

Région	Nombre de collèges	1998-2002	1998-2005	1998-2009	1998-2012	2002-2012	Nombre en 2012
		%	%	%	%	%	
Outaouais	2	-4,2	5,2	20,9	15,2	20,2	5 188
Laurentides	2	-1,9	-0,5	17,6	13,8	16,0	7 911
Montréal	12	-1,0	0,5	14,0	14,1	15,2	56 102
Laval	1	0,2	1,3	16,6	13,5	13,3	5 036
Montérégie	7	-8,2	-9,1	2,6	-3,4	5,2	18 757
Lanaudière	1	12,0	8,7	23,3	15,5	3,1	3 599
Capitale nationale	4	-4,4	-10,2	-1,0	-7,8	-3,6	18 052
Estrie	2	-6,2	-13,6	-3,7	-10,5	-4,6	5 918
Centre du Québec	2	-14,9	-29,6	-21,2	-27,8	-15,2	2 392
Mauricie	2	-13,1	-24,0	-19,8	-28,0	-17,1	4 505
Abitibi-Témiscamingue	1	-10,6	-16,5	-16,0	-26,8	-18,1	1 907
Chaudière-Appalaches	3	1,3	-9,7	-7,6	-17,7	-18,8	4 577
Bas-Saint-Laurent	4	-13,7	-21,1	-21,0	-31,1	-20,2	4 713
Gaspésie – Îles-de-la-Madeleine	1	-28,7	-40,3	-37,9	-47,8	-26,8	784
Côte-Nord	2	-26,5	-42,5	-40,5	-46,4	-27,1	892
Saguenay – Lac-Saint-Jean	4	-12,5	-24,4	-26,6	-36,6	-27,5	6 216
Nord-du-Québec	0	-24,6	-45,9	-47,5	-55,7	-41,3	54

Troisième aspect : un réseau peut-être trop dispersé

Le réseau dispense actuellement environ 125 programmes de formation dans 68 établissements qui totalisent plus ou moins 717 programmes-collège. Des données indiquent que 27 % de ces programmes-collège (196) ne rencontrent pas le seuil de viabilité, c'est-à-dire qu'ils ne totalisent pas au moins 60 étudiants en additionnant les inscrits en collège I, II et III. Cette question pose problème surtout dans les régions ressources où cette réalité va aller en s'aggravant.

Paradoxalement, certains de ces programmes étant sous le seuil de viabilité concernent des professions pour lesquelles le marché du travail québécois exprime des besoins voire, connaît des pénuries.

Revoir la carte des programmes en préservant une accessibilité dans les régions

L'actuelle baisse des effectifs scolaires qui coïncide avec la première grosse vague de départs à la retraite, nous fournit l'occasion de rationaliser l'offre au sein du réseau sans trop de heurts afin d'être mieux préparés à la prochaine période de décroissance. Il nous apparaît important de responsabiliser le réseau sur une base régionale dans la rationalisation de l'offre en créant des tables régionales responsables de l'analyse de l'offre et de la demande, ainsi que de la mise en œuvre de plans de développement ou de rationalisation. Ces tables devraient viser à éliminer tout doublon de programme non justifié et réinvestir les sommes dégagées pour répondre à des besoins régionaux. Ces tables régionales devraient également traiter toutes les demandes d'octroi de programmes soumises par les établissements privés de la région, ceci afin d'éviter que les

établissements privés cherchent à profiter indûment des efforts de rationalisation réalisés par le réseau public. Ces tables devraient pouvoir compter sur les informations nécessaires concernant les tendances du marché du travail, la démographie, l'immigration et autres, leur permettant d'assumer correctement leur responsabilité. Enfin pour soutenir l'action de rationalisation, il faudrait mutualiser à l'échelle du réseau les coûts de mise en disponibilité de personnel découlant de la rationalisation de la carte des enseignements.

Tout en réalisant cette rationalisation, il nous faut reconnaître l'importance du maintien des collèges en région. À cette fin, nous devons poursuivre le développement ou favoriser la mise en place de Centres d'excellence s'appuyant sur les secteurs d'activités économiques caractéristiques des différentes régions. Nous devons également revoir les règles de financement de base afin de garantir le maintien du réseau dans toutes les régions du Québec.

Recommandations

COMPTE TENU :

- que la consolidation du réseau passe par la rationalisation de l'offre;
- de la volonté de consolider la présence collégiale dans les régions ressources du Québec;
- de la nécessaire rationalisation de la carte des enseignements en fonction de la viabilité des programmes sur un même territoire,

NOUS RECOMMANDONS QUE :

- des tables régionales responsables de la carte des enseignements soit créées pour responsabiliser le réseau collégial face à la rationalisation de l'offre;
- ces tables visent à éliminer tout doublon de programme non justifié et que les sommes dégagées soient réinvesties pour répondre à des besoins régionaux;
- les informations nécessaires sur les tendances du marché du travail, la démographie, l'immigration et autres, soient fournies à ces tables régionales, leur permettant d'assumer correctement leurs responsabilités;
- les coûts de mise en disponibilité de personnel découlant de la rationalisation de la carte des enseignements soit mutualisés à l'échelle du réseau;

- toutes les demandes d'octroi de programmes proposées par les établissements privés de la région soient soumises à ces tables régionales pour approbation;
- le développement soit poursuivi ou que la mise en place de Centres d'excellence soit favorisée en s'appuyant sur le secteur d'activité économique caractéristique de la région;
- les règles de financement de base soient revues afin de garantir le maintien du réseau dans toutes les régions du Québec.

3.2 Le collège au service de sa communauté et la formation continue

- Les modes d'organisation et de gestion des établissements d'enseignement collégial leur permettent-ils un engagement optimal dans le développement de leur région et dans l'adaptation de leurs interventions dans leurs secteurs de formation?
- Quelles mesures pourraient permettre de progresser dans cette direction?

La raison d'être du collège, telle qu'elle est définie par la Loi, est d'abord et avant tout de mettre en œuvre des programmes d'études préuniversitaires et techniques. C'est sa première finalité. Le cégep a aussi d'autres pouvoirs qui lui sont conférés légalement : il **peut** contribuer au développement de sa région, concevoir et réaliser des projets d'innovation technologique, faire de la recherche, implanter des technologies nouvelles et en assurer la diffusion, fournir des services à sa communauté et lui ouvrir l'accès à ses installations, et enfin, participer à la conception et à la réalisation de programmes de coopération à l'étranger¹⁷.

En lisant simplement l'inventaire de ces pouvoirs, on constate que la mission du cégep est tournée très directement vers la société québécoise. Le cégep devrait être branché sur la vie socio-économique et les besoins de sa région. L'est-il suffisamment?

Les opinions peuvent varier à cet égard, mais une chose est certaine, les collèges hors de Montréal et de Québec jouent un rôle important dans la vie de la région comme pôle culturel, sportif et parfois communautaire. Ils constituent une présence très significative.

Son personnel, important regroupement de diplômés universitaires, s'implique souvent de bien des manières dans la vie sociale, culturelle et économique de la région. Ces implications prennent des formes officielles quand des représentants du collège siègent sur des conseils, tables de concertation ou sociétés de développement. Elles sont parfois plus informelles par la participation d'individus à des mouvements locaux ou régionaux. Malheureusement, toutes ces implications ne sont pas toujours documentées.

Les collèges sont à peu près partout des acteurs significatifs à travers une multitude d'activités aussi variées qu'utiles pour la communauté : centre d'activités sportives, centre culturel, salle de

¹⁷ Gouvernement du Québec, Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel, L.R.Q., c. C-29, dernière mise à jour en septembre 2000.

spectacle, camp de jour l'été, résidence étudiante pour les touristes l'été, etc. Plusieurs collaborations avec les municipalités facilitent de telles activités.

Bien entendu, ce type d'ouverture sur le milieu, ces formes d'implication dans la communauté exigent des ressources et de la disponibilité. Les resserrements budgétaires des dernières années font en sorte que les collèges se replient un peu sur eux-mêmes et remplissent moins bien ces éléments de la mission qu'on leur a confiée.

La formation continue, une manière concrète de servir la communauté

Tous s'entendent pour dire que le savoir est désormais le principal matériau du progrès des sociétés. Nous devons, par conséquent, reconnaître toute l'importance de la formation continue dans ce nouveau contexte. La formation continue permet aux adultes de relever leur niveau de scolarité et d'acquérir de nouvelles compétences. C'est également à travers la formation continue que la main-d'œuvre se recycle et se perfectionne. L'apprentissage tout au long de la vie est désormais ancré dans les mœurs de nos sociétés postindustrielles.

La création de nouveaux emplois surviendra principalement dans des professions qui exigent un niveau considérable de scolarité et de formation. Les compétences en gestion habituellement acquises avec l'expérience après une période officielle de formation et d'apprentissage représenteront environ 11 % des nouveaux emplois. Les professions qui exigent un diplôme universitaire accapareront environ 23 % des nouveaux emplois projetés, et celles qui exigent des études postsecondaires complètes, mais moins qu'un diplôme universitaire, représenteront 24 % des nouveaux emplois. Ce sont les professions qui n'exigent qu'une brève formation en cours d'emploi, sans diplôme d'études secondaires, qui apporteront la plus faible contribution à la création des nouveaux emplois (10 %).

L'implication des collèges dans le développement économique de leur région passe beaucoup par sa capacité de répondre aux besoins des individus et des entreprises en matière de formation continue.

Étrangement, voire paradoxalement, les effectifs de la formation continue créditée ont diminué de 58 % depuis 10 ans dans le réseau collégial, passant de plus de 68 000 personnes en 1992 à moins de 29 000 en 2002. La baisse des effectifs est attribuable à la chute dramatique des inscrits à temps partiel qui sont passés de plus de 60 000 individus à tout juste 17 000 (baisse de 71 % de 1992 à 2002).

En 2001, la majorité de ces étudiants (56 %), qu'ils soient inscrits à un programme d'attestation d'études collégiales, à un diplôme d'études collégiales ou à un cours hors programme, ont 30 ans et plus. Les programmes conduisant à une attestation d'études collégiales (AEC) accueillent 61 % de la population étudiante totale au secteur de la formation continue créditée. Dans ces programmes, les étudiants de 25 ans et plus constituent 80 % de l'effectif scolaire¹⁸. Selon les données recueillies par la Fédération des cégeps, le taux de diplomation dans les programmes d'AEC à temps plein était de 77 % en 2000-2001. Quant au taux de placement des diplômés de ces mêmes programmes, il se situait à 86 % en 2000-2001.

L'analyse de l'évolution des effectifs de la formation continue durant les dix dernières années nous démontre que :

¹⁸ Ministère de l'Éducation, *Effectif scolaire des établissements d'enseignement collégial selon le groupe d'âge, le type de formation, le type de programme et le sexe, de 1997 à 2001*, Statistiques de l'éducation 1997-2001. [En ligne] www.meq.gouv.qc.ca

- 1) les effectifs inscrits à un DEC préuniversitaire ont chuté de 7 500 à 2 500 personnes, très probablement en raison d'une plus grande ouverture des universités aux adultes sans DEC mais possédant une expérience de travail;
- 2) les effectifs inscrits à un DEC technique ont également baissé, mais dans une moindre mesure;
- 3) les effectifs inscrits à un programme d'AEC se sont généralement maintenus;
- 4) la presque totalité de la baisse des effectifs en formation continue est attribuable à la chute importante du nombre d'étudiants inscrits hors programme (une baisse de 84 % en dix ans).

Certains facteurs culturels expliquent en partie cette désaffection : une plus grande propension à participer aux loisirs plutôt que de s'imposer de la formation, l'accès à Internet, etc.

Bien que les coûts d'accès aient doublé au milieu des années 90 (passant de 1 \$ à 2 \$ de l'heure de cours), on ne constate pas une chute particulière à cette période. La baisse est régulière et constante tout au long des années 90.

Le facteur principal expliquant cette baisse de la participation à la formation continue est le fait que le réseau a effectivement réduit son offre au cours de cette période, et ce, en raison de l'introduction des enveloppes fermées et de l'intégration des enveloppes temps partiel, temps plein et cours d'été. Le deuxième facteur explicatif est le fait que l'inscription dans des profils « hors-programme » est de plus en plus à la baisse compte tenu que le ministère annonce régulièrement qu'il cessera de financer ces activités. Cette limitation pose problème pour de nombreux adultes ne souhaitant pas s'inscrire à un programme, mais désirant procéder à des mises à niveau spécifiques, ou se donner des perfectionnements précis en fonction de besoins rencontrés dans leur emploi ou dans leur cheminement de carrière.

Le réseau collégial a connu au milieu des années 80 une activité très importante en matière de reconnaissance des acquis. La reconnaissance des acquis demeure toujours un axe important de l'implantation d'une culture de formation continue dans notre société. Malheureusement, le développement et l'accessibilité à ces services demeurent très inégalement répartis dans les régions du Québec. Dans la foulée de la politique de formation continue qui y accordait beaucoup d'importance, il nous faut mieux articuler les services de reconnaissance des acquis.

Recommandations

COMPTE TENU :

- de l'importance de la formation continue comme soutien au développement régional;
- de la mission des collèges au sein de leur région;
- de la difficulté à assumer ce rôle dans un contexte budgétaire de plus en plus restrictif,

NOUS RECOMMANDONS QUE :

- les tables ou instances régionales prévoient systématiquement un siège pour l'enseignement supérieur, afin de faciliter l'arrimage entre développement économique et formation;
- la participation des collèges au développement régional fasse l'objet d'un soutien adéquat de la part du gouvernement québécois à travers des programmes au sein des ministères concernés;
- le ministère de l'Éducation finance de manière équitable et adéquate la formation continue dans les collèges, à travers une enveloppe budgétaire ouverte, comme c'est le cas à l'université;
- le ministère de l'Éducation rétablisse l'accessibilité à la formation collégiale à temps partiel par un financement adéquat, de sorte que les adultes puissent s'inscrire à tout cours à temps partiel, comme c'est le cas à l'université;
- l'accès aux services de reconnaissance des acquis soit amélioré en soutenant les services d'accueil et en explorant la voie de la régionalisation des services, notamment au moyen d'une collaboration plus étroite avec les universités et les commissions scolaires;
- les modalités de financement de la reconnaissance des acquis et de la formation manquante soit revues.

3.3 Les collèges, leur région et la formation universitaire

- Dans les régions qui ne sont pas desservies par une université, quels nouveaux partenariats pourraient être envisagés entre collèges et universités?

Le rôle que jouent les collèges québécois en matière de formation préuniversitaire est de moins en moins particulier ou exceptionnel. En effet, pour augmenter l'accessibilité aux études supérieures, les collèges communautaires de l'Alberta et de la Colombie-Britannique offrent, en plus des programmes techniques, des programmes de préparation à l'université (*University Transfer Programs*), qui sont semblables à ceux du secteur préuniversitaire au cégep. En Ontario, de plus en plus d'étudiants se dirigent vers l'université après avoir passé une ou deux années dans un collège communautaire où ils ont acquis une formation de type préuniversitaire. Par ailleurs, les collèges de certains états américains offrent des programmes préparatoires à l'université, en plus de programmes qui conduisent au marché du travail. C'est le cas du Kentucky, par exemple, qui a mis en place un réseau intégré de « Community and Technical Colleges », où sont offertes sous un même toit la formation pratique menant au marché du travail et la formation donnant accès à l'université. D'autres états, dont l'Ohio, offrent des programmes très populaires auprès de la population étudiante, les « Joint Degree Programs », selon lesquels le collège assume la première

étape de la formation — une formation plus générale — et l'université, la deuxième étape, qui est plus spécialisée.

Certaines universités nous encouragent même à agir en ce sens puisque, dans un mémoire présenté en septembre 2002 à la Commission de l'éducation, les quatre universités montréalaises proposaient non seulement de s'inspirer de l'Alberta pour mettre en place des modèles de collaboration entre collèges et universités, mais aussi de faire en sorte que les collèges puissent offrir des « baccalauréats d'études appliquées », comme c'est le cas en Colombie-Britannique et en Ontario. Et c'est justement là l'objectif de la deuxième piste : autoriser les collèges à offrir des programmes qui conduisent à des diplômes d'études appliquées, pour répondre aux exigences élevées du marché du travail ou aux besoins de formation technologique supérieure dans les domaines où il y n'y a pas de formation universitaire. À titre d'exemple, en Ontario, 34 baccalauréats en technologie appliquée sont offerts dans 18 collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) depuis l'an dernier.

Nous estimons donc que nous devons examiner sérieusement ici, au Québec, ce type de collaboration, qui aurait pour avantage d'ouvrir plus largement l'accès à l'enseignement universitaire en région éloignée comme dans les centres urbains.

Des ententes ont été conclues entre les collèges et les universités en vue d'harmoniser l'accueil des étudiants de certains programmes techniques dans les programmes de baccalauréat. Ainsi, 53 ententes ont été conclues afin de reconnaître des unités du programme technique dans le programme universitaire. De plus, en 2002, 27 ententes recensées proposent un continuum de formation DEC/BAC comportant un aménagement particulier des cours entre les collèges et les universités.

Quant aux programmes préuniversitaires, ils ont été révisés dans le cadre de consortiums réunissant collèges et universités et visant à réaliser des continuums en « 2 + 3 » ans. L'articulation est généralement jugée plus satisfaisante en sciences de la nature qu'en sciences humaines. De nouveaux programmes de facture plus générale ont aussi été créés, tels le programme intégré Sciences, Lettres et Arts et le programme Histoire et Civilisation ou « Liberal Arts ».

Recommandations

NOUS RECOMMANDONS QUE :

- le développement de continuum de formation DEC/BAC soit poursuivi et encouragé;
- la possibilité que des collèges en région offrent des éléments de formation universitaire de premier cycle en partenariat avec une ou des universités soit évaluée;

- la pertinence que les collèges puissent offrir des programmes qui conduisent à des « diplômes d'études appliquées » pour répondre aux exigences élevées du marché du travail ou aux besoins de formation technologique supérieure dans les domaines où il n'y a pas de formation universitaire soit évaluée.

3.4 La formation professionnelle et technique

- Afin de permettre une action régionale plus forte, plus cohérente et plus structurée, et de favoriser l'articulation et la continuité des cheminements de formation, quels rapprochements plus serrés devrait-on réaliser entre formation professionnelle et formation technique?
- Jusqu'où devrait-on aller dans cette voie?
- Quelles mesures peut-on envisager pour accroître et renforcer le potentiel de développement et de réseautage des CCTT?

Le tableau qui suit présente les diverses certifications disponibles en formation professionnelle et en formation technique. Le DEP équivaut au « certificate » de un an offert dans les collèges des autres provinces canadiennes et le DEC correspond au « diploma » généralement d'une durée de deux ans. Les effectifs de la formation professionnelle sont composés à 70 % d'adultes et ils représentent environ 8 % des effectifs totaux des commissions scolaires.

Tableau 3

Les programmes et effectifs

	Type	Caractéristiques	Durée	Nombre de programmes	Effectifs
professionnelle	DEP	Conduit à un métier	600 à 1 800 heures ½ année à 1an ½	144	± 78 000 dont 30 % ont moins de 20 ans (sur 990 000 élèves au total dans les commissions scolaires)
	ASP	Post DEP	450 à 1 200 heures	29, 31 ou 33 selon les sources	
	AEP	NOUVEAU besoin particulier courte durée accès exclusif aux adultes	450 à 900 heures	5 accrédités 7 en élaboration 1 demande de \$ 10 en développement	Nouveau
Technique	DEC	Conduit à une fonction de technologue	71 à 91 unités 3 ans	115	± 87 000
	AEC	besoin particulier courte durée accès exclusif aux adultes	450 heures et plus	775 dont 352 en Administration, Commerce et Informatique	± 30 000

Il existe aussi l'Attestation de formation professionnelle (AFP) qui prépare des jeunes qui auraient de la difficulté à compléter leur parcours secondaire, à occuper une fonction de travail semi-spécialisée. Une fonction de travail semi-spécialisée est composée de tâches concrètes, peu complexes et surtout répétitives. Le travail implique le suivi de consignes écrites ou verbales détaillées, mais simples, et demande une supervision immédiate. Ce n'est pas au sens strict de la formation professionnelle, mais plutôt de la formation préparatoire à l'emploi. L'établissement d'enseignement assume la formation académique poussant le jeune le plus loin possible vers le secondaire 4 dans les matières de base et par entente avec une entreprise, l'élève réalise un stage de formation dans l'entreprise où il peut acquérir des compétences pratiques, peu complexes pour occuper une fonction de travail semi-spécialisée. Toutes les commissions scolaires peuvent offrir des AFP, car ces programmes ne sont pas rattachés à une carte d'enseignement professionnel. Il s'agit pour la commission scolaire de compter sur la collaboration d'un employeur pour la formation pratique. Il existe actuellement 193 programmes et environ 1 500 jeunes y sont inscrits.

Le réseau et le personnel enseignant

Le tableau 4 montre le nombre d'établissements dans les deux réseaux. Les équipements utilisés dans les laboratoires des deux réseaux se recoupent dans plusieurs programmes.

On constate dans le même tableau que les enseignants en formation professionnelle correspondent à 8,2 % des enseignants totaux des commissions scolaires.

Tableau 4

Les établissements et le personnels enseignant

Formation professionnelle	Formation technique
69 commissions scolaires 174 établissements <ul style="list-style-type: none"> - 171 Centres de formation professionnelle - 3 autres (institut, centre ou école FP/FT) Les CFP sont indépendants des écoles secondaires juridiquement et dans la presque totalité des cas, physiquement	48 cégeps 66 établissements 4 écoles gouvernementales
5 904 enseignants ETP en formation professionnelle (8,2 %) 71 987 ETP au total (primaire, secondaire, adultes et FP)	13 355 enseignants ETP au total dans les cégeps (préuniversitaire et technique)

Près de la moitié des programmes de formation professionnelle sont en lien de continuité avec un programme de formation technique. Malgré cela, et même si le ministère a favorisé l'approche, très peu de continuum de formation DEP/DEC ont été réalisés. Toutes les tentatives, fortement souhaitées par le ministère depuis plus de quinze ans, pour développer des passerelles, des collaborations, des partages de lieux et d'équipements n'ont presque rien donné de concret, sauf dans quelques cas. Pourtant, dans de nombreux cas, les équipements utilisés pour la formation se recoupent beaucoup et gagneraient à être partagés.

Les deux réseaux se considèrent en concurrence et sollicitent parallèlement les entreprises de leur région pour leur offrir des formations sur mesure qui se ressemblent parfois beaucoup. Chacun tire la couverture de son côté. Cette situation est malsaine et coûteuse. La formation

professionnelle n'est pas valorisée et a beaucoup de difficultés à faire sa place auprès des jeunes qui la boudent.

Toutes ces considérations militent pour unifier ces deux types de formation sous une même responsabilité : arrêter la concurrence contre-productive, unifier les forces et les offres aux entreprises de la région, optimiser les équipements, harmoniser les programmes pour faciliter les passages DEP/DEC.

La formation professionnelle et technique ici et ailleurs

Tableau 5

Comparaison de différents systèmes de formation professionnelle et technique

	Québec	Ontario	Alberta	Colombie-Britannique	Maine	Danemark
Fin études secondaires	11 ans	12 ans	12 ans	12 ans	12 ans	12 ou 13 ans
Formation professionnelle	Établissement secondaire	Établissement postsecondaire	Établissement postsecondaire	Établissement postsecondaire	Établissement postsecondaire	Vocational Colleges
Formation technique	Établissement postsecondaire	Établissement postsecondaire	Établissement postsecondaire	Établissement postsecondaire	Établissement postsecondaire	Vocational Colleges
Certification et durée	DEP ½ à 1 ½ an DEC 3 ans	Certificat 1 an Diplôme 2 ou 3 ans	Certificat 1 an Diplôme 2 ans	Certificat 1 an Diplôme 2 ans		
Nombre établissements	174 CFP 66 campus cégeps 4 écoles gov. 244	25 CAAT (regroupant ±100 campus) 3 col. Tech. agric. 1 inst. Santé ±105	15 collèges 2 instituts 17	11 collèges 3 Inst. prov. 2 Inst. autoch. 16	27 centres techn. 7 collèges techn. 2 écoles nat. 36	±100 Vocational Coll. 1 réseau santé 1 réseau agriculture > 100
Population	7,5 millions	12,2 millions	3,1 millions	4,1 millions	1,3 millions	5,3 millions
Part de la FG dans la FP	nul	nul	1 cours communication	1 cours communication possible		
Part de la FG dans la FT	± 30 %	3 ou 4 cours ± 10 %	4 cours	Variable 1,2 ou 3 cours	±25 %	n/d

Lorsque nous comparons les approches privilégiées ailleurs nous constatons que :

- la durée des études primaires et secondaires est plus courte au Québec; mais le parcours pour obtenir un baccalauréat est de 16 ans partout;
- l'Ontario et le Danemark ont un système de formation professionnelle et technique à durée variable;
- le Québec se distingue en plaçant la formation professionnelle sous la responsabilité de l'ordre secondaire; partout ailleurs la formation professionnelle est postsecondaire;
- chez les autres, la part de la formation générale dans la formation technique est proportionnellement moins importante;

- le Québec se distingue par le nombre élevé d'établissements qui offrent la formation professionnelle et technique probablement à cause de la volonté politique de soutenir les régions.

Réunir la formation professionnelle et la formation technique sous la responsabilité des collèges offrirait plusieurs avantages. Cette approche favoriserait la mise en place de créneaux d'excellence ou d'écoles sectorielles dans les régions. De tels centres ou écoles favoriseraient l'implication de l'industrie qui ferait face à un seul interlocuteur. Une telle approche n'exclurait pas que les Programmes d'apprentissage en milieu de travail (PAMT) se développent pour les métiers de la formation professionnelle, sous la responsabilité des collèges, comme c'est le cas dans la plupart des autres provinces. Enfin, placer la formation professionnelle clairement dans le postsecondaire serait un moyen efficace de la valoriser aux yeux des jeunes.

Nous sommes disponibles pour analyser, de manière plus approfondie, les avenues à privilégier pour unifier la formation professionnelle et nous sommes disposés à le faire en collaboration avec nos collègues de l'Association des cadres scolaires du Québec. Nous sommes convaincus qu'à notre niveau, les intérêts des étudiants, des entreprises et des régions primeront sur les intérêts corporatifs que certains pourraient exprimer.

Recommandations

COMPTE TENU

- de la nécessité de valoriser la formation professionnelle;
- de l'importance de mettre fin à la concurrence contre-productive que se livre les réseaux secondaire et collégial en matière de formation continue et de services aux entreprises;
- de la nécessité de maximiser les ressources au service des régions et de leur développement,

NOUS RECOMMANDONS QUE :

- la formation professionnelle et la formation technique relèvent d'une même autorité;
- la responsabilité de la formation professionnelle soit confiée aux collèges;
- les économies découlant de l'intégration des deux réseaux à la suite des rationalisations d'effectifs et de lieux de formation soient réinvesties en formation continue.

QUATRIÈME BLOC DE QUESTIONS

4.1 Le financement

- Le modèle actuel de répartition des ressources entre les collèges est-il toujours adapté à la situation actuelle?
- Quelles améliorations devrait-on y apporter pour permettre aux collèges de répondre davantage aux besoins d'aujourd'hui?
- Quelles autres sources de financement serait-il réaliste d'envisager pour appuyer l'action des collèges, notamment en matière de formation technique et de développement régional?

Le modèle actuel de répartition des ressources entre les collèges nous apparaît adéquat. Le niveau de financement actuel devrait normalement nous permettre d'assumer nos responsabilités, et ce, dans la mesure où les actions que nous proposons vont permettre des économies qui resteront à l'acquis du réseau pour être réinvesties dans de nouvelles actions jugées prioritaires.

Un ensemble de mesures comme :

- la rationalisation de la carte des enseignements
- la réduction des responsabilités de coordination départementale assumées par les enseignants
- l'instauration de la reprise
- l'unification de la formation professionnelle et de la formation technique

vont générer des économies qui devront être réinvesties

- dans des mesures d'aide aux étudiants en matière d'orientation professionnelle et d'aide à la réussite
- dans le maintien des services dans les régions ressources
- en formation continue.

Pour assurer la mise en œuvre complète des actions que nous proposons en matière de formation continue, les économies générées par les mesures que nous proposons ne seront pas suffisantes et le ministère devra dégager des sommes nouvelles. À cet égard, soulignons ici l'erreur commise récemment par le gouvernement en révisant la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre*. En effet, il en a limité l'application aux entreprises ayant une masse salariale de plus de 1 million de dollars sous prétexte que la reddition de compte était trop lourde pour les petites et moyennes entreprises. Nous considérons qu'il aurait mieux valu simplifier les procédures plutôt que d'exclure certaines entreprises de la loi. Nous soulignons également que les mesures de formation Employeurs financées par Emploi-Québec devraient être orientées en priorité vers le réseau public de formation de la main-d'œuvre.

Recommandations

NOUS RECOMMANDONS QUE :

- le ministère de l'Éducation finance adéquatement les bâtiments et les locaux nécessaires pour offrir des activités de formation continue dans les collèges;
- le ministère dégage les sommes supplémentaires requises en formation continue.

Bref, pour l'essentiel nous proposons une série de mesures qui visent à améliorer les services que le réseau collégial rend à la population du Québec et ce, à coût nul sauf pour la formation continue.