



ASSEMBLÉE NATIONALE

DEUXIÈME SESSION

TRENTE-QUATRIÈME LÉGISLATURE

Journal des débats

Commissions parlementaires

Commission permanente de l'éducation

Consultation générale sur l'enseignement
collégial québécois (9)

Le mercredi 25 novembre 1992 – No 19

Président : M. Jean-Pierre Saintonge

QUÉBEC

Débats de l'Assemblée nationale

Table des matières

Collège Édouard-Montpetit	CE- 947
Conseil du patronat du Québec (CPQ)	CE- 958
Regroupement des associations générales étudiantes de l'Est du Québec (RAGE)	CE- 969
Centrale des syndicats démocratiques (CSD)	CE- 980
Association nationale des étudiantes et étudiants du Québec (ANEEQ)	CE- 987
Institut de recherche en politiques publiques (IRPP)	CE- 995
Cégep de Jonquière	CE-1005

Intervenants

M. Henri-François Gautrin, président
M. André J. Hamel, président suppléant
Mme Claire-Hélène Hovington, présidente suppléante
M. Marcel Parent, président suppléant

Mme Lucienne Robillard
M. François Gendron
Mme Cécile Vermette
M. Michel Tremblay
Mme Jocelyne Caron
M. Francis Dufour

- * M. Yves Sanssouci, collège Édouard-Montpetit
- * M. Ronald Tremblay, idem
- * M. Claude Ostiguy, idem
- * M. Richard Drolet, idem
- * M. Ghislain Dufour, CPQ
- * M. Raymond Bréard, idem
- * M. Gaston Lafleur, idem
- * Mme Audrey Fortin, RAGE
- * M. Nicolas Gagnon, idem
- * M. Langis Lauzier, idem
- * M. Pierre-Yves Guay, idem
- * M. Philippe Morin, idem
- * M. Claude Gingras, CSD
- * M. Louis Tremblay, idem
- * Mme Nathalie Belleau, ANEEQ
- * M. André Gagnon, idem
- * Mme Monique Jérôme-Forget, IRPP
- * Mme Siobhan Harty, idem
- * Mme Germaine Bolduc, cégep de Jonquière
- * M. Jacques Vézina, idem
- * Mme Sylvie Bergeron, idem

* Témoins interrogés par les membres de la commission

Abonnement: 250 \$ par année pour les débats des commissions parlementaires
70 \$ par année pour les débats de la Chambre
Chaque exemplaire: 1,00 \$ - Index: 10 \$
La transcription des débats des commissions parlementaires est aussi
disponible sur microfiches au coût annuel de 150 \$
Dans les 2 cas la TPS et la TVQ s'ajoutent aux prix indiqués

Chaque rédigé au nom du ministre des Finances et adressé à:
Assemblée nationale du Québec
Distribution des documents parlementaires
5, Place Québec, bureau 195
Québec, (Québec) tél. 418-643-2754
G1R 5P3 télécopieur: 418-528-0381

Courrier de deuxième classe - Enregistrement no 1762

Dépôt légal
Bibliothèque nationale du Québec
ISSN 0823-0102

Le mercredi 25 novembre 1992

Consultation générale sur l'enseignement collégial québécois

(Dix heures une minute)

Le Président (M. Gautrin): Après avoir constaté qu'on a quorum, je vais déclarer la séance de la commission de l'éducation ouverte. Le mandat de la commission pour cette séance est de procéder à des auditions publiques sur l'enseignement collégial. Nous entendrons successivement le collège Édouard-Montpetit à 10 heures et, à 11 heures, le Conseil du patronat du Québec à 11 heures et, à 12 heures, le Regroupement des associations générales étudiantes de l'Est du Québec. M. le secrétaire, est-ce que vous avez des remplacements?

Le Secrétaire: Oui, M. le Président. Mme Hovington (Matane) est remplacée par M. Bergeron (Deux-Montagnes).

Le Président (M. Gautrin): Merci, M. le secrétaire. Alors, je vois que, les gens du collège Édouard-Montpetit, vous vous êtes déjà présentés. M. Sanssouci, vous êtes le directeur général. Pouvez-vous présenter les gens qui vous accompagnent, s'il vous plaît?

M. Sanssouci (Yves): Si vous me permettez, M. le Président...

Le Président (M. Gautrin): Non, le président. Je reconnais M. Tremblay, c'est ça.

M. Sanssouci: Oui.

Le Président (M. Gautrin): Excusez-moi. C'est parce que je n'avais pas mis mes lunettes, c'est pour ça.

Collège Édouard-Montpetit

M. Tremblay (Ronald): Mon nom est Ronald Tremblay, président du conseil d'administration. M. le Président, Mme la ministre, M. le député d'Abitibi-Ouest, mesdames et messieurs, je vous remercie de nous donner l'occasion de vous présenter le mémoire du collège Édouard-Montpetit. Permettez-moi d'abord de vous présenter ceux et celles qui m'accompagnent. À mon extrême droite. M. Richard Drolet, directeur des services aux étudiants et à la communauté, et Mme Christiane Gosselin, directrice des communications et secrétaire générale. À mon extrême gauche, M. Claude Ostiguy, directeur des services pédagogiques, et M. Yves Sanssouci, directeur général.

Je voudrais, en quelques mots, vous présenter le collège Édouard-Montpetit ainsi que la démarche qui nous a menés à la rédaction de ce mémoire. Je demanderai ensuite au directeur gé-

néral de vous présenter les grandes lignes de notre mémoire.

Le collège Édouard-Montpetit, c'est 20 000 personnes dont 7000 étudiants en enseignement régulier, 10 000 à l'éducation aux adultes, qui sont inscrits à des cours qui sont crédités ou sur mesure ainsi qu'à des activités socio-culturelles et sportives. C'est 1300 employés, dont 500 professeurs à l'enseignement régulier, 200 employés de soutien, du personnel à temps partiel, des contractuels ainsi que les cadres regroupés parmi les quatre composantes que sont le campus Longueuil, l'École nationale d'aérotechnique, le Centre des services aux entreprises, et le Centre sportif.

C'est 23 programmes à l'enseignement régulier, 15 comités et 3 sous-comités de programmes. C'est un budget de fonctionnement de 60 000 000 \$, dont 25 % qui proviennent d'autres sources que du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Ce sont des politiques d'évaluation des apprentissages, de valorisation de la langue française, de l'éducation des adultes et, dans un souci de partenariat, trois comités de liaison avec les entreprises. Mais, d'abord et avant tout, le collège Édouard-Montpetit est un milieu de vie, une maison d'éducation et un partenaire important au développement de sa région.

Avant même l'annonce de la commission parlementaire, nous avions entrepris, à l'automne 1991, de revoir les axes de développement du collège. Ce projet qui faisait partie du mandat du directeur général a suscité la participation de plus de 700 personnes à l'intérieur du collège. Cette réflexion s'est poursuivie lors de la préparation du mémoire que nous vous présentons aujourd'hui. Ce mémoire, qui a été approuvé à l'unanimité par notre conseil d'administration, est l'aboutissement d'une vaste consultation auprès du personnel et de nos partenaires des entreprises, soit le comité consultatif de l'École nationale d'aérotechnique et le comité consultatif du Centre des services aux entreprises.

J'invite maintenant M. Yves Sanssouci, directeur général, à vous présenter le mémoire.

Le Président (M. Gautrin): M. Sanssouci.

M. Sanssouci: Merci, M. le Président. Bonjour, mesdames et messieurs. Merci, à mon tour, de nous recevoir et de nous donner l'occasion d'exprimer notre point de vue sur l'enseignement collégial. Notre message sera simple; notre message, oui, donc, est très simple, notre conviction est très profonde: la société québécoise doit refaire le choix de l'éducation comme priorité de développement. Les plus grandes richesses d'une société sont ses ressources humaines, tout le

monde le dit. Le développement social, culturel et économique du Québec dépend de la capacité de notre société à s'adapter aux extraordinaires défis humains et économiques du monde moderne, et seules des personnes bien éduquées et bien formées, des personnes à la tête bien faite, compétentes et capables d'autonomie seront capables d'y arriver.

Majs voilà, éduquer, c'est non seulement la responsabilité de l'école mais c'est aussi celle de tous les citoyens, des parents, des entreprises, des gouvernements, des fonctionnaires, des gens d'école. On aura beau imaginer la plus belle des réformes, si l'éducation ne retrouve pas sa place dans le coeur des citoyens québécois, ça va être très difficile.

Cela dit, parlons maintenant de la responsabilité ou plutôt du défi de la société, des systèmes d'éducation et en particulier de celui du collégial. Ce défi est double: c'est la qualité de la formation, c'est la réussite scolaire et personnelle. L'admissibilité, l'accessibilité, on le sait, c'est un défi qui a été très bien relevé par les collèges. Pour qu'il y ait qualité et réussite, il y a des conditions, et c'est de ces conditions que je vais vous parler ce matin.

Parlons d'abord de la qualité de la formation. Il y a plusieurs conditions, j'en citerai deux. Lorsqu'on parle de qualité, il faut d'abord connaître précisément ce que l'on a à faire. Une deuxième, c'est avoir un certain contrôle sur les résultats, c'est-à-dire être responsable des moyens qu'on utilise. La qualité, ce n'est pas nouveau, mais on en parle plus qu'avant. Les Québécois évoluent dans un univers de consommateurs avertis. Les Québécois sont exigeants et exigeront de plus en plus de la qualité. La qualité, c'est une appréciation. C'est une comparaison avec un standard ou avec une mesure étalon. Or, au collégial, il n'y a pas de mesure étalon. Il y a des objectifs généraux mais pas de standard ou de seuil de compétence officiel, quoique ce qu'on est en train de faire avec l'élaboration des programmes par compétence soit un excellent début, à notre avis.

Alors, c'est pour cela que nous recommandons au ministère d'établir des standards officiels, des seuils de compétence pour chacun des programmes. Il serait plus facile par la suite de parler de qualité. La qualité, ça ne requiert pas seulement la connaissance des niveaux à atteindre mais aussi l'organisation des activités dans un système cohérent et crédible.

Pour rendre le système actuel plus efficient, nous recommandons: une plus grande responsabilisation des collèges dans la gestion et la révision des programmes, une fois que les standards auront été établis; des collèges plus responsables aussi au niveau des contenus de cours; nous recommandons également la mise en place d'un organisme indépendant d'évaluation des collèges, organisme qui ferait rapport à la ministre, et un arrimage plus soutenu entre le

collégial et l'université et entre le collège et les entreprises. Voilà un système cohérent où, d'une part, on sait d'avance ce que l'on va faire et où on responsabilise et on vient vérifier de l'externe.

La qualité au collégial, c'est la qualité des finissants, c'est aussi le maintien d'une formation générale obligatoire pour tous les élèves inscrits à l'enseignement technique comme à l'enseignement préuniversitaire. Je pense que tout le monde l'a dit, après 25 ans il est normal et souhaitable qu'on revoie les contenus pour qu'ils soient actualisés et peut-être élargis. Il faut se garder cependant de rejeter du revers de la main les 25 ans d'expérience et d'acquis importants des collèges. Les collèges n'ont pas été immobiles pendant les 25 dernières années; ils ont évolué eux aussi, au même rythme que la société québécoise. Par exemple, les cours de philosophie et de français, de langue et de littérature devraient demeurer, selon nous, les principaux agents de la formation générale, bien que leur pondération puisse être modifiée. La connaissance des civilisations, la connaissance de soi, la créativité, l'ouverture aux arts, la langue seconde, par exemple, sont des sujets qui pourraient être considérés lorsque l'on parle d'élargissement de la culture, de la formation générale. Nous n'avons pas fait d'arithmétique, nous n'avons pas compté combien de cours ça prendrait en philosophie ou en éducation physique; on pense que cela pourrait venir par la suite.

Concernant les cours d'éducation physique, nous croyons que des cours axés sur la santé physique et son maintien, sur la connaissance du fonctionnement du corps ont tout à fait leur place dans la formation générale obligatoire des cégépiens. C'est d'ailleurs ce que nous avons commencé à faire au collège Édouard-Montpetit dans de nombreux cours: yoga, tai-chi, conditionnement physique sont des cours presque obligatoires chez nous. Les cours sont agencés dans une séquence où des capsules théoriques sont aussi dispensées aux élèves. Quant aux activités physiques, à la gymnastique, aux activités sportives, nous croyons qu'elles doivent continuer de faire partie du projet éducatif du collège, tout comme les activités socioculturelles et communautaires, sans pour autant être créditées. Et les collèges doivent disposer, **cependant**, des moyens financiers pour les offrir.

(10 h 10)

Un mot sur la formation préuniversitaire. Un point nous préoccupe: Pourquoi faudrait-il que la voie royale à l'université continue d'être les programmes de sciences de la nature? Pourquoi un étudiant qui a le goût des sciences humaines devrait-il être contraint de choisir en fonction de la réputation d'un programme plutôt qu'en fonction de son potentiel? On pense qu'il y a là un équilibre à rétablir entre le programme sciences humaines et arts et le programme des sciences de la nature.

Au niveau de la formation technique, là, on a un problème sérieux au Québec. J'imagine que bien d'autres sont venus vous le dire, l'enseignement technique est dévalorisé. Il fut un temps au Québec où on disait à un jeune du secondaire: Tu n'es pas très intelligent, tu n'as pas bien, bien réussi, va donc choisir un métier. Ça nous a conduits à la situation où nous sommes aujourd'hui, où encore trop souvent, malheureusement, l'enseignement technique et professionnel est dévalorisé. Tout le monde voudrait que son enfant devienne un médecin, un avocat ou peut-être un député. Ça prend des gens qui ont une formation spécialisée. Je m'excuse pour celle-là. Ha, ha, ha!

Des voix: Ha, ha, ha!

Une voix: Vous avez le sens de l'humour, M. le directeur.

M. Sanssouci: C'est un cri du coeur. On pense aussi que les stages pratiques doivent se retrouver dans la majorité des programmes. Peut-être qu'il y aurait lieu d'aider les entreprises par des incitatifs fiscaux, et d'aider les collèges aussi parce que ça coûte cher, l'organisation des stages. Mais il est tout à fait normal que, dans un curriculum technique, on retrouve quelque part un endroit, un temps où les élèves pourront entrer en contact avec leur futur métier, leur future profession. On pense qu'il y a peut-être lieu aussi, lorsque cela est possible, de découper en modules qui correspondraient à des fonctions de travail le cours technique de trois ans. Ces modules pourraient comprendre une partie de formation technique et une partie de formation générale.

On ne dit pas qu'il faut pour autant, cependant, enlever les A.E.C. et les C.E.C. Il ne faudrait pas faire l'erreur de tout balayer parce que, tout à coup, on pense à une nouvelle formule. Les A.E.C., les C.E.C. et les D.E.C. ont leur place. Ce qu'il s'agit de trouver, c'est un assouplissement, une façon de faire les choses qui permette à un adulte surtout d'entrer sur le marché du travail, de faire une fonction de travail, de revenir étudier et de continuer. D'ailleurs, on vient d'être autorisés à faire un C.E.C. en entretien d'aéronef divisé en quatre modules. Ça va donc permettre à des personnes qui ont le goût d'étudier mais qui ont besoin de travailler d'aller et de revenir entre les études et le travail.

Parlons maintenant de réussite. Pour réussir, il faut être motivé. Pour appuyer une cause, il faut être motivé. Si l'on veut que la population, les parents, les étudiants, les professeurs, les entreprises appuient l'éducation et que les étudiants redécouvrent le plaisir d'apprendre, ça va prendre toute une campagne. On l'a déjà fait dans d'autres domaines. On l'a fait pour l'environnement, on l'a fait pour la santé,

pourquoi on ne le ferait pas pour l'éducation? C'est un premier prérequis.

Un deuxième - et, celui-là, il est de taille - c'est une bonne préparation aux études collégiales. Je vous parlais de qualité, au début. Pour faire de la qualité, il faut travailler avec de la qualité. Pour accéder à des études collégiales, il faut être bien préparé. Or, le drame actuellement, et sans doute qu'on vous l'a chanté sur tous les tons, les élèves du secondaire, le régime leur commande de s'inscrire à 176 unités, mais on tolère qu'ils n'en réussissent que 130 ou 132 pour obtenir leur diplôme d'études secondaires. C'est quoi, le message qu'on envoie aux élèves dans un régime comme celui-là? Et je ne suis pas en train de blâmer les professeurs ou les étudiants du secondaire; nous vivons tous dans la même société. Le système envoie le message suivant: Tu peux faire des échecs, c'est sans conséquences. Et, ça, c'est grave.

Le collège ne peut pas se substituer au secondaire et se mettre à donner des cours du secondaire. Le collège ne peut pas non plus prendre une année complète, la première année, et dire: On va faire comme si c'était une année de collégial et ça sera une année de secondaire. Le collège - pas rien que le collège Édouard-Montpetit - est prêt à aider les élèves qui ont des difficultés. On appelle ça des mises à niveau. Disons que c'est des mesures d'aide. Au collège Édouard-Montpetit, il y en a beaucoup: évaluation préventive, des groupes stables, des centres d'aide et un certain nombre de politiques pour aider les étudiants dans leur apprentissage, politique d'évaluation des apprentissages, politique de valorisation de la langue française. Dans notre collège, un élève peut perdre 30 % de ses points dans un cours de français, seulement pour la qualité de la langue. On a fait des campagnes de valorisation des études, et ça ne s'est pas limité à un slogan. Au collège Édouard-Montpetit, on engage des étudiants. Au collège Édouard-Montpetit, pour travailler quand on est étudiant, il faut être inscrit à six cours. Pour garder sa job, il faut réussir ses six cours. Voilà donc un problème, à mon avis, qui est majeur. Il est majeur parce que, encore une fois, il invite les élèves à faire des échecs, presque. Il leur dit que ça n'a pas de conséquences, un échec.

Un autre prérequis, c'est un bon encadrement. Certains croient qu'un bon encadrement, c'est un groupe d'aides pédagogiques individuelles, un groupe de conseillers, un groupe de psychologues. L'encadrement, ça commence dans la classe. C'est une des premières fonctions de l'enseignant. Les autres viennent en complémentarité. Et lorsque, en sciences humaines, en philo et en français on a 160 élèves à encadrer, je vous dis qu'on atteint la limite, la limite du possible.

Quelques mots sur l'évaluation et le financement. J'ai parlé tout à l'heure d'un organisme externe. Il se fait beaucoup d'évaluation dans les

collèges. Je vais vous donner un exemple. Au collège Édouard-Montpetit, les professeurs non permanents sont évalués régulièrement avec six ou sept paramètres utilisés, dont l'avis des élèves. Les professeurs non permanents sont évalués; les cadres, les gérants sont évalués. Nous sommes en train de mettre en place une politique d'évaluation de l'ensemble des personnels qui, au cours des prochaines années, devra être complétée. L'évaluation des apprentissages: en 1982, on s'est doté d'une politique; en 1992, on vient de la réviser et, croyez-moi, elle est appliquée. Nos programmes monoparentaux, les programmes que nous sommes les seuls à dispenser, font l'objet régulièrement d'une évaluation.

Quelques mots sur le financement, parce que je vois que le temps file. Il n'y a pas d'argent au Québec, tout le monde le dit, tout le monde le sait, mais il va falloir en trouver pour le perfectionnement, pour les équipements, pour un certain nombre de choses à financer. Mais, quand on dit «trouver de l'argent», ça ne veut pas dire nécessairement de l'argent neuf. On a peut-être, là aussi, après 25 ans, à s'interroger sur nos systèmes. Il y a lieu, peut-être, de procéder à certaines rationalisations. Je ne parle pas ici des nombreux exercices de rationalisation effectués par les collèges depuis 25 ans dans leurs budgets de fonctionnement, je parle des systèmes, des façons de faire.

Il y a des pays où, parce qu'il y avait une crise financière, on a décidé de commencer les cours à 6 heures le matin, de finir à 12 heures et d'avoir un deuxième groupe qui commençait à 12 heures pour finir à 18 heures le soir. Ce n'est pas si loin que ça, ça se passe dans le monde. Nous, on donne deux sessions par année. On pourrait peut-être en donner trois. Nous n'avons pas fait l'étude, mais on pense qu'il y a peut-être là une bonne analyse à réaliser pour voir s'il n'y aurait pas des économies de système. Ça coûte peut-être moins cher d'utiliser plus ce que nous avons que de recréer des cégeps un peu partout.

On sait, c'est normal, chacun voudrait avoir un cégep avec toutes les options, tous les services. Peut-on se payer ça au Québec? On est mûrs pour procéder à une certaine rationalisation. Faut-il que, dans toutes les régions, on dispense tous les programmes? Faut-il que, dans chacun des collèges, on dispense tous les programmes? L'École nationale d'aérotechnique du collège Édouard-Montpetit, ça coûte très cher, et je pense qu'une au Québec, c'est assez. Ce qui se passe dans d'autres collèges avec leurs centres spécialisés, ça se fait très bien, c'est assez, et on n'a pas à se **compétitionner** là-dessus. Je pense qu'il y a 33 collèges qui donnent électrotechnique au Québec; 22, c'est peut-être assez. On a des problèmes de budget, d'équipement. On pourrait peut-être se poser un certain nombre de questions. Je sais que la Direction générale de

l'enseignement collégial et la Fédération des cégeps ont commencé une réflexion sérieuse là-dessus, et on pense que, là, il y a de l'avenir. Alors, **peut-être** qu'il y a lieu de réutiliser des sommes qui, actuellement... Et je ne blâme personne; ça a été fait comme ça, parce que c'était la mode du temps mais, comme tout le monde, il faut procéder à des rationalisations, et peut-être réinvestir, peut-être faire d'autres choix.

Il y a un certain nombre d'autres éléments, mais je voudrais passer à d'autres choses. Parlons de financement...

Le Président (M. Gautrin): Il vous reste deux minutes.

M. Sanssouci: Pardon?

Le Président (M. Gautrin): Il vous reste environ deux minutes.

M. Sanssouci: Partait, j'en ai assez. Les frais de scolarité, nous sommes contre. Bon, voilà! Ha, ha, ha! J'expliquerai plus tard pourquoi. Nous recommandons une mesure de responsabilisation au niveau des élèves. Ce n'est pas seulement en fonction des finances. Je vous disais tout à l'heure qu'un message qu'on envoie, c'est un message de non-responsabilisation: 132 unités versus 176. Mais on dit à un élève: Prends-en, des cours. Manques-en quand tu voudras, ce n'est pas grave, il y en a encore. Mais on ne peut pas en même temps tenir ce discours et dire: Il faut conserver l'environnement, il faut ménager l'énergie, il ne faut pas faire de gaspillage. Comment peut-on tenir un discours cohérent dans une société quand on a des régimes qui encouragent et qui valorisent presque l'échec, alors que, de l'autre côté, on essaie d'avoir des messages qui invitent à une plus grande responsabilisation? On pense donc qu'il y a lieu d'y avoir une sorte de crédit à la formation. Je ne sais ce que ça pourrait prendre comme forme, mais il y a lieu de s'interroger sérieusement là-dessus.

(10 h 20)

En conclusion, M. le Président, nous croyons que la société québécoise doit refaire non seulement le choix des cégeps mais le choix de l'éducation comme priorité de développement. Ce projet de réforme sera un succès dans la mesure où il sera supporté par tout le monde, pas seulement par les éducateurs, les fonctionnaires, les députés. Le goût d'étudier, ça commence en première année, quand les parents aident les jeunes à faire les élèves. Quand ils nous arrivent au collégial, ils ont 17 ans de faits ailleurs, dans un cheminement autre. Alors, c'est pour ça qu'on dit que la seule responsabilité de l'éducation, ça ne dépend pas seulement des éducateurs professionnels mais ça dépend de tout le monde. C'est une philosophie, une façon de

faire qu'il faut se donner.

En résumé, M. le Président, ce que nous souhaitons, c'est des élèves mieux préparés, le maintien de la formation générale obligatoire, actualisée, élargie peut-être, l'établissement de standards nationaux, une plus grande responsabilisation des collèves, notamment dans la gestion des programmes, une plus grande rationalisation des systèmes, un rapprochement avec les partenaires universitaires et industriels, bref, une valorisation de l'éducation dans notre société par tous les intervenants, et peut-être aussi la fierté d'avoir inventé, il y a 25 ans, un système qui, somme toute, n'est pas si mal.

Le Président (M. Gauthrin): Merci, M. Sanssouci. Maintenant, je vais demander à Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, la députée de Chambly, de vous adresser la parole.

Mme Robillard: Merci, M. le Président. M. Tremblay, M. le président du conseil d'administration, ça nous fait plaisir de vous accueillir avec l'équipe du collève pour venir témoigner de votre réalité. Et je vois qu'au niveau de votre mémoire vous avez abordé un large éventail de questions, je pense, qui concernent les collèves du Québec. Vous soutenez, je pense, tout au long de votre mémoire, la nécessité d'une réforme des collèves et vous nous suggérez plusieurs pistes. Laissez-moi vous dire d'abord, M. Tremblay, que je suis très heureuse de voir que le collève Édouard-Montpetit s'est donné un projet éducatif d'ensemble au niveau du milieu. Je sais que ça a été une opération importante, qui a nécessité beaucoup d'énergie et de consultation. Je pense que ça valait le coup que vous ayez ce projet et qu'il soit clair pour l'ensemble des intervenants dans le collève.

Maintenant, j'aimerais ça commencer notre échange en vous parlant directement de la formation technique, parce que vous nous avez fait plusieurs recommandations, mais j'aimerais ça avoir une clarification sur une recommandation qui m'apparaît, à certains points, nouvelle, ou votre façon de l'aborder est nouvelle. Je me réfère à la page 20 de votre mémoire, M. Sanssouci ou M. Tremblay, où vous nous dites qu'au niveau du défi de la formation professionnelle il faut absolument qu'il y ait une meilleure concertation entre les différents ordres d'enseignement. Et vous nous donnez une recommandation. Je voudrais que vous l'explicitiez. Vous dites, à la recommandation 20, que «les ministères concernés - j'imagine que c'est le ministère de l'Éducation et celui de l'Enseignement supérieur, mais vous allez me clarifier ça - devraient développer une filière de formation technique couvrant les trois ordres d'enseignement et mettre en place les mécanismes de concertation». Qu'est-ce à dire?

M. Sanssouci: Ce que nous constatons aujourd'hui, c'est qu'il n'y a pas toujours cet arrimage ou cette continuité entre les divers ordres d'enseignement. Il y a une concurrence qui s'effectue entre les différents ordres d'enseignement aussi. Il y a des cours qui se chevauchent, secondaire-collégial, collégial-universitaire. Le certificat universitaire, dans certains cas, est souvent l'équivalent de ce qui se passe au collégial. Il y a des techniques pour lesquelles c'est difficile, des fois, de faire la distinction.

Ce que nous souhaitons, lorsqu'on se place du point de vue des élèves, des parents et des citoyens: Y aurait-il possibilité qu'on voie une continuité entre ce qui se passe au primaire, au secondaire, au collégial et à l'université? On pourrait donc encourager, dès le jeune âge, et montrer, du moins, à tous les étudiants, aux jeunes, les avantages qu'il pourrait y avoir dans une carrière technique. Il me semble qu'actuellement, pour toutes sortes de raisons, les trois milieux semblent hermétiques. On sait qu'il y a des efforts qui se font. On sait qu'il y a des comités mais, du point de vue du citoyen - et c'est ce qu'on nous a dit dans nos consultations à l'externe - on a l'impression qu'on fait affaire avec trois organisations bien différentes. On n'est pas allé très loin...

Mme Robillard: Alors, M. Sanssouci, qu'est-ce que vous suggérez concrètement? Là on parle strictement de la formation professionnelle. Vous me dites une filière de formation professionnelle secondaire, collégial, universitaire. C'est ça que je comprends, là. Concrètement, là, qu'est-ce que vous me suggérez?

M. Sanssouci: Je vais vous donner un exemple concret et je demanderai à mon collègue, directeur des services pédagogiques, de compléter. Il y a quelques années, nous avons imaginé un projet en aérotechnique. Il y a une école des métiers de l'espace à Montréal, il y a l'École nationale d'aérotechnique à Saint-Hubert; ça coûte très cher, tout ça. Il y a aussi des universités qui évoluent dans le domaine de l'aérospatiale.

Avec les ressources que nous avons, on pense qu'il y aurait eu lieu de regrouper l'ensemble de ces ressources dans un seul lieu, d'inviter les étudiants du secondaire, lorsqu'ils se spécialisent, à se rapprocher d'un lieu de spécialité, certains cours plus généraux pouvant être donnés ailleurs, dans les commissions scolaires, les installer dans un continuum où, dès le secondaire, ils pourraient voir ce qui se passe au collégial et, dans notre cas, c'était dans les mêmes lieux physiques. Mais on ne demandait pas pour autant que la responsabilité nous soit reléguée.

Donc, trouver un système qui va montrer le lien entre le secondaire, le collégial et l'université pour qu'un étudiant, dès le secondaire,

puisse s'inscrire dans une filière technique et voir tout de suite un débouché du côté universitaire.

M. Ostiguy (Claude): C'est ce que nous avons commencé à faire en aérotechnique avec les universités. Ça permet notamment que des unités accumulées au collégial puissent par la suite à l'université - et c'est connu au préalable, au départ des étudiants - puissent être reconstruites. Et on pense qu'il faudrait agir de la même façon avec le secondaire. Dans le fond, ce dont on se rend compte, surtout dans les domaines qui sont névralgiques pour le développement économique du Québec, on se rend compte qu'il y a lieu et qu'il est même urgent de se concerter inter-niveaux. Et cet appel, on l'a fait en aérotechnique et on est en train de cheminer là-dessus. Ça apparaît, pour l'instant, très intéressant. On n'a pas comme telle une structure officielle, mais on a du maillage et des liaisons qui se font.

Mme Robillard: Est-ce que vous pensez que c'est possible dans tous les programmes?

M. Ostiguy: Moi, je ne croirais pas que ce soit possible dans tous les programmes, parce qu'il y a des programmes qui, au secondaire, sont terminaux ou d'autres qui, au collégial, sont terminaux. Mais il y en a où il y a vraiment une filière de formation qui traverse les trois ordres d'enseignement.

Mme Robillard: Parfait, je saisis mieux. Maintenant, si nous abordions ensemble la question de l'approche programme que vous nous décrivez dans votre document? Vous nous dites que l'approche programme est une piste prometteuse pour coordonner les cours d'un programme en particulier et que vous êtes en période de consultation auprès de votre personnel. Pourriez-vous nous faire état où vous en êtes rendus dans ces étapes de consultation?

M. Sanssouci: Nous proposons à notre personnel depuis un bon nombre d'années, je dirais, une façon de faire qui prend l'élève comme principale cible. Comme vous le savez, l'enseignement disciplinaire a ses vertus, il a ses lacunes aussi. Pour nous, une approche programme - parce que je ne pense pas qu'on puisse dire qu'il y a «l'approche programme» - c'est une façon d'organiser les choses de telle sorte que les activités soient de plus en plus intégrées autour du projet d'un élève qui a choisi un programme en particulier.

Mme Robillard: Alors, comment réagit votre personnel? Là, vous êtes en consultation?

M. Sanssouci: Je vais demander à notre directeur des services pédagogiques, qui est en

train de mener cette consultation, de vous donner plus de détails.

M. Ostiguy: C'est-à-dire qu'à la fois on est en consultation et à la fois on est dedans depuis déjà quelques années. Je vais donner d'abord l'exemple des comités de programmes. Les comités de programmes, on a commencé à les discuter à l'interne après la publication du régime pédagogique actuel, donc à compter de 1984. Nous disposons présentement, pour chaque programme, d'un comité de programmes. Ce comité regroupe des gens de l'interne, des professeurs, des conseillers pédagogiques, des aides pédagogiques, des gestionnaires pédagogiques. Il regroupe aussi des gens de l'externe, des gens des entreprises, des ordres professionnels et, pour ce qui est du général, on s'apprête à inviter des universitaires. Alors, nous avons présentement 15 comités de programmes qui regroupent plus de 200 personnes dans le collège et de l'extérieur du collège. Alors, dans ce sens-là, le milieu, vis-à-vis de ce type de préoccupation de programmes, il est très positif, il fonctionne là-dedans. Ça, c'était déjà implanté depuis quelques années. (10 h 30)

Quand on les a consultés récemment, c'était pour ouvrir davantage notre approche programme pour en faire une approche qui soit plus au quotidien. Et, au quotidien, ça veut dire dans la classe. Et, dans la classe, ça veut dire que les étudiants, ils sont réunis en groupes homogènes. Ça voudrait dire aussi, idéalement, que les professeurs puissent eux-mêmes se regrouper s'ils partagent les mêmes étudiants. Idéalement, on devrait se retrouver, semble-t-il, avec des modules d'étudiants qui sont inscrits aux mêmes cours, **païrés** avec des professeurs qui enseignent à ces mêmes étudiants. À ce moment-là, l'approche programme, ça ne sera pas une structure supplémentaire, ça va être dans le quotidien et ça va être facile. Ça va être cinq, six professeurs qui partagent les mêmes 160 étudiants. Ça, ce n'est pas compliqué. Et, ça, ça permet l'interrelation, ça permet une coordination des enseignements en fonction du programme.

Là-dessus, le milieu, il vient d'être saisi. Je ne peux pas dire qu'il est franchement ouvert devant ça, mais c'est en discussion. C'est une discussion, d'ailleurs, très récente, ça date du 14 octobre. Alors, je serais un peu mal-venu de vous dire que le milieu est embarqué de plain-pied là-dedans en répondant oui.

Mme Robillard: Vous nous suggérez aussi, à la page 12 de votre mémoire, une activité d'intégration, dites-vous, pour chaque programme, dont la réussite serait une condition pour l'obtention du diplôme. Pourriez-vous être plus spécifique? Qu'est-ce que c'est, pour vous, une «activité d'intégration»? Est-ce que c'est le sens d'examen de synthèse? Ça serait préparé par qui? Comment vous voyez ça? Et là vous nous dites

très clairement que ce serait une condition pour obtenir le diplôme.

M. Sanssoui: C'est une suite logique d'une approche programme. Si l'étudiant est inscrit dans un programme, à la fin des cours il faudra mesurer s'il a atteint l'objectif du programme qui comprend non seulement de la formation technique et professionnelle, dans certains cas, mais aussi la formation générale et la formation préuniversitaire dans d'autres cas. Ça peut prendre plusieurs formes. La première, on pense que ça pourrait être un cours. Anciennement, on connaissait le cours de théorie de la connaissance. On pourrait avoir un cours qui intégrerait l'ensemble des savoirs. Laissez-moi vous donner un exemple.

En orthèse visuelle, ce que nous enseignons chez nous, un étudiant pourrait avoir un cours qui lui permettrait d'assimiler un certain nombre de connaissances et, à la fin, on pourrait vérifier un certain nombre de choses. Bon, peut-être qu'il est capable d'ajuster des lunettes, mais comment il se comporte avec un client? Quand il fait un rapport, y a-t-il des fautes dans son rapport? Comme ça sera probablement une personne qui s'en ira en affaires, est-ce qu'il est capable de faire un plan d'affaires? Donc, un cours qui pourrait aller puiser dans l'ensemble des connaissances qu'il a acquises durant ces trois ans et qu'il faudrait qu'il réussisse pour que le collège **Edouard-Montpetit** puisse dire: Oui, vous méritez votre diplôme.

À quoi ça sert d'avoir appris des choses séparément si on n'est pas capables de les intégrer? Voilà un exemple concret. Ça pourrait être un projet de fin d'études. Ça pourrait être un stage programme où non seulement on irait vérifier l'acquisition des connaissances professionnelles mais la façon dont un individu se comporte avec les autres, la qualité de sa communication. Est-ce qu'il est capable de réfléchir? Est-ce qu'il est capable de fournir des suggestions à des problèmes complexes? Alors, c'est plus sous la forme d'un cours, mesuré à la fin par, peut-être, une série d'examens. Ça pourrait être aussi, comme je le dis, un stage programme ou un projet de fin d'études.

Mme Robillard: M. le Président, je vais passer la parole à mon collègue, le député d'Abitibi-Ouest, et, comme il aime souvent me citer les éditoriaux de Mme Bissonnette, je suis certaine que, ce matin, il a des questions à poser au collège à partir de l'éditorial.

Des voix: Ha, ha, ha!

Le Président (M. Gautrin): M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Vous allez voir. Vous allez voir. Alors, je voulais saluer d'une façon spéciale

M. Tremblay, président, ainsi que tous les collaborateurs du collège **Edouard-Montpetit**. Effectivement, même si je ne vous ai pas vu faire de génuflexion avant de commencer la présentation de votre excellent mémoire, qui pourrait alimenter nos échanges pour toute la matinée, compte tenu que son contenu indique que vous êtes complètement d'accord, vous, pour toucher à l'animal sacré, vous êtes d'accord pour toucher à l'animal sacré de Mme Bissonnette, ce matin, qu'est le cégep d'aujourd'hui... Alors, je trouve que vous avez un mémoire de fond, articulé, et je suis content de pouvoir vous avoir pour échanger, et on va aller tout de suite au niveau des échanges.

C'est un mémoire qui finit avec 34 recommandations et qui, d'entrée de jeu, indique que l'éducation devrait être «repriorisée» au Québec. Je pense que c'est un mémoire qui est dans le ton. Vous avez touché plusieurs aspects mais, moi, je voudrais ce matin m'en tenir à un aspect qui, jusqu'à date, n'a pas assez été échangé, questionné. Et ça tombe pile aussi, et là ce n'est pas Lise Bissonnette - je n'ai rien contre Mme Bissonnette, que j'aime bien - mais c'est son même journal qui parle du grand retour aux études des adultes québécois. «Le retour sur les bancs d'école des travailleurs est en passe de devenir une tendance de fond au Canada. À tel point que ces derniers comptent maintenant pour 63 % de la clientèle aux études postsecondaires au pays.» Et, justement, vous êtes un de ceux qui avez élaboré un peu plus sur l'éducation des adultes, et je voudrais en parler parce que, je le répète, on va rater assurément notre mission à cette commission si on ne prend pas pour acquis que, bien sûr, il faut toucher à bien des choses des collèges, mais il faut avoir un meilleur régime de cours au niveau de l'éducation des adultes en termes de formation continue, en termes de financement, en termes de partage des responsabilités, en termes de reconnaissance des acquis. Ça fait partie de la révision de l'enseignement des collèges, parce que l'ordre collégial offre quand même un bon éventail de formation à l'éducation des adultes mais fait face aux mêmes réalités.

Alors, vous disiez, d'entrée de jeu, là-dessus: «Les besoins des adultes en matière de formation continue et ceux des entreprises pour le perfectionnement de leur main-d'œuvre sont en pleine explosion.» Personne ne doute de ça, et je suis convaincu que ça va continuer d'être comme ça, et c'est nécessaire que ça soit comme ça. C'est requis que ça soit comme ça. Il y a donc une nécessité de regarder de près ce secteur et les problèmes qu'il a, parce que les problèmes sont nombreux à l'éducation des adultes. Alors, vous l'avez fait, et le premier point que vous avez touché, c'est le financement. J'aimerais ça que vous nous décriviez d'une façon un peu plus précise quelle sorte de problèmes concrets le collège **Edouard-Montpetit** vit

quant aux problèmes de financement de l'éducation des adultes chez vous. Concrètement, c'est quoi, le problème?

Le Président (M. Gautrin): Vous voulez que je vous en nomme un? M. le directeur.

M. Sanssouci: Le financement de l'éducation des adultes est complexe parce qu'il provient de plusieurs sources. L'éducation des adultes, c'est quelque chose qui s'est greffé un jour à l'éducation régulière. Il y a eu des efforts sérieux de faits par un peu tout le monde, je pense, pour essayer d'observer et de faire en sorte que les adultes puissent vraiment avoir la chance de revenir aux études. Cependant, lorsque j'offre des services aux adultes au collège Édouard-Montpetit, j'ai une enveloppe qui est fermée. On me dit: Tu as le droit d'en offrir tant, et s'il y en a d'autres qui viennent se cogner le nez sur la porte, c'est bien de valeur, tu ne peux pas les prendre. Je ne dis pas en même temps que l'État devrait tout payer tout le temps, je dis que je constate que, dans la situation actuelle, je ne peux pas les prendre, souvent.

Deuxièmement, lorsque je fais affaire avec un autre ministère et que ce même ministère me dit: Tu ne peux pas charger plus que 1 \$ l'heure et, en même temps, les budgets sont coupés, là, les Anglais appellent ça un «catch-22». Ça veut donc dire que je suis presque forcé de donner la formation. En aérotechnique, par exemple, on est tout seul. S'il fallait qu'on refuse de la donner! Mais, en même temps, quand on la leur donne, ça nous coûte un peu d'argent. Alors, ce qu'on se dit, c'est qu'il y aurait peut-être lieu de concevoir l'éducation au niveau collégial comme un tout accessible à l'ensemble des citoyens. Pour nous, on essaie de ne pas faire trop de distinctions entre un étudiant qui a 18 ans et un autre qui a 42 ans, un qui a la chance d'étudier à 18 ans et l'autre qui n'a pas eu la chance puis qui voudrait revenir.

Or, donc, peut-être qu'on pourrait imaginer une sorte de crédit de formation accessible aux Québécois qui en ont besoin, qui n'en abuseraient pas parce qu'on aurait un verrou, mais ce qu'on dit, c'est qu'il faut favoriser l'accès des adultes non seulement à la formation technique et professionnelle mais aussi à l'ensemble de la formation générale. Donc, ça, ça en est quelques-uns, des exemples.

M. Gendron: Est-ce que vous êtes en mesure de reconnaître qu'il y a un certain nombre d'adultes que vous refusez précisément à cause du mode de financement de l'enveloppe fermée?

M. Sanssouci: On ne les a jamais comptés mais, ce que je peux vous dire, c'est que lorsqu'on fait l'offre de service, lorsqu'on a fait le

plein, on arrête d'en prendre. Peut-être que tu pourrais compléter?

M. Ostiguy: Quand on planifie l'offre, on tient compte des budgets résiduels, des budgets que nous avons. Évidemment, les gens ne viennent pas si on n'a pas offert tel et tel cours. Dans ce sens-là, c'est très difficile à évaluer.

M. Gendron: Je comprends que vous n'avez pas une comptabilisation de gens, sur une base annuelle, qui auraient été refusés justement à cause de cette formule-là. Vous ne pouvez pas dire 100, 200, 300, 1000.

M. Ostiguy: Ce qu'on sait, c'est que, lorsqu'on avait des budgets plus larges, les gens venaient.

M. Gendron: Merci. Deuxième point: partage des responsabilités. Vous êtes assez sévère. Moi, j'ai appelé ça, assez souvent, comme ça se passe, du **mélange** de pieds entre le MMSR, le ministère de la Main-d'Oeuvre et de la Sécurité du revenu, et...

(10 h 40)

Une voix: La formation professionnelle?

M. Gendron: ...et l'Éducation. Pour ce qui est des budgets de formation professionnelle, des cours de formation professionnelle, il y a beaucoup de monde là-dedans et, vous, vous avez une section à la page 24, là, vous parlez du partage des responsabilités. Encore là, afin de mieux illustrer ce qu'il y aurait lieu de faire et de corriger, qu'est-ce qui a créé cette source de confusion chez les dirigeants d'entreprises et qui est devenu inefficace pour votre collège? Parce que vous affirmez ça à la page 24 de votre mémoire, là, «...qui ont suivi en matière de formation sur mesure sont une source de confusion chez les dirigeants d'entreprises et d'inefficacité pour les collèges. Des solutions rapides aux problèmes que crée cette situation sont nécessaires.» Est-ce que vous en avez à nous suggérer?

M. Sanssouci: Je vous dirais que, d'abord, les gens de nos comités-conseils nous ont dit: Ça n'a plus de bon sens, ce qui se passe; c'est tellement compliqué qu'on est mieux de financer nous-mêmes. Je sais que c'est compliqué, une grosse machine bureaucratique gouvernementale. Ça prend des contrôles, et on est bien d'accord avec ça.

M. Gendron: Mais donnez donc quelques exemples de ce qui est si compliqué que ça.

M. Sanssouci: Bon. Par exemple, lorsque je suis avec les gens des entreprises, ils me disent: Nous, on aurait besoin d'un cours dans tel domaine. Mais si ce besoin-là n'a pas été expri-

mé il y a un an et demi aux gens de la commission de formation professionnelle qui, donc, ne l'ont pas noté, bien, ils ne pourront pas se le faire financer. Donc, il y a un décalage énorme entre l'observation d'un besoin et le temps que ça prend pour être capable de le combler. Assez que, de temps en temps, ce besoin est devenu désuet par rapport à un autre qui a été observé, et là on périmé des fonds; et, d'un autre côté, on n'a pas les fonds nécessaires pour donner les cours. C'est des choses comme ça.

M. Gendron: Excellent! C'est ce que je voulais entendre. Vous suggérez également, à la page 25: «Afin de rendre le processus de formation sur mesure plus efficace et plus accessible aux petites et moyennes entreprises, le gouvernement du Québec devrait revoir le partage des responsabilités entre le ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle et le ministère de l'Enseignement supérieur.» Qu'est-ce qu'on repartage, et qu'est-ce qu'il serait prioritaire de redistribuer autrement, qui fait effectivement problème actuellement?

M. Sanssouci: Vous comprendrez qu'on n'est pas en mesure de... On n'a pas fait d'analyse. On constate l'output et on se dit: Il y a quelque chose qui devra changer. Nous, c'est clair, on fait affaire avec le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science et on ne s'en plaint pas, ça va bien comme ça. Mais on comprend aussi que les responsabilités sont partagées de façons différentes et qu'il faut aller ailleurs. Alors, nous, on est bien prêts à le faire, mais ce qu'on dit au gouvernement: peut-être que l'explosion rapide de l'ensemble de ces services a permis, a occasionné des fouillis. Mais vous comprendrez que je ne suis pas en mesure d'aller dire au gouvernement comment organiser cela.

Le Président (M. Gauthrin): Merci.

M. Gendron: Je voulais également vous remercier, là, du fait... J'ai une autre question sur la reconnaissance des acquis. Je pense qu'on ne peut pas traiter de l'éducation des adultes sans regarder ce volet-là, et moi, pour un, dans votre mémoire, je pense que vous étiez le premier qui indiquait qu'on n'est pas si à découvert que ça, là, dans l'incapacité de pouvoir reconnaître les acquis «expérientiels». Vous indiquez qu'il y a une expérience qui a été vécue auprès de sept collègues, si ma mémoire est bonne. J'aimerais ça, juste quelques phrases de plus, que vous nous en parliez un petit peu davantage. Et quelles difficultés avez-vous rencontrées par rapport à la capacité d'évaluer correctement les expériences acquises préalablement?

M. Sanssouci: Je vais demander à mon

collègue de le commenter.

M. Ostiguy: La difficulté que nous avons est vraiment une difficulté de financement, parce qu'au niveau de l'instrumentation les collègues, au fil des années... On avait eu, il y a quelques années, des subventions du fédéral et aussi du ministère québécois qui ont permis aux collègues de s'instrumenter là-dessus, et ils sont normalement capables de le faire. Le problème, c'est le financement de ces activités-là. Et, nous, on pense, même après l'expérience avec les sept collègues qui est mentionnée ici, que les collègues ne sont pas suffisamment financés pour maintenir des services de reconnaissance des acquis opérationnels. Ce qu'on nous finance, je dirais, on nous finance pratiquement à l'acte, et ça prend plus que ça pour pouvoir rendre opérationnel un tel service.

M. Gendron: Mais vous portez un jugement qualitatif, parce qu'il y en a, des gens, qui sont venus nous dire ici que... Au niveau, justement, de l'instrumentation, des méthodes évaluatives pour être en mesure de porter un bon diagnostic des expériences acquises par les adultes, vous trouvez que c'est plutôt concluant et favorable et qu'il n'y a pas tellement de problèmes à ce niveau-là. Deux questions: Est-ce que ce serait exportable un peu plus largement à d'autres cégeps qui prétendent qu'ils n'ont pas les instruments d'évaluation pour mesurer efficacement les apprentissages? Est-ce que vous croyez, premièrement, que c'est exportable et, deuxièmement, bien, si ça l'était, il ne s'agirait que d'avoir des mesures de financement plus appropriées, et là on réglerait une bonne partie de ce problème-là?

M. Ostiguy: Là, je vais faire une nuance. C'est-à-dire, quand je dis qu'on est déjà relativement équipés, on s'est équipés pour une partie à même les subventions d'il y a quelques années. Cependant, ça n'a pas couvert tous les champs possibles de reconnaissance des acquis. C'est dans ce sens-là que, s'il y a de nouveaux besoins qui se présentent, il faut s'équiper pour ce genre de besoins.

Donnons un exemple: services de garde. Les collègues se sont équipés là-dessus parce que les besoins étaient urgents. Il y avait une réglementation qui obligeait les jeunes à obtenir rapidement une certification. Mais si on arrivait demain matin avec, je ne sais pas moi, en électrotechnique un tel besoin, **peut-être** qu'on n'est pas suffisamment outillés. Ça, je pense qu'il va toujours falloir maintenir un service de développement des instruments.

M. Gendron: Merci.

M. Ostiguy: Mais, malgré ça, c'est l'opérationnel qui ne suit pas.

M. Gendron: Deux autres questions rapides. M. Sanssouci, tantôt, vous avez fini en disant: Bon, sur la gratuité, nous autres, c'est clair, on veut que ça reste pas de frais de scolarité, et vous avez indiqué que vous reviendriez un peu. Je voudrais juste, moi, peut-être, dans la question que je vais poser, profiter d'une phrase ou deux complémentaires.

Il y en a plusieurs qui ont invoqué, pour celles et ceux qui prennent un peu plus de temps à terminer leur D.E.C., leur diplôme d'études collégiales, qu'il y avait lieu d'envisager une mesure pour les inciter à procéder plus rapidement. On sait qu'à peu près personne n'est responsable de cette situation-là. Est-ce à dire que fermement le collège maintient la gratuité, mais est-ce qu'il serait ouvert ou fermé à des frais pour celles et ceux qui prennent plus de temps? C'est quoi, votre point de vue?

M. Sanssouci: Les frais de scolarité, si on était dans une situation, il n'y a plus de budgets, et on a tout essayé au niveau de la rationalisation, c'est peut-être les gens qui nous diraient: On ne veut pas le perdre, notre système, on est prêt à payer pour. Notre point de vue là-dessus, c'est qu'on va le rationaliser d'abord. Les frais de scolarité, on ne dit pas qu'il ne faudra jamais y arriver, ce n'est pas fait pour les études... Mais, à ce stade-ci, on pense qu'il serait trop tôt pour envisager une mesure comme celle-là.

Par rapport à la mesure de responsabilisation, ce n'est pas tellement sur le plan financier, ses plus grands avantages. C'est le message qu'on va envoyer au monde et c'est là, je pense, qu'il y aura sans doute une certaine économie. Il faudra tenir compte du phénomène naturel des abandons, du fait qu'à 17, 18 ans on ne sait pas trop encore ce qu'on veut faire dans la vie. Donc, ça prend une espèce d'espace de temps qui permet à un élève de choisir, de perdre un petit peu son temps au collégial, dans le fond.

Par la suite, une mesure, à mon avis, de responsabilisation serait tout à fait au point.

M. Gendron: Merci. Une autre question. À la page 15, - c'est bien ça - vous dites ceci au niveau de l'éducation physique: «Toutefois, afin de favoriser la pratique de l'exercice physique, le nombre d'heures consacrées à l'activité physique ne devrait pas être diminué et les collèges devraient être financés en conséquence.» Et là la question que je vous pose, c'est: Est-ce que vous croyez sincèrement qu'à partir du moment où cette discipline-là n'est plus obligatoire et qu'on ne lui donne pas un nombre d'unités ça devient une recommandation réaliste dans le sens que, les jeunes ne la prenant plus parce que ce sera la logique pour eux, d'après moi... Est-ce que vous ne croyez pas que, là, on va arriver à l'élimination graduelle autant des locaux, autant des plateaux, autant de l'équipe professorale qualifiée pour le faire? Il y a là un danger, en

tout cas moi, que je ne veux pas courir.

M. Sanssouci: La pondération actuelle, vous la connaissez. C'est seulement des cours pratiques. Ce que nous disons, au niveau collégial, à l'ordre collégial, c'est que ça prend un peu de théorie et ça prend un peu de devoirs aussi et de travaux personnels. Nous, on ne dit pas qu'il faut enlever l'éducation physique. On pense qu'il faut privilégier la filière santé, le maintien de la machine humaine, du corps humain, et acquérir des habitudes qui sont transférables tout le long de la vie.

Donc, il y a moyen de réajuster cela. Comme vous le savez, le nombre total... Plutôt que d'avoir deux heures de pratique, on pourrait avoir un peu de théorie et un peu de travaux à la maison, et le total pourrait rester le même. Par exemple, je disais tout à l'heure qu'au collège Édouard-Montpetit il y a du conditionnement physique. C'est mieux de faire ça dans un grand gymnase que de faire ça dans les corridors ou à l'extérieur.

Donc, ça va toujours prendre un certain nombre d'installations et on espère qu'avec ces installations-là qui seront financées on pourra aussi inclure dans notre plan, dans notre projet éducatif du sport, de l'activité physique de façon régulière.

Le Président (M. Gauthier): Merci. Il reste quatre minutes, je pense. Mme la députée - vous acceptez qu'on brise la règle de l'alternance - de Marie-Victorin.
(10 h 50)

Mme Vermette: Merci. Alors, ça me fait plaisir de vous accueillir ici, à l'Assemblée nationale. Aussi, ça me fait plaisir d'ajouter que l'excellent mémoire qui nous est présenté nous est présenté aussi par des gens de réflexion, bien sûr, et qui appartiennent au secteur public. Je trouve ça très important parce qu'on a toujours l'impression que la qualité est difficile dans le secteur public, que la qualité n'appartient qu'au privé. Ce sera un autre débat. Je suis doublement satisfaite de dire que c'est un mémoire majeur qui a été déposé par le cégep Édouard-Montpetit.

Alors, moi, j'aurais une question que vous avez soulevée, en ce qui concerne un nouveau phénomène que nos jeunes vivent. C'est-à-dire qu'ils doivent de plus en plus travailler et que votre cégep a vécu une expérience, s'est adapté à cette nouvelle façon de vivre de nos jeunes. Est-ce qu'il y a un avenir dans cette nouvelle façon que vous avez envisagée chez vous? Est-ce que c'est possible? Et est-ce qu'on devra s'adapter de plus en plus à ça?

M. Sanssouci: Je vais faire un premier commentaire, mais peut-être que mon collègue des affaires étudiantes pourrait compléter. J'ai dit tout à l'heure que l'expérience que nous avons faite, c'était d'envoyer le signal des

études. Vous êtes au collège Édouard-Montpetit pour étudier. Vous voulez travailler? Au collège, vous êtes inscrits à six cours. Vous voulez garder votre travail? Vous devez réussir les six cours, sinon vous le perdez. Je pense que tout ce phénomène-là mérite naturellement d'être étudié davantage. Peut-être que M. Drolet pourrait compléter.

M. Drolet (Richard): Oui. Ce qui est intéressant, c'est de voir... Il ne faut pas oublier qu'on a affaire à des jeunes. Par exemple, l'activité intercollégiale, je peux vous affirmer que les étudiants qui participent au sport intercollégial, ces gens-là, on les suit de près. À la fois ils font le sport, ils réussissent dans leurs études, 80 % de leurs cours, et ils travaillent aussi. Ce sont des gens qui ont beaucoup d'énergie. Par rapport à ça, nous pensons qu'à la fois dans l'activité sportive il n'y a pas seulement le sport, il y a tout le développement social des étudiants. On sait très bien qu'à cet âge-là les sources de plaisir les plus importantes sont les amis. Je pense que, ça, c'est important. Par rapport au travail, il y a des choses que les étudiants apprennent au collège, mais il y a d'autres choses qu'ils apprennent sur les lieux de travail. Dans ce sens-là, il nous semble qu'il y a une espèce d'équilibre et que beaucoup d'étudiants réussissent, c'est assez surprenant.

Le Président (M. Gautrin): Merci, M. Drolet. Vous avez terminé?

Mme Vermette: J'avais une autre question. En fait, les stages en milieu de travail. Vous demandez maintenant que de plus en plus on vérifie la qualité au niveau des stages en milieu de travail. De quelle façon pourrait-on arriver à permettre que les jeunes qui vont en milieu de travail puissent avoir une éducation adéquate? Qu'est-ce qui fait qu'à date c'est difficile?

M. Sanssouci: Ce qui fait que c'est difficile, c'est que, d'une part, c'est exigeant pour les entreprises, je comprends. C'est exigeant aussi pour le collège. C'est une grande organisation: choisir les lieux de stage, fixer le programme, en fixer les objectifs, se rendre sur les lieux et mesurer l'atteinte de ces objectifs. C'est quelque chose d'assez complexe, et ce n'était pas prévu au niveau des formules de financement. Alors, il faudra sans doute investir un peu plus pour être capable d'arriver à réaliser ces stages-là.

Le Président (M. Gautrin): Merci, Merci, Mme la députée de Marie-Victorin. Mme la ministre et députée de Chambly.

Mme Robillard: Merci, M. le Président. M. Sanssouci, je vais profiter de votre passage à la commission comme ex-président de la Fédération

des cégeps, sachant que vous avez aussi été très impliqué dans le mémoire de la Fédération des cégeps. Ce matin, dans les journaux, M. Sanssouci, nous avons dans **La Presse** un article de Mme Michèle Ouimet, qui nous parle des surplus budgétaires des cégeps. Elle nous cite quelqu'un de la Fédération des cégeps qui déclare que les surplus devraient augmenter encore légèrement cette année et qui déclare aussi - c'est M. Roussel, le directeur des services administratifs à la Fédération des cégeps - que, quand il y a eu une compression budgétaire l'an passé - et vous étiez président, à l'époque - peut-être que vous avez sonné l'alarme trop rapidement, que vous avez crié à la panique et que ce n'était pas si catastrophique que ça. C'est comme ça que je le lis. Et il dit que, de façon générale, la situation reste assez saine dans l'ensemble des cégeps. J'aimerais ça entendre votre point de vue là-dessus.

M. Sanssouci: L'an passé, il y avait 18 collèges qui étaient presque sur le bord de la faillite. Vous savez, quand l'eau entre dans le bateau, qu'elle est rendue à deux pieds du bord, si elle descend un petit peu, on dit que ça va mieux. C'est un peu comme être très mal pris et tout à coup on est un petit peu moins mal pris. Au collège Édouard-Montpetit, j'ai dit tout à l'heure que c'est 60 000 000 \$, le budget d'opération. Au 30 juin 1991, l'état de notre surplus, c'était 9000 \$. Alors, 27 % de fonds viennent d'autres sources que nous avons dû aller chercher pour financer, entre autres, des équipements et ajouter au perfectionnement du personnel. Quand on apprend aussi que l'État va nous inviter, dans les prochaines années, à couper 2 % par année dans nos budgets de fonctionnement, si on regarde l'ensemble du budget et qu'on coupe 2 %, ça commence à faire une somme significative.

On est donc dans une situation, je dirais dans une espèce de piège où, d'année en année, on nous a dit: Attention, il y a une coupure qui s'en vient. Mais attention, vous êtes responsables de vos déficits. Alors, les collèges se sont un peu repliés sur eux-mêmes. On dit: Bon, si j'ai des choses à faire, je vais essayer d'économiser un petit peu d'argent, alors, si j'ai un projet à réaliser... Au collège Édouard-Montpetit, on a financé les stationnements, ça a coûté 600 000 \$, et on ne pensait pas que c'était à l'État à faire cela. Mais, juste la journée avant qu'on fasse le chèque, on avait 600 000 \$ de surplus. Le lendemain, quand on a fait le chèque, il n'y avait plus de surplus. Alors, dans le fond, on s'est retrouvé piégé par des photographies prises à des moments donnés, opportuns, pour faire la démonstration que les collèges étaient surfinancés. Je me souviens d'un membre de l'Assemblée nationale, l'ancien ministre, qui disait: On pense qu'un million de surplus dans un collège où le budget d'opération c'est 60 000 000 \$, ce n'est

pas si pire, s'il y a une machine qui manque... si, par exemple, il y a des appareils qui viennent à briser. Donc, ça prend quand même une petite marge de manoeuvre. Au collège Édouard-Montpetit, 9000 \$... L'an passé, 18 collèges étaient en difficulté majeure. Il y a peut-être des collèges qui, pour toutes sortes de raisons, ont accumulé au fil des années un certain patrimoine et qui, d'année en année, utilisent les intérêts pour investir dans le perfectionnement et dans la recherche. C'est intéressant parce que ça veut dire que, de cette façon-là, ils pourront continuer à le faire très longtemps. Je suis tout à fait à l'aise avec ce qui a été dit dans le journal de ce matin.

Mme Robillard: Parfait. Merci beaucoup. Merci à tous les intervenants du collège Édouard-Montpetit et à M. le président du conseil d'administration d'être venus témoigner devant cette commission. Merci bien.

M. Sanssouci: Vous me permettrez un dernier commentaire, M. le Président.

Le Président (M. Gautrin): Bien sûr, M. Sanssouci.

M. Sanssouci: L'éducation et la qualité, on dit que ça coûte de l'argent. La non-éducation et la non-qualité, ça coûte encore plus cher.

Le Président (M. Gautrin): Ça coûte encore plus cher.

M. Sanssouci: Merci beaucoup.

Le Président (M. Gautrin): Merci. M. Tremblay, M. Sanssouci, M. Drolet, M. Ostiguy, Mme Gosselin, on tient à vous remercier pour votre présentation.

Je voudrais inviter les représentants du Conseil du patronat à bien vouloir se préparer à intervenir.

(11 heures)

Où sont les chers amis? Les échanges sont publics. Il est 11 heures, alors, lorsque les personnes auront rejoint leur siège, on pourra commencer. C'est ça. C'est bien. C'est parfait. Alors, merci. Bon. Très bien. Alors, maintenant, on peut commencer. Alors, M. le président du Conseil du patronat, vous avez la parole pour 20 minutes. Vous êtes accoutumé, évidemment, à ce genre de présentation. Alors, on vous souhaite la bienvenue.

Conseil du patronat du Québec (CPQ)

M. Dufour (Ghislain): Alors, merci. Merci, M. le Président. Mme la ministre, M. Gendron, Mmes, MM. les députés, je voudrais d'abord vous présenter mes collègues: à ma gauche, M. Raymond Bréard, qui est le vice-président exécutif

de l'Association du camionnage du Québec inc.; à mon extrême droite, M. Gaston Lafleur, qui est le président du Conseil québécois du commerce de détail, et, à ma toute droite, Jacques Garon, qui est directeur de la recherche au Conseil du patronat.

Alors, M. le Président, nous voudrions d'abord remercier le gouvernement et la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Mme Robillard, d'avoir suscité cette réflexion sur les cégeps 25 ans après leur création, une réflexion vaste, très vaste, que d'aucuns ont même qualifiée de trop vaste et qui auraient souhaité que la ministre ait encadré davantage la réflexion. Pour notre part, nous sommes à l'aise avec l'absence de cadre de discussion trop strict, ce qui aura permis des débats publics importants sur des sujets comme l'enseignement de la philosophie, l'éducation physique, l'évaluation des professeurs ou encore la vision de la CSN à l'endroit des cégeps, ce qui n'aurait peut-être pas été possible dans le cadre d'un débat trop balisé.

Il va sans dire que l'actuel débat est très important pour le patronat. Les cégeps constituent en effet un important bassin potentiel de main-d'oeuvre qualifiée, surtout au secteur professionnel, d'où notre participation aux travaux de la présente commission parlementaire. Mais, M. le Président, nous ne prétendons pas être des pédagogues, et nous le disons d'entrée de jeu. Notre témoignage se veut davantage celui d'utilisateurs du produit du cégep que celui du grand manitou qui aurait la réponse à toutes les questions, à toutes les difficultés que soulève le débat sur les cégeps. Nous laissons à cette commission parlementaire le soin de jouer ce rôle.

D'entrée de jeu, également, nous voulons dire que, malgré certaines failles évidentes, dont une formation générale souvent déficiente et une formation professionnelle parfois déconnectée du marché du travail, l'enseignement collégial, tant pour les jeunes que pour les adultes, est un acquis pour la société québécoise. C'est ce que confirme, d'ailleurs, un récent sondage interne effectué auprès des membres corporatifs de notre organisme.

C'est donc d'évolution, de consolidation, d'évaluation, de correction de tir, plutôt que de révolution ou d'abandon, dont il faut parler, et même si, à certains égards, notre mémoire n'est pas clair quant à cette affirmation-là, je tiens à la faire de façon très claire: Nous ne remettons pas en cause, d'aucune façon, les cégeps. Ayant toujours en tête, quant à nous, deux objectifs indissociables: premièrement, donner plus de crédibilité aux institutions collégiales et, deuxièmement, donner plus de valeur aux diplômes, tant face aux universités qu'au marché du travail, nous allons donc vous proposer un certain nombre de moyens pratiques de réaliser ces objectifs fondamentaux.

Parlons d'abord d'enseignement général. Ce que nous souhaitons, d'abord et avant tout, c'est une meilleure qualité, un meilleur produit. Pour y arriver, nous estimons nécessaire, premièrement, que les cégépiens parviennent à savoir lire et écrire mieux qu'aujourd'hui. Selon une étude récente de Towers Perrin, firme de conseillers en gestion, cette exigence de la qualité du savoir-lire et du savoir-écrire est devenue le critère **d'embauche** numéro un de nos jeunes, avant même l'expérience. Deuxièmement, qu'ils sachent prendre des décisions, sachent résoudre des problèmes et, troisièmement, qu'ils aient développé certaines aptitudes nécessaires à leur **employabilité** actuelle et future, comme, par exemple, l'utilisation des ordinateurs ou l'initiation à la technologie.

Ce sont là, ces compétences dont on vient de parler, des compétences génériques essentielles que requièrent toutes les industries et qui sont nécessaires à l'évolution de toute carrière. Personne ne pourra dorénavant y échapper. Afin de bien s'assurer que ces compétences requises sont maîtrisées, nous croyons fermement, à l'instar d'ailleurs de la Fédération des cégéps, que des mécanismes d'évaluation plus poussés de la formation dispensée au cégep devraient être mis sur pied.

En effet, même si certains mécanismes d'évaluation ont été instaurés au cours des dernières années, nous croyons que des mécanismes d'évaluation externes et plus réalistes s'imposent, des mécanismes d'évaluation auxquels ne pourront se soustraire ni les départements, ni les professeurs, ni le cégep lui-même. C'est d'ailleurs le Conseil des collèges qui dit, et je cite: «Il est pour le moins discutable que des professeurs estiment ne pas avoir à répondre de leurs activités d'évaluation, à moins qu'il y ait plainte formelle d'un élève, et encore là, la convention collective garantit au professeur mis en cause le droit d'être membre du comité de révision des notes. De telles situations, ajoute non pas le CPQ mais le Conseil des collèges, n'ont rien pour rassurer l'opinion publique ni pour attester, hors de tout doute raisonnable, que l'évaluation des apprentissages a été faite avec rigueur, fiabilité et équité.»

En somme, croyons-nous, il faut mettre sur pied des mécanismes d'évaluation qui constitueront un sceau de garantie de la qualité du D.E.C., tant auprès des universités que des employeurs. En résumé, donc, sur le volet de l'enseignement général, les entreprises ne remettent d'aucune façon en question le niveau collégial, mais elles souhaitent une meilleure qualité, un meilleur produit, des mécanismes d'évaluation appropriés pour y arriver.

Quant à l'enseignement technique, rappelons d'abord que les employeurs semblent en être généralement satisfaits. C'est ce qu'indique d'ailleurs le récent sondage mené auprès des employeurs et rendu public par le ministère de

l'Enseignement supérieur et de la Science la semaine dernière. Évidemment, ça a été interprété avec un peu de confusion. Certains articles de journaux ont titré qu'on n'était pas satisfait, d'autres, qu'on était satisfait, mais, nous, on est satisfait de façon générale et on partage les résultats de cette recherche. Mais il y a toujours une distinction à faire dans tout ce débat de l'évaluation. Il y a une différence qui peut exister entre les besoins des grandes entreprises et les besoins des PME, et on pourra y revenir.

Toutefois, cette évaluation positive ne signifie pas pour autant qu'il n'enregistre aucune critique, bien au contraire. Ces critiques sont généralement de quatre ordres: premièrement, toujours notre faiblesse du français ou de l'anglais langue première, dont on parlait tout à l'heure; deuxièmement, des contenus pédagogiques dépassés; troisièmement, une formation générale peu adaptée à la réalité de l'enseignement **professionnel** et, finalement, des liens école et travail qui sont toujours trop peu structurés.

Face à ces critiques, notre mémoire formule toute une série de propositions. Je vais en reprendre très rapidement quelques-unes: améliorer le processus de révision des programmes de formation professionnelle, afin que ces derniers ne soient jamais déphasés par rapport aux nouvelles technologies, d'où la participation nécessaire des entreprises à la conception et à la révision des cours; s'assurer que les candidats à l'enseignement technique aient préalablement acquis une formation générale adéquate et que les cours du tronc commun soient adaptés à l'enseignement technique, mais prévoir également des formations générales propres aux programmes de formation professionnelle; améliorer l'harmonisation des programmes de formation professionnelle des niveaux secondaire, collégial et universitaire - actuellement, le titulaire d'un D.E.P. ne peut pas accéder, me dit-on, à 105 des 132 programmes techniques du collégial; développer davantage encore la reconnaissance des acquis, et ça se fait déjà beaucoup, mais la développer davantage partout où ça peut s'appliquer, en évitant les duplications, serait encore une chance meilleure de réussite.

(11 h 10)

Chose importante, renforcer les services d'aide de toutes sortes offerts aux étudiants, afin de réduire les échecs et les abandons. On pense, par exemple, aux outils de dépistage, à l'aide à l'orientation - l'aide à l'orientation est un problème au Québec, notamment au niveau secondaire - cours de transition, sessions supplémentaires, activités propédeutiques, etc. Améliorer les liens entre les collèges et les entreprises, notamment en matière de stages, et faire en sorte que les frais reliés à l'accueil de stagiaires soient admissibles au crédit d'impôt à la formation. Évidemment, ce n'est pas là une liste exhaustive, mais il y a quand même bon nombre de propositions qui, je suis sûr, recueillent votre

assentiment.

Au sujet, d'ailleurs, des liens entre les collèges et les entreprises, notre mémoire revient sur une proposition que le CPQ a faite, il y a trois ans maintenant, et qui n'a pas eu de suite: la création d'un centre de liaison cégeps-industries, qui aurait pour mandat d'assurer des liens étroits et suivis entre les collèges et les entreprises, un centre souhaité par les collèges et le CPQ, puisque cette proposition-là avait été faite suite à la réalisation d'un colloque conjoint entre la Fédération et le CPQ. La mise sur pied d'un tel centre n'est possible, croyons-nous, que s'il peut bénéficier au départ de l'appui financier, même minime, tant du gouvernement fédéral que du gouvernement provincial. Or, ni l'un ni l'autre des deux paliers du gouvernement n'a, à ce jour, donné son aval à ce projet, même si, en certaines occasions, on a eu l'impression qu'on avait une écoute attentive.

Un mot sur le financement. Nous terminons notre mémoire en nous disant convaincus que le financement adéquat des collèges, tant publics que privés, est fondamental, afin que ces derniers puissent répondre de façon satisfaisante aux demandes des étudiants et aux besoins du marché du travail.

On pose deux questions plutôt que de vous proposer les solutions. Le gouvernement doit donc se pencher sur la question du financement des collèges. Doit-il lorgner du côté des frais de scolarité? Doit-il maintenir la gratuité pour ce qu'on appelle, dans le jargon, les éternels étudiants? Une chose est certaine, une réflexion en profondeur s'impose à ce sujet. Il en va de la qualité de l'enseignement collégial dans les années à venir.

De ce mémoire, M. le Président, et pour permettre des échanges, je conclus deux choses. Un premier bloc de conclusion qui est neutre, dans le sens que c'est le résultat d'un sondage CROP conduit, pour le compte du CPQ, auprès de la population en général, du 9 au 15 novembre de cette année. Il y a eu 615 répondants. Vous savez que la marge d'erreur pour un sondage de ce genre-là est de plus ou moins 4 %. On a interrogé la population sur deux volets du débat qu'on a tous ensemble: c'est les frais de scolarité et l'évaluation que l'on fait dans la population de la formation professionnelle.

Alors, sur la question des frais de scolarité, la question était la suivante: Seriez-vous très, assez, peu ou pas du tout favorable à ce qu'il y ait des frais de scolarité au niveau du cégep, comme il en existe au niveau universitaire? Très favorables et assez favorables - je pense qu'il regroupe ça ensemble - il y a 34 % de la population. Peu favorables ou pas du tout favorables, il y en a 63 %. On avait fait faire le même sondage par CROP, l'année dernière, et on avait eu une réponse à peu près identique. On avait eu 31 % qui étaient favorables ou très favorables, contre 66 % qui ne l'étaient pas.

Moi, je ne pense pas qu'il faille conclure de ce sondage-là que la population est en désaccord avec des frais de scolarité. Quand vous demandez aux gens s'ils sont d'accord pour payer quelque chose ou pour payer un impôt, il n'y a pas grand monde qui vous dit oui. Mais qu'il y ait une personne sur trois qui se dise ouverte à discuter du problème, je pense que ça incite nos législateurs à regarder ce dossier-là. Mais j'avais dit que je ne ferais pas de commentaires.

Deuxième vérification que l'on a faite dans la population, c'est, bien sûr, sur la formation professionnelle, parce que vous savez que c'est notre dossier préféré. À votre connaissance, la formation professionnelle dispensée par le système scolaire actuel au Québec prépare-t-elle... Évidemment, c'était une question de perception parce que ce n'est pas des gens qui avaient nécessairement fait un cours de formation professionnelle. À votre connaissance, donc, la formation professionnelle dispensée par le système scolaire actuel au Québec prépare-t-elle très bien, assez bien, assez mal ou très mal les étudiants - et là on a voulu distinguer entre le niveau secondaire et le niveau collégial parce que, de toute façon, nos griefs, nous, ne sont pas les mêmes?

Ça nous a donné la réponse suivante. Au niveau secondaire: très bien et assez bien, 32 %; assez mal, 36 %; et très mal, 22 %. Donc, ce qu'il faut retenir, c'est que ça va bien à 32 %. Meilleur score au niveau collégial, comme on peut le constater, parce que très bien et assez bien nous donnent 46 %. C'est presque une personne sur deux dans la population québécoise. C'est beau, ça. Assez mal, 29 %, très mal, 13 %. Donc, très nette distinction entre l'évaluation, la perception qu'on fait, dans la société québécoise, de l'enseignement professionnel au secondaire et de l'enseignement professionnel au cégep.

Conclusion de deuxième ordre, M. le Président: l'enseignement collégial, donc, est un acquis pour la société québécoise. Le CPQ ne remet pas en cause ce niveau d'enseignement, mais il est nécessaire d'y apporter des correctifs importants, tant au général qu'au professionnel, et bon nombre de ces propositions-là, contrairement à ce que supporte Mme Bissonnette, ce matin, apparaissent dans plusieurs des mémoires qui ont été déposés devant cette commission. Ce n'est pas un oui sans aucune autre considération. Il n'appartient pas - et ça aussi, on tient à le dire - dans le domaine de la formation professionnelle, au gouvernement seul d'apporter des correctifs.

Par exemple, dans le domaine des liens école-travail, ce n'est pas au gouvernement de tout faire dans ce domaine-là. Les entreprises ont une responsabilité. On pourra vous en parler, on pourra vous dire ce qu'on fait à ce jour, puis ce qu'on a fait à ce jour dans ce dossier-là, ce qu'on se propose de faire. Donc, c'est une responsabilité collective où tant les cégeps que

le gouvernement, les syndicats, les employeurs ont un rôle important à jouer. Merci, M. le Président.

Le Président (M. Gautrin): Je vous remercie M. Dufour. Alors, je vais demander maintenant à Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science et députée de Chambly de vous poser quelques questions.

Mme Robillard: Merci, M. le Président. Je veux d'abord saluer les membres du Conseil du patronat du Québec et vous dire comment je note l'intérêt constant du CPQ pour toutes les questions d'éducation et de formation. Je pense que vous le prouvez encore aujourd'hui. Ce que je note aussi, M. Dufour, c'est votre appui très ferme aux collèges québécois, ce qui ne veut pas dire qu'il ne faut pas apporter des changements importants, mais je pense que vous l'avez dit d'emblée dans votre présentation, vous donnez donc un appui aux collèges en tant que tels, et vous nous dites aussi la satisfaction très générale au niveau de la formation technique. Mais vous nous suggérez des recommandations aussi en regard de la formation technique. C'est cette question-là, M. Dufour, que je voudrais d'abord aborder avec les membres du CPQ. Je me réfère, en particulier, à la page 7 de votre mémoire. Alors, là, parlons de formation technique, et j'oublie volontairement la formation préuniversitaire.

Je sais que vous avez un intérêt pour la formation professionnelle, M. Dufour. Nous savons tous que la formation professionnelle est donnée dans trois ordres d'enseignement: secondaire, collégial, universitaire. Mais oublions le secteur préuniversitaire du collégial. Concentrons-nous sur la formation technique, telle qu'elle est donnée actuellement. Vous savez que, dans cette formation technique donnée, il y a une partie de formation générale et une partie de formation spécialisée. Le quantum des cours, à l'heure actuelle, est à peu près un tiers, deux tiers: un tiers de formation générale, deux tiers de formation spécialisée.

(11 h 20)

À la page 7 de votre mémoire, vous soulevez des points d'interrogation. Mais je veux absolument que vous y répondiez. Ça m'apparaît très important, le point de vue des employeurs de ce côté-là, parce que vous nous dites d'abord: Est-ce qu'on peut établir une relation entre l'objectif de polyvalence, c'est-à-dire, dites-vous, l'acquisition d'une formation fondamentale durant la formation technique de l'étudiant... Est-ce qu'on peut donc établir une relation entre l'acquisition de cette formation fondamentale, la diminution des effectifs au secteur technique et le niveau élevé de décrochage scolaire?

Un peu plus loin, vous dites... vous posez une autre question très claire: «En élargissant la formation de base pour les étudiants qui veulent

s'orienter vers le secteur technique, ne court-on pas le risque de provoquer encore plus d'abandons et d'échecs avec des programmes que l'on qualifie déjà de trop chargés?» Est-ce qu'on ne devrait pas fixer un niveau de formation générale avant, dites-vous, préalablement?

Alors, c'est des questions, mais je veux des réponses, M. Dufour. À l'heure actuelle, il y a un tiers des cours en formation technique qui sont directement orientés vers la formation générale des étudiants et deux tiers, en spécialisation. Est-ce que vous remettez ça en question? Si oui, pourquoi? Comment voyez-vous le changement?

M. Dufour (Ghislain): Vous savez comme moi, d'abord, Mme la ministre, qu'il y a souvent des interrogations qui se veulent être des affirmations. Quand on dit qu'il faut donner davantage de connaissances langagières à nos jeunes, quand on l'interroge, c'est d'une évidence absolue qu'il faut le faire.

Si vous me permettez, je vais sortir du texte et je vais vous donner notre vision des choses. Nos jeunes qui arrivent au cégep et qui viennent du secondaire n'ont pas toutes les connaissances voulues au départ pour bien transiter dans le réseau des cégeps. Je pense que tout le monde le reconnaît que la qualité du français, par exemple, au secondaire est déficiente, et on arrive au cégep, donc, avec cette absence de connaissances minimums de la langue. Même chose pour les mathématiques. Même chose pour les sciences.

Deuxième constatation, c'est que, dans une économie moderne, nos jeunes ne peuvent pas n'avoir qu'une formation pointue. Ils doivent vraiment avoir une formation polyvalente qui va leur permettre de changer régulièrement de travail sur le marché du travail pour permettre une mobilité. Troisièmement, il faut, par ailleurs, penser qu'il y a des jeunes qui choisissent des techniques, mais qui ne sont pas intéressés à faire un cours au niveau du tronc commun comme s'ils s'en allaient à l'université en lettres, en droit ou en médecine. Ils ont choisi une discipline.

Donc, notre approche de base, c'est de dire: Il faut, compte tenu de cette polyvalence qui est essentielle, avoir une formation élargie au niveau cégep, avoir la meilleure formation générale de base possible. Comment on la donne? Nous, on ne vous répondra pas à ça. Ce n'est pas vrai qu'on va entrer dans la philo ce matin et dans l'éducation physique. C'est des travaux de pédagogues de faire ça pour produire ce produit qu'on attend.

Ce qu'on voudrait, par ailleurs - et on est d'accord avec la Fédération des cégeps lorsque la Fédération vous parle, et comme l'a fait le cégep Édouard-Montpetit avant nous - lorsqu'on vous parle d'adaptation thématique de la philo ou des cours de base de français, ça peut être le même cours, sauf qu'il y a des adaptations qui sont

possibles. Je ne veux pas entrer dans les exemples, mais je pense que cela va de soi, ce qui nous amène à fonctionner beaucoup plus en termes de programmes, si on veut, qu'en termes d'approches disciplinaires, mais ça, c'est des modalités pour y arriver.

Mais à votre question de fond «Est-ce que nous souhaitons, demandons une formation de base la meilleure possible pour tous les produits du cégep - comme j'avais exclu ceux qui vont à l'université, donc le professionnel?» c'est oui et oui très fort. Oui très fort, d'autant que ce jeune-là va se retrouver souvent dans de la grande entreprise où il va devenir excessivement mobile. Dans la PME, on peut dire qu'il sera plus pointu dans son occupation, mais, un jour, il sortira de la PME pour aller dans la grande et il devra avoir de la formation de base qui lui permettra de s'adapter à ces nouveaux changements dans son milieu de base.

La technologie aussi. Pour être ouvert à la technologie - c'est ce qu'on disait tout à l'heure - on devrait avoir une connaissance des ordinateurs, on devrait avoir de l'initiation à la technologie. On devrait aussi, au général, être plus ouvert au professionnel, soit dit en passant, mais une formation générale de base à tout prix, c'est essentiel si on veut que nos jeunes puissent cheminer sur le marché du travail.

Je ne sais pas si vous voulez ajouter...

M. Bréard (Raymond): Bien, j'ajouterais seulement une chose, si vous me le permettez, c'est que...

Le Président (M. Gauthier): Pour les fins de l'enregistrement, vous êtes M. Bréard. C'est ça?

M. Bréard: Oui. Il faut bien comprendre que le cégep doit s'adapter à ses nouvelles clientèles, puis, depuis qu'il a été fondé, le cégep, il y a de nouvelles clientèles qui sont apparues fortement. Alors, il ne faut pas mélanger formation générale avec les profils. On ne peut pas, même si on a un bloc de formation générale, avoir la même formation générale dans les deux profils.

Le cégep, au niveau de l'éducation permanente, a deux profils: le profil professionnel et le profil universitaire. On ne peut pas mélanger nécessairement non plus les étudiants. Pour ceux qui l'ont vécu, en tout cas, on peut s'apercevoir que la dynamique de groupe n'est pas la même pour ceux qui s'en vont faire une carrière en droit, dans un cours de français ou de philo, et ceux qui s'en vont dans une technique. Et ça, ça peut créer des problèmes aux 15 autres qui ne sont pas aussi volubiles que les premiers.

Alors, il faut bien comprendre que le bloc de formation générale est nécessaire, fondamental et indispensable, mais pas nécessairement donné de la même manière aux deux profils. Il y a aussi le profil de ce que, nous, on appelle les étudiants qui reviennent au cégep, en formation des

adultes. Ça aussi, il faut en tenir compte. Alors, il y a des clientèles spécifiques. Il faut adapter la pédagogie en conséquence. Une des causes du décrochage, c'est souvent là que ça commence.

Mme Robillard: Mais je suis contente de votre clarification, M. Dufour, parce que j'ai l'impression que, parfois, j'entends deux discours du monde des employeurs ou du monde des entreprises. C'est pour ça que c'est important qu'on le clarifie ce matin. Le premier discours, c'est que, de fait, il nous faut une bonne formation générale de base. Mais l'autre discours, c'est que, quand on envoie des gens qui sont déjà sur le marché du travail et qu'on les réoriente au niveau d'une formation qu'on veut qualifiante, là, on veut strictement de la formation pointue.

Alors, moi, c'est important le message que vous me laissez, comme représentant du monde des employeurs, à l'effet que vous considérez toujours essentielle une formation générale, même dans la formation technique, mais une formation adaptée, dites-vous, aux programmes, qui n'est pas nécessairement... Ça, j'entends bien ça. Mais le principe de base... Et loin de moi l'idée de vous faire positionner sur trois cours ou quatre cours de philo, M. Dufour.

M. Dufour (Ghislain): Vous avez bien compris.

Mme Robillard: Mais c'est sur des principes de base importants parce que... Et là je vous amène sur une autre question, M. Dufour.

M. Dufour (Ghislain): Si vous me permettez, là-dessus, Mme la ministre...

Mme Robillard: Oui.

M. Dufour (Ghislain): ...juste un mot. Ce discours-là, vous ne l'avez... Ce qui serait différent de ce que j'ai dit ce matin, vous ne l'avez pas entendu au Conseil du patronat parce qu'on a toujours véhiculé une formation générale de base la plus élargie possible, à condition qu'on tienne compte que, dans les programmes, on ne donne pas nécessairement les mêmes cours de français pour un électrotechnicien qu'on va donner pour quelqu'un qui s'oriente en lettres. O.K.? Et c'est à peu près toujours le discours qu'on a maintenu.

Mme Robillard: De sorte que nous avons eu des propositions ici, M. Dufour, à l'effet d'assouplir la structure du diplôme d'études collégiales. Et, quand je dis assouplir, je ne dis pas diminuer les exigences. Je dis que ce soit moins rigide et peut-être de décortiquer ce diplôme en modules pour permettre aux gens qui sont sur le milieu du travail d'avoir des formations qui vont les conduire éventuellement à un diplôme...

M. Dufour (Ghislain): D'accord.

Mme Robillard: ...et que, dans chacun de ces modules-là, il y ait une partie de formation générale, une partie de formation spécialisée. Est-ce que...

M. Dufour (Ghislain): On est d'accord avec ça.

Mme Robillard: Vous êtes d'accord avec cette orientation-là. Je suis contente de vous l'entendre dire. M. Dufour, abordons donc maintenant la question du financement parce que, là aussi, ce sont des points d'interrogation.

M. Dufour (Ghislain): Oui.

Mme Robillard: Est-ce à dire que ce sont des affirmations? Vous allez me le dire.

Une voix: Ha, ha, ha!

Mme Robillard: Vous allez me le dire, parce que vous soulevez des points d'interrogation. Vous dites que 54 % de vos membres sont favorables à des frais de scolarité au collégial. Vous nous dites d'étudier la question en profondeur. Donc, vous soulevez... Qu'est-ce que le CPQ pense?

M. Dufour (Ghislain): Ce qu'il pense...

Mme Robillard: Oui ou non, des frais de scolarité au collégial?

M. Dufour (Ghislain): Ce que le CPQ pense, c'est oui, 54 % des membres nous disent oui. Mais on n'a pas beaucoup de votes. Alors, allez vérifier dans la population ce que la population pense. On ne pense pas que c'est un dossier, actuellement, qui a cheminé assez comme débat public pour qu'on puisse penser à des frais de scolarité au cégep. D'ailleurs, ce n'est pas, dans le milieu, une proposition qui, actuellement, est supportée. Alors, vous savez qu'on est aussi réaliste, au CPQ. Je ne pense pas que vous puissiez vendre ça actuellement, avec tous les débats que vous avez eus au niveau universitaire avec les jeunes.

(11 h 30)

Mais, par ailleurs, ce qu'on vous pose comme question, c'est ce qu'on appelle, en langage familial, la personne qui ne décroche pas du réseau et qui, elle, présente un coût pour la société. Qu'est-ce qu'on en fait? Et là on vous pose la question, parce qu'on est très sympathiques à ceux qui disent: Oui, mais tu ne peux quand même pas pénaliser quelqu'un qui, parce qu'il n'a pas eu une bonne orientation scolaire au niveau secondaire, prend une technique, et, après deux ans, réalise que ce n'était pas la bonne technique, et décide de faire deux autres

années dans une autre technique. On peut difficilement blâmer ce jeune-là. Alors, quand on dit que vous devez regarder le dossier, c'est qu'il va falloir que vous repensiez orientation scolaire. Le jour où on sait que tous les jeunes sont bien orientés, le problème, il est déjà différent.

Deuxièmement, on a parié beaucoup des stages, on va en reparler probablement. Est-ce qu'il a eu la chance d'en faire, est-ce qu'il a eu la chance d'aller vérifier dans le concret? Là, il n'a pas vérifié, il ne veut pas prendre de chances, il reste à l'école. Nous, on pense qu'on doit essayer de resserrer la présence dans le réseau et être certains que ceux qui y sont ont raison pleinement d'y être, et que ce n'est pas purement un désir de ne pas aller travailler. Bon. Mais vous devez baliser ça, et, tant et aussi longtemps que ce n'est pas balisé, on ne vous répondra pas. Mais c'est un dossier qui est important, et, parce qu'il est important dans le monde patronal, parce qu'il y a des organisations patronales qui vous l'ont lancé non pas comme une interrogation, mais comme une affirmation, alors c'est évident que c'est un dossier que vous devez regarder de très près.

Mme Robillard: M. Dufour, encore une fois, est-ce que vous me dites que ce n'est pas mûr pour avoir un débat public sur la question parce qu'il y a très peu de gens qui le supportent?

M. Dufour (Ghislain): Non, non, ce n'est pas ce que... Ah bon! Pour les frais de scolarité comme tels?

Mme Robillard: Oui, on revient aux frais de scolarité. C'est ça que vous me dites? Mais, M. Dufour, si les membres du CPQ, vous êtes d'accord avec des frais de scolarité, pouvez-vous nous expliquer c'est quoi, votre argumentaire?

M. Dufour (Ghislain): Bah! c'est le même argumentaire qu'à l'université, dans le fond. C'est que les coûts d'éducation sont devenus très, très, très élevés; l'État n'a plus d'argent, il faut trouver des sources de financement. Alors, parmi les sources de financement, en voici une. Il ne s'agit pas d'égorger l'étudiant et de lui demander 3000 \$, il s'agit de lui demander une contribution au réseau scolaire. C'est le même débat, Mme Robillard, qu'au niveau universitaire. Mais vous avez bien saisi mon intervention lorsque j'ai dit que je ne pensais pas que, dans la société québécoise en général, indépendamment de chez nous... On peut bien vous envoyer un mémoire, mais je ne pense pas que vous allez changer quelque chose au plan politique. Alors, il y a d'autre chose plus important dans notre mémoire, et voilà pourquoi on le lance. Mais je dois vous dire que, si on avait fait une commission sur ce à quoi vous vous intéressez aujourd'hui, notamment la formation professionnelle, il y a 20 ans, tout le monde ou à peu près nous

aurait dit qu'on était tout croches, qu'il ne fallait surtout pas parler de formation professionnelle, que c'était d'assujettir l'étudiant à ce vil marché du travail, et on se faisait lapider tous les matins par la CEQ sur la place publique. Ce n'est plus vrai. Le dossier de la formation professionnelle, aujourd'hui...

M. Gendron: J'étais là, il y a 20 ans, à la CEQ, et on ne vous lapidait pas comme ça, voyons donc!

Des voix: Ha, ha, ha!

Le Président (M. Gautrin): M. le député, dans un instant...

M. Dufour (Ghislain): Vous n'étiez pas président, à ce que je sache.

Une voix: Ça dépend de la mémoire.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Dufour (Ghislain): Alors, voilà, je termine là-dessus, et je donne la parole à M. Bréard.

M. Bréard: Bien, j'ajouterais juste un point pour attirer l'attention de la ministre là-dessus, c'est qu'il faut aussi penser que les frais de scolarité, il y a différentes clientèles: il y a l'éducation aux adultes, il y a aussi les employeurs, qui ont des attentes vis-à-vis des cégeps, cégeps qui constituent un outil de formation formidable, mais les arrimages entre les employeurs et ce qu'on peut payer, aussi, ça, ce n'est pas pris en compte. Moi, je dis oui aux frais de scolarité, mais pas nécessairement à l'étudiant qui, lui, a droit à une éducation, de la même manière qu'à celui qui retourne sur les bancs d'école, de la même manière qu'à celui d'un employeur qui paie pour une formation pointue. Il y a différentes sources de revenus, mais, actuellement, c'est impossible, c'est impossible pour un employeur de contribuer à un programme au collège, et on l'a bien vécu dans certains domaines. Alors, là-dessus, il faut penser au financement des collèges dans ce sens-là. Parce que vous avez d'autres ministères, comme la formation professionnelle, qui continuent d'avoir des problèmes avec les crédits d'impôt. Alors, nous, en tant qu'employeurs, il y a des sources de revenus, parce qu'on a des attentes, mais...

Le Président (M. Gautrin): Merci, monsieur. Je pense que, maintenant, on peut passer la parole au député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Alors, M. le Président, je voudrais, d'entrée de jeu, signaler que nous sommes habitués à la présence du Conseil du

patronat et de son représentant officiel, M. Dufour, dans les grands débats, et ce n'est pas une mauvaise habitude en soi. Je suis toujours heureux d'avoir l'occasion d'échanger avec M. Dufour et le Conseil du patronat. Alors, on vous salue sincèrement, cordialement. D'entrée de jeu, je voudrais faire une remarque, quand même. Lorsque vous avez souligné, vous, que vous vous êtes réjoui des conditions de cette commission, où tout était sur la table, je respecte votre point de vue, mais je veux juste vous signaler que, moi, en ce qui me concerne, il est peut-être trop tôt pour se réjouir, tant qu'on ne saura pas ce qui sera retenu. Ce n'est qu'au moment où on tirera les conclusions qu'on verra si, effectivement, nous avons choisi la bonne formule, c'est-à-dire de venir en commission où le gouvernement, lui, n'a jeté aucune orientation, aucune balise pour se permettre de faire ce qu'il voudra bien faire. Et tant mieux si ce qu'il dégage, c'est les consensus que la grande majorité aura vus. À ce moment-là, on n'aura pas de problème et il y aura une certaine unanimité, comme Mme Bissonnette semble le consacrer ce matin, dans le veau d'or, et tant mieux. Par contre, je trouve qu'il est vraiment trop tôt pour conclure, parce que, moi, je persiste à croire que nous aurions pu tout aussi bien faire les mêmes débats sur la formation fondamentale, formation de base, formation technique, autrement dit les grands créneaux, quand le gouvernement balise un peu les orientations et qu'il nous indique que, lui, il a une réflexion et qu'il ne demande pas à tous les autres de se décourager complètement sans qu'eux autres aient la responsabilité de le faire. Je ne trouve pas que ce soit très, très, très courageux. C'est un choix, on verra la conclusion. Je voulais faire la remarque.

Dans votre mémoire, M. Dufour, effectivement, je pense que vous êtes assez clair dans votre choix, vous aussi, de choisir à nouveau les cégeps, mais des cégeps modifiés, adaptés, où on devra apporter certaines corrections. Et, d'entrée de jeu, je vais tout de suite à la page 6 de votre mémoire. Là, je vous avoue que j'ai été surpris, un peu étonné et pas trop d'accord, mais j'ose espérer qu'avec les explications il n'y aura pas de problème, quand vous dites que, dans le fond, les collèges devraient «décerner un D.E.C. qui puisse satisfaire toutes les entreprises, sans pour autant pénaliser l'étudiant». Je pense comprendre exactement ce que vous voulez dire par ça, mais j'aimerais ça que vous l'expliquiez davantage parce qu'un D.E.C., c'est un diplôme d'enseignement collégial, c'est une formation de base, au préalable; elle est un peu plus spécialisée, lorsqu'il s'agit d'une technique, ou elle est préuniversitaire. Mais je ne pense pas qu'à ce niveau de diplomation il y ait lieu de viser à répondre adéquatement et parfaitement aux exigences de l'entreprise, parce qu'il me semble qu'on serait à un niveau de spécialisation bien trop hâtif, et les niveaux de spécialisation pour

l'entreprise... Parce que je souhaite que l'entreprise puisse avoir effectivement les techniciens qu'elle souhaite avoir, mais un bon technicien aura toujours besoin d'une excellente formation de base. Est-ce que c'est plus ça qu'il faut lire dans cette phrase?

M. Dufour (Ghislain): Bien, je pense qu'il faut lire les deux. Je pense qu'au niveau de la formation générale on a tenté de faire le point avec Mme Robillard de la façon la plus exhaustive possible tout à l'heure, et il ne faut pas remettre en cause l'idée que nous ne serions pas d'accord avec la formation générale.

La formation professionnelle, bien, à moins qu'on se comprenne mal, M. le Président, il y a un bon nombre de cégépiens qui s'en vont directement sur le marché du travail et pour qui c'est une formation terminale. Et je vais essayer d'illustrer de la façon suivante ce qu'on veut dire là, «satisfaire les besoins de toutes les entreprises». Évidemment, satisfaire d'abord les besoins de l'étudiant, mais c'est une vision d'entreprise qu'on vous véhicule ce matin. Au Conseil du patronat, on est une vingtaine d'employés. Alors, si j'embauche quelqu'un qui est spécialisé en électrotechnique, je n'ai pas un contremaître pour lui montrer comment fonctionner, il est obligé d'avoir une formation pointue, bonne immédiatement. S'il s'en va à l'Alcan, bien, à ce moment-là, eux peuvent le reformer, en fonction de leur technologie, durant trois à six mois.

Alors, le défi du cégep, dans le fond, c'est ce qu'on essaie de dire ici, c'est un défi qui est très difficile à réaliser, et on le reconnaît, c'est de répondre à deux demandeurs finalement un peu différents: la PME qui n'a souvent qu'un technicien dans une discipline et la grande entreprise qui en a plusieurs et qui peut en former. Mais, nonobstant ça, M. le député, il reste que, nous, on est d'accord avec les données qui ont été produites par le ministère de l'Enseignement supérieur, à l'effet que, de façon générale, le cégep remplit bien son rôle, et pour les deux.

(11 h 40)

M. Gendron: Merci. Vous avez rappelé, encore là avec raison, je pense, qu'il y aurait lieu d'avoir une formation technique où les liens entre l'entreprise et la formation seraient vraiment plus étroits, et on revient toujours à cette éternelle question d'augmenter le nombre de stages, d'avoir une offre de stages qui soit plus grande, mieux coordonnée, et ainsi de suite. Et je ne veux pas tout reprendre votre mémoire à la page 16. Mais je donne juste deux points précis, parce que je vous l'avais dit, je l'avais annoncé, ça me fatigue un peu qu'on en soit toujours à peu près à la même place à ce niveau-là. Et là je vous lis: «Il s'agit notamment de dresser la liste des lieux de stages potentiels avec leurs caractéristiques», et ainsi de suite.

Question précise: Qu'est-ce qui manque au représentant du patronat, qui est en liens étroits avec les entreprises, pour exiger des entreprises, depuis des années... Et là je ne porte même pas de jugement de manquer de collaboration ou pas, c'est une préoccupation que vous avez avec raison M. Dufour. Vous l'avez et on le sent, avec raison. Mais qu'est-ce qui a empêché cette commande formelle aux entreprises de mettre en place un système de relations plus étroites entre les formations professionnelles dispensées et les besoins de l'entreprise? Les cégeps, vous les connaissez. Les centres d'éducation des adultes des commissions scolaires, vous les connaissez.

C'est quoi, le problème qui fait qu'on a le même rappel à chaque mémoire lorsqu'on entend le patronat, avec raison, là-dessus, qui dit qu'il faut faire plus, que ce n'est pas assez important, que les lieux sont mal identifiés, qu'il n'y a pas assez d'arrimage? C'est quoi, le problème majeur? Qu'est-ce qui fait que ça ne marche pas mieux?

M. Dufour (Ghislain): Je voudrais d'abord dire qu'il y en a beaucoup, de stages, il faut quand même admettre ça au départ, et ils vont bien lorsqu'on est dans des secteurs où il n'y a pas beaucoup d'entreprises. Je pense aux pâtes et papiers, aux mines où, là, il y en a 10, 12 entreprises. C'est facile de les rejoindre et de structurer des contenus pédagogiques, de recycler aussi, parce que, pour les stages, on parle toujours d'étudiants, il faudrait parler de professeur aussi. Mais c'est facile de le faire.

Le problème que l'on a, c'est qu'on n'a pas quelque chose de vraiment structuré et les efforts qui se font sont toujours de cégep à entreprise, qu'on va encourager, nous. Mais, pensez simplement au nombre d'appels que reçoit Bell Canada, dans une année, pour recevoir des stagiaires, parce qu'on pointe toujours les grandes: Bell, Alcan, Eaton, dans le commerce de détail. C'est toujours les mêmes entreprises. Alors, le problème qu'on a... Et c'est une de nos propositions fermes dans notre mémoire, la création d'un centre de liaison justement structuré entre les cégeps et la Fédération, dans le cas, et le CPQ, pour être capable de procéder davantage sur une base sectorielle.

Le cégep de Trois-Rivières peut se mettre en contact avec Laperrière et Verreault dans la fabrication de la machinerie de papier. Mais, si on avait une structure qui, au niveau de la Fédération des cégeps, permettait l'intervention de l'association sectorielle, pâtes et papiers, l'Association du camionnage du Québec inc., le Conseil québécois du commerce de détail, on aurait quelque chose de beaucoup plus structuré. Et on pense, et c'est là notre demande au gouvernement, et là je vais vous le dire, on avait demandé 300 000 \$. Aïe! c'était énorme, imaginez! On a baissé ça à 100 000 \$ maintenant, juste pour démarrer quelque chose, parce qu'on dit que, dans trois ans, ce serait possible de

l'autofinancer par la **Fédération** des cégeps et les entreprises.

Or, voici une action très concrète au-delà d'autres. Il y a une expérience qui vient d'être structurée, par exemple, à Drummondville, avec le CPQ et la CEQ, conjointement. Bon. Jacques pourra vous en parler. Il y a des expériences au Forum pour l'emploi qui se font, en termes de structuration. Comment on intègre le syndicat dans les stages? Vous le savez comme moi, il y a des listes d'ancienneté actuellement, il y a un paquet de monde à l'extérieur de l'entreprise et là tu veux faire entrer un jeune. Oui, on a des problèmes. Alors, c'est ça.

M. Gendron: Mais regardez, M. Dufour, justement parce que j'avais pris connaissance de la recommandation précise que vous avez faite de créer un centre de liaison, alors trois belles petites questions, d'après moi.

Est-ce que ça vous intéresserait de le financer, puisque vous représentez les entreprises et que les premiers bénéficiaires, au premier titre, d'une meilleure formation technique plus pointue, plus adaptée, ou ainsi de suite, ou de l'enseignement professionnel, c'est-à-dire de la formation professionnelle tout court, ça demeure les entreprises?

Alors, est-ce que ça n'aurait pas été, d'après moi, une belle initiative du Conseil du patronat, pour faire un peu plus dans la formation professionnelle plus qualifiante, qui en est le premier bénéficiaire, de mettre ça en oeuvre, de le créer, de le financer et de faire les liens d'arrimage et d'harmonisation avec les instances que vous connaissez bien? Les entreprises et le patronat, c'est-à-dire le patronat et les syndicats, vous savez, vous avez raison que, dans les stages, c'est très difficile si on ne met pas le syndicat dans le coup.

M. Dufour (Ghislain): Mais, vous-même, vous avez été ministre de l'Éducation.

M. Gendron: Oui.

M. Dufour (Ghislain): Et, si on ne vous met pas dans le coup, ça n'ira nulle part, ce genre de choses là. Et c'est pour ça que, financièrement, on veut que vous y soyez. Parce qu'on ne demande pas 100 000 \$ au gouvernement, on demande 60 000 \$. Parce qu'on est déjà prêts à mettre 40 000 \$. Et on dit: Dans trois ans, vous ne serez plus là. Sauf qu'il faut, au départ, être certains que le secteur public embarque dans la démarche et ne mette pas, à côté, des structures parallèles. Alors, c'est vraiment le sens de notre démarche, vous impliquer.

M. Gendron: Mais je peux vous jurer, M. Dufour, que j'aurais l'impression d'être dans le coup en étoile si le Conseil du patronat arrivait au bureau de la ministre au 15e et disait: Voici

ce qu'on est prêt à faire demain matin, avec un centre de liaison...

M. Dufour (Ghislain): Non, mais on le fait. On le fait dans d'autres domaines. Si vous voulez, on va vous parler de la CEQ et du CPQ à Drummondville. On va vous parler de cette demande qu'ont fait la CEQ, le CPQ de crédits d'impôt pour les... Aïe! papier commun, CEQ, CSN, pour demander des crédits d'impôt pour recevoir des stagiaires en entreprise. Un paquet de choses qu'on fait déjà, surtout sur la base sectorielle. Ce qui se fait avec le **CAMAQ** en aéropatial, vous le savez, ce qui se fait avec le plastique, vous le savez. Mais il faut que le gouvernement s'implique. Et, dans ce sens-là... En tout cas, là, on adresse notre demande au ministre de l'Éducation actuel. Mais, si on avait eu à faire ce débat-là il y a 10 ans ou 20 ans, je ne sais plus, quand vous étiez là - parce que vous me parliez de 20 ans de commission parlementaire tout à l'heure, alors, pour saluer, il faut être deux - je pense qu'on aurait fait le débat exactement de la même façon.

M. Gendron: Je ne reprends pas ça, le temps est trop précieux.

Le Président M. Gauthier: M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: M. Dufour, sur le financement du réseau collégial, je suis obligé, moi aussi, de revenir, même si j'étais très attentif à ce que vous avez donné comme explication. Vous dites: Nous autres, 54 %, on est d'accord, le patronat. Vous avez un sondage, ce matin, qui nous éclaire, qui dit: La population ne semble pas être prête. Évidemment, moi, je ne le prends pas dans le sens que vous avez dit, que, quand il y a 34 % des Québécois qui sont favorables à ce qu'il y ait des frais de scolarité au niveau collégial et qu'il y en a 63 % qui sont contre... Moi, je pense que ce qui serait éclairant, M. Dufour, plutôt que de nous suggérer une réflexion en profondeur, c'est un peu de nous donner les éléments qui devraient être pris en compte pour ne pas retenir cette option de frais de scolarité, mais selon le Conseil du patronat. Très clairement, ce que ça veut dire, c'est ceci. Moi, j'estime actuellement qu'on n'a pas le taux de diplomation, qu'on a trop de problèmes de décrochage. Vous-mêmes... Et je vous reprends tout de suite à la recommandation 7, à la fin de votre mémoire, que j'ai trouvée admirable, pour de vrai: «Renforcer les services d'aide de toutes sortes offerts aux étudiants afin de réduire les échecs et les abandons.» Ça veut dire que vous avez le même constat que nous, que, actuellement, il n'y a pas assez d'encadrement, il n'y a pas assez de mesures de soutien pour faciliter le choix des jeunes, qu'ils retiennent les bons choix de carrière, et ainsi de suite. j'arrête là. Alors, moi,

je dis: Il y a tellement de choses à faire que, dans la réflexion qui s'impose, vous dites sur le sujet: Il me semble qu'on a à peu près tout sur la table pour ne pas retenir la voie de frais de scolarité.

M. Dufour (Ghislain): C'est votre conclusion qui n'est pas la nôtre, parce que...

M. Gendron: Je m'en doutais.

M. Dufour (Ghislain): Non, non. Mais de face.

M. Gendron: Donnez-moi des éléments pour que, dans la réflexion que vous me demandez de faire en profondeur sur les frais de scolarité, je tienne compte d'autres éléments.

M. Dufour (Ghislain): Mais vous avez vous-même la réponse. Vous faites état de toute une série de besoins du réseau: besoin d'orientation scolaire, besoin de cours supplémentaires, etc., qu'on identifie dans le mémoire. Il n'y en a pas, d'argent. Les cégeps publics ont été coupés, en tout cas n'ont pas ce qu'ils voudraient avoir. Vous n'êtes pas ceux qui favorisez le plus la subvention aux collèges privés, le Parti québécois.

M. Gendron: Non, ça, je vais y arriver dans une minute.

M. Dufour (Ghislain): Oui. Alors...

M. Gendron: Ne devancez pas mes questions, M. Dufour.

M. Dufour (Ghislain): Non, mais je vous connais assez bien.

Le Président (M. Gauthrin): M. le député, laissez M. le président répondre.

M. Gendron: Oui.

M. Dufour (Ghislain): Les besoins sont là. Ce n'est pas là purement, c'est dans le domaine de la santé aussi, qui fait qu'on pose tout le problème d'un ticket modérateur. Et la population est favorable. Alors, c'est face aux besoins. S'il y a d'autres formules de financement, nous, on n'a pas de problème. C'est devant un constat que nous fait le réseau collégial, à l'effet qu'il n'y a plus d'argent dans les caisses, on cherche des moyens d'augmenter les revenus des cégeps, c'est tout.

Le Président (M. Gauthrin): M. le député.
(11 h 50)

M. Gendron: Par rapport à ceux que vous avez appelés «les éternels étudiants», si on arrivait à conclure que... En tout cas, les études

que nous avons, les informations qui nous ont été transmises indiquent qu'il n'y a pas beaucoup d'étudiants qui font le choix d'être d'éternels étudiants, sans être en mesure d'expliquer la raison pour laquelle ils se comportent comme tel. Est-ce que vous seriez quand même d'accord, compte tenu de ce que vous venez d'évoquer, à savoir que le gouvernement dit qu'il n'a pas d'argent, que les coffres sont plutôt vides, est-ce que le patronat... Parce que vous ne nous en avez pas parlé très longuement, si ce n'est que de dire: Bien, pour ceux-là, est-ce que c'est la même réflexion générale? Autrement dit, dans la nécessaire réflexion sur l'ensemble de la question des frais de scolarité, est-ce que vous incluez des dispositions pour celles et ceux qui mettent plus de temps?

M. Dufour (Ghislain): Non, je pense qu'il faut faire une distinction très nette dans les deux dossiers. Il y a une accessibilité et une universalité qui doivent être protégées dans le système. Jusqu'à quel point on demande une contribution des bénéficiaires, dans le fond, comme on le fait à l'université maintenant pour les jeunes, comme on le fait dans le réseau de santé? Ça, c'est le problème d'accessibilité et d'universalité.

Dans le cas des éternels étudiants, entre guillemets, le problème se pose de façon différente. Je pense qu'il est posé d'ailleurs d'abord pour la première fois à l'occasion de cette commission parlementaire, et on manque un peu de données. C'est qui, ces éternels étudiants? Est-ce que ce sont ceux dont je parlais tout à l'heure, qui choisissent une technique, et qui, en cours de route, réalisent qu'il n'y a aucun débouché sur le marché du travail dans cette technique-là, et puis qui s'en vont dans une autre? Je pense qu'on ne les blâmera pas, ceux-là. Alors, je pense qu'il y a beaucoup d'informations additionnelles qui seraient nécessaires pour essayer de voir quel genre de ticket modérateur on impose à ces gens-là. Mais ce n'est pas du tout la même réflexion.

M. Gendron: Merci, M. Dufour.

Le Président (M. Gauthrin): Merci, M. le député. Mme la ministre... Ah, excusez-moi! M. le député de Rimouski.

M. Tremblay (Rimouski): Oui, M. le Président. Moi, je voudrais revenir sur le centre provincial de liaison. Je vous ai écouté et j'ai lu ce que vous avez marqué là-dedans, mais vous demandiez 300 000 \$, puis...

M. Dufour (Ghislain): Je vous corrige, M. Tremblay, on est endu à 100 000 \$.

M. Tremblay (Rimouski): Oui, oui, d'accord. Donc, à ce moment-là, dois-je comprendre que

votre estimation préliminaire était gonflée, un? Deuxième des choses, vous nous dites: Les gouvernements n'ont pas consenti. Puis là, vous blâmez ça, vous blâmez les gouvernements de ne pas avoir consenti 300 000 \$. Mais, par après, vous nous dites: On a une expérience formidable à Drummondville. C'est excellent, parfait, moi, je suis d'accord avec ça. Puis les cégeps réclament leur autonomie. Ils veulent avoir plus d'autonomie. Alors, pourquoi est-ce que cette structure-là ne reviendrait-elle pas au niveau de chacun des cégeps, qu'ils aient un centre de liaison avec les industries de la région ou du coin, pour pouvoir essayer d'améliorer les relations travail-éducation?

Alors, moi, je pense qu'on devrait absolument ramener ça au plan régional, ou local, de façon à tenir compte des disparités régionales, d'une part, et, en même temps, du volume d'industriels qui sont dans les régions pour pouvoir arrimer toutes ces belles intentions. Mais ça devrait se faire avec le Conseil du patronat, d'accord, au plan régional, avec les syndicats, oui, puis avec les cégeps.

M. Dufour (Ghislain): Bien, on n'a aucune espèce d'objection à faire l'expérience-pilote à Rimouski, parce que c'est évident...

M. Tremblay (Rimouski): Je serais bien d'accord.

M. Dufour (Ghislain): ...qu'on ne pourra pas faire, avec 100 000 \$, tout le réseau des cégeps. Mais il s'agit de bâtir quelque chose, il s'agit de faire intervenir des associations sectorielles qui vont être capables d'opérer sur l'ensemble du territoire, et, ce que vous aurez fait au cégep de Rimouski, qu'on puisse l'appliquer à Hull. Évidemment, pas avec l'école de marine, il y en a juste une, mais il y a des expertises qui pourraient se prendre un peu partout.

Quand vous dites que 300 000 \$, c'était gonflé, bien, écoutez là, on peut charrier là-dessus. On a expliqué à Mme la ministre que, dans la situation actuelle, on comprenait que c'était peut-être trop demandé - vous coupez partout - 300 000 \$; on a demandé 100 000 \$. On veut vous impliquer. On veut vous impliquer, on veut que vous embarquiez dans ce projet-là. Et je vous dis tout simplement que, dans le cas de Drummondville, on n'est pas au niveau collégial, on est au niveau secondaire.

M. Tremblay (Rimouski): O.K. Et, moi, remarquez bien, c'est parce que vous êtes du Conseil du patronat, puis, lorsque vous nous demandez d'instaurer des infrastructures minimales, j'ai toujours peur de ça. On part avec ça, puis, là, on met la grosse structure provinciale, puis on est embarqué dans la galère, puis on paie tout le temps. Et c'est ça qui m'inquiète.

M. Dufour (Ghislain): Si vous acceptiez...

M. Tremblay (Rimouski): Et nécessairement, après ça, nous, en tout cas je parle surtout pour les régions, on est souventefois oubliées dans cette structure provinciale.

M. Dufour (Ghislain): Ne vous inquiétez pas de celle qu'on vous propose.

M. Tremblay (Rimouski): O.K. Vous me rassurez.

M. Dufour (Ghislain): Puis, ne mettez pas sur pied celle que vous nous proposez.

M. Tremblay (Rimouski): Vous me rassurez.

M. Bréard: Et j'ajouterais...

Le Président (M. Gauthrin): M. Bréard. M. Bréard voudrait ajouter quelque chose.

M. Bréard: ...une chose. Quand on parle des mégastructures, essayez donc de faire confiance un peu plus à la dynamique des marchés. Je peux vous dire, moi, pour un utilisateur, qu'on essaie d'avoir des cours avec les cégeps, mais que l'on mise tout le temps sur la relation employeur-école. On oublie les associations. Les employeurs, eux autres, ils délèguent aux associations parce qu'ils n'ont pas toujours le temps. Mais on n'est pas admissibles aux crédits d'impôt. On n'est pas admissibles à aucun rôle et on oblige tout le temps, pour avoir des crédits d'impôt, d'avoir l'imprimatur des fonctionnaires du ministère de la formation professionnelle. Et ça, c'est une structure qui est lourde et qui est compliquée, parce que, si on permettait aux employeurs, aux entreprises et aux cégeps d'être capables d'avoir une interaction avec les employeurs via les associations, ça irait peut-être un peu mieux. Ça serait moins lourd et plus efficace.

M. Lafleur (Gaston): M. le Président...

Le Président (M. Gauthrin): M. Lafleur, vous voulez ajouter quelque chose?

M. Lafleur: En ce qui concerne le centre de liaison, pour moi, ça m'apparaît très important, parce qu'on a parlé de stages, tantôt, mais on n'a pas mentionné aussi l'importance des PME dans le rôle qu'elles peuvent avoir dans ce contexte-là. Et le centre de liaison est certainement, pour nous, si cet outil-là pouvait se créer, un élément, un outil favorable à la communication et à la concertation entre les collèges ou les cégeps et l'industrie. Et ce qui a donné lieu à cette idée-là, c'est suite à un forum d'échanges qui a été relativement intense, et on a réalisé qu'on ne se connaissait pas et qu'on avait du travail à faire. Et, quand on demande

100 000 \$, laissez-moi vous dire que les entreprises ou les associations sectorielles vont y mettre le paquet aussi, parce qu'il va falloir y mettre du temps et des énergies. Il y a beaucoup d'efforts qui vont se faire dans ce sens-là et, pour nous, ça nous apparaît essentiel, parce qu'il n'y a pas de moyens, de véhicule, actuellement, de communication étroite. Il n'y a pas de canal, il n'y a pas de catalyseur, et ça, ça nous apparaissait important.

Le Président (M. Gauthrin): Merci. En conclusion, Mme la ministre, députée de Chambly.

Mme Robillard: Malheureusement, à cause du temps, je dois me limiter, mais, M. Dufour, de même que les membres du CPQ, je veux vous remercier d'être venus au niveau de la commission. Je pense que vous avez un point de vue très spécifique, celui des employeurs au Québec et qu'on se doit de l'écouter dans ce débat public sur l'enseignement collégial québécois. Merci bien d'être venus en commission.

Le Président (M. Gauthrin): Au nom de la commission, je vous remercie aussi pour votre présentation et j'appelle maintenant le Regroupement des associations générales étudiantes de l'Est du Québec.

(Suspension de la séance à 11 h 59)

(Reprise à 12 heures)

Le Président (M. Hamel): Nous sommes prêts à reprendre nos travaux. Alors, il me fait plaisir d'accueillir le Regroupement des associations générales étudiantes de l'Est du Québec, représenté par M. Nicolas Gagnon, Mme Audrey Fortin. Et si vous vouliez nous présenter aussi les collègues qui vous accompagnent.

Mme Fortin (Audrey): D'accord. Je vais vous présenter Philippe Morin. Je vais vous présenter Pierre-Yves Guay. Moi, c'est Audrey, et Nicolas. Vous avez aussi Langis Lauzier et Sébastien Cottinet.

Le Président (M. Hamel): Alors, merci. Nous vous écoutons. Vous avez 20 minutes pour votre présentation et nous procéderons ensuite à l'échange habituel. La parole est à vous.

Regroupement des associations générales étudiantes de l'Est du Québec (RAGE)

Mme Fortin: D'accord. Je veux d'abord vous dire que je suis très contente, en tant qu'étudiante, d'être ici aujourd'hui parce que c'est intéressant que les étudiants soient là pour dire ce qu'ils pensent d'une commission dont ils sont les principaux concernés.

Je vais vous définir brièvement ce qu'est le RAGE de l'Est. C'est une association qui a pour but de promouvoir un peu l'opinion parfois **mésentendue** des particularités régionales de notre région. Ça comprend la Côte-Nord, le Bas-Saint-Laurent, la Gaspésie, les **Îles-de-la-Madeleine** et le **Saguenay-Lac-Saint-Jean**. C'est un organisme assez étendu. Nous voulons faire savoir à la commission parlementaire ce que pensent l'ensemble des étudiants de ces régions, leurs attentes, leurs besoins face au niveau collégial.

M. Gagnon (Nicolas): Peut-être une petite mise en situation avant de commencer avec notre mémoire proprement dit. Alors, on veut, par ce mémoire, ramener les enjeux non pas à des questions administratives mais aux besoins réels des étudiants pour s'assurer surtout qu'ils sont écoutés dans cette démarche, car de la formation que nous recevrons dépend, en grande partie, notre avenir et celui de la société à laquelle nous aurons à nous intégrer plus tard. Les objectifs que nous visons par ce mémoire sont de s'assurer que la situation des cégeps en région soit transmise aux législateurs; deuxièmement, de ramener la vision de l'État vers le potentiel et le positivisme des étudiants et d'accentuer la responsabilité des étudiants.

Le mémoire en tant que tel décrit la situation telle que vécue par les étudiants. Nos 13 recommandations sont diverses entre elles mais ont une progression et surtout visent le vécu des étudiants; elles sont centrées sur ce que vivent les étudiants.

Pour commencer, et, en fin de compte, par souci d'avoir une démarche équilibrée, notre première recommandation vise les prérequis collégiaux. Afin d'éviter le décrochage scolaire, dont on parle beaucoup de ces temps-ci, et de favoriser surtout l'évolution de l'élève vers un choix approprié de sa formation, et de favoriser aussi une meilleure accession mais surtout une bonne transition du secondaire vers le collégial, nous recommandons que les programmes exploratoires, qui sont régulièrement appelés programmes hors D.E.C., soient mis en fonction dans les cégeps. Le but de ces programmes-là, en fin de compte, c'est d'aider les étudiants à s'intégrer au milieu auquel ils ne pourraient normalement que toucher par une acceptation refusée ou simplement une mauvaise orientation dans leur choix de programmes.

Mme Fortin: Dans plusieurs cégeps de différentes régions, nous avons **remarqué** que, souvent, les programmes généraux ne sont pas dispensés. Nous recommandons donc à la commission que ces programmes soient implantés dans les cégeps qui, par exemple, donnent des formations uniquement spécialisées, ceci pour garder les étudiants dans leurs milieux d'origine, pour faciliter le choix de ceux-ci, éviter les déplace-

ments, et leur garder un lien avec leurs milieux.

M. Gagnon (Nicolas): La troisième recommandation: enseignants et qualité d'enseignement. Vu la lourdeur souvent démontrée des structures administratives, vu surtout que la qualité de l'enseignement est souvent reléguée au second plan, derrière les acquis des enseignants et des professionnels, considérant la dégradation trop souvent observée de la qualité de l'enseignement, nous recommandons que la gestion courante des cégeps et du personnel soit subordonnée à la qualité de l'enseignement de façon à ce que la formation fondamentale s'ouvre et s'élargisse aux besoins réels des étudiants. Cela implique aussi qu'il faudrait systématiquement prévoir un système de résolution des problèmes pédagogiques dans les cégeps et encourager surtout la formation permanente des professeurs. Toutes ces mesures-là ont en vue un seul but: la qualité de l'enseignement que reçoivent les étudiants.

Mme Fortin: Au cours de la commission, on a beaucoup parlé des cours généraux et des cours obligatoires pour les étudiants. Pour le secteur général, nous recommandons que les cours qui sont déjà en place continuent et persistent, c'est-à-dire les cours d'éducation physique, de philosophie, de français, ceci pour que l'étudiant ait un approfondissement des matières enseignées plutôt qu'une dispersion. Pour ce qui est des cours optionnels, des cours à choix, nous recommandons qu'il y ait un élargissement de l'éventail, c'est-à-dire que, souvent, l'étudiant est compromis entre seulement quelques choix, et, pour faciliter son approche personnelle de ses études, on aimerait que, dans certains cégeps, même dans la plupart des cégeps, ces cours soient différents et que l'éventail soit élargi.

M. Gagnon (Nicolas): Pour ce qui est du volet professionnel, il y a un problème qu'on constate dans certaines techniques, qui est le problème des formations trop générales, c'est-à-dire qu'on vise - ce qui est très bien, en passant - une formation, une acquisition de connaissances transférables, c'est-à-dire, pas de choses très pointues: aller dans un domaine, avoir une bonne formation mais ne pas être un spécialiste dans un seul domaine. Ça pose un deuxième problème, qui est, dans les cours optionnels, qu'il faudrait avoir à la disposition des étudiants des cours qui puissent leur permettre de mieux connaître la réalité du marché présent, tant la réalité au point de vue régional qu'au point de vue de l'évolution qu'il y aura dans le temps, du marché du travail dans lequel il aura à s'intégrer. Ça pourrait comporter, par exemple, des volets d'éthique professionnelle.

Ensuite, pour ce qui est du volet commun, le collégial, par les cours de français, par les cours de concentration, souffre d'un cloisonnement entre technique et général. Étant donné

que le contexte dans lequel évoluent les cégeps fluctue constamment, nous recommandons que le choix de cours corresponde aux aspirations des étudiants, qu'il soit commun à l'ensemble, mais surtout qu'il s'actualise au fil des années.
(12 h 10)

Mme Fortin: Nous avons aussi discuté, pour ce qui est du professionnel, des stages envers le milieu d'emploi futur ou d'une simulation complète, si le stage n'est pas possible. Dans toutes les techniques, nous recommandons que les stages soient intégrés aux programmes de formation pour bien sûr faciliter la compréhension de l'étudiant à savoir si oui ou non il adhère bien à son choix, aussi pour garder l'étudiant dans son milieu. Pour connaître l'entreprise, je pense que des deux côtés ça pourrait faciliter, c'est-à-dire que... Installer des stages dans le milieu actuel où la formation se donne, ça pourrait permettre aux entreprises de connaître la qualité des étudiants formés, et ça pourrait aussi permettre à l'enseignement de s'actualiser continuellement pour tâter le pouls un peu.

Nous avons aussi discuté du fait que les techniques qui sont spécialisées dans un milieu soient rapprochées à la région où ce milieu est le plus exploité, comme, par exemple, dans le milieu des pêches. Pour ce qui a trait aux techniques qui sont du milieu général, nous recommandons que celles-ci soient dispersées de façon équitable, parce que souvent elles sont regroupées dans les grands centres et certains cégeps pourraient accueillir au bénéfice des clientèles ces techniques.

M. Gagnon (Nicolas): Un autre volet, celui de la représentation étudiante. Considérant qu'il y a sous-représentation dans les divers comités et aux instances décisionnelles dans les cégeps, et surtout que le contact avec la base est essentiel pour une bonne prise de décision, et que le cégep appartient à ceux, en fin de compte, qui en ont besoin, nous recommandons qu'il y ait un pouvoir réel sur l'institution collégiale, que les étudiants puissent décider des grandes orientations, que ce soit par le projet éducatif institutionnel, que ce soit par la représentation aux divers comités - nous en avons déjà parlé - que ce soit par la valorisation de l'étudiant dans l'orientation que prendront les cégeps dans l'avenir. Nous recommandons que l'on garantisse, surtout qu'une volonté se manifeste et se reflète concrètement dans l'implication des étudiants au point de vue de la décision et surtout de la représentation étudiante au niveau des collèges.

Mme Fortin: Pour ce qui a trait à l'implication des étudiants également, nous avons observé qu'il y a une vague reconnaissance de cette implication dans le milieu des collèges, c'est-à-dire que cette implication donne une qualité accrue au milieu de vie des étudiants et souvent

inspire les étudiants à continuer leurs études. Donc, nous recommandons que cette implication soit considérée au même titre, puisqu'elle donne de la formation fondamentale, que d'autres cours de formation et obtienne, par conséquent, des crédits de cours. Cette implication, pour ce qui a trait aux collèges, sauve énormément d'argent et de temps aux personnes employées, parce que les étudiants deviennent un peu les actionnaires de leur collège et aspirent ainsi à améliorer la qualité de vie et touchent un peu plus leurs attaches à leur collège.

M. Gagnon (Nicolas): Règles administratives coercitives. Considérant les mesures improvisées visant à réduire le décrochage - je pense surtout à la **disparition** de la date d'abandon - et aussi à faciliter le cheminement scolaire des étudiants - on pense aussi aux changements qu'un étudiant peut faire de collège - nous recommandons qu'il soit possible de changer de collège sans avoir une perte de crédits pour les cours pour lesquels on a été évalué et on a eu nos notes. Aussi, nous prônons un retour à la date d'abandon, considérant que sa disparition entraîne plus de questionnement de la part des étudiants dans les premières semaines, ce qui est très difficile considérant qu'il n'y a pas encore eu d'évaluation. Et ensuite, en général, nous recommandons que les politiques soient proactives et non pas pénalisantes dans le sens qu'un étudiant va être valorisé s'il réussit, s'il tend vers le succès de ses études collégiales, et non pas qu'il sera pénalisé s'il ne réussit pas. Merci.

Mme Fortin: Malgré la conjoncture économique actuelle, nous voulons affirmer notre désir pour maintenir la gratuité scolaire, ceci pour éviter l'affaiblissement des efforts mis depuis plusieurs années contre le décrochage, pour augmenter l'éducation, etc. L'éducation, malgré le coût présent, rapporte beaucoup plus à une société que des gens non instruits. C'est aussi pour l'évolution de la société au complet. Donc, nous vous incitons à maintenir la gratuité.

M. Gagnon (Nicolas): Aide financière aux étudiants, maintenant. Le gouvernement, face à l'aide financière, surtout avec la limitation à quatre ans, la date limite pour finir la **complétion** des études collégiales, a une vision restrictive et punitive. Nous pensons que ce n'est pas en réduisant le nombre d'années qu'un étudiant pourra rester au cégep qu'il pourra mieux répondre aux besoins de sa clientèle. C'est plutôt en trouvant des moyens, justement, de pointer les abus et surtout faire bénéficier ceux qui en ont réellement besoin. Nous recommandons, en fin de compte, qu'une aide financière, une base d'aide financière minimale soit garantie pour la durée des études, quelle qu'elle soit, mais surtout qu'un autre élément qui constituerait un incitatif à la performance et au maintien de

l'accès à l'éducation soit introduit dans le régime de prêts et bourses actuel.

Mme Fortin: Comme conclusion au mémoire. Notre mémoire se veut un espoir à l'éducation postsecondaire puisque la facilité d'accès, l'encouragement et le support des étudiants mènera inévitablement à la reconstruction solide de notre société. Si on encourage aujourd'hui les étudiants à étudier, c'est l'État qui en bénéficiera plus tard par l'activité de ses membres, qui auront alors la possibilité de faire grandir notre pays.

Permettre à la jeunesse d'aujourd'hui de se prévaloir des mêmes avantages que celle du passé, ce n'est pas une question piège, selon moi. De plus, la jeunesse qui a passé doit supporter celle d'aujourd'hui et le fardeau fiscal qui en découle. C'est aussi une responsabilité des entreprises et, bien sûr, de la population en général.

Le Président (M. Hamel): Vous avez terminé? Merci. Nous allons procéder maintenant à la période d'échanges. J'inviterais Mme la ministre à débiter.

Mme Robillard: Oui, merci, M. le Président. Je suis heureuse de rencontrer un groupe d'étudiants qui sont intéressés au développement régional, parce que, si j'ai bien compris votre regroupement, c'est que vous considérez que d'autres associations étudiantes n'insistaient pas de façon très particulière sur le développement des régions et vos intérêts. Je pense que vous, les étudiants, qui êtes dans différentes régions du Québec, c'est ce pourquoi vous vous êtes regroupés. Alors, c'est un intérêt très particulier pour nous, les membres de la commission, de vous entendre aujourd'hui. Alors, nous sommes très heureux que vous soyez là parce que vous avez tout à fait raison de le noter. Si nous faisons une réforme de l'enseignement collégial québécois, c'est d'abord et avant tout pour vous, pour que vous ayez une formation de meilleure qualité et que vous assuriez la relève dont nous avons tellement besoin au niveau du Québec. Alors, dans ce sens-là, votre point de vue nous est très important.

Une question, d'abord, de clarification. Mme Gagnon, en commençant, parce que je n'avais pas lu ça dans... Fortin, excusez-moi, Mme Fortin. Je ne l'avais pas lu dans votre mémoire, mais tantôt, dans votre exposé, j'ai cru comprendre que vous disiez que certains cégeps en région n'offraient pas de programmes généraux. Est-ce que c'est ça que vous avez dit?

Mme Fortin: C'est-à-dire que, par exemple, le Centre spécialisé des pêches est une institution qui donne de l'enseignement collégial, et dans cette **institution-là** il n'y a pas de programmes généraux, ce qui oblige souvent les étudiants à se déplacer, souvent pour aller étudier ailleurs.

Ça fait comme sortir un peu l'étudiant de son milieu, n'est-ce pas?

Mme Robillard: Oui. Mais là vous faites référence à un centre spécialisé qui est rattaché au cégep de Gaspé.

Mme Fortin: Oui, c'est ça.

Mme Robillard: C'est parce que moi, j'étais surprise d'entendre ça. À ma connaissance, tous les cégeps de la province offrent la filière préuniversitaire et la filière technique. Certains ont des centres spécialisés dans un domaine particulier. Mais l'accessibilité à une formation préuniversitaire est là dans tous les coins du Québec.

(12 h 20)

Mme Fortin: En effet, ces deux institutions sont rattachées l'une à l'autre, mais, quand on voit un peu le contexte dans lequel c'est fait, on peut voir que les étudiants qui vont d'un côté comme de l'autre ne viennent pas nécessairement des mêmes milieux. Puis quand on voit l'argent qui a été mis dans une bâtisse comme celle-là, et puis qu'on voit souvent qu'il y a des baisses de clientèles, c'est dommage de ne pas donner l'accès à d'autres étudiants de venir profiter de ces... Il y a des laboratoires incroyables des fois dans des institutions comme ça dont les étudiants pourraient profiter, puis ça pourrait **peut-être** être rentable à la longue.

Mme Robillard: Parfait, écoutez, abordons d'autres questions dans votre mémoire. À la page 9, vous soulignez un point très important et un point très grave, à la fois, parce que vous dites que vous observez la dégradation de la qualité de l'enseignement dans nos cégeps. Alors, je veux absolument que vous m'expliquiez comment vous voyez ça. Comment ça se passe? Pourquoi vous affirmez de façon aussi importante qu'il y a une dégradation de la qualité?

M. Gagnon (Nicolas): On n'affirme pas une dégradation générale de l'enseignement collégial. On affirme que, quand il y a des problèmes avec certains enseignants ou certains membres du personnel, la pédagogie est subordonnée à une convention collective et, à ce moment-là, les étudiants sont perdants. C'est ça qu'on affirme.

Mme Fortin: On dit également qu'il n'y a pas de recours, en tant que tel, pour les étudiants qui sont mis sur pied dans les cégeps pour faire valoir leur point de vue là-dessus.

Mme Robillard: Bon, justement, je voulais aborder ça avec vous parce que vous recommandez des mécanismes officiels de résolution de plainte. C'est ce que vous dites en haut de ta page 10. Comment ça se passe présentement pour un étudiant qui a une plainte à formuler dans un

cégep?

M. Gagnon (Nicolas): O.K. Le problème avec ça c'est que les directeurs ont beaucoup d'autres choses à voir que de s'occuper des plaintes d'étudiants qui sont particulières à simplement un cours. Le but d'une telle politique, si l'on peut dire, ce serait, en fin de compte, d'amener un règlement de ces plaintes pédagogiques, que ce soit un étudiant qui se sent pénalisé, qui se sent lésé par rapport à une correction, que ce soit un étudiant qui sent qu'un professeur a des attitudes par rapport à lui qui ne sont pas correctes, si on parle d'un langage abusif ou des choses dans le genre. C'est des choses dont habituellement les associations étudiantes se sont occupées, mais il faudrait reconnaître par écrit, par des recommandations claires que faire dans de tels cas, comment régler ces plaintes-là.

Mme Fortin: Je pense que le seul recours qu'il y a présentement... Je sais que, dans mon cégep, c'est la révision de notes. C'est-à-dire qu'à la fin de ton cours si tu n'es pas satisfait de la note que tu as eue pour telle ou telle raison tu peux le faire. Mais en ce qui a trait à la compétence du professeur en tant que telle, l'étudiant n'a absolument rien à dire. C'est là où est le problème parce que, quelle que soit la note fixée, le comité ne peut pas vraiment prendre conscience de la situation vécue pendant la session de l'étudiant. C'est ça, le problème.

M. Lauzier (Langis): Il faut retenir, Mme la ministre, que, dans ces cas-là, on est souvent acculés à la convention collective. Et Édouard-Montpetit, ce matin, disait, effectivement, qu'il y avait des évaluations en ce qui concernait ses cadres, concernait aussi ses professeurs à charge de cours, mais H ne nous a jamais dit qu'il y avait des évaluations proprement dites et à quoi servent les évaluations proprement dites des enseignants puisqu'ils sont toujours acculés à cette **barrière** de convention collective. C'est là qu'est le problème de l'évaluation actuellement, et le problème des étudiants de façon majeure, c'est qu'ils ne peuvent pas, à un moment donné, aller à l'**encontre** de l'évaluation. On rencontre, entre autres, au niveau des enseignants, cette espèce de sacro-saint privilège de par la convention collective. On dit même, à l'intérieur de ce mémoire, qu'il faudrait retourner à la formation de ces maîtres qu'ils ont reçue il y a 20 ans. Est-ce qu'ils sont enclins actuellement à vivre la réalité des employeurs, les besoins économiques? C'est là qu'on pose le questionnement.

Le Président (M. Hamel): Merci, M. Lauzier.

Mme Robillard: Est-ce que je comprends bien que c'est comme deux recommandations différentes? Une est un mécanisme officiel de résolution de plainte individuelle, je dirais, d'un

étudiant en particulier qui a un problème x...

Une voix: Ou collectif.

Mme Robillard: ...et l'autre, vous remettez sur la table, je pense, la question de l'évaluation des enseignants à laquelle les étudiants peuvent participer, mais vous dites qu'il y a des **problèmes** avec les conventions collectives. Est-ce que je vous comprends bien?

M. Lauzier: Vous cernez très bien, Mme la ministre. Aussi, il faudrait revenir à un élément de la page 9, quand on questionne. Tantôt, vous demandiez des explications concernant la dégradation de l'enseignement. Il faut aller voir que quand on a instauré les cégeps, il y a 25 ans passés, ils étaient peut-être adaptés aux besoins réels, sauf qu'à l'intérieur de cette période de temps on assiste maintenant à une tout autre réalité. La formation des cégeps a été **faite** afin d'inculquer la passion de la vérité et le respect de l'intelligence. Est-ce qu'on le vit encore à l'intérieur des institutions? C'est là toute la question aujourd'hui.

Mme Robillard: Et selon vous?

M. Lauzier: Selon l'ensemble des étudiants, on est beaucoup démotivés, alors que le but du rapport Parent était de motiver, de créer l'intérêt de l'apprentissage. Ce n'est pas sûr qu'aujourd'hui les gens ont encore cet intérêt, cette passion d'apprendre quand on voit une foule de politiques qui sont mises en contrepartie et qui viennent intervenir sur le besoin fondamental d'apprendre. C'est l'essentiel de notre mémoire aussi, sur lequel on veut s'attarder. On dit qu'il y a beaucoup de politiques qui ont été mises à l'intérieur de règles, à l'intérieur des 25 ans, qui nous rendent aujourd'hui plutôt très limitatifs. C'est le **principal** d'une de nos recommandations de rendre le système de l'éducation, maintenant, à un système d'éducation proactif plutôt que de l'axer vers des punitions, des interdictions, des pénalités.

Le Président (M. Hamel): M. Guay, vous vouliez intervenir aussi, je pense.

M. Guay (Pierre-Yves): Un mécanisme de gestion de plaintes, c'est très complexe. Moi, c'est mon ouvrage à l'association étudiante; c'est moi qui s'occupe de ça. C'est très complexe parce qu'en arrivant devant un professeur, bien, il rit quasiment de moi parce que je n'ai pas de pouvoir. Je ne peux presque rien faire. Tu sais, j'arrive. Bon, je vais parler avec lui, je vais discuter et je vais donner l'opinion des étudiants qui sont venus me voir. Des fois, c'est des recours collectifs; des fois, c'est des recours individuels; des fois même, c'est une classe au complet. Alors, je vais voir le professeur. Je

discute avec lui. Si ça ne fonctionne pas, bien, la seule instance que je peux avoir, c'est le directeur des services pédagogiques. Alors, le directeur des services pédagogiques, il a des choses plus importantes à faire que de me voir pour parler. Il a un emploi du temps très chargé et c'est difficile d'avoir des rendez-vous. Alors, ce n'est pas évident. Le mécanisme de gestion de plaintes est très complexe; c'est pour ça qu'on a placé une recommandation comme celle-là dans le mémoire.

Mme Robillard: Et en continuité avec cette recommandation-là, vous nous dites aussi qu'il y a des changements à apporter au niveau de la représentation étudiante.

M. Guay: Oui.

Mme Robillard: N'est-ce pas? Vous dites que, présentement, il y a une sous-représentation étudiante dans les divers comités ou organismes administratifs et pédagogiques. Pourriez-vous nous citer quelques exemples, ce à quoi vous vous référez?

M. Guay: Je peux y aller?

Le Président (M. Hamel): M. Guay.

M. Guay: Cette année, on a réussi à faire passer en commission pédagogique que les professeurs forment un comité d'évaluation des enseignements - c'est un exemple, là - et il n'y a aucun étudiant sur ce comité-là. Est-ce que vous comprenez pourquoi? Qui sont les principaux concernés par l'enseignement? C'est bien nous. Si je me donne un cours et qu'après ça je décide de me donner une note, laquelle je vais me donner? Le maximum. Alors, c'est des choses comme ça qui se passent, qui sont aberrantes.

Mme Robillard: Est-ce qu'il y a d'autres exemples dans d'autres cégeps?

Mme Fortin: Je pense qu'à **Alma** on avait vu le problème venir de loin. On a une corporation des services aux étudiants dans laquelle les étudiants sont majoritaires. C'est des comités comme ça qu'on voudrait qui soient formés. Moi, personnellement, je suis sur le conseil d'administration de mon collège. Je suis la seule étudiante. Je ne sais pas si vous le savez, là, mais ça ne fait pas gros parmi la masse. Quand tu as une opinion un peu distincte des autres, tu ne peux pas nécessairement te faire supporter comme, par exemple, on se supporte aujourd'hui dans des comités comme ça qui sont souvent impressionnants pour un étudiant. Ce serait le fun aussi. C'est énormément intéressant pour l'étudiant. C'est superenrichissant de faire ce que tu fais là-dedans. Je suis sûre que plusieurs

étudiants seraient intéressés à y participer.

Mme Robillard: Mme Fortin, expliquez-nous pourquoi vous êtes seule au conseil d'administration alors que la loi prévoit deux étudiants?

Mme Fortin: Je ne le sais pas. Je suis la seule invitée. C'est vrai. Je ne le sais pas. Ça a toujours été comme ça. C'est la présidente de l'association étudiante qui siège. À **Alma**, c'est comme ça.

Mme Robillard: C'est que l'autre étudiant, présentement, selon la loi, c'est l'étudiant du secteur des adultes.

Mme Fortin: Ah! peut-être.

Mme Robillard: Alors, très souvent, cet étudiant-là, il est à temps partiel au niveau du cégep. On voit qu'il y a une difficulté de représentation au niveau des divers conseils d'administration.

(12 h 30)

Mme Fortin: Mais, même à deux, ça reste une minorité marquée.

Le Président (M. Hamel): Ça va. Merci. M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Oui. Je voudrais vous remercier d'avoir relevé le défi de venir échanger avec nous. D'entrée de jeu, je pense que des échanges avec les plus immédiatement concernés - et vous en êtes - sont toujours de circonstance, toujours appropriés. Et c'est intéressant que vous soyez là, parce que, comme vous le dites, on ne fait pas une réforme pour le premier objectif, c'est-à-dire de maximiser la formation qu'on pense que la société doit donner à ses gars et filles qui vont diriger le Québec de demain.

Dans ce sens-là, c'est important que vous soyez là. Et justement parce que je considère important ce que vous dites, je pense qu'il faut tenir compte de ce que vous dites, mais il faut en comprendre toute l'exactitude puis la portée. Alors, d'entrée de jeu, parce que je veux échanger le plus longtemps possible avec vous, je vais aller tout de suite à la page 5. Dans votre mémoire, vous dites: Nous observons, comme étudiants de cégep, que les tendances législatives des dernières années en matière d'éducation collégiale vont à l'encontre de l'épanouissement individuel et à l'encontre de l'image de notre société, étant davantage punitives et coercitives.

Bon. Je pourrais me réjouir d'un tel jugement sur le plan partisan. Sur le plan politique partisan, je pourrais m'en réjouir, mais je pense qu'il faut regarder ça plus sérieusement que ça. Et à quoi faites-vous précisément allusion? Parce que je trouve que c'est un jugement très sévère, très dur. Et compte tenu - je l'ai dit tantôt, mais c'est important de le répéter - que vous

vivez, vous êtes l'âme même de toute réforme collégiale, alors, si vous vivez ça dans ce contexte, dans cet esprit et que vous croyez effectivement que les tendances vont dans le sens punitif et coercitif, ce n'est sûrement pas le climat que je souhaite. Alors, **pourriez-vous** être plus explicite?

Mme Fortin: Moi, je vais vous parler... Comme la méthode coercitive des prêts et bourses. Je ne sais pas si vous le savez, mais un étudiant qui travaille est pénalisé dans ses bourses. Au lieu, il aurait peut-être pu mettre... Je ne sais pas, encourager, par exemple, les étudiants qui **performent** énormément. Mais non, c'est toujours des méthodes qui visent à restreindre un petit peu plus. En général, dans les cégeps, il n'y a pas de système d'encouragement, de revalorisation de l'étudiant en tant que tel. C'est ça qu'on vise au cégep **d'Alma** encore. C'est parce qu'on est très près des étudiants. Il y a un programme de bourses qui s'est créé par rapport aux entreprises d'Alma pour encourager les étudiants à continuer. C'est quelque chose de réel, qui se fait. C'est des méthodes comme ça qui devraient être implantées dans les cégeps en général.

M. Lauzier: Et parmi ces méthodes coercitives aussi, Audrey vient de relater le phénomène des prêts et bourses, regardons essentiellement le dernier changement qui s'est produit cet automne en ternies de matière ou de périodes d'abandon. À l'époque, on pouvait franchir la demi-session pour décider d'abandonner son cours alors qu'actuellement on doit décider de la pertinence de ce cours-là dans l'espace des 15 premiers jours. Dans les 15 premiers jours, tu dois savoir, en tant qu'étudiant: Oui, ça me plaît ce cours-là dans mon cheminement; non, ça ne me plaît pas. Le professeur me sera incompatible ou il me sera compatible. La période de temps est très courte. Plutôt que d'adopter des politiques qui nous apparaissent, nous, très coercitives face à notre cheminement, ce serait beaucoup plus logique d'avoir conservé effectivement la **période** d'abandon à la mi-session. Quand on comprend aussi le but dans lequel cette mesure a **été** mise essentiellement, de limiter les deniers qui allaient avec cette politique, alors qu'une méthode nettement plus proactive est de dire: Écoutez, voilà. Vous pouvez abandonner vos cours à la mi-session. En contrepartie, si vous allez vers une réussite de ces cours, nécessairement, vous aurez un bonis. Peu importe la forme de ce bonis, sauf qu'on s'en va avec des agents stimulateurs plutôt que des agents punitifs. C'est l'essentiel de notre mémoire à ce niveau-là.

M. Gendron: Je suis content que vous nous donniez des explications. Mais ce qu'il faut comprendre... Bon, est-ce qu'on a le meilleur régime de prêts et bourses au monde? Par

définition, oui, mais par définition théorique. Par contre, quand on le regarde, c'est évident qu'il y a des lacunes, c'est évident qu'il faudrait l'améliorer, mais c'est à ça que vous faisiez référence entre autres.

Deuxièmement. Juste une minute! Ce n'est pas tellement ce qu'on appelle des tendances législatives comme des pratiques au niveau des mesures de gestion ou de réglementation. Et vous donnez l'autre l'exemple de l'abandon de certains cours. Vous voudriez que la **période** soit un peu plus longue pour être capable de l'abandonner. C'est bien ça?

M. Lauzier: Il y a aussi, en termes de réglementation à l'intérieur des cégeps, que chaque cégep a le droit de passer certaines réglementations, bien sûr, qui sont soumises par la loi par la suite ou qui sont entérinées, découlant de la loi. Mais à l'intérieur de ces réglementations, souvent... Elles sont toujours à caractère limitatif, via les droits. On parlait de formulation de plainte, tantôt. Ce serait nettement plus agréable, comme milieu de vie, si on pouvait avoir un système qui est ouvert et qu'on se sente écouté à l'intérieur du système. C'est là que les étudiants ne se **sentent** plus écoutés, à l'intérieur du système.

M. Gendron: Vous souhaitez, à la page 6, avoir des responsabilités plus définies, plus concrètes, vous dites dans les prises de décisions académiques et administratives vous concernant. Au-delà de la participation que je connais des jeunes étudiants, normalement, qui ont au moins deux sièges au conseil d'administration, est-ce que vous pourriez être plus précis, donner des exemples? Quand on a la chance d'échanger avec des étudiants, il vaudrait mieux vous entendre sur ce que vous souhaiteriez - comment ça se passe - plutôt que de nous indiquer ce que vous n'aimez pas. On a pas mal une bonne idée de ce que vous n'aimez pas. En tout cas, moi, pour en avoir un, dernièrement, au cégep, et un qui est toujours étudiant au collège. Il me parle souvent de ce qu'il n'aime pas. Je l'invite toujours à me dire un peu plus ce qu'il aimerait. C'est avec des suggestions comme ça qu'on peut éventuellement éclairer et apporter des correctifs ou des améliorations à la réforme.

Tout le monde souhaite que le contexte de la vie collégiale ne soit pas juste plus agréable, mais permette que vous vous réalisiez plus et que vous vous sentiez davantage impliqué. Un milieu de vie, dans un collège, c'est important que ce soit créé. Vous n'êtes pas des preneurs et des preneuses de cours, selon moi, uniquement ça: un horaire, des cours, des locaux et je ne veux rien savoir. Plusieurs personnes ont **parlé** de vous donner l'occasion d'être, si on prend la comparaison, pas des têtes pleines, mais des têtes bien faites. Mais, là, on ne parie pas physiquement. Pour faire une tête bien faite, ça prend

autre chose qu'un horaire et un cours. Est-ce que vous pourriez donner quelques exemples, particulièrement au niveau des décisions académiques? C'est là que j'aimerais vous entendre, sur la place que vous voudriez occuper d'une façon plus positive dans les décisions académiques de vos institutions?

M. Lauzier: Si on y va, M. le député, en termes de comparaison au niveau d'un employé au sein de son entreprise, si son patron se limite à dire à cet employé-là: Tu fais ta job, tu prends tes clous, tu les mets dans la petite boîte, et c'est ce que tu as à faire toute une journée, et après ça tu n'as plus rien à dire, probablement que l'employé sera très démotivé au niveau de son emploi. En contrepartie, si l'employeur est très stimulé au niveau des politiques, va le consulter: Tu penses quoi? etc., il y aura un sentiment d'appartenance nettement plus accentué.

C'est un peu ce qu'on dit dans notre mémoire: De plus en plus, mettons au premier plan l'agent utilisateur qu'est l'étudiant. Le système d'éducation, il est là pour répondre aux besoins. Certes, les étudiants qui arrivent à 16 ans au collège ne peuvent pas décider de leur avenir; certes, ils ne peuvent pas décider de l'avenir, de ce que sera demain, mais donnons-leur la chance, par exemple, donner le courant auquel ils veulent accéder demain. Et, quand on parie d'un système à l'intérieur, prenons un exemple. Nos pédagogues ont décidé, récemment, de partir et d'offrir des langues secondes en abolition de différentes autres quantités de cours. Avoir la langue espagnole obligatoire, est-ce que ça fait partie de la formation fondamentale? Là est toute la question. L'ensemble des étudiants a dit non là-dessus. Par contre, on s'en vient avec des politiques sans consulter ce que veut la masse, l'agent utilisateur. Et c'est là que la réforme doit s'accentuer: aller voir l'essentiel de ce que veulent les étudiants. Bien sûr qu'à l'intérieur de ce que veulent les étudiants il doit y avoir un encadrement logique, rationnel, mais, quelque part, il faut savoir ce qu'ils veulent, ces gens-là, plutôt que de décider essentiellement dans les grands bureaux, les hauts étages de ce qu'aura la masse étudiante. C'est là tout le problème. On n'ira pas s'éterniser dans des exemples bien précis du vouloir des étudiants, mais c'est le grand principe qu'il faut retenir.

Mme Fortin: Est-ce que je peux? À la commission, ici, vous avez sûrement vu plusieurs cégeps qui ont défilé. Pourtant, très peu d'entre eux ont consulté les étudiants dans leurs revendications. C'est une chose qui, par exemple, nous tient loin du point de vue administratif. En général, les cégeps ne consultent pas leurs étudiants avant de faire des choses majeures comme celles-là. Et puis, quand on pariait d'amélioration, tout à l'heure, je pense qu'on a

une recommandation en ce sens, quand on demande que la vie étudiante soit créditée comme une activité en tant que telle, parce que c'est vrai qu'elle rapporte beaucoup aux étudiants. Parfois même, moi, je peux vous dire que mon implication dans la vie étudiante me rapporte beaucoup plus qu'un cours de yoga. C'est très sérieux et c'est vrai que ça évite énormément de temps et d'argent aux employés en tant que tels, puis ça attache énormément les étudiants. Je pense que dans ce sens-là - c'est une recommandation à laquelle je tiens beaucoup - c'est un peu du bonheur des deux côtés de la bande.

(12 h 40)

M. Lauzier: Puis ça vient accroître le sentiment d'appartenance qu'on doit avoir envers son organisation, puis, par la suite, ça va aussi permettre à l'ensemble des étudiants en région de rester dans leur région, de mieux comprendre les besoins de leur région. Les cégeps doivent être au centre de l'économie régionale, ils doivent répondre aux besoins des entreprises régionales. Et ça, c'est fondamental dans le rôle que doivent jouer les cégeps dans l'avenir: arrêter de répondre à des sacros principes économiques, provincial, national ou international. Avant tout, il faut savoir que l'entreprise qui a besoin d'une technique particulière, ce n'est pas le cégep de Montréal qui doit répondre à cette technique-là, mais bel et bien celui de la région afin de répondre adéquatement aux besoins et aux demandes des employeurs de cette région-là. Et ça va assurer la vitalité régionale par la suite, plutôt que de voir nos étudiants, quand ils ont terminé leurs acquis académiques, se diriger vers Québec, se diriger vers Montréal ou se diriger vers Vancouver, aujourd'hui.

Le maintien économique des régions passe par la formation afin de répondre adéquatement à ces besoins-là. Et c'est ça qu'il faut retenir aussi de par notre intervention aujourd'hui, Mme la ministre.

M. Gendron: Je vous laisse l'occasion justement d'expliquer davantage. Il y a un autre aspect, puisqu'on vous a. Il y a plusieurs intervenants qui sont venus nous dire que le niveau de préparation pour arriver aux études collégiales était complètement déficient, inadéquat. Alors, on a l'occasion d'en avoir six belles jeunesse devant nous. Alors, peut-être sans faire le tour, s'il y en a une ou deux, ou inversement, est-ce que vous pourriez porter un jugement là-dessus? Est-ce que vous croyez... Selon vous, quand vous êtes arrivés, vous autres, au cégep, vous étiez en mesure de faire face à ce défi-là, vous saviez exactement ce que vous alliez faire là, vous aviez un degré de préparation suffisant? Parce qu'il y en a plusieurs qui nous ont dit: Le genre de secondaire qu'on leur demande est tellement insignifiant, entre guillemets, c'est-à-dire peu, pas assez significatif pour être capable d'avoir le goût de l'effort, l'habitude du travail. Bon! Est-

ce que vous partagez ça? Et, sinon, est-ce qu'on pourrait corriger? Est-ce qu'on pourrait avoir des suggestions de votre part sur ce qui est urgent de corriger au secondaire afin de vous garantir une meilleure préparation et vous placer dans des conditions de réussite plus avantageuses?

Mme Fortin: Souvent ce qui arrive, c'est que le secondaire, c'est une grosse boîte, puis tu es là longtemps, puis, quand tu sors de là, tu es vieux. Souvent, les étudiants...

M. Gendron: Vous êtes vieux, vous avez dit?

Mme Fortin: Oui, tu es vieux...

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Fortin: ...parce qu'il y a un encadrement tellement strict que, quand tu es rendu à 16 ou 17 ans, tu ne peux plus tellement te subordonner à des conditions telles. Ce qui arrive, c'est que c'est tellement contraire au cégep que, souvent, le lien entre les deux est difficile. Souvent, quand tu attaches un chien, quand il se sauve, il se sauve longtemps! C'est pour ça que dans le mémoire on a demandé qu'il y ait plus de liens entre les deux établissements. C'est pour ça qu'on a demandé également qu'il y ait des cours qui puissent faire la jonction. C'est-à-dire que souvent des étudiants doivent reprendre une année parce que, par exemple, il leur manque des cours pour entrer en sciences. Pourquoi ces cours ne se donneraient pas au cégep? Les étudiants pourraient débiter leur formation, et ça les sortirait de la cabane l'autre bord. C'est ça l'idée là-dedans.

Le Président (M. Hamel): M. Guay voulait intervenir. M. Guay voulait continuer. M. Lauzier.

M. Gendron: Oui, oui.

M. Lauzier: J'aimerais rajouter que nous sommes heureux de vous avoir, Mme la ministre, actuellement puisque vous êtes responsable des deux ministères. Quand on a produit notre mémoire, on ne voulait pas chevaucher sur l'autre ministère. C'est pour ça que le fondement de notre recommandation à ce niveau-là était de dire: Écoutez, si le secondaire ne fait pas sa job, eh bien, voilà, pourquoi venir limiter l'accès à la formation collégiale? Les cours de base, par exemple. Moi, je suis d'âge à avoir des neveux, comme vous le voyez. J'ai un de mes neveux qui est allé un an au cégep et qui n'avait pas passé son test de français au secondaire V et, aujourd'hui, il n'y avait aucun mécanisme afin de le supporter dans sa démarche pour réussir son test de français. Il a eu la chance d'aller à trois reprises, il a eu la malchance d'avoir trois échecs à ces reprises, mais personne ne lui a dit

les barèmes de correction, personne ne lui a dit, au ministère de l'Éducation, quelles étaient ses erreurs dans ce test-là. Et c'est là tout le problème. On a un système qui est super bien construit, sauf qu'on n'a pas de suivi. Et même cette année, dans la session actuelle, il s'est vu refuser l'accès à son système collégial. Il est retourné au secondaire prendre un cours de français pour repasser cet examen-là. Vous voyez que c'est très démotivant pour lui, par la suite, l'accès à des études supérieures, plutôt que d'avoir eu des mécanismes afin de le supporter: soit de lui offrir des cours à la session été non pas 1992, mais bel et bien 1991, qui lui auraient permis de savoir ses erreurs. Pourtant, à l'intérieur de son cours habituel, il passait ses notes de façon régulière et, à l'examen, malchance, il n'a pas réussi cet examen. Et c'est là les mécanismes. Si le secondaire ne le donne pas, Mme la ministre, il devrait se retrouver au niveau collégial. Actuellement, les lacunes peuvent être corrigées par vous, c'est très heureux.

Le Président (M. Hamel): M. Guay, s'il vous plaît.

M. Guay: Dans notre mémoire, on parle de zone tampon d'un an, tout ça, avec les programmes exploratoires communément appelés hors D.E.C. Je trouve qu'il faut faire attention aussi à ça. Je vais peut-être un petit peu à rencontre de ce qui est écrit, je vais juste faire une petite parenthèse, c'est personnel. C'est juste qu'à voir tout ce qui se passe avec les centres d'aide en français, les centres d'aide en mathématiques, puis les cours de chimie qui se donnent, etc., en rattrapage, ce qu'il faudrait voir aussi, c'est: qu'est-ce qui ne se fait pas au secondaire? Pourquoi il y a tant de lacunes en français, par exemple? Une dictée d'un paragraphe où un élève a 50 fautes, ce n'est pas normal. Il y a quelque chose qui se passe. Alors, pourquoi? C'est une interrogation que je pose, mais j'ai de la difficulté avec ça.

Mme Fortin: Je pense qu'au cégep de Pierre-Yves ils ont vu le problème et ils ont mis les mécanismes. Ces mécanismes-là sont bons, sauf qu'il n'y a pas de crédits à l'étudiant rattachés à ça. L'étudiant qui veut vraiment, il va les prendre les moyens, sauf qu'il n'est pas encouragé par le système à les prendre. C'est-à-dire que les cours qu'il va prendre, comme nous autres au lab de français, il va les prendre sur son temps personnel. Ça serait intéressant que ces cours-là soient peut-être... De toute façon, les formalités, ce n'est pas vraiment ça l'important, mais c'est le fait que l'étudiant soit encouragé à les prendre. Ce serait ça l'important. Je pense qu'il y a tellement d'efforts mis envers le décrochage, ça serait tellement simple de donner ça comme période de tampon.

M. Gendron: Merci. Je vais poursuivre un peu sur d'autres sujets. À la page 9 de votre mémoire, je vous trouve, encore là, correct dans le jugement s'il est exact, mais ce n'est pas endurable, on ne peut pas tolérer ça de dire que «la bureaucratie, les droits acquis et des habitudes souvent discutables de certains établissements se sont substitués à la qualité de l'enseignement - ça commence à être majeur - reléguant au second plan les besoins fondamentaux de la clientèle étudiante».

Là-dessus, vous en avez parlé, je vais juste vous dire: Nous aussi, on a déjà été jeunes. Vous êtes en mesure, d'après moi, de signifier à qui de droit des situations qui ne doivent pas perdurer. Alors, supposons que c'est un jugement qu'il faut prendre comme tel, parce que c'est vraiment le jugement qu'un collectif d'étudiants porte dans un collège donné, bien, vous n'avez pas le droit d'endurer ça. Alors, il faut le signaler, il faut le faire savoir. Alors, moi, par exemple... Et ce n'est pas parce que c'est l'exemple, mais nos institutions existent et il faut le signaler à des gens en autorité qui sont en mesure d'apporter des correctifs rapidement à une situation comme celle-là. Là-dessus, je vais juste vous dire: Dorénavant, soyez vigilants, mais des deux côtés. À un moment donné, quand vous dénotez des pratiques qui, selon votre jugement, ne doivent pas durer et n'ont pas de sens, il faut le faire savoir haut et fort, mais correctement. Vous êtes capables de faire ça, on compte sur vous. Si vous avez un commentaire là-dessus, vous le ferez tantôt.

Je voudrais poser une autre question parce qu'il semble que vous privilégiez la formation de base améliorée en privilégiant une plage d'options plus grande. À la page 11 de votre mémoire, vous dites: Il ne faudrait pas véritablement toucher aux principes de la formation de base qu'on connaît: cours de langues obligatoire, philo, éducation physique. Ça, on ne touche pas à ça. Par contre, la plage de cours optionnels, il faudrait l'élargir, parce que vous **semblez** être d'accord aussi d'offrir une meilleure formation de base. Qu'est-ce qui fait qu'aujourd'hui des jeunes comme vous, en 1992, nous disent: Ne touchez pas au tronc commun, mais permettez-nous d'avoir une meilleure formation de base plus qualifiante en élargissant la formation optionnelle?

(12 h 50)

Mme Fortin: Est-ce que je peux? Je vais répondre à votre première question de tout à l'heure quand vous nous avez parlé de notre façon de répondre un peu aux choses qui se passaient mal dans nos collèges. C'est que, souvent... Le gouvernement a même mis en place des lois qui disent que si tu manques trois cours, un étudiant, bien, c'est un abandon automatique. Mais il y a des professeurs qui nous incitent à ne pas venir aux cours parce qu'on les dérange. Ils nous disent qu'ils ont les deux pieds dans le

ciment et que, de toute façon, qu'on vienne ou qu'on ne vienne pas, ils sont payés pareil! C'est des choses comme ça. C'est des choses qui font que, souvent, à la mi-session, les professeurs n'ont même pas ramassé 50 % de leurs notes. C'est des choses que, même si tu en parles au directeur en tant que tel, au directeur pédagogique, il dit: Bon, bien, c'est une exception. Bon, bien...

M. Gendron: Non, mais rapidement, là-dessus, c'est ça que je dis: N'endurez pas ça, de grâce! On ne peut pas, en 1992, permettre des comportements comme ça. Et si vous dites: Même si on en parle, ça ne bouge pas... On va monter plus haut, c'est juste ça que je vous dis.

M. Lauzier: Vous savez, M. le député, concernant ce fait, c'est qu'on assiste à une relation de pouvoir. Quand on vous demandait tantôt d'avoir plus de pouvoirs au niveau des modes d'intervention, c'est que les étudiants, d'emblée, n'en ont pas de pouvoirs. La seule chose qu'ils ont, c'est de partir et d'aller voir leur directeur pédagogique ou de se soumettre à la règle qu'il leur est donnée sous la main. Donc, la seule alternative qui nous reste quand vous nous dites: Écoutez! Sortez, parlez-en, parlez-en, est-ce qu'on doit partir et aller parler aux médias? Parce que c'est à peu près une des seules alternatives qui restent actuellement.

M. Gendron: Si vous êtes convaincu du bien-fondé, des fois, oui. Vous le faites pour d'autres choses, pourquoi vous ne le feriez pas là-dessus? C'est important.

Le Président (M. Hamel): Maintenant, nous allons procéder avec la partie ministérielle. Je demanderais à M. le député de Rimouski de procéder à sa période de questions. Merci.

M. Tremblay (Rimouski): Oui, M. le Président. Dans le même ordre d'idées, on est coincé tout le monde quand on a un enfant qui est au cégep et qu'il nous dit ce que vous venez de nous dire, que le professeur dit: Là, c'est bien de valeur, moi, je suis payé, puis ne me tanne pas avec ton affaire. Ton enfant te dit ça. Alors, le parent dit: Je vais intervenir, je vais y aller, moi, lui dire. L'enfant nous dit: Aïe! Vas-y pas, papa, parce que, si tu y vas, moi j'ai peur de pocher mon cours! Bon. Alors, on est pris, là, on est coincés comme parents et comme étudiants. Qui va parler? Alors, je pense qu'il faut avoir des commissions comme celle-ci pour pouvoir dire publiquement qu'il y a des choses de même. Ce n'est peut-être pas la généralité. Mais il y a des cas où c'est vraiment choquant. Je pense que vous faites bien de le souligner et ce n'est pas seulement dans le cégep où vous êtes, mais ça arrive un peu partout dans la province.

Ceci dit, mademoiselle, tout à l'heure, vous

avez dit que vous étiez la seule sur le conseil d'administration de votre cégep. Moi, je dis: Bravo! Parce que vous en représentez deux et c'est parce que vous avez les capacités de le faire. Maintenant, des fois vous vous sentez bien seule sur ce conseil d'administration, mais vous allez vous apercevoir que, dans la vie, c'est un peu ça. Moi, je suis seul ici sur 125 députés. Tous mes collègues sont autour de moi, mais je suis seul pour me débattre à travers de ça.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Tremblay (Rimouski): Puis Dieu sait si mes collègues qui sont autour de moi ont tous leurs préoccupations! Mais la vie, c'est ainsi fait et il ne faut pas avoir peur de défendre nos idées. Je pense que vous n'avez qu'à le faire avec beaucoup de conviction et je suis convaincu que vous êtes capable de le faire.

Une autre chose. Étant donné que j'ai un étudiant de mon cégep qui est ici, M. Morin, j'aimerais vous entendre au sujet des cours d'éducation physique. Vous m'avez déjà dit que c'était absolument nécessaire et qu'il fallait les conserver. J'aimerais bien avoir votre point de vue là-dessus, M. Morin.

M. Morin (Philippe): Bon! Nous autres, le RAGE, on veut garder, en fin de compte, les cours généraux, comme le cours d'éducation physique, juste parce que c'est important pour la santé mentale. Nous trouvons que c'est important pour la santé mentale; de se défouler de temps en temps, c'est important. Ha, ha, ha!

M. Tremblay (Rimouski): Très bien! Mme ou M. le président, au sujet des cours de philosophie, le Conseil des collèges nous a suggéré de réduire de quatre à deux les cours et la même chose pour les cours d'éducation physique. Quelle est votre opinion à cet égard? Est-ce que vous avez une idée? Il y a le Conseil permanent de la jeunesse aussi qui nous a fait une recommandation à peu près similaire à ça. Alors, quel est votre point de vue?

M. Lauzier: Pour vous parler de notre réflexion, M. Tremblay, là-dessus, permettez-moi de prendre la parole. Concernant les cours de philosophie, les discussions qu'on a eues sur tout le territoire étaient les suivantes: Actuellement, ils sont à quatre. Ce serait nettement plus logique de les conserver à quatre plutôt que de les réduire et, à l'intérieur de ce volet de quatre, en prendre deux à caractère très général, si on parle de technique, par exemple, et de réappliquer la philosophie, en termes de technique, après, dans les deux autres cours, plutôt que de venir réduire les cours de philosophie. Et c'est l'essentiel. Nous, c'est sur le fondement du rapport Parent qu'on base notre argumentation à ce niveau-là. Puisqu'on a eu pendant 25 ans

cette règle-là, pourquoi après 25 ans on décide qu'elle n'est plus bonne? On aurait dû le décider 5 ans après, si on s'en était rendu compte avant, et non pas faire le constat 25 ans plus tard. Donc, si on était enclin à te conserver, il y avait certainement une raison. Posons-nous la question si cette raison-là est encore valable et pourquoi elle le serait ou ne le serait pas. C'est là toute la question.

Par contre aussi, concernant les cours optionnels, pourquoi on demande aussi de conserver ces cours-là de façon obligatoire, ces quatre cours? Pourquoi on ne prendrait pas l'alternative suivante au niveau des cours optionnels: répondre adéquatement aux besoins de la clientèle plutôt que de sortir des cours comme ceux auxquels Mme la ministre se référerait lors du dépôt d'un mémoire il y a quelques jours, quelques semaines, les cours de pêche à la mouche, etc.? Pourquoi on a instauré ces cours de pêche à la mouche? Probablement parce qu'on était pris avec des contingentes à l'intérieur des cours et il fallait répondre à la demande; donc, on a recréé un nouveau système «cours de pêche à la mouche» alors que, selon nous, les cours optionnels devraient être «at large». Si quelqu'un a le goût d'aller suivre un cours de pêche à la mouche, qu'il le suive; probablement qu'il trouverait beaucoup plus pertinent d'aller suivre un autre cours plus afin de répondre à sa volonté particulière.

M. Tremblay (Rimouski): Très bien.

Le Président (M. Hamel): Mme Fortin, quelques mots.

Mme Fortin: Oui. Pour les cours de philosophie en tant que tels, le principe est bon parce qu'il touche tous les étudiants. Je pense que, quand on va voir au secondaire et qu'on oblige les étudiants à se battre avec des clarinettes et des guitares, il y en a une **majorité** qui n'aiment pas ça. Je ne vois pas pourquoi on obligerait un étudiant rendu au cégep à faire exactement la même affaire. Je pense que, de toute façon, pour l'avoir vécu moi-même dans un cours d'espagnol pendant une session, tu n'apprends pas à parler l'espagnol. Et ce n'est pas donné à tout le monde non plus. Je pense que la philosophie était une bonne matière en tant que telle, parce qu'elle touche fondamentalement l'étudiant, qu'il soit dans n'importe quelle concentration, et ça intéresse tout le monde. C'était ça le but en tant que tel de la philosophie pour la généralité.

M. Lauzier: Et pour terminer, M. le Président, rapidement sur les cours de philosophie, la réflexion qu'on avait eue aussi, c'est que la philosophie est rattachée particulièrement à l'enseignement de chaque professeur plutôt que d'avoir un programme pour l'ensemble du Québec qui répondrait plus adéquatement. Dans le sens

que si le professeur a des aptitudes à parler de philosophie, de la beauté des lustres, voilà, il part sur ce **trip-là** et bingo! Alors qu'en philosophie, il y a des fondements généraux, fondamentaux qui doivent être véhiculés, et ce n'est pas nécessairement ce que rencontre l'ensemble des étudiants à l'intérieur des institutions.

Le Président (M. Hamel): Merci. Maintenant, pour le mot de la fin, j'inviterais Mme la ministre à nous tirer ses conclusions.

Mme Robillard: Alors, sûrement qu'on aurait pu discuter longuement, surtout de cette dernière question, parce qu'il y a certaines de vos affirmations qui sont tout à fait en contradiction avec celles du Conseil permanent de la jeunesse. Je pense que ça aurait été intéressant d'avoir un éclairage encore plus grand. Malheureusement, le temps nous est limité, comme vous le savez, mais je veux vous remercier de la mobilisation que vous avez eue. Je suis certaine que ça vous a demandé des efforts de réflexion, d'analyse et de préparation pour venir nous rencontrer aujourd'hui, mais sachez combien ça a été apprécié par tous les membres de cette commission. Merci.

M. Lauzier: Nous espérons d'ailleurs, Mme la ministre, que nos recommandations iront dans le sens d'accroître le volet cégep via les besoins des employeurs et d'axer aussi...

Mme Robillard: J'ai tout compris ce que vous m'avez dit aujourd'hui.

M. Lauzier: Oui? C'est parfait.

Le Président (M. Hamel): Merci. Alors, la commission parlementaire de l'éducation suspend ses travaux jusqu'à 16 heures.

(Suspension de la séance à 12 h 59)

(Reprise à 16 h 58)

Le Président (M. Hamel): Si vous voulez prendre place, s'il vous plaît, nous allons procéder dans quelques instants. Alors, je vous prie d'excuser ces aléas de la vie parlementaire. Évidemment, c'est avec plaisir que nous vous accueillons. De par le consentement mutuel de l'Opposition et de la partie ministérielle, nous devons malheureusement compresser un peu nos périodes de temps, ce qui fait que vous aurez 15 minutes et, ensuite, 15 minutes de chaque côté, pour faire 45 minutes au total au lieu de 60. Si vous agréez à cette proposition, nous vous en serons fort reconnaissants. Alors, sans plus tarder, je vous demanderais de vous identifier et de présenter les gens qui vous accompagnent, s'il vous plaît. Merci.

Centrale des syndicats démocratiques (CSD)

M. Gingras (Claude): Merci, M. le Président. On va tenter de répondre à vos préoccupations dans le temps. Alors, pour m'accompagner, ici, aujourd'hui, pour la présentation de la position de la CSD, Mme Louise Rochefort, qui est à ma droite et qui est aux communications chez nous, et Louis Tremblay, qui est au Service de la recherche, économiste de formation, au Service de la recherche de la Centrale.

Mme la ministre, M. le Président, membres de la commission parlementaire, la CSD, qui existe depuis 1972, qui, en fait, fête 20 ans d'existence cette année, est enthousiaste de participer à cet exercice que vous faites concernant l'enseignement collégial. Nos 61 000 membres, bien sûr, proviennent de tous les secteurs d'activité économique, tant ceux du primaire, du secondaire que du tertiaire. Nous avons orienté, bien sûr, notre réflexion selon l'intérêt premier de nos membres et selon le contexte socio-économique national et international. Nous voyons en cette commission parlementaire l'occasion privilégiée de ramener le débat sur la formation collégiale à la dimension très réaliste du marché pour lequel les gens, tant adultes que jeunes, sont et doivent être préparés.

(17 heures)

Cette réalité porte différents noms pour nous. Il s'agit de la mondialisation des économies, de la globalisation des marchés, de la concurrence internationale, du libre-échange, surtout dans les domaines où plusieurs de nos membres travaillent, entre autres les industries traditionnelles, mais également celles qui pointent aujourd'hui.

Or, un contexte comme celui-ci où tout est remis en cause, où toutes les règles du jeu changent contribue largement à accroître de façon très poussée la compétitivité des entreprises. Ce que cela signifie, aussi, c'est qu'il faut réagir rapidement et efficacement. D'une part, il faut faire en sorte que nos jeunes qui complètent leurs études puissent s'intégrer plus facilement à leur nouveau milieu de travail. Il faut rendre la formation plus calquée sur la réalité des emplois pratiqués. En somme, il faut adapter les programmes de formation. D'autre part, il est primordial, également, que la formation soit accessible et pertinente, dans un contexte d'adaptation des travailleuses et des travailleurs. Cette vision est pour nous un élément majeur, voire fondamental, de l'approche globale qu'il faut adopter pour rencontrer les nouvelles exigences. La mondialisation des économies et la globalisation des marchés font déjà sentir leurs effets sur les milieux de travail. Or, dorénavant, les travailleuses et les travailleurs doivent pouvoir assumer pleinement les transitions qui s'imposeront et avoir leur place dans la conception même du changement présent et futur. Alors, ils sont prêts à assumer un rôle d'acteurs,

bien sûr, non seulement celui de spectateurs passifs, comme traditionnellement on leur a réservé cette responsabilité.

Alors, la formation des ressources humaines doit se situer dans un ensemble qui est cohérent et qui prend tout son sens dans une approche globale qui associe étroitement les partenaires. À cet effet, la CSD revendique que la formation s'inscrive dans le changement de culture et d'organisation du travail et qu'elle soit élaborée en fonction des besoins des milieux de travail et en collaboration avec les partenaires.

Lorsqu'on réfléchit spécifiquement à la formation des adultes, on constate que c'est la conception même de cette formation qui est à revoir. Quant à nous, H ne peut plus être question de formation s'ajustant uniquement aux commandes des entreprises. Nous sommes de toute évidence d'accord pour affirmer qu'il est nécessaire que la formation tienne compte de la réalité du travail. Nous, nous disons également qu'elle doit surtout être assez large pour faire place aux besoins des travailleuses et des travailleurs en leur assurant un véritable accès au travail dans un contexte perpétuel de changement.

Malheureusement, on doit constater qu'une partie importante de la main-d'oeuvre québécoise ne reçoit pas la formation propre à l'industrie vers laquelle elle se dirige. Par exemple, dans les secteurs du vêtement, du textile, de la chaussure, de l'agro-alimentaire, les employeurs exigent, à l'embauche de la majorité des travailleuses et des travailleurs, un diplôme de secondaire V. Ils les forment sur le tas, avec aucun autre objectif que de les rendre rapidement aptes à accomplir le travail. Il s'agit sûrement d'une voie plus facile. C'est la voie traditionnelle, je pense, qu'on a au Québec depuis plusieurs années. Mais elle relègue les salariés au rang de simples exécutants à qui il n'est pas nécessaire de fournir des qualifications. N'oublions pas que, former quelqu'un, c'est lui assurer une indépendance et une mobilité professionnelle.

Pour la CSD, donner de la formation, ce n'est pas uniquement former des techniciens et des techniciennes. C'est aussi assurer à tous les salariés de l'industrie une connaissance de base sur leur secteur économique, les différents éléments qui le composent, son évolution, les divers procédés de fabrication, les types de produits, les principales technologies utilisées, les méthodes de travail, l'organisation du travail, bref sur la culture du milieu de travail.

Avec les exigences nouvelles concernant la polyvalence, une formation diversifiée et élargie de ce type prend encore plus son véritable sens. Ainsi, la CSD revendique, pour les travailleuses et les travailleurs, une réelle formation qualifiante qui doit: premièrement, servir à la fois les besoins des travailleuses, des travailleurs et des entreprises; deuxièmement, être reliée à une tâche, tout en favorisant une réelle mobilité;

troisièmement, faire place à l'expression des besoins de toutes les parties et, quatrièmement, respecter la culture ouvrière et assurer sa promotion par une pédagogie adaptée.

Mais, soulignons clairement que cela doit se faire dans un processus permanent, et non de façon ponctuelle. La CSD recommande aussi que les incitatifs à la formation soient dorénavant centrés sur la personne. La personne doit être au centre de la décision de participation aux activités et aux programmes de formation. Cela doit se faire autant pour les chômeuses et les chômeurs que pour les personnes en emploi. Les décisions sur la formation ne doivent plus relever seulement des employeurs, mais, aussi, des travailleuses et des travailleurs. Ce n'est que lorsque les personnes seront des décideurs, quant à leur formation, que nous pourrons être assurés que toutes et tous auront pleinement accès à la formation.

Une autre réalité touche les travailleuses et les travailleurs en emploi, ce sont les contraintes de temps, de responsabilités familiales, de responsabilités financières. Pourtant, les besoins de formation de cette clientèle sont multiples et tout aussi **criants**, tant en matière de préformation, d'alphabétisation, de formation générale, de formation professionnelle que de formation sur mesure, car c'est de ça qu'on parle quand on parle des milieux de travail, des travailleurs et des travailleuses qui sont en milieu de travail actuellement. Ces contraintes rendent impossible la conciliation des besoins de formation de cette clientèle et les programmes réguliers de formation professionnelle. Ses besoins sont pointus par rapport à ce que lui offrent les programmes de formation secondaire et collégiale. Les petites et moyennes entreprises employant cette main-d'oeuvre ne disposent pas des facilités pour le perfectionnement qu'offrent les grandes entreprises ou les gouvernements. Il faut donc que les institutions d'enseignement s'adaptent à cette clientèle, qu'elles lui fournissent une formation adaptée sur les lieux de travail, compatible avec ces contraintes de courte durée. On doit aussi souligner que l'originalité de l'approche pédagogique employée dans cette formation, pour intéresser les travailleuses et les travailleurs, sera certainement un élément déterminant pour les inciter à s'engager dans un processus de formation plus large et continu. La CSD recommande donc que plus de ressources soient dévolues à la formation des travailleuses et des travailleurs par le développement de programmes de formation sur mesure en milieu de travail ou de tout autre programme qui saura répondre à leurs besoins.

Permettez-moi de parler un peu de l'accès à la formation. Par ailleurs, la CSD voudrait voir des améliorations être apportées à un aspect essentiel de la formation, soit les conditions d'accès. Pour nous, il est urgent d'établir un système universel de reconnaissance des acquis.

Ça, c'est le premier point, c'est un point majeur. Ce système devrait reconnaître les compétences génériques acquises au cours des expériences de travail. En prévoyant la reconnaissance des acquis **pour** la clientèle adulte, l'accessibilité à la formation en sera grandement améliorée.

Deuxièmement, afin d'encourager et d'accroître l'accès à la formation, nous proposons le congé-éducation. Cette mesure doit s'appliquer aux différents cours et programmes de formation disponibles. Elle doit aussi comporter un support financier visant à compenser les pertes de revenus de travail. Toutefois, la CSD considère que les conditions minimales d'exercice du **congé-éducation** et de retour en emploi doivent être contenues dans une loi. Sans ces mesures, le retour aux études continuera d'être un privilège réservé aux élites et aux chômeurs et chômeuses.

Troisièmement, la CSD soutient aussi que la société doit reconnaître la gratuité de l'enseignement, incluant le niveau collégial. La formation, rappelons-le, doit être accessible à tous si l'on veut répondre aux conditions du marché actuel et futur. Quant au financement des collèges et de la formation, la CSD propose une mesure réaliste. Le motif souvent utilisé par les employeurs pour ne pas offrir de formation aux travailleuses et aux travailleurs est que les entreprises qui n'offrent pas de formation recrutent les travailleuses et les travailleurs des entreprises qui offrent la formation. Pourquoi investir dans des ressources humaines qu'un concurrent recrute sans contribuer à leur formation, se disent-ils. Ce cercle vicieux doit être brisé et céder le pas à une nouvelle approche. Celle-ci doit mettre à contribution les entreprises qui ne font pas d'efforts et récompenser, bien **sûr**, celles qui investissent dans la formation. Or, la CSD recommande donc que les entreprises aient à choisir entre payer une taxe pour la formation ou effectuer des dépenses en formation. Ce choix se ferait en fonction de leurs besoins et elles recevraient une assistance financière pour un investissement supérieur au montant de la taxe à **payer**. Cette taxe devrait s'inspirer de la taxe scolaire, soit une taxe foncière devant s'appliquer à l'ensemble des entreprises. On ne parle pas de taxe sur la masse salariale. Pour nous autres, on pense que c'est nettement inapproprié dans les circonstances actuelles.

Alors, nous recommandons aussi qu'une partie des sommes recueillies serve de fonds de soutien aux travailleuses et aux travailleurs se prévalant d'un congé-éducation et qu'une autre partie de ces sommes, bien sûr, soit perçue et serve au financement de la formation professionnelle, aux niveaux secondaire et collégial, pour les personnes en emploi et sans emploi.

(17 h 10)

En conclusion, le 25e anniversaire des cégeps arrive certainement à un moment critique pour la société québécoise. Alors, la formation

doit permettre aux travailleuses et aux travailleurs d'être moins dépendants et d'accroître leur mobilité professionnelle face aux effets des fluctuations économiques sur l'emploi. Elle doit donc servir les besoins des travailleuses et des travailleurs et être adaptée à leur nouvelle réalité. Des mesures favorisant l'accès à la formation doivent être mises en place pour éviter qu'on ne réserve la formation à une élite. Or, nous estimons aussi que les jeunes ont droit à la formation la plus apte et la plus pertinente qui soit. Nous voulons les accueillir dans des milieux de travail adaptés et efficaces, parce qu'il ne s'agit pas uniquement de former ceux qui vont assurer la relève, mais, également, il faut penser à ceux qui sont déjà en emploi.

Alors, les collègues doivent effectuer un virage pour mieux comprendre et répondre aux besoins des travailleuses et des travailleurs en réallouant les ressources disponibles. L'enseignement collégial doit, bien sûr, se positionner dans la vision d'une véritable culture de la formation.

Alors, sur ce, messieurs, dames, on est à votre disposition pour essayer de participer.

Le Président (M. Hamel): Merci, M. Gingras, et merci d'avoir respecté cette période qui vous avait été allouée. Je demanderais maintenant à Mme la ministre de procéder à la période d'échanges et de questions. Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, M. le Président. Je veux d'abord remercier les représentants de la Centrale des syndicats démocratiques d'être venus présenter leur point de vue à la commission parlementaire sur l'enseignement collégial. Je pense que vous exprimez le voeu non équivoque de changements au niveau de l'enseignement collégial. En tout cas, c'est ce que j'ai compris.

Vous nous dites très clairement, M. Gingras, que former quelqu'un, c'est lui assurer une indépendance et une mobilité professionnelle, dites-vous - c'est une parole de votre mémoire - mais j'aimerais ça vous amener immédiatement à la dernière phrase de votre mémoire, à la page 21. La dernière, qui est assez percutante: «Les collègues - dites-vous - doivent effectuer un virage pour mieux comprendre et répondre aux besoins des travailleuses et des travailleurs, sinon nous devons développer de nouvelles formules et réallouer les ressources disponibles.» Si je comprends bien, vous demandez des virages, sinon il faudrait repenser toute la formule des cégeps. C'est ce que je comprends. **Peut-être** que je comprends mal, mais j'aimerais ça que vous m'expliquiez. Qu'est-ce que c'est exactement votre demande, de quels virages vous me parlez? Qu'est-ce que doivent faire les cégeps pour répondre au voeu que vous exprimez?

M. Gingras: En fait, ce qu'on exprime et ce qu'on tente d'exprimer par ça, c'est, bien sûr, le fait que les cégeps se sont souciés beaucoup en

fait de la formation des personnes qui se préparent à entrer sur le marché du travail, qui veulent obtenir une bonne préparation pour devenir les futurs travailleurs. Cependant, les travailleurs en emploi, les travailleurs qui ont un emploi actuellement, qui sont déjà dans les milieux de travail, ne bénéficient pas beaucoup des programmes actuellement dispensés par le niveau collégial. On dirait que le niveau collégial a un peu négligé cette partie de la clientèle potentielle, les adultes. Alors, quand on regarde actuellement les mutations qui se produisent dans les milieux de travail, quand on regarde les besoins d'adaptation des travailleuses et des travailleurs en emploi, on se dit: Si le virage des ressources ne se fait pas pour mettre à la disposition de la clientèle déjà en emploi la formation requise pour maintenir la qualification de ces **personnes-là** à exercer leur emploi, c'est que, demain matin, on leur réserve le sort de devenir de futurs chômeurs et chômeuses et que, demain matin, on leur réserve une seule opportunité pour devenir un étudiant du système, c'est de sortir du milieu de travail, c'est d'être déqualifié pour mieux être requalifié plus tard. Si on pense que, dorénavant, les travailleurs et travailleuses vont avoir **peut-être** à occuper cinq emplois différents dans leur vie de travail... C'est qu'on s'aperçoit qu'on n'entre plus à un endroit pour prendre sa retraite à cet endroit-là, et ce n'est plus la réalité avec laquelle on va avoir à composer. Donc, les travailleurs ont à s'adapter continuellement. Les changements vont tellement vite aujourd'hui dans l'adaptation des travailleuses et des travailleurs que, justement, on doit répondre à ces besoins-là, à ces impératifs-là de changements.

Alors, dans ce sens-là, ce qu'on dit, c'est que, si on ne repositionne pas l'enseignement collégial de façon à mieux desservir les clientèles en milieu de travail, et ce, rapidement, bien sûr, les milieux de travail devront songer à d'autres outils de formation pour assurer la permanence de leur main-d'oeuvre, la permanence de la qualification de leur main-d'oeuvre et une véritable culture de la formation dans les milieux de travail. Alors, c'est pour ça, c'est une espèce de cri qu'on lance aux cégeps pour dire: Il faut repositionner l'enseignement des cégeps pour qu'ils soient au service de l'ensemble, et non pas uniquement des travailleurs en devenir.

Mme Robillard: M. Gingras, dans le fond, je ne sais pas si je dois utiliser le mot «reproche», mais quels problèmes précis voyez-vous présentement au niveau des cégeps pour la formation des travailleurs et des travailleuses qui sont déjà en entreprise? Je pense qu'on est ici, en commission parlementaire, pour discuter des vrais problèmes. Vous dites, vous, que, présentement, il y a une difficulté particulière au niveau des cégeps, non pas pour les jeunes - c'est ce que je comprends - mais pour les adultes qui sont

déjà sur le marché du travail. Quels problèmes percevez-vous exactement?

M. Gingras: Les problèmes se situent à plusieurs niveaux. Premièrement, c'est que les programmes disponibles exigent quand même de s'ajuster aux conditions, en fait, qui sont fixées par les différents programmes. Il faut pratiquement quitter le milieu du travail pour aller chercher la formation. On n'est pas capable d'avoir une formation en milieu de travail qui soit adaptée aux véritables besoins, c'est-à-dire une formation sur mesure qui nous permette, à un moment donné, d'accroître la formation des personnes en emploi sans nécessairement qu'elles quittent leur milieu de travail, parce qu'elles doivent concilier le fait qu'elles travaillent avec le fait qu'elles doivent améliorer leurs qualifications. Dans ce sens-là, actuellement, le fonctionnement actuel des cégeps n'a pas la flexibilité pour rencontrer tout à fait ces objectifs.

Dans la définition des besoins, justement, de ces clientèles - parce qu'ils sont variés, les besoins - on doit s'asseoir et essayer de les définir conjointement avec, justement, les personnes qui sont en entreprise. Actuellement, on s'aperçoit que ça ne se fait pas tellement, ça, la formation sur mesure. Je ne veux pas dire qu'il ne s'en fait pas, des expériences. Je ne veux pas dire que ça ne se pratique pas. Mais je vous dis que ce n'est pas érigé un peu comme un système qu'on veut mettre de l'avant et «prioriser». Dans ce sens-là, il y a beaucoup de lacunes dans certains milieux de travail, parce qu'on s'aperçoit qu'on tente de partir... On va prendre l'exemple de l'industrie du textile, entre autres. Actuellement, il s'est parti un institut du textile, justement, pour assurer la formation des techniciens dans l'industrie du textile parce que le réseau régulier ne répondait pas à ces besoins-là. Ça, c'est un exemple. Il y en a d'autres où, actuellement, on entend ces mêmes réflexions. On dirait que le système ne réussit pas à rejoindre les besoins des milieux de travail.

Comment on est capable de le faire? Je pense qu'il faut développer une concertation avec les milieux de travail et voir comment on est capable, partant des besoins, de développer les programmes sur mesure pour faire en sorte qu'on va inscrire, justement, les personnes en emploi dans des programmes qui vont leur être accessibles, parce que le problème, c'est que, là, il faut que ce soient les travailleurs qui se rendent accessibles aux programmes qui sont à leur disposition.

Mme Robillard: Je vous avoue, M. Gingras, que vous me surprenez dans vos affirmations parce qu'on entend plutôt le discours inverse, que peut-être que les cégeps font trop de formation sur mesure, parce qu'ils en font énormément. Ils font trop de formation sur mesure. Parce que de la formation sur mesure,

comme vous savez, c'est une formation pointue qui est de courte durée, et le milieu des entreprises, le milieu des employeurs, souvent, vient nous dire qu'il faudrait peut-être que les adultes s'inscrivent plus dans une formation qu'on dit qualifiante, pour ne pas strictement aller chercher la formation pointue, mais qu'éventuellement le travailleur ou la travailleuse ait accès à un diplôme, aussi, pas strictement pour répondre à un besoin précis, pointu du marché du travail. Et vous, vous **semblez** me dire, en tout cas, parce que c'est ce que vous dites à la page 14, que vous considérez la formation continue essentielle pour permettre aux travailleurs et aux travailleuses d'être libres dans leur cheminement professionnel, mais vous suggérez qu'il faut leur permettre de s'adapter aux exigences par une formation pointue et de courte durée. Donc, c'est ce que je comprends à la page 14, ou si ce n'est pas votre demande que vous me faites?

(17 h 20)

M. Gingras: La formation pointue et de courte durée, c'est un aspect. Là, on parle de la formation technique, d'une façon particulière.

Mme Robillard: Oui.

M. Gingras: Mais, nous autres, on dit: La formation doit être dans un cadre beaucoup plus global que ça. Le travailleur doit être préparé, non pas seulement à faire une tâche dans son entreprise, mais doit être préparé en fonction de l'industrie dans laquelle il s'est dirigé. Or, pas nécessairement avec une connaissance limitée à certaines opérations professionnelles particulières, mais, également, ça doit lui donner... La formation de courte durée à laquelle on se réfère, c'est qu'il faut absolument qu'on en arrive à permettre à des travailleurs d'améliorer leur formation générale, sans nécessairement que ce soit la formation technique pointue là, leur formation générale leur permettant d'avancer dans leur formation pour aller chercher d'autres qualifications éventuellement, leur permettre de le faire dans des programmes de courte durée, pas nécessairement sur la formation technique comme telle.

Louis Tremblay, un de mes collègues, va ajouter dans ce domaine-là.

M. Tremblay (Louis): On est pleinement d'accord avec la formation continue, mais est-ce que les adultes du milieu de travail y ont actuellement accès? Quand je parle d'accès, oui, ça ne coûte pas énormément cher, s'inscrire au cégep, mais est-ce qu'ils ont le temps, le soir, avec les responsabilités financières et familiales qu'ils ont, est-ce qu'ils ont le temps vraiment de se présenter dans un cégep pour étudier et aller chercher un diplôme? C'est pour ça qu'on propose, entre autres, un congé-éducation avec des moyens financiers qui permettraient aux adultes de se retirer du marché du travail

pendant une période de 6 mois à 12 mois pour aller suivre des cours à temps plein au cégep. Mais on est réaliste, on sait bien que les gens **qui** ne pourront pas quitter les milieux de travail, il faut qu'ils aient de la formation pointue pour s'adapter aux changements. Donc, il y a deux besoins: un besoin d'adaptation et un besoin de formation continue. Et les cégeps ont un bout de chemin à faire. Il y a des mesures qui doivent être mises en place pour favoriser l'accès à la formation continue et à l'adaptation.

La Présidente (Mme Hovington): M. le député d'Abitibi-Ouest, c'est à votre tour.

M. Gendron: Bonjour. Je veux saluer M. **Gingras**, ainsi que les gens qui l'accompagnent. Sincèrement, je pense que c'était requis de la CSD, qui s'intéresse à des questions éducatives, et, comme vous avez mis l'accent sur une meilleure formation liée aux besoins de l'entreprise, vous avez quand même beaucoup de travailleurs et de travailleuses qui oeuvrent dans ces secteurs-là, c'était important, je pense, d'entendre son point de vue.

Moi, je n'ai pas énormément de questions parce que je trouve que votre mémoire, pour ce que vous vouliez illustrer, est explicite, est précis, et il répond effectivement à cette volonté que nous avons comme membres de la commission de recevoir l'éclairage le plus large possible afin d'apporter les correctifs qui s'imposent. Et on est tous d'accord, je pense, qu'il s'impose des correctifs majeurs, c'est une nécessité.

Trois choses, pour profiter de votre présence. Il n'y a pas beaucoup de gens qui ne conviennent pas que, pour une meilleure formation technique, qu'elle soit pointue, circonstanciée, bien assise ou pas sur une bonne formation générale, il n'y aurait pas lieu de s'assurer qu'il y ait plus de formation qui se prenne directement en entreprise, ce qu'on appelle la formule des stages au niveau technique. Vous n'avez pas évoqué cette question-là. Ce n'est pas un reproche. Je veux savoir: Quant à la CSD, est-ce que vous croyez qu'effectivement c'est une formule qu'on doit privilégier? Si oui, est-ce que vous y voyez des réticences et, s'il y en a, pour quels motifs croyez-vous qu'il y ait lieu d'avoir des réticences? C'est par la non-implication des travailleurs ou... Il faudrait décrire un peu comment ça se passe chez vous puis suggérer les correctifs qui s'imposent, parce que, moi, je souhaite que les partenaires syndicaux comme vous autres puissent être mieux associés à la nécessité d'avoir une formation plus basée sur les stages en entreprise.

M. Gingras: La formation en milieu de travail, pour nous, c'est l'axe, justement, de nos revendications. On voudrait que la formation, on la donne plus, on la situe plus dans les milieux de travail pour permettre, justement, aux tra-

vailleurs d'y avoir un meilleur accès. Il est évident que, si ce n'est pas comme ça, si on essaie systématiquement de sortir les travailleurs des milieux de travail pour leur assurer la formation plus pointue, comme vous dites, plus rattachée, disons, à l'industrie dans laquelle ils évoluent, ça va être difficile de rencontrer ces besoins-là. On va continuer d'assister à une situation où les travailleurs ne se forment pas parce que, justement, les conditions pour leur permettre, justement, d'acquérir cette formation-là ne sont pas là. Alors, c'est le problème avec lequel on vit, c'est le problème auquel on est confronté actuellement. Quand vous dites qu'on ne met pas l'accent sur cette vision-là de l'enseignement en entreprise, je suis un peu surpris parce que c'est un peu là-dessus qu'on insiste.

M. Gendron: Non, pas du tout, M. **Gingras**. Il n'y a pas de problème, vous avez bien fait d'apporter la clarification additionnelle. Mais je pense qu'on va se comprendre facilement. Ce que je dis tout simplement, c'est qu'on ne peut pas réviser l'avenir de la formation des études collégiales sans tenir compte des jeunes qui ne sont pas en situation de travail ou d'emploi présentement. Tout le monde, ou à peu près, reconnaît que, pour ce qui est d'une meilleure formation technique, on n'a pas 25 façons d'en faire, c'est de permettre à des jeunes d'aller prendre leur apprentissage concret chez des entrepreneurs, chez des entreprises, dans des lieux de travail concret. J'ai dit: Je ne trouve pas un commentaire sur la nécessité de cette forme de stage. C'est ça que j'ai dit. J'ai bien lu votre mémoire et je pense le comprendre. Je veux savoir: Est-ce que vous êtes ouverts? Parce que je le sais, je ne suis pas fou, je connais ça un peu, les entreprises, puis je sais que ça crée des implications. Il y a des travailleurs qui sont en place puis il y a les conventions collectives, puis vous en êtes, des gens qui avez à gérer correctement ces dispositions-là. Je veux savoir votre degré d'ouverture sur la participation des gens dans des stages en **entreprise**. Êtes-vous prêts à être souples, ouverts, et à regarder ça avec les directions collégiales pour que, bien sûr, les unités syndicales puis les travailleurs soient dans le coup, mais que les jeunes puissent y aller? C'est de ça que j'aimerais vous entendre parler, de cette forme de stage.

M. Gingras: Là, je saisis mieux la portée de votre question, M. **Gendron**. Alors, bien sûr, je vais tenter d'y répondre. Comme vous dites, il y a des préoccupations dans les milieux de travail par rapport aux stages parce que, justement, souvent, on a utilisé cette main-d'oeuvre un peu pour déplacer des travailleurs actifs des milieux de travail et les mettre sur le chômage. De façon générale, les travailleurs accueillent bien et sont très ouverts au fait que des stages en milieu de

travail soient considérés comme un élément important de la formation. Les travailleurs, et la CSD de façon générale, sont en faveur de ce qu'on appelle l'expérience de travail comme faisant partie de la formation d'une personne qui vise à devenir, à un moment donné, un **travailleur** d'une industrie. Alors, nous sommes en accord, en fait, avec les stages en milieu de travail, il y a une certaine ouverture, mais il va falloir qu'on entoure ça de conditions et de **critères** qui fassent en sorte que ça ne vienne pas remplacer, quand même, des travailleurs actifs, qu'on permette à des travailleurs de venir chercher de la formation. Je pense que la meilleure façon de leur permettre de venir chercher de la formation et de l'expérience, c'est de leur adjoindre des personnes d'expérience qui sont en milieu de travail. Ce n'est pas d'envoyer chez elles les personnes d'expérience et de les remplacer par des stagiaires. Alors, dans ce sens-là, nous autres, on est... il y a une ouverture, sûrement, là-dessus.

Ce qu'on pense qui pourrait favoriser énormément, justement, les stages en milieu de travail, c'est cette espèce d'échange qu'on souhaite voir s'établir entre ce qu'on appelle un travailleur ou un étudiant qui se prépare à entrer sur le marché du travail, qui veut faire un stage pratique pour expérimenter sa formation en milieu de travail, et le travailleur qui est actuellement sur le marché du travail et qui désire, lui, compléter sa formation. Pourquoi n'y aurait-il pas une espèce de formule ou d'entente qui ferait que le stagiaire pourrait entrer dans les milieux de travail, venir faire une expérience pratique de travail dans les milieux de travail dans le cadre de sa formation et, d'autre part, que des travailleurs en emploi puissent aussi retourner au collège pendant cette période-là et continuer leur formation? Une espèce de programme mixte, où tu as tant des travailleurs de l'industrie qui peuvent avoir accès à des programmes, à des cours, puis, pendant ce temps-là, il y a des stagiaires qui viennent, dans les milieux de travail, chercher une expérience pratique de travail avec les équipements du milieu.

Alors, c'est un peu dans ce cadre-là qu'on dit: Il y aurait sûrement des avenues intéressantes à explorer, et pour satisfaire les conditions d'accessibilité des deux, c'est-à-dire la formation pratique, parce que c'est évident, de plus en plus les étudiants, ce qu'ils déplorent quand ils arrivent dans les milieux de travail, c'est de ne pas avoir eu d'expérience pratique de travail dans le cadre de leur formation. Parce qu'il y a tout un monde de différences entre ce qu'on apprend à un moment donné avec les équipements avec lesquels on les apprend aussi dans les collèges et quand on se retrouve dans les véritables milieux de travail avec les outils avec lesquels on est obligé d'assumer, justement, les tâches pour lesquelles on a été formé. On a tout

un monde de surprise entre les deux. Alors, souvent, le stage en milieu de travail serait bénéfique, je pense, pour tous les étudiants qui se préparent à entrer sur le marché du travail et, d'autre part, ce serait **peut-être** l'occasion, aussi, de permettre à des travailleurs en emploi de venir aussi profiter de certains cours de courte durée pour améliorer leur formation en vue d'un diplôme.

(17 h 30)

M. Gendron: Je voudrais poursuivre dans le même genre ou dans le même sens. À la page 14 de votre mémoire, M. **Gingras**, vous dites assez clairement, c'est bien compréhensible, la recommandation que vous faites: «La CSD recommande donc que plus de ressources soient dévolues à la formation des travailleuses et des travailleurs par le développement des programmes de formation sur mesure en établissement ou tout autre programme...» Précisément, quand vous faites une recommandation comme ça, «plus de ressources soient dévolues à la formation des travailleuses et des travailleurs», si vous avez fait la recommandation, vous l'avez évaluée et vous y avez pensé. À quel type de ressources pensez-vous concrètement, ou si c'est strictement par une plus grande implication financière des entreprises que vous croyez qu'on va arriver à l'objectif que que vous souhaitez?

M. Gingras: Non. On parle surtout de la possibilité de bénéficier des infrastructures de l'enseignement collégial dans le sens des professeurs, des ressources pour l'enseignement, parce qu'il n'est pas évident que les entreprises sont toutes dotées de ces ressources et qu'elles sont en mesure, justement, de répondre à ces besoins dans les divers milieux de travail. Vous savez, le Québec est bâti quand même avec la PME, petite et moyenne entreprise, et ce n'est pas toutes les entreprises qui ont la grosseur et l'ampleur voulues pour, à un moment donné, développer leurs ressources en matière de formation. Alors, ce qu'il faut, c'est qu'il y ait des ressources de soutien, justement, aux entreprises dans le but de mieux cerner les besoins de formation de leurs travailleurs, de définir les besoins qu'elles ont et aussi les ressources pour leur permettre, justement, d'évoluer dans le cadre d'un programme et d'une planification de la formation, justement, des travailleurs de ces différents milieux de travail. Et, bien sûr, la formation plus pointue, c'est les techniciens qui peuvent, à un moment donné, se déplacer et venir en entreprise assurer cette formation.

M. Gendron: Je suis content de votre réponse, pas parce que... Je pense que ça va dans le sens que vous avez discuté tantôt avec la ministre. La ministre évoquait ou mentionnait qu'elle croit, elle, qu'il s'en fait beaucoup, de la formation sur mesure et de la formation pointue. Moi, je prétends qu'elle a raison, mais pas à la

même place où vous oeuvrez et pas à la même place qu'il faudrait le souhaiter, puis pas parce que je suis contre là où il s'en fait. Dans la grande entreprise et l'entreprise privée, je vais appeler ça de même, de haut gabarit, elle a raison, mais, dans la petite et moyenne entreprise québécoise, où on dit quand même que 65 % à 70 % de l'emploi est là, on est encore loin de ce que j'appelle les mesures requises et nécessaires. Et la question que j'ai posée et la réponse que vous avez donnée ont permis d'indiquer que c'est là-dessus que vous faisiez une recommandation pour élargir davantage la formation et les ressources à de l'accessibilité de formation, mais au niveau des petites et moyennes entreprises, parce que c'est souvent celles qui ont le plus de difficultés, pas par mauvaise foi, à s'adapter à la réalité, commercialisation, compétitivité, nouveaux marchés, technologie, et ainsi de suite.

Merci pour vos commentaires là-dessus. Dernière question. Vous êtes un de ceux, je ne sais pas si c'est parce que vous fêtez vos 20 ans, mais je trouve que vous avez raison de rappeler que, pour ce qui est du financement de la formation professionnelle et d'une meilleure formation, que ce soit, encore là, pointue ou de base, il va falloir trouver une formule pour que nos entreprises s'impliquent davantage. Je n'ai pas envie de refaire les chiffres, mais la ministre les a, ces chiffres-là. La réalité est qu'au Québec c'est probablement l'endroit où les entreprises s'impliquent le moins financièrement, d'une façon directe. Et je ne veux pas entendre ce que je sais; moi, je sais ça, qu'elles paient quelque impôt, de temps en temps, mais il y a des échappatoires fiscaux. On vient de voir le rapport du fédéral, puis, bon! Elles ne me feront pas brailler en disant: Oui, mais on contribue comme tout le monde. C'est vrai, mais vous bénéficiez bien plus que tout le monde d'une formation qualifiée, efficiente, qui permet un plus haut niveau de productivité et de rentabilité.

La question que je veux vous poser... À moins que j'aie mal compris, vous avez décrit une façon de procéder, un peu là, ça pourrait être comme la taxe scolaire, et j'ai cru entendre, et je veux juste vérifier ça, que vous étiez contre le fait d'envisager un pourcentage de la masse salariale des entreprises à la formation professionnelle et à la main-d'oeuvre. J'ai bien de la misère à comprendre pourquoi vous êtes contre, si c'est bien ça que j'ai compris, et j'aimerais que vous détailliez un peu plus comment on pourrait l'appliquer concrètement pour que les entreprises qui ne font pas de formation aient effectivement à payer un peu plus pour le coût que ça représente pour le Québec. Nous, on est des tenants de cette thèse-là, on y croit. Nous sommes rendus là. Il faut absolument qu'il y ait un peu plus d'argent qui soit généré en formation professionnelle, mais que ça ne vienne

pas toujours par l'impôt direct de l'ensemble des contribuables. Il faut que ceux qui en profitent le plus puissent contribuer davantage.

M. Gingras: Bon. Écoutez, là-dessus, on a réfléchi assez longuement et, pour nous, il devient un petit peu difficile de penser à l'investissement des entreprises en fonction de la masse salariale de ces entreprises-là, parce que la masse salariale, souvent, c'est un indicateur qui est assez faux de la santé financière de l'entreprise, O.K.? puis de sa capacité de payer aussi. Ce qu'on préférerait, bien sûr, au départ... Je pense qu'on s'entend avec ce que vous venez de dire, c'est que les entreprises, au Québec, ne participent pas assez financièrement à la formation et n'investissent pas suffisamment dans la formation. On s'aperçoit que toutes les sociétés qui ont réussi et qui performant bien au niveau de l'adaptation de leur main-d'oeuvre sont celles où les entreprises acceptent d'investir dans la formation. Or, ce qu'il faut faire au Québec, bien sûr, il faut créer ces incitatifs qui font que les entreprises vont contribuer plus à la formation de leur main-d'oeuvre et vont être associées plus étroitement à financer, justement, les efforts de formation.

Ce qu'on dit, nous autres, c'est... Écoutez, on parle de la taxe foncière, mais on parle de quelque chose qui est semblable à ça en termes de taxation. Ce qu'on voudrait, c'est qu'au lieu de taxer les masses salariales qui, souvent, sont très peu indicatrices de la santé financière ou de la capacité financière des entreprises, et, aussi, de plus en plus, quand on parle de masse salariale, c'est qu'on parle de compétition... Quand on parle de l'environnement nouveau dans lequel on est placé, c'est qu'il ne faut pas tout faire porter sur la masse salariale. Or, de plus en plus, je pense qu'il va falloir penser à taxer les entreprises en fonction de leur santé financière, de leur capacité financière, de leurs actifs, en fait, et de leur richesse. Or, dans ce sens-là, ce qu'on souhaite, c'est qu'on trouve les modalités d'une taxe qui soit plus axée sur leur santé financière, leur capacité de payer et leur profitabilité, pour dégager justement des montants et pour les inciter, justement, à investir. C'est que ce montant de taxe étant établi par rapport à leur capacité de payer, c'est qu'elles investissent elles-mêmes cet argent-là. Dans la formule qu'on souhaite, c'est que ce soient elles-mêmes qui l'investissent parce qu'on pense qu'en l'investissant elles-mêmes elles vont choisir justement la formation la plus adaptée à leurs besoins et que ça va répondre de façon plus spécifique à leurs besoins. Si elles ne le font pas, c'est que, bien sûr, elles vont probablement continuer de recruter leur main-d'oeuvre ailleurs, chez des entreprises qui vont se soucier un peu plus de la formation de la main-d'oeuvre, c'est qu'elles paieront quand même une taxe qui sera dirigée aux entreprises qui font de la formation et qui

investissent en formation de façon à compenser, en partie, les efforts de formation qu'elles font, ces entreprises-là.

Alors, il faut qu'on arrive à un système qui va faire en sorte qu'on taxe à la bonne place pour ne pas, non plus, enlever, diminuer la compétitivité des entreprises face à l'environnement dans lequel elles ont à oeuvrer si elles veulent avoir du succès et, deuxièmement, il faut avoir un système qui soit un incitatif à la formation et à l'implication directe des entreprises et qu'elles soient récompensées, alors que celles qui ne feront pas d'efforts, bien, elles ne feront que payer en continuant de bénéficier des efforts des autres, comme c'est le cas actuellement.

M. Gendron: Merci, M. Gingras.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. Alors, en conclusion, Mme la ministre.

Mme Robillard: Ça va. Je pense que les explications ont été très claires. Merci, M. Gingras, d'être venu, au nom de la CSD, nous présenter votre opinion sur ce que les cégeps doivent faire pour répondre aux besoins des travailleurs et des travailleuses. Merci bien.

M. Gingras: On vous remercie et on vous souhaite une bonne fin de travaux.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. Alors, j'inviterais maintenant l'Association nationale des étudiantes et étudiants du Québec à bien vouloir prendre place. Nous allons suspendre une minute.

(Suspension de la séance à 17 h 40)

(Reprise à 17 h 41)

La Présidente (Mme Hovington): Alors, la commission de l'éducation va reprendre ses travaux avec l'Association nationale des étudiantes et étudiants du Québec représentée, je crois bien, par la porte-parole, Mme Mélanie Desmarais-Sénécal. Non?

Association nationale des étudiantes et étudiants du Québec (ANEEQ)

Mme Belleau (Nathalie): Nathalie Belleau.

La Présidente (Mme Hovington): Nathalie Belleau? Ah! On n'a pas le nom ici. Ah! c'est vous, Nathalie Belleau?

Mme Belleau: Oui.

La Présidente (Mme Hovington): D'accord. Bonjour et bienvenue à la commission de l'éduca-

tion. Si vous voulez bien nous présenter vos collègues.

Mme Belleau: André Gagnon, porte-parole de l'ANEEQ, et Jérôme Leclerc, du cégep François-Xavier-Gameau.

La Présidente (Mme Hovington): Jérôme Leclerc. Nous ne l'avions pas sur la liste.

Mme Belleau: Excusez-moi, notre délégation n'est pas complète. Ils sont juste en bas, ils s'en viennent rapidement. On est désolés. Ils étaient en bas puis ils reviennent.

La Présidente (Mme Hovington): De toute façon, M. André Gagnon peut commencer déjà à nous expliquer le mémoire parce que nous n'avons pas reçu le mémoire à la commission de l'éducation. Alors, nous sommes tout ouïe, tout oreilles. Nous n'avons pas lu avant votre mémoire. Vous avez 15 minutes.

M. Gagnon (André): J'aimerais exprimer toutes nos excuses à la commission parlementaire de n'avoir pas, à ce jour, si ce n'est dans les minutes qui précèdent, fourni copie du mémoire. Comme nous l'avions exprimé, nous avions demandé le report de la commission parlementaire pour nous permettre de faire une consultation large, tel que c'est notre tradition, auprès de nos membres pour formuler un mémoire qui corresponde le plus possible à leurs attentes. Alors, avec tous les débats de société qu'il y a eu cet automne au Québec, ça a été assez difficile, et c'est la raison pour laquelle c'est simplement lors d'un congrès spécial, la fin de semaine dernière, que le mémoire en question a été finalisé, et c'est la raison pour laquelle il est encore tout chaud sorti des presses et qu'on vous le présente aujourd'hui.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, nous vous écoutons. Vous avez exactement 15 minutes, M. Gagnon.

M. Gagnon (André): Quand on aborde la question du bilan des cégeps, on peut faire le tour assez rapidement et dire que l'expérience des cégeps a certainement atteint plusieurs des objectifs qui avaient été fixés en termes de l'accessibilité à l'éducation. Il y a même certains objectifs qui ont été dépassés. On avait fixé un objectif de 45 % des générations qui fréquenteraient le cégep et ça a été dépassé. On était, en 1986, à 63 % des jeunes d'une même génération qui fréquentaient les cégeps. Maintenant, la société a de nouvelles exigences. On parle maintenant, pour les années 2000, d'au moins 70 % des nouveaux emplois qui requerront au minimum un D.E.C. C'est donc le temps de faire le bilan de cette institution, avec tous ses aspects positifs et aussi avec ses aspects négatifs.

tifs, les lacunes qu'il a pu y avoir aussi dans; l'obtention de l'accessibilité, que ce soit malgré toutes les avancées qui ont été faites pour l'accessibilité pour les femmes, par exemple, et: encore le retard à reprendre pour les francophones, mais aussi en termes de la structures sociale de l'accessibilité à l'éducation qui défavorise encore les classes qui sont les moins socio-économiquement favorisées de notre société.

En attaquant directement quelles sont les; grandes orientations que l'ANEEQ croit qu'il faut: retenir pour refaire de l'éducation une priorité nationale à l'aube du **XXI**e siècle, on pense tout: d'abord que l'institution cégep doit être maintenue comme un maillon clé de l'accessibilité aux: études supérieures et revalorisée sur la base des; recommandations qui suivent.

On pense tout d'abord que le gouvernement doit prendre note du fait que la formation collégiale devient un niveau de formation de plus: en plus obligatoire pour la population québécoise au seuil du **XXI**e siècle, qu'on doit accorder une importance au maintien et à l'élargissement de: l'accessibilité de façon à combler la sous-scolarisation relative des francophones, des femmes, des; personnes des milieux **socio-économiquement** défavorisés et à s'assurer de l'accès des femmes à l'égalité, notamment aux secteurs d'emplois non traditionnels et à l'accession à l'équité salariale.

On pense également que le gouvernement doit s'assurer du plein exercice du droit à l'éducation pour la population, tel que prévu dans le Pacte international sur les droits socio-économiques dont le Québec est signataire depuis 1976, en élargissant et non en réduisant la gratuité scolaire à l'enseignement collégial pour l'étendre à l'éducation permanente et aux études à temps partiel.

Face à la nécessité pour la population québécoise de poursuivre des études à l'âge adulte, on croit que la société québécoise doit aussi reconnaître le statut social de la population étudiante, qui est une population active temporairement en dehors du marché de l'emploi, et que la société doit fournir un appui financier adéquat, sans endettement, pour lui permettre de poursuivre ses études. On pense également qu'en refaisant le choix des cégeps et en reconnaissant le statut étudiant on doit revaloriser la participation étudiante aux prises de décisions, à la vie institutionnelle et au contrôle autonome, par la population étudiante, de ses organisations et activités propres.

Revaloriser l'enseignement collégial, ça doit autant se faire en qualité qu'en quantité. Pour nous, il n'y a pas d'opposition entre les deux. La valorisation de la qualité de l'enseignement doit aussi procéder de la revalorisation du statut étudiant, en faisant appel non seulement à l'apprentissage de connaissances, mais aussi au développement de capacités d'apprentissage dont la pensée critique et l'autonomie sont des pierres angulaires. Finalement, en revalorisant, en re-

faisant de l'éducation une priorité nationale, on croit que le gouvernement doit revaloriser l'ensemble du système d'éducation public qui est passablement mal en point à l'heure actuelle suite aux restrictions budgétaires successives et aux contre-réformes à la pièce appliquées depuis une quinzaine d'années.

C'est les grandes orientations qu'on croit qui doivent être adoptées pour aborder la question de l'avenir des cégeps.

Certainement une question qui nous préoccupe et qui est centrale pour nous en termes d'envisager cet avenir, c'est la question du statut étudiant. C'est une nouvelle réalité sociale au Québec. Maintenant, on doit prendre une partie importante de sa vie active pour poursuivre des études supérieures, une partie importante de sa vie, où les étudiantes et étudiants sont des adultes, au terme de la loi depuis 1964, à l'âge de 18 ans et où on se pose les problématiques qui sont au coeur des défis du cégep à l'aube de l'an 2000.

D'une part, si on reconnaît le statut étudiant, on doit repenser le mode traditionnel de la pédagogie. Souvent, on a l'impression qu'on conçoit, dans plusieurs interventions, l'enseignement soit comme une chaîne de montage où la population étudiante est une matière première, ou soit comme une cafétéria où elle est une clientèle qui consomme de l'éducation. On doit bien comprendre que l'éducation postsecondaire est un rapport social dans lequel la population étudiante est une agente autonome active, sans l'apport de laquelle il n'y a pas d'activité de formation. La formation n'est possible que parce que la population étudiante s'investit elle-même dans le processus de formation. En conséquence, on doit valoriser la participation active de la population étudiante au sein des institutions et la gestion autonome de ses affaires propres, et les différentes instances administratives des institutions doivent être revues en conséquence pour revaloriser, accroître la participation étudiante, que ce soit au conseil d'administration, que ce soit dans les services à la vie étudiante ou dans les commissions pédagogiques.

Ceci doit être fait également en reconnaissant le rôle syndical des associations étudiantes, un rôle que les associations ont affirmé depuis les années soixante: reconnaître leur droit de grief, le droit de négocier les conditions d'études ainsi que le droit de grève. Dans ce sens, on devrait amender la loi d'accréditation des associations étudiantes pour reconnaître le statut étudiant.

Une chose qui faciliterait certainement la participation étudiante à la vie institutionnelle et qui enrichirait la vie institutionnelle, ce serait certainement de fournir des crédits académiques, d'allouer des crédits académiques pour l'implication étudiante dans les différentes associations ou instances institutionnelles.

(17 h 50)

De la même façon, reconnaître le statut étudiant, ça veut dire de régler et de reconnaître, une fois pour toutes, le droit, à la population étudiante dans chaque institution, de gérer de façon autonome les services qu'elle s'est donnés, que ce soient les coopératives étudiantes, les cafés étudiants, etc., et de faciliter le développement de services contrôlés par la population étudiante.

Là où la question de la reconnaissance du statut étudiant est certainement la plus concrète et la plus importante pour la revalorisation de l'enseignement collégial, c'est certainement au niveau de la pédagogie. On doit sortir du cadre traditionnel maître-élève et on doit permettre aux étudiants et aux étudiantes dans chaque **groupe-cours** de négocier les plans de cours, les critères d'évaluation et d'évaluer les enseignements avant de parler d'évaluation externe. On devrait également établir dans les cégeps, comme ça a été demandé, des conseils de programmes où, à l'image des conseils existants dans le réseau UQ, la population étudiante devrait être représentée de façon **paritaire** avec la partie professorale.

Une question qui est abordée et qui est liée également à la question du statut étudiant, c'est la question du décrochage, des abandons, de la durée des études. Différentes propositions ont été **faites** pour imposer un ticket modérateur croyant que c'est une solution pour écourter la durée des études; nous ne sommes évidemment pas de cet avis, et les études statistiques disponibles montrent clairement que les raisons principales de la prolongation des études sont liées aux problèmes d'orientation et à la combinaison études-travail. C'est précisément la raison pour laquelle nous croyons qu'il faut avoir des mesures incitatives pour régler tant les problèmes de la durée des études que de l'abandon et qu'on devrait, dans ce sens, procéder par l'actualisation de l'enseignement et des programmes, le redéveloppement des services d'aide pédagogique et d'orientation, par l'évaluation continue des enseignements, le recyclage et la formation continue des enseignants et enseignantes.

Au terme de l'aide financière, qui est certainement un problème clé pour la persévérance aux études, nous croyons qu'il faut «prioriser», dans l'immédiat, les revendications suivantes de façon à permettre, à faciliter la persévérance aux études. Premièrement, qu'on reconnaisse le statut d'autonomie, dès le départ, du cadre familial - nous sommes en **1992**, nous ne sommes plus en 1967; que l'on procède au gel des prêts à leur niveau actuel et qu'on procède à l'indexation annuelle des barèmes de l'aide financière; qu'on alloue un supplément à l'aide financière de 1750 \$ par session à toute étudiante ou tout étudiant qui suit la pleine charge de cours prévue à son programme sans consacrer plus de 150 heures à un travail rémunéré, un peu à

l'image de ce qui se fait au niveau des bourses FCAR, par exemple, au niveau de la maîtrise et du doctorat, **c'est-à-dire** d'encourager qu'on se consacre uniquement aux études en fournissant une aide qui permet d'éliminer ou de minimiser le travail rémunéré, et, pour encourager et pour stimuler la **«complétion»** des diplômes, l'obtention des diplômes, devrais-je dire, que tous les prêts contractés dans la poursuite d'études reliées à un programme soient convertis en bourses dès la **«complétion»** du programme.

Évidemment, se pose la question très cruciale du financement. On objectera **certainement** à nos demandes les problèmes reliés aux déficits budgétaires des gouvernements. Plusieurs voix se sont élevées pour dénoncer les inéquités de l'assiette fiscale actuelle où c'est toujours aux particuliers qu'on refile la note alors qu'on fait concession après concession aux entreprises. Déjà, à la commission parlementaire, en 1990, sur la loi 25, une de nos associations membres avait mis de l'avant l'instauration d'un impôt sur la masse salariale des entreprises, revendication qui est aujourd'hui reprise par **l'ANEQQ**. On reconnaît d'emblée l'importance pour les entreprises québécoises d'une formation collégiale de qualité. Nous pensons qu'il faut avoir la conséquence de cette reconnaissance et qu'on doit appeler à contribution les entreprises qui profitent également de l'éducation.

La question du financement de l'enseignement supérieur est certainement aussi une question de priorité. Malgré les déficits très lourds qu'on a vus en 1991, le gouvernement fédéral a trouvé rapidement 700 000 000 \$ pour aller faire la guerre en Iraq. C'est signe que, quand on veut, on peut trouver de l'argent. Et, à l'instar de plusieurs penseurs, nous croyons que, dans l'après-guerre froide, les budgets consacrés à la défense devraient être diminués et récupérés pour élargir les programmes sociaux et que le gouvernement du Québec devrait intervenir en ce sens auprès du gouvernement fédéral puisque c'est toujours dans ce cadre que nous sommes.

Il faut également, au terme du financement, régler la base de financement des institutions de façon à ce que chaque institution soit dotée des infrastructures nécessaires pour accueillir une population étudiante croissante. À l'heure actuelle, on fait face à des problèmes d'entassement cruel dans plusieurs institutions.

Le Président (M. Hamel): Je vous rappelle, M. Gagnon, qu'il vous reste 60 secondes. Merci.

M. Gagnon (André): En conclusion, on a privilégié, avec le rapport Parent, une approche humaniste de l'éducation. Je crois qu'il y a certainement quelques strophes d'un groupe populaire québécois qui résumant assez le sentiment de la population étudiante et ses attentes face à la commission parlementaire actuelle, et ces strophes ont été fredonnées par des généra-

tions de jeunes depuis 20 ans: «On a mis des jeunes au monde, on devrait peut-être les écouter.» Et on **croit** qu'en faisant cette réflexion on devrait, au coeur des débats, être à l'écoute des attentes de la jeunesse québécoise. Parce que l'avenir du Québec ne se **fera** pas sans nous, il se fera avec nous. Merci.

Le Président (M. Hamel): Merci, M. Gagnon. Alors, j'aimerais vous rappeler qu'il y avait eu consentement à l'effet qu'on poursuive jusqu'à 18 h 30. Alors, sans plus tarder, Mme la ministre, à vous de procéder.

Mme Robillard: Merci, M. le Président. Je veux saluer les membres de l'ANEEQ et leur dire que, malheureusement, je n'ai pu procéder à une lecture détaillée de leur mémoire parce que, comme vous l'avez dit, vous n'avez pas eu le temps, **semble-t-il**, de le préparer étant donné que vous m'aviez demandé le report de cette commission parlementaire et que j'ai refusé le report. Mais je vous rappellerai que cette commission a été annoncée dans le discours du trône en mars dernier et qu'il y a 210 intervenants qui nous ont déposé des mémoires assez longtemps d'avance pour qu'on puisse en prendre connaissance.

Mais, ceci étant dit, vous nous avez fait parvenir, il y a quelques jours, des recommandations. Alors, au moins, j'ai lu vos recommandations. Je pense que c'est ça qui était important. Et je vois qu'aujourd'hui, dans votre **présentation**, vous maintenez l'ensemble de ces recommandations-là. Alors, j'avais hâte de vous entendre sur le sujet pour voir s'il y avait des clarifications, des nuances.

Vous avez terminé, M. Gagnon, en disant que vous espérez qu'on écoute, qu'on vous écoute, les jeunes, parce que c'est pour vous qu'on fait cette réforme de l'enseignement collégial, et je suis d'accord avec vous. Mais je dois vous avouer que j'ai de la difficulté avec l'ensemble de votre discours - parlons-nous honnêtement. Nous avons eu d'autres groupes d'étudiants, ici, qui sont venus depuis le début de la commission, et j'ai l'impression que le discours, que l'ensemble du discours, au plan global, que vous nous servez est comme un peu décroché de la réalité de 1992, hein? Tout y passe, dans votre discours: la gratuité totale pour tous, le statut syndical des associations étudiantes avec le droit de grève, la négociation des plans de cours, les conseils de programmes de composition paritaire, la libéralisation de l'abandon et de la durée des études, la suppression des prêts, l'accroissement des bourses, l'octroi du statut d'autonomie, dès le départ, du cadre familial, l'éventail complet des programmes en région, l'aide au logement coopératif, la taxe aux entreprises, la fin des budgets militaires, l'élargissement des programmes sociaux, la suppression des frais afférents, l'étatisation du

réseau privé, et je pourrais en ajouter. Sérieusement, M. Gagnon, pensez-vous qu'avec un tel discours la majorité, l'ensemble de la population québécoise vous suivrait? (18 heures)

M. Gagnon (André): Avant de répondre à cette question-là, il y a peut-être eu une confusion dans la présentation parce qu'il devait y avoir une présentation en deux parties.

Mme Belleau: Les recommandations de l'ODFA, qui est l'Organisation des femmes dans l'ANEEQ, on m'avait dit qu'on avait 30 minutes d'allouées. Quand, tout à l'heure, on a dit qu'il y avait 15 minutes, je croyais que j'allais avoir 5, 10 minutes pour intervenir aussi.

Mme Robillard: On va y revenir...

Le Président (M. Parent): Parfait, madame, absolument, on n'a pas d'objection, je ne pense pas.

Mme Robillard: Mais je voudrais une réponse avant, s'il vous plaît.

Le Président (M. Parent): Oui, si M. Gagnon pouvait répondre à la ministre et, après ça, on enchaînera, madame, avec votre exposé. Vous prendrez tout le temps qu'il vous faut. Soyez bien à votre aise. Allez, M. Gagnon.

M. Gagnon (André): Il me semble bien que je sois de 1992. Évidemment, au Québec, il y a des points de vue différents, il y a des points de vue divergents sur ce que devrait être la société québécoise. C'est certainement le reflet de la société **duale** dont on parle de plus en plus en sociologie au Québec, des différences **d'orientations** ou de façons de voir l'avenir du Québec qui se cristallisent.

Je ne crois pas que ce soit une chose dépassée en 1992, bien au contraire, que de parler de la nécessité de la gratuité scolaire, par exemple. Contrairement, je pense que nos positions sont présentées un peu de façon simpliste. On parle de l'élargissement de la gratuité scolaire à l'éducation permanente. Si je ne m'abuse, ça a aussi été réclamé par la Fédération des cégeps. On parle aussi de la gratuité à temps partiel, ce qui n'est pas une très grande revendication. On parle de reconnaître le statut syndical des associations étudiantes. C'est un statut qui est revendiqué depuis une trentaine d'années. C'est simplement reconnaître les faits. Il y a 100 ans, on faisait exactement la même chose avec les syndicats ouvriers, on ne les reconnaissait pas. On a bien fini par les reconnaître. C'est simplement reconnaître les faits et, à nos yeux, c'est favoriser aussi la participation active de la population étudiante et reconnaître la population étudiante comme des adultes. Et ça, je pense,

c'est un changement d'attitude qui est nouveau, qui est novateur.

Ce qui est dépassé, à nos yeux, c'est cette vision que la population étudiante est infantile, n'est pas adulte. On parle souvent, on a développé la méchante manie depuis une quinzaine d'années... autrefois, on était étudiant ou étudiante, on est élève, maintenant on est clientèle. On dirait qu'on rajeunit avec le temps et qu'on n'est plus adulte. Alors, ce qu'on demande en mettant l'accent sur le statut étudiant, la reconnaissance de ce statut, c'est simplement de reconnaître une réalité qui est reconnue dans la loi depuis 1964, que nous sommes des adultes, et que, étant des adultes, nous voulons participer aux décisions qui se prennent concernant notre éducation. Et ça, je pense que c'est tout à fait mature.

Différentes revendications qu'on présente sont des revendications qui sont amenées par différents courants sociaux. Je ne pense pas que ce soient des revendications qui soient bien nouvelles. Peut-être qu'elles ne sont pas partagées, et je ne m'étonnerais pas qu'elles ne soient pas partagées par le gouvernement, mais ce sont quand même des revendications qui sont portées par différents courants sociaux, et on est extrêmement fiers de les porter, parce qu'on pense que ce sont ces revendications-là qui vont dans le sens d'une démocratie plus large et vraiment d'un accès démocratique au droit à l'éducation.

Le Président (M. Parent): Merci, M. Gagnon. Madame, j'aurais une question à vous poser. Le mémoire que vous voulez nous présenter, est-ce que c'est celui-ci qui s'appelle... enfin, mémoire de l'Organisation des femmes dans l'ANEEQ?

Mme Belleau: Oui, c'est une annexe au mémoire de l'ANEEQ, finalement...

Le Président (M. Parent): Oui. Je vais vous faire remarquer une chose, bien humblement, et je ne veux pas non plus vous encadrer plus que ça ou paraître vous encadrer, c'est que votre mémoire et ce document ont été lus par les membres de la commission.

Une voix: On vient de le recevoir.

Le Président (M. Parent): On vient de le recevoir seulement. Allez, madame. Je m'excuse, je croyais qu'il avait été présenté avant.

Une voix: Ils viennent de le déposer.

Le Président (M. Parent): Alors, si vous voulez l'expliquer brièvement pour donner la chance aux membres de la commission de vous poser des questions, je pense, qui peuvent nous aider à avancer dans le cheminement de ce dossier-là. Madame, nous vous écoutons.

Mme Belleau: D'accord. J'ai combien de temps? Une dizaine de minutes? D'accord.

Là, je suis la porte-parole de l'**Organisation des femmes dans l'ANEEQ**. L'Organisation des femmes dans l'ANEEQ est un mouvement qui a été créé en 1984 à l'intérieur de l'ANEEQ pour davantage s'attarder sur la question femme étudiante. D'abord, on vise à avoir une approche féministe et on vise l'amélioration des conditions de vie des femmes étudiantes, et on n'hésite pas à intervenir pour dénoncer et lutter contre les préjugés, le sexisme, la discrimination, la violence faite aux femmes. On est intervenu sur plusieurs dossiers aussi et on a travaillé sur des dossiers, comme la féminisation de la langue, le harcèlement sexuel à l'école, l'inceste. C'est des dossiers qu'on a travaillés. Voilà pour la présentation de l'Organisation des femmes dans l'ANEEQ.

Pourquoi a-t-on décidé de participer à la commission parlementaire? C'est qu'on trouvait ça important, puis c'est suite à notre analyse féministe sur les conditions de vie des étudiantes au cégep que l'ODFA a décidé de prendre part au processus de consultation. L'ODFA regroupe aussi une bonne partie des étudiantes au cégep, au niveau collégial; la majorité de ses membres, c'est des filles au niveau collégial. On avait déjà constaté, auparavant, qu'il y avait un phénomène de féminisation de la pauvreté. Maintenant, avec la crise économique qui bat son plein, que les emplois sont de plus en plus rares et se précarisent, que le chômage sévit, nul doute qu'il y ait matière à s'inquiéter davantage de la perte de certains gains que les femmes ont acquis durement, difficilement. Donc, l'ODFA considère, dans un premier temps, que l'éducation est un moyen indéniabla pour favoriser l'amélioration des conditions des femmes, mais enfin faut-il qu'elles puissent y accéder.

Concernant les recommandations, on a divisé ça en quatre blocs. Le premier, c'est l'accessibilité à l'éducation. Le taux d'augmentation de la fréquentation scolaire est en perte de vitesse présentement. Vu la hausse des frais de scolarité à l'université, on peut prétendre avec assez de certitude que l'imposition de frais de scolarité au niveau collégial aurait pour effet de priver le droit à l'éducation pour plusieurs étudiantes et étudiants. Si on regarde la crise économique actuelle, les emplois, comme je le disais tout à l'heure, sont rares. Les personnes pensent à ce moment-là et songent davantage à retourner aux études.

Les frais de scolarité, aussi, et les régimes d'aide financière moins avantageux hypothèquent beaucoup la jeunesse, l'avenir des jeunes, et même de la société économique, de la vie de la société aussi. On peut penser aussi que, probablement, avec une imposition de frais de scolarité, ce seraient les mieux nantis qui y auraient plus droit à ce moment-là, ou qui auraient plus d'accès à l'éducation au niveau collégial.

On pense aussi que la réalité n'est plus la même au niveau des conditions de vie et d'études de la population étudiante. C'est que la plupart d'entre eux et elles travaillent. Il y a 70 % des étudiantes et étudiants qui travaillent en même temps; ils concilient études, emploi et, des fois, famille. Il y a comme une obligation, aussi, à travailler, comme pour compenser le régime d'aide financière qui est inadéquat présentement pour la population étudiante.

La présence des femmes, aussi, ce qu'on peut remarquer au niveau des études postsecondaires, est légèrement plus élevée, sauf que ce qu'on remarque également, c'est qu'elles sont davantage en plus grand nombre dans les études à temps partiel, c'est-à-dire qu'il faudrait comme **vérifier** le taux de **diplomation** à ce moment-là pour s'assurer que la représentativité des femmes, **elle** est bien ce qu'on prétend, c'est-à-dire que les chiffres ne sont pas trompeurs. Les charges aussi: les frais de scolarité, les frais de matériel, tout ça, sont des charges que les étudiantes et les étudiants ne peuvent supporter. **Ils** ont déjà des charges assez lourdes et **ils** sont obligés de travailler pour, justement, arriver et étudier. Imposer ce genre de frais là, ce serait un retour en arrière.

Aussi, ce qu'on trouve important, c'est la cohabitation des secteurs d'études techniques et professionnelles avec le général à l'intérieur d'une même institution. On trouve ça important, parce que ça permet d'ouvrir des possibilités aux étudiants et étudiantes; ça permet aussi d'envisager une ouverture sur d'autres plans de carrière, l'étendue, le choix des cours étant meilleur aussi, plus vaste.

(18 h 10)

Aussi, pour les filles, ce qui serait bien, c'est de songer davantage aux métiers non traditionnels. On a beau faire la promotion, mais il faut d'abord commencer au niveau de l'éducation. Si on fait plein de programmes d'accès à l'égalité au niveau du marché de l'emploi, mais que, finalement, on ne s'attarde pas, au niveau de l'éducation, au choix d'orientation des filles, c'est qu'on perd un peu la logique avec ce qu'on veut qui se réalise au niveau du travail.

Le Président (M. Parent): Je vais être obligé, madame, de vous demander d'accélérer un peu si on veut donner la chance aux membres de cette commission de vous interroger, étant donné que votre document, ils l'ont, ils pourront le lire, **peut-être**, par après.

Mme Belleau: D'accord.

Le Président (M. Parent): Par contre, ce que vous avez à nous répondre, on ne l'a pas, ça, encore.

Mme Belleau: C'est que je vais peut-être

passer le bout des recommandations puis parler plutôt au sens général.

Le Président (M. Parent): Allez, madame.

Mme Belleau: Le système d'éducation doit s'adapter aux réalités de la population. Comme je le disais tout à l'heure, c'est que les étudiantes et les étudiants ont souvent concilié études, travail et famille. Pour, à ce moment-là, compenser, il faudrait un régime d'aide financière qui soit adéquat, qui puisse aussi correspondre à la réalité des étudiants qui partent beaucoup plus tôt, des fois, de la maison ou qui pourraient partir plus tôt de la maison s'ils en avaient la possibilité et les moyens. On considère que, quand le statut d'autonomie n'est pas donné dès le départ de la maison, finalement, les étudiants, oui, ou les jeunes peuvent rester plus longtemps à la maison. C'est ce qui fait en sorte aussi qu'à ce moment-là les gens qui vont quitter la maison vont être obligés de travailler à temps partiel ou ceux qui n'auront pas droit ou qui n'auront pas quitté la maison vont être obligés également de travailler à temps partiel parce qu'ils n'auront pas droit au régime de prêts et bourses si, à ce **moment-là**, ils ne sont pas reconnus personnes indépendantes.

Aussi, le régime d'aide financière fait abstraction des femmes qui peuvent choisir d'avoir des enfants au cours de leurs études. C'est le seul programme de mesures d'aide, dans le fond, qui n'a pas prévu que la maternité puisse arriver en cours d'études. Ce serait bien d'instaurer des mesures qui soient, justement, équitables pour les femmes et des congés parentaux qui puissent être partagés entre les deux parents.

Concernant les conditions d'études, ce qu'on vise surtout, ce qu'on veut défendre, c'est une plus grande latitude, une plus grande souplesse pour répondre davantage aux réalités des étudiantes et étudiants, que je ramène: concilier diverses occupations. Qu'on pense tout simplement à l'implantation d'un système de garderie à l'intérieur des institutions, déjà là, je pense qu'il y aurait bien des étudiantes et des étudiants qui auraient au moins plus de disponibilité et plus de facilité à ce niveau-là. Ce serait leur donner un service qui, finalement, faciliterait au moins leurs études, les conditions d'études.

En ce qui concerne la vie étudiante... on parle de discrimination ou de harcèlement sexuel, même à l'école. Il faut l'admettre, il faut agir aussi. Il faudrait des politiques contre le harcèlement sexuel, qui visent la prévention, l'information, la sensibilisation de la population étudiante, et que ces politiques soient élaborées à l'aide de... que les principales participantes à l'élaboration de cette politique soient les étudiantes. On demande aussi que soient mis sur pied des bureaux institutionnels contre le harcèlement sexuel, qui pourraient s'occuper du

traitement des plaintes et, aussi, auraient un mandat de prévention, information.

Au niveau de la contribution à l'histoire, les femmes ont été souvent... leur apport a été souvent nié. On devrait mettre plus de l'avant, à l'intérieur des contenus des cours, l'histoire des femmes, leur apport et leur contribution au niveau politique, social, en sciences, en sciences humaines, et, pour cela, il faudrait **peut-être** réviser, à ce moment-là, le contenu des cours. Un premier pas, peut-être, vers un équilibre des rapports de sexe, ce serait aussi, peut-être, de penser davantage à féminiser. On demande au gouvernement que les documents officiels et scolaires, ce soit une pratique et une politique de féminiser les documents, les textes, déjà au primaire, parce que toute bonne règle de grammaire s'acquiert assez tôt et, à ce moment-là, c'est moins problématique quand vient le temps de l'appliquer quand on l'a apprise dès le primaire. **Peut-être** une politique à l'exemple de l'Office de la langue française.

Ce qu'on demande, finalement, c'est: l'accès des filles au collégial est désormais acquis, mais les acquis restent fragiles et restent à parfaire également. Je vous remercie.

Le Président (M. Parent): Merci, madame. Alors, j'informe les membres de cette commission que la partie ministérielle a déjà employé sept minutes. Je vais reconnaître la ministre pour une autre question et, après ça, je reconnaîtrai la partie de l'Opposition officielle pour la balance du temps. Mme la ministre.

Mme Robillard: M. Gagnon, est-ce que vous avez fait une évaluation des coûts de toutes les recommandations que vous nous faites, au gouvernement?

M. Gagnon (André): Ce n'est certainement pas au niveau de l'Association nationale des étudiantes et étudiants du Québec que vous allez trouver autant d'experts en finances publiques qu'au Conseil du trésor. Ça, j'en conviens, Mme la ministre. Maintenant, je ne prétendrai pas avoir fait d'étude des **coûts** de l'ensemble de ces demandes-là, ce serait vous mentir. Par contre, contrairement à ce que vous **semblez** retenir de notre mémoire tantôt, il y a des demandes très ponctuelles, très précises qu'on fait et pour lesquelles on ne croit pas qu'il y ait de très grands coûts financiers engagés et qui sont, pour nous, très importantes à l'heure actuelle quand on parie d'impact financier. Par exemple, le maintien de la gratuité, ça, vous savez très bien le coût, comme moi. Le maintien de la gratuité, c'est le coût actuel.

Mme Robillard: M. Gagnon, je n'ai pas de problème avec ça. Je sais, on met déjà 1 300 000 000 \$ dans les cégeps...

M. Gagnon (André): C'est exact.

Mme Robillard: ...et, à l'heure actuelle, ils sont gratuits, je pense bien. Moi non plus, je ne suis pas une experte du Conseil du trésor, mais pendant que vous parliez, j'essayais d'additionner des chiffres, rapidement, sans avoir fait une analyse approfondie, et j'arrive autour de 800 000 000 \$, 800 000 000 \$ de plus que le système actuel...

M. Gagnon (André): 800 000 000 \$ de plus.

Mme Robillard: C'est pour ça que je vous demandais si...

M. Gagnon (André): Oui. L'évaluation qui avait été faite, en 1990, d'une taxe, par exemple, de 1 % sur la masse salariale des entreprises, on évaluait les revenus qui seraient générés par une telle taxe à environ 700 000 000 \$. Alors, même si on retenait toutes nos demandes actuelles, si vous arrivez à 800 000 000 \$, **peut-être** qu'avec l'évolution de la masse salariale depuis... Peut-être qu'elle a décliné un peu avec la récession, mais on resterait quand même dans les limites du possible.

J'aimerais revenir en particulier sur les demandes qui sont faites au niveau de l'aide financière. On fait des demandes au niveau de l'aide financière. Les demandes les plus importantes qui sont faites, c'est probablement de dire: Donnez un montant supplémentaire pour les gens **qui** se consacrent exclusivement à leurs études. À l'heure actuelle, ce qu'on fait, c'est que l'aide financière est accordée dès qu'on suit quatre cours. Peu importe si on en suit sept, cinq, quatre, six, c'est la même aide financière qui est allouée.

Là, on pense qu'on peut agir. Oui, ce sont des montants supplémentaires, mais on le **fait** déjà à d'autres niveaux d'études avec un objectif, bien sûr, que les gens complètent leurs études, que les gens obtiennent des diplômes le plus rapidement possible, là où c'est jugé prioritaire. Maintenant, comme on pose comme condition à l'octroi de ces allocations supplémentaires le fait de ne pas travailler et qu'on sait qu'à l'heure actuelle il y a 60 % des étudiants et des étudiantes des cégeps qui travaillent...

Une voix: 70 %.

M. Gagnon (André): ...70 %... autour de 15 à 20 heures par semaine, si on réduit le nombre d'heures travaillées et qu'on vise à l'éliminer pour que les gens se consacrent vraiment pleinement à leurs études, on libère aussi des emplois et on permet à des gens qui sont, à l'heure actuelle, sur l'aide sociale de sortir de cette situation et de travailler. À ce moment-là, ces **demandes-là** peuvent aussi se financer d'elles-mêmes.

Le Président (M. Parent): Alors, je vous remercie de cette partie d'explication que vous avez fournie. Je me dois maintenant de respecter le temps et de reconnaître Mme la députée de Terrebonne au nom de l'Opposition officielle.

Mme Caron: Merci, M. le Président. M. Gagnon, Mme Belleau et ceux qui vous accompagnent, je vous remercie, au nom de ma formation, pour votre contribution à nos travaux. Je prendrai connaissance de votre mémoire par la suite, mais j'avais pris connaissance de vos recommandations.

La présentation de Mme Belleau concernant plus spécifiquement les demandes, les conditions par rapport aux femmes, ça m'apparaît des éléments intéressants. Je pense que la plus grande qualité qu'on peut donner à vos recommandations, c'est que ce sont des recommandations extrêmement concrètes, extrêmement précises et qui touchent le quotidien, ce que nous n'avons pas toujours vu dans tous les mémoires. Souvent, nous avons des propositions qui sont plutôt théoriques, mais qui ne donnent pas de recommandations concrètes sur le terrain. Donc, c'est probablement le fait que vous vivez quotidiennement cette réalité de la vie des cégeps, et vous vous êtes attardés à des conditions très précises.

(18 h 20)

Au début de vos recommandations, vous parlez beaucoup de valorisation, de revaloriser la participation étudiante, de revaloriser l'enseignement collégial, de valoriser la qualité de l'enseignement. Dans le troisième paragraphe, vous parlez de revaloriser l'ensemble du système d'éducation public, du jardin d'enfance à l'université, et vous concluez, je pense avec raison, que, sans cette revalorisation d'ensemble, les efforts pour revaloriser l'enseignement collégial auront peu de portée. Là-dessus, sur cette revalorisation du système d'éducation, qu'est-ce que vous voyez comme moyens concrets pour revaloriser? Est-ce que ça se traduit par une campagne promotionnelle, comme semblaient nous dire certains intervenants ce matin? Comment vous voyez cette revalorisation-là?

M. Gagnon (André): Ce qui est certainement au cœur de cette revalorisation-là, c'est certainement... Il faut certainement miser sur une participation active de la population étudiante et, pour ça, ça veut dire effectivement, ça veut dire fondamentalement se défaire d'approche qui tend à «passiviser» la population étudiante et à la voir simplement comme - bon, certains profs m'ont déjà dit au cégep - comme des cruches qu'on remplit. Si on se défait de cette approche, si on considère véritablement la population étudiante comme adulte et que ça se traduit, autant au niveau de la vie institutionnelle que de la pédagogie et au niveau social, ça ne peut faire que motiver énormément et enrichir le vécu

étudiant et, du fait même, améliorer la réalisation de la mission de l'institution.

Qu'on regarde juste concrètement les expériences qui ont été vécues dans différentes institutions. J'ai particulièrement en tête le cégep où j'ai complété mes études collégiales. Quand on a, par exemple, une attitude de peu de considération pour la population étudiante, de la considérer comme incapable d'apporter une contribution, on en vient à des situations de conflit et à une situation extrêmement stérile. Quand on change tout à fait d'attitude et qu'on incite, encourage la participation étudiante, les résultats sont probants. Je ne mentionnerai pas le cégep, mais j'y suis retourné récemment et j'ai vu une nouvelle direction après une mise en tutelle, et j'ai vu les résultats et j'ai vu l'approche totalement différente. Et vous allez avoir une présentation de ce cégep-là qui va comprendre une partie étudiante, un changement d'approche et qui donne des résultats certainement très concrets sur le terrain. Et c'est ça qu'on est venu dire ici.

Mme Caron: Je saisis bien. Une question précise. Dans votre section «Recommandations, pédagogie», que chaque programme comprenne une activité de synthèse, par tutorat, sur la formation reçue, incluant la participation à la vie institutionnelle. Est-ce que vous pouvez nous expliquer davantage?

M. Gagnon (André): Oui. C'est en liaison avec la proposition qui est faite qu'il y ait des conseils de programme, à l'image de ce qui se fait, par exemple, dans le réseau de l'Université du Québec où il existe des conseils de module bipartites, et aussi en liaison avec la proposition qu'il y ait des crédits pour l'implication étudiante. Mais, pour l'ensemble de la population étudiante, on se dit que, si on veut revaloriser l'enseignement, il faut faire en sorte que la formation collégiale, ce ne soit pas un ramassis de cours éclectiques ajoutés les uns après les autres, mais qu'on fasse une synthèse et qu'on réfléchisse sur ce qu'on a appris à partir de A jusqu'à Z, et aussi qu'on fasse le bilan à travers ça de sa propre participation dans la vie du programme, par exemple, dans la vie institutionnelle, et donc qu'on encourage la population étudiante à une réflexion critique, autocritique sur le processus de formation plutôt que de résumer ça à une vision assez pauvre de l'éducation qui est de dire: Je m'inscris, je fais quelques petits examens, je vise l'obtention de la note de passage, puis, après, je passe à autre chose. Mais qu'on incite à faire le lien qui doit être fait pour qu'on parle vraiment de formation.

Mme Caron: Cette activité-là, vous la voyez sous forme d'activité libre, obligatoire ou de cours?

M. Gagnon (André): Comme, par exemple, ça se fait dans les universités où il y a du tutorat. C'est-à-dire qu'on a des activités de synthèse, on doit faire la synthèse sur la formation acquise, on choisit un professeur au sein du département concerné et c'est avec lui qu'on fait l'activité de synthèse.

Mme Caron: Mme Belleau, vous nous avez présenté certaines réalités qui n'avaient pas été mentionnées, apportées du tout jusqu'à maintenant à cette commission. Effectivement, c'est une réalité que les étudiantes peuvent vivre une grossesse au moment de leurs études, et c'est vrai qu'on n'est pas portés à y penser. C'est vrai que les femmes, souvent chefs de famille monoparentale, retournent aux études à temps partiel. C'est une réalité que les femmes sont reconnues comme étant beaucoup plus pauvres. Seulement le fait de rappeler ces **éléments-là**, je pense que c'est déjà une contribution importante, qu'on garde en mémoire ces réalités-là.

Il y a aussi une autre réalité que je n'ai pas vue dans le mémoire, c'est la nouvelle réalité du décrochage plus marqué du côté des hommes, décrochage autant du côté du secondaire que du collégial. Est-ce que vous avez réfléchi un petit peu sur ce sujet-là, qui est préoccupant? De moins en moins de garçons s'inscrivent aux études, ils décrochent. Est-ce que vous avez quelques pistes de solution? Vous êtes plusieurs, messieurs, est-ce que vous avez quelques pistes de solution pour ce problème particulier?

Mme Belleau: Bien, d'abord, nous autres, dans un premier temps, quand on parle, entre autres, de s'attarder au choix d'accorder un meilleur encadrement pour le choix des orientations, c'est que, même si on s'attardait sur la condition des femmes, ça comprend, justement, ces services-là, les étudiants et les étudiantes. À ce moment-là, qu'il y ait un meilleur encadrement et plus d'aide et de soutien pour aider au niveau des choix d'orientation. Le taux d'abandon aussi et de décrochage, oui, je pense qu'il faut s'en inquiéter de façon importante, parce que c'est finalement des gens qu'on ne sait pas s'ils vont retourner aux études et, s'ils retournent, c'est dans des conditions très difficiles aussi: c'est des compromis, des concessions. On regarde aussi la réalité actuelle. Quand on parlait que la plupart des étudiants, la majorité des étudiants occupent un emploi en même temps, ce n'est pas des réalités faciles, non plus, pour eux et pour elles. **Peut-être** que pour les autres dimensions je laisserais mes collègues répondre.

Le Président (M. Parent): Moi, je suis obligé de vous dire merci et d'inviter Mme la députée de Terrebonne à conclure au nom de sa formation politique.

Mme Caron: Je vous remercie infiniment.

J'allais chercher ma réponse, par exemple, avant que vous quittiez, parce que je pense qu'il faut en profiter pendant que vous êtes là, pour savoir pourquoi nos jeunes garçons décrochent autant. Je suis sûre que vous avez des réponses. Merci beaucoup.

Le Président (M. Parent): Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, M. le Président. Je veux remercier les membres de l'ANEEQ. Mon message serait à l'effet de **peut-être** «prioriser» vos recommandations parce que j'ai l'impression que, dans l'ensemble de ce discours global que vous tenez, il y a certaines des recommandations qui mériteraient un examen plus approfondi, et **peut-être** que ça pourrait nous éclairer davantage pour les suites de la commission. Merci d'être venus aujourd'hui.

Le Président (M. Parent): Alors, la période de temps prévue pour cette commission étant terminée, je suspends les travaux jusqu'à ce soir, **20 heures**.

(Suspension de la séance à 18 h 29)

(Reprise à 20 h 1)

La Présidente (Mme Hovington): Nous allons reprendre nos travaux et j'inviterais l'Institut de recherche en politiques publiques à bien vouloir venir prendre place, représenté par Mme Monique **Jérôme-Forget**, présidente, et Mme Siobhan Harty, analyste. Bonsoir, mesdames. Veuillez prendre siège, oui. Alors, Mme Forget, vous êtes donc la présidente et porte-parole de l'Institut de recherche.

Institut de recherche en politiques publiques (IRPP)

Mme Jérôme-Forget (Monique): Bien sûr! Merci, Mme la Présidente. Mme la ministre, MM. et **Mmes** les députés, je vais simplement vous dire un peu brièvement ce qu'est cet institut de recherche puisqu'il y a peu de gens qui le connaissent. C'est un institut de recherche en politiques publiques. Il existe depuis 20 ans. Il est né, dans le fond, de fonds qui avaient été mis et par le gouvernement fédéral et par les gouvernements provinciaux et par l'entreprise privée, si bien qu'on cueille à même les intérêts de ce fonds pour subvenir à nos besoins. L'Institut est né à Montréal et avait été déménagé ailleurs qu'à Montréal, si bien que nous avons des bureaux à Ottawa, Halifax, Vancouver et un peu partout à travers le Canada. Et, ayant assumé la présidence, j'ai décidé de ramener cet Institut à Montréal. C'est la raison pour laquelle nous nous sentons bien impliqués au niveau du Québec désormais et que nous avons, bien sûr,

saisi l'opportunité de présenter un mémoire à votre commission.

L'Institut publie des recherches en environnement, sur les autochtones. Nous avons une publication, d'ailleurs, en éducation qui avait été faite l'an dernier par David Cameron. On en a apporté une ou deux copies. S'il y en a qui sont intéressés, nous allons les laisser ici. Nous laisserons quelque documentation sur l'Institut de recherche et, notamment, ce livre de David Cameron.

Essentiellement, Mme la Présidente, ce pourquoi nous avons décidé de présenter un mémoire, c'est qu'une des priorités de recherche cette année à l'Institut, c'est de précisément faire des études en éducation. Nous allons, bien sûr, non pas nous limiter au niveau des cégeps, mais nous planifions environ une dizaine de monographies en éducation faites par des chercheurs à travers le Canada, bien sûr incluant le Québec, et c'est la raison pour laquelle nous avons souhaité être impliqués dans ce débat.

Je vais passer assez brièvement au niveau des recommandations parce que je pense que vous avez entendu plusieurs personnes vous parler de statistiques, vous donner des chiffres et, par conséquent, je vais passer directement aux points.

Les étudiants québécois sont aux prises avec un ensemble complexe de choix difficiles, et ce, vous le savez, dans un monde en mutation. Dès un âge relativement jeune, ils sont amenés à se préoccuper de leur avenir professionnel et plusieurs s'inquiètent de leurs perspectives d'emploi avant même d'avoir quitté le collège. Ils savent, par ailleurs, qu'un diplôme collégial ou universitaire accroîtra leurs chances de succès. Mais ils n'ont pas toujours pris le temps d'apprécier combien la qualité de l'enseignement reçu revêt au moins autant d'importance, finalement, que le diplôme qu'on peut décrocher. C'est pourquoi il devient impératif d'amener les étudiants à comprendre que l'acquisition des connaissances doit être un élément central de leur vie, et ce, durant toute leur vie. Cette nécessité est tout particulièrement évidente dans le contexte des réalités du marché de travail d'aujourd'hui. La plupart des Québécois changeront d'emploi plusieurs fois au cours de leur vie active. C'est d'ailleurs un peu affolant de savoir le nombre de métiers qu'il va nous falloir apprendre au cours de notre carrière. Chacun de ces emplois exigera des compétences variées et une aptitude à assimiler des techniques nouvelles et de plus en plus élaborées. On se rappelle, par exemple, quand on a rentré les équipements de traitement de textes dans les bureaux, ça ne fait pas si longtemps, les réserves que les gens avaient pour utiliser ce traitement de textes, et combien il a fallu utiliser de doigté et de pas feutrés pour amener les employés à apprendre comment utiliser ces équipements. On a oublié finalement - mais ça ne fait pas si longtemps

que ça s'est passé - et cette révolution finalement n'est que le début, dans le fond, de l'iceberg.

Aujourd'hui, le cégépien doit bien comprendre, au moment où il entreprend des études postsecondaires, qu'il entame en fait un processus d'apprentissage qui durera toute sa vie. Et quel est le meilleur moyen de le préparer à cette exigence? En lui montrant combien il est important d'apprendre à apprendre, c'est-à-dire en lui donnant un enseignement de base dans divers domaines et en lui montrant comment il peut élargir le champ de ses connaissances en se penchant continuellement sur des questions plus complexes et plus difficiles. Pour apprendre à apprendre, il faut toujours être prêt à accueillir de nouveaux concepts et de nouvelles façons de faire. Or, nombreux sont ceux qui terminent leurs études collégiales sans avoir acquis cette aptitude pourtant fondamentale.

Un retour à un programme de base représenterait un début prometteur. Il ne s'agit pas ici de revenir sur les connaissances les plus élémentaires, mais plutôt d'inculquer aux collégiens une approche intégrée à l'acquisition des connaissances afin de les encourager à découvrir les liens qui existent entre diverses disciplines et à développer une vision globale du monde. Ce retour à un programme de base devrait comprendre l'élaboration d'un programme comprenant des cours dans différentes disciplines, bien sûr les langues, la littérature, les mathématiques, l'informatique, la philosophie, l'histoire et les sciences, bien entendu, et certains secteurs des sciences humaines. Mais, essentiellement, ce que nous disons, c'est qu'il va falloir venir à certaines connaissances de base. Ayant eu deux jeunes qui ont complété leur cégep il y a déjà quelques années, je me rappelle d'une conversation autour de la table. Mes enfants ont été élevés dans un environnement de gens éduqués. On parlait du «Cid» et mes enfants m'ont regardée comme si je pariais de quelque chose d'absolument farfelu. Ils ne savaient pas que je parlais du «Cid» de Corneille. Alors, il me semble qu'il y a quelque chose dans la vie de nos enfants, qui fait qu'ils ne sont pas très renseignés. Je sais que, Mme la ministre, vous avez été étonnée d'apprendre que les gens donnaient des cours de pêche à la mouche. **Peut-être** que c'est souhaitable parce que, n'ayant jamais pu apprendre, je me dis que, **peut-être**, si j'avais eu un cours à l'école, comment aller à la pêche, je saurais comment faire. Mais il n'en demeure pas moins que j'étais moi-même très étonnée.

Quels seraient les avantages d'une telle approche? Tout d'abord, elle obvierait au problème de l'indécision auquel font face de nombreux étudiants au moment d'entrer au cégep. Ensuite, elle leur permettrait de ne pas se laisser préoccuper par leurs perspectives de carrière et de se concentrer, plutôt, sur leur formation intellectuelle. Enfin, elle écarterait une contrainte que

de nombreux cégépiens envisagent avec appréhension, c'est-à-dire qu'elle ne les forcerait pas à limiter trop tôt l'éventail des choix possibles.

Quant au dilemme **éducation-emploi**, nombreux sont les jeunes Québécois, aujourd'hui, qui compromettent leurs chances de succès en interrompant trop tôt leurs études. En 1987-1988 - je vous nomme des chiffres que vous savez tous - 63 % des diplômés du secondaire se sont inscrits au cégep. Les données publiées par le ministère de l'Enseignement supérieur montrent qu'à peine un peu plus du tiers de ces étudiants ont complété leurs études en deçà de la période prescrite, soit deux ans pour la formation préuniversitaire et trois ans pour la formation technique. Beaucoup d'autres auront décroché, en passant. La plupart de ces décrocheurs tenteront de se trouver du travail malgré leur bagage de connaissances plutôt limité et malgré une aptitude tout aussi restreinte à prendre des décisions complexes.

(20 h 10)

Mais il est évident que les jeunes d'aujourd'hui, qu'ils poursuivent ou non leurs études, veulent avoir accès au marché du travail. Nombreux sont ceux qui ont un emploi à temps partiel, tout en étudiant au cégep, et qui considèrent que ce monde d'insertion dans le marché du travail est aussi important que la poursuite des études. D'après le Bureau de la statistique du Québec, 70 % des étudiants inscrits au cégep, à temps plein, en 1986, avaient également un emploi à temps partiel, qui pouvait accaparer, en moyenne, 15 et parfois même 20 heures par semaine. On voit donc que, pour l'étudiant âgé de 17 ou 18 ans, les études ne sont pas qu'une préoccupation parmi d'autres; souvent, elles ne sont qu'une préoccupation secondaire.

Il faut essayer de comprendre, bien sûr, les causes; on en connaît quelques-unes. On peut se douter que ces étudiants sont forcés de travailler à plein temps ou à temps partiel pour financer leurs études et défrayer leurs autres dépenses. La mise en place, on peut l'imaginer également, de mécanismes de soutien financier structurés aiderait ces jeunes à compléter leurs études. Mais, pour d'autres cégépiens, la possibilité de travailler, tout en continuant d'étudier, représente une occasion d'acquérir une expérience utile. On pourrait contribuer, de façon positive, à leur formation en mettant en place - et je sais qu'il y en a plusieurs qui l'ont recommandé - au niveau collégial, des stages coopératifs qui intégreraient travail et études et donneraient à ces étudiants la possibilité d'établir des contacts utiles sur le marché de l'emploi.

Ces réformes auraient également l'avantage d'aider à relever le taux de rétention parmi les étudiants de cégep. On vous a certainement parlé du modèle allemand. Je pense que tous en ont entendu parler. J'ai pu en prendre connaissance personnellement, puisque j'ai une bru qui est allemande. Je puis vous dire que les entreprises

là-bas, contrairement à voir ça comme étant un fardeau que de prendre des stagiaires dans leur entreprise, y voient un avantage certain. Je pariais justement à un ami en Allemagne aujourd'hui et, en Allemagne, plusieurs employeurs souhaiteraient avoir de tels stagiaires, mais, parce qu'ils ne peuvent pas, finalement, les intégrer dans un contexte bien **structuré**, d'apprentissage, ils ne peuvent pas se qualifier.

Le passage de l'école secondaire au cégep n'est également pas toujours facile. De nombreux étudiants sont mal préparés pour faire face aux difficultés personnelles et scolaires qui les attendent. **Peut-être** est-ce là la raison pour laquelle tant d'étudiants ne réussissent pas à s'adapter à leur environnement scolaire. Au cégep, vaste établissement, on peut dire presque impersonnel, l'étudiant cherche souvent quelque chose ou quelqu'un à qui s'identifier. Le Conseil supérieur de l'éducation fait remarquer, dans une étude publiée en 1991, que l'organisation des cégeps tend à **privilégier** l'individu et à négliger, de ce fait, les bienfaits qui pourraient découler d'un apprentissage davantage axé sur le groupe.

On pourrait réparer cette omission en encourageant le développement d'écoles au sein de l'école. Il ne s'agit pas ici d'instituer des programmes seulement spécialisés, mais plutôt d'élaborer ou de permettre différentes formules pour l'enseignement d'un même programme scolaire ou d'un programme adapté à différentes vues. Je pense, par exemple, qu'il pourrait y avoir des... Il y a déjà des expériences qui ont été faites aux États-Unis, il y a différentes expériences, qu'on me dit, qui sont faites au Canada où vous auriez, par exemple, un cours de base général pour les étudiants, mais, par exemple, un étudiant pourrait aller dans un cours de musique ou différentes spécialités du genre. On pourrait donner aux étudiants le choix entre une approche fondée sur la formation générale, une méthode axée sur l'interdisciplinarité. Nous croyons qu'en mettant en place différentes formules d'enseignement à l'égard de programmes scolaires semblables on donnerait aux étudiants la possibilité de s'identifier à leur environnement scolaire.

Pour favoriser la création de liens plus étroits et plus durables entre les **étudiants** et les cégeps, nous recommandons que ces derniers offrent à leurs étudiants des **choix** plus innovateurs. Bien sûr, les étudiants sont libres de choisir le sujet et le programme d'études qui leur conviennent. Mais la gamme des cégeps et des programmes auxquels ils ont accès est-elle assez large pour leur offrir des options véritablement distinctes? Dans une région donnée, il n'y a pas de différence fondamentale entre les programmes ou services offerts par les cégeps. Les cégeps diffèrent seulement par leurs résultats et par leur réputation. En élargissant l'éventail des options, on favoriserait une saine concurrence entre différents cégeps et même entre

différentes écoles au sein d'un même cégep. Une concurrence, ma foi, qui refléterait la priorité accordée aux besoins des étudiants.

Pour une autonomie accrue des cégeps. Les besoins des cégeps également différent suivant les populations qu'ils desservent. Les cégeps anglophones différent des cégeps francophones, les cégeps de Montréal diffèrent de ceux des régions éloignées, les cégeps privés diffèrent des cégeps publics, etc. Les statistiques viennent appuyer cette observation. Elles montrent, par exemple, que la proportion des étudiants inscrits à la formation préuniversitaire dans les cégeps privés est plus élevée que dans les cégeps publics: 73 % contre 60 % en 1986. Les anglophones et allophones sont plus enclins que leurs collègues francophones à choisir la formation préuniversitaire. Les écoles secondaires privées se distinguent quelque peu des autres à cet égard en ce sens que la proportion des étudiants francophones et anglophones qui choisissent la formation préuniversitaire atteint 75 % dans les deux cas. Dans le secteur public, cependant, 79 % des diplômés des écoles secondaires anglophones choisissent la formation préuniversitaire, tandis que 59 % de leurs homologues des écoles francophones ont choisi cette voie. Ces différences devraient nous inciter à donner à chaque collège une plus grande autonomie.

Dans l'important ouvrage qu'ils ont consacré à l'éducation aux États-Unis, Chubb and Moe analysent longuement les facteurs qui déterminent l'efficacité d'une école et les caractéristiques qui favorisent l'excellence. Ils constatent qu'au nombre de ces facteurs de réussite se trouvent la qualité et la vigueur de la direction, le degré d'autonomie dont jouit l'école et l'esprit de corps qui lie tous ceux qui y sont associés. Dans une telle école, toutes les parties, la direction, les enseignants, les étudiants et les parents, doivent s'engager à réaliser les objectifs qu'elle s'est fixés. Nous suggérons que la commission considère les bienfaits qui pourraient se produire si on accordait plus d'autonomie aux cégeps, c'est-à-dire si on leur permettait 1) de contrôler leur propre budget; 2) d'élaborer leurs propres structures administratives et de déterminer le rôle que devraient jouer les divers intervenants au sein de ces structures; 3) de développer, au moins partiellement leur propre programme scolaire; et 4) de participer davantage aux décisions relatives à la composition et au rôle des conseils d'administration.

Quels seraient ces bienfaits? En accordant une autonomie accrue aux cégeps, on donnerait à la direction les moyens de faire preuve de leadership. À l'heure actuelle, les efforts des directeurs généraux des cégeps en vue d'innover se butent à divers obstacles, depuis le conseil d'administration jusqu'au syndicat des professeurs, sans oublier le Sénat et d'autres groupes aux intérêts divergents. Un directeur de collège qui a les mains liées ne pourra jamais vraiment

manifestes ses qualités de meneur. Dans le régime actuel on s'attend du directeur général qu'il se comporte en bureaucrate, c'est-à-dire qu'il exécute les directives reçues d'en haut ou qu'il satisfasse aux exigences du groupe qui parle, dans le fond, le plus fort ou qui exerce le plus de pression. L'attention de tous est tellement accaparée par les demandes divergentes et parfois contraires des divers groupes qu'on perd de vue le véritable but de l'éducation. Le premier but de nos collèges est de former des jeunes et non pas de garantir un emploi permanent aux professeurs. Ce sont les étudiants et les parents qui forment le principal groupe d'intérêts au sein des collèges.

Sous l'impulsion d'une direction vigoureuse et d'un engagement commun de toutes les parties en cause, le collège peut élaborer son propre système de valeurs, car l'école qui réussit est celle qui se donne sa propre mission d'être et qui se donne des objectifs clairs auxquels tous souscrivent du seul fait qu'ils sont là.

Et, pour la transparence de l'enseignement, on parle de transparence dans le secteur public, mais la transparence est beaucoup plus qu'un slogan à la mode. On remet aujourd'hui en question toute la notion de responsabilité de l'État et même la raison d'être du secteur public. En même temps, l'économie, nous le savons tous, se transforme à un rythme rapide et les Québécois veulent avoir des garanties pour l'avenir. Ils s'inscrivent à des cours de formation permanente et demandent des services de formation en milieu de travail afin d'être mieux préparés pour se lancer sur un marché du travail où la concurrence se fait de plus en plus intense.

(20 h 20)

Nos cégeps transmettent-ils aux jeunes Québécois les compétences dont ils ont besoin pour faire face aux défis et aux responsabilités qui les attendent? Cette question a son importance car, en dernière analyse, c'est aux jeunes que les cégeps devront rendre des comptes. Comment **peut-on** déterminer si un cégep répond aux besoins de ses commettants? Un procédé d'évaluation à l'échelle du réseau nous serait utile dans cette tâche. De nombreux cégeps disposent de méthodes internes pour évaluer leurs professeurs et leurs administrateurs. Les enseignants sont habituellement évalués par les étudiants, tandis que les administrateurs le sont par leur supérieur immédiat ou, encore, font leur autoévaluation à la lumière de leurs objectifs de travail, mais ni l'une ni l'autre de ces méthodes n'oblige le professeur ou l'administrateur à rendre des comptes. Les évaluations des enseignants ne sont pas rendues publiques, même au sein du collège, pas plus qu'elles ne sont transmises à ceux qui songeraient à s'y inscrire. Il est douteux qu'elles fassent l'objet de discussions et d'examen approfondis.

Il n'est pas nécessaire que la formule d'évaluation soit la même dans tous les cégeps,

surtout si on leur accorde une plus grande autonomie, comme nous l'avons recommandé plus haut. Il serait toutefois utile qu'elle soit, à tout le moins, comparable d'un collège à l'autre pour que les étudiants et les parents puissent évaluer les mérites respectifs des uns et des autres. Il reviendrait aux étudiants et aux parents et aux enseignants et aux administrateurs de déterminer ensemble les critères qui devraient servir à ces évaluations.

Je pense, en termes d'évaluation, Mme la Présidente, qu'on pourrait calculer le nombre d'étudiants qui ont terminé leur cégep à l'intérieur de deux ans. On pourrait évaluer le nombre d'étudiants qui, après trois années au niveau professionnel, se sont trouvé un travail à l'intérieur de trois mois, six mois ou un an. Ce que je veux dire, dans le fond, pour rendre des comptes, c'est qu'il va falloir trouver des mesures **quantifiables**, mesurables, et qui vont dire quelque chose aux gens qui vont vouloir s'inscrire à un cégep. Et, par conséquent, à ce moment-là, quand vous avez l'évaluation, vous pouvez savoir, dans le fond, en terminant, en finissant à ce cégep, quelle est votre chance d'obtenir un emploi, quelle est votre chance d'être accepté à l'université, et même d'obtenir votre premier choix à l'université. Essentiellement, c'est d'essayer de mesurer des extraits **quantifiables**, mesurables.

J'arrive donc à la dernière recommandation: des bons, ce qu'on appelle communément le «voucher» qui a été bien discuté, qui est encore discuté. Je lisais une étude qui vient d'être produite par l'OCDE, que j'ai reçue dès ce matin, sur l'utilisation des «vouchers» en Europe. Donc, la mise en place d'un régime de bons pour l'enseignement supérieur permettrait, à mon avis, de régler plusieurs questions à la fois, soit: les programmes scolaires, la liberté de choix, l'autonomie des collèges et la transparence de l'enseignement. Dans le régime envisagé ici, le bon est un paiement versé par l'État aux parents ou aux étudiants, qui peuvent l'encaisser à l'école choisie contre une période d'études déterminée d'avance.

Les divergences de vues concernant les mérites d'un tel régime ont trait à deux questions majeures. D'abord, comment la valeur du bon **sera-t-elle** déterminée, et les familles pourraient-elles y ajouter leur contribution? Ensuite, un régime de bons incorporerait-il à la fois les collèges publics et privés? Et les frais de scolarité seraient-ils les mêmes dans les deux cas? On pourrait répondre à ces questions. Dans le fond, on pourrait les soumettre à l'opinion publique, à l'échelle provinciale ou locale, ou, en tout cas, on pourrait se pencher sur la question. Lorsque les modalités auront été déterminées, nous suggérons qu'au moment de l'octroi des diplômes on remette à chaque étudiant un bon encaissable contre trois années d'enseignement supérieur. L'étudiant pourrait alors s'en servir

pour acheter deux années d'études préuniversitaires dans un cégep et une année d'études universitaires, ou trois années d'études professionnelles au cégep. Ceux qui seraient incapables de compléter leurs études dans ces délais se verraient alors forcés de financer, **peut-être** pas en totalité, mais, du moins, une grande partie des coûts additionnels.

Je pense que l'éducation au niveau collégial, c'est un bien privé, c'est un bien qu'on acquiert soi-même. La société fait des choix, elle le fait au niveau des garderies, finalement, où on n'a pas fourni des garderies gratuites pour tous les âges. Par conséquent, il faut donc se poser la question: Est-ce qu'on peut offrir à des étudiants de passer gratuitement cinq ans au cégep, alors qu'on est si pauvres dans d'autres secteurs? C'est là un choix, je pense, qu'il va falloir que la société québécoise fasse. L'avantage, également, du bon, c'est que tout produit qui n'est pas complètement gratuit, auquel on a rattaché une valeur, transmettrait également au consommateur ou client l'idée que l'éducation vaut quelque chose. Je me rappellerai toujours: j'étais vice-rectrice à **Concordia** et, à un moment donné, on avait voulu charger pour imprimer des feuilles de cours, et les étudiants avaient soulevé un tollé, jusqu'au moment où on avait calculé combien cela représentait de paquets de cigarettes. Et, comme je suis une non-fumeuse, je suis partie au magasin avec 2 \$ pour acheter un paquet de cigarettes et je suis revenue, à ma grande surprise, chercher un autre **1,25 \$** pour acheter un paquet de cigarettes. Donc, l'équivalent de 50 \$ représentait, au niveau d'une année, ma foi, il faudrait calculer, là, un nombre, en tout cas, peu de paquets de cigarettes. Alors, c'est donc dire qu'il va falloir démontrer aux étudiants que l'éducation, c'est un bien qu'on acquiert et qui vaut cher. Ce n'est pas vrai que ça ne vaut rien; ça vaut beaucoup. Alors, je pense que le bon aurait cette valeur que l'étudiant encaisse quelque chose et bien sûr que c'est au niveau de la perception, c'est au niveau de la psychologie. Madame, j'ai terminé.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup, Mme Forget. Alors, Mme la ministre, vous avez la parole.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Je veux d'abord saluer Mme **Jérôme-Forget**, de même que sa collègue, et lui dire qu'on apprécie que l'Institut se soit penché sur l'enseignement collégial québécois. Je vois que vous en avez fait une priorité au niveau de l'Institut de regarder un peu l'éducation. Vous avez dit, en introduction, non seulement le collège, mais que, dans votre programmation, probablement que vous allez regarder d'autres ordres d'enseignement. Alors, Mme Jérôme-Forget, quand vous nous parlez et je réfère de façon particulière à la... D'abord, excusez-moi, je vais recommencer par

une question. Nous venons de recevoir une version révisée. Y a-t-il des différences importantes dans vos recommandations?

Mme Jérôme-Forget: Non. Pas du tout.

Mme Robillard: Bon. Parfait. Alors, moi, je m'oriente sur la première version que nous avons reçue, Mme Jérôme-Forget, et je réfère de façon particulière aux pages 7 et 8. Quand je vois votre proposition à l'intérieur de ces pages-là, j'ai l'impression que vous nous recommandez un enseignement collégial non spécialisé. Et je m'explique. Vous dites que vous aimeriez que ce soit un enseignement qui est axé sur les langues, la littérature, les mathématiques, l'informatique, les lettres, les sciences humaines, les sciences sociales, les sciences naturelles. Et vous dites, à la suite de ça: À ce moment-là, les étudiants n'auraient plus à se préoccuper de leur carrière et pourraient se concentrer sur leurs études sans se bloquer des voies. Est-ce que vous **pourriez** essayer de me **clarifier** ce concept que vous avancez? Est-ce qu'il s'agirait d'une sorte de programme de «liberal arts» qu'on peut connaître...

Mme Jérôme-Forget: Exactement.

Mme Robillard: Est-ce que c'est dans ce sens-là? Est-ce que, à ce moment-là, ce serait strictement pour le préuniversitaire? Qu'est-ce qu'on ferait dans un tel contexte au niveau technique? Bon. Voilà.

Mme Jérôme-Forget: Bon. C'est une excellente question. Il est clair que, pour ceux qui passent par les trois années et qui vont dans le cours préuniversitaire...

Mme Robillard: Deux ans.

Mme Jérôme-Forget: ...je parie du «liberal arts», c'est-à-dire un cours élargi. Par ailleurs, au niveau technique et au niveau professionnel, je pense qu'il y a des cours de base qui sont absolument nécessaires parce que l'étudiant, souvent, se voit «aux prises» de faire un choix extrêmement rigoureux trop tôt, à mon avis, trop tôt. Les étudiants vont choisir une technique et décident que... Finalement, ils se trompent. C'est probablement la raison pour laquelle ils passent plus de trois ans. Je ne sais pas si je réponds convenablement, là. Siobhan.
(20 h 30)

Mme Harty (Siobhan): On s'intéressait plutôt à la formation préuniversitaire en préparant le mémoire. Alors, on ne s'est pas penchées beaucoup sur la formation technique, mais il faut dire que nous pensons également que, pour les étudiants qui s'inscrivent dans la formation technique, il est important pour eux aussi qu'ils aient une formation de base, c'est-à-dire qu'il y

a des sujets qui sont aussi importants pour ceux qui veulent étudier les programmes techniques que pour ceux qui veulent étudier les programmes préuniversitaires. C'est évident que les employeurs d'aujourd'hui pensent que des étudiants qui sortent des programmes techniques, de la formation technique ont des spécialisations très excellentes, mais il leur faut quand même une formation plus de base dans des sujets généraux comme les mathématiques ou le français. Et c'est évident qu'on vous a déjà dit ça ici, à la commission parlementaire.

Mme Robillard: Ce que vous me dites, c'est que vous avez étudié davantage la filière préuniversitaire.

Mme Harty: Oui.

Mme Robillard: Parce que, au niveau du diplôme technique, il y a déjà une formation générale de base aussi.

Mme Harty: Oui, je le sais.

Mme Robillard: On nous fait différentes recommandations sur cette formation. Donc, cette recommandation s'appliquerait, de façon particulière, au niveau du secteur préuniversitaire. À votre connaissance, Mme Jérôme-Forget, sur ce nouveau diplôme, non spécialisé, appelons-le comme ça, d'enseignement collégial plus général, est-ce que vous pensez que nos différentes universités du Québec pourraient accepter, dans toutes leurs facultés, les étudiants à partir d'un tel diplôme?

Mme Jérôme-Forget: Je le crois, oui, je le crois. Je ne sais pas qu'est-ce que vous voulez poser comme question, dans le fond. Par exemple, ce que j'ai remarqué, dans les universités, Mme la ministre, c'est que, si un étudiant a suivi un cours d'économie au niveau du cégep, ordinairement, l'université ne reconnaît pas ce cours. C'était le cas, en tout cas. Très souvent, l'étudiant devait reprendre le cours 101 au niveau universitaire, parce qu'on estimait que le cours du cégep n'était pas une équivalence pour le cours universitaire.

Alors, je pense, moi, qu'un cours général, où les gens connaissent très bien l'écriture, savent très bien lire, savent comprendre, peuvent faire des synthèses et des analyses, ce sont là des habiletés qui sont fondamentales pour l'apprentissage. Et, qu'on l'apprenne, dans le fond, en prenant un cours d'histoire, il est clair qu'il faut qu'il y ait des données de base, une culture qui permet à l'étudiant, ensuite, d'entrer à l'université. Et une spécialisation au niveau du cégep, ça peut permettre à un étudiant, par ailleurs, s'il veut, de choisir l'économie, en prenant un cours d'introduction, mais, très souvent, ça peut, au contraire, le dissuader

d'aller en économie alors qu'il pourrait y avoir un intérêt, pour cet étudiant, à aller en économie.

Je ne sais pas si j'ai répondu à votre question, Mme la ministre.

Mme Robillard: Oui. Je vous ferai noter que le monde universitaire est venu, ici, nous rencontrer en commission, et qu'eux-mêmes disent qu'ils ont **peut-être** exigé trop de préalables pour l'entrée à l'université, dans différents programmes, même préuniversitaires, du cégep. Alors, eux-mêmes disaient qu'ils étaient peut-être responsables de la spécialisation trop rapide de nos étudiants, à cet âge.

Maintenant, je vous avoue aussi que, dans votre présentation, vous avez parlé de la création d'écoles dans l'école et que j'ai de la difficulté à saisir le concept que vous décrivez. Vous déplorez que les étudiants ne peuvent pas choisir, n'ont pas la possibilité de choisir entre différents programmes et différentes approches. Vous avez tenté de nous l'expliquer par un exemple qui se passait aux États-Unis, avez-vous dit, mais je ne comprends pas exactement votre recommandation, Mme Jérôme-Forget.

Mme Jérôme-Forget: Alors, essentiellement, et **peut-être** que Siobhan va vouloir ajouter quelque chose, c'est que le cégep nous apparaît, en tout cas d'après ce que nous avons entendu et lu, très gros, très grand et que, dans le fond, l'étudiant choisit un menu parmi des cours. Je pense, moi, que de développer - et ce concept a été développé, effectivement, aux États-Unis, par exemple, à Harlem, dans une école où on a développé plusieurs écoles. C'était, d'ailleurs, une école - on a dû vous en parler, ici, à quelques reprises - qui avait le taux d'échec le plus élevé aux États-Unis, où, dans le fond, les habiletés à la lecture étaient... Ils se situaient au dernier niveau en termes de comparaison et, dans l'espace de quelques années, ils ont réussi à se situer dans la moyenne nationale. Ce qu'ils ont fait, c'est qu'ils ont, au sein de l'école, développé plusieurs écoles pour donner à tous ceux qui étaient impliqués le sentiment qu'ils jouaient un rôle important. Ce n'est pas tout d'être professeur dans un cégep, mais quand on sent qu'on joue un rôle au niveau de la gestion, de l'administration, de la gérance et de l'orientation de cette **boîte-là**... Je pense, par exemple - pour vous donner un exemple qui existe au niveau de l'université - au Liberal Arts **College** à Concordia, qui fait partie de Concordia, mais qui est vraiment séparé, intégré, où les étudiants se connaissent davantage, où les professeurs sont proches de leurs étudiants. Je pense qu'une proximité des professeurs et l'entourage d'un groupe pourraient être très salutaires à l'éducation. Parce que l'apprentissage, ce n'est pas tout d'aller à l'école et d'écouter des professeurs. L'apprentissage, ça se passe entre des étudiants

également, ça se passe entre des gens qui collaborent entre eux. Et on sait, dans le fond, au niveau de l'apprentissage, que ces périodes où les gens sont regroupés entre eux et dans un petit groupe sont probablement aussi importantes que, finalement, d'avoir un cours qui est donné par un professeur, un cours magistral. Alors je ne sais pas...

Mme Harty: Oui, je pourrais citer quelques exemples. Je pense au Collège Dawson, à Montréal, qui a plusieurs programmes comme Liberal Arts ou New School qui n'existe plus, mais qui existait pour de nombreuses années. Il y a aussi maintenant, dans le secteur des sciences, un programme qui s'appelle «First Choice Science». Ce n'est pas tous les étudiants qui s'inscrivent dans ce programme; il y en a **peut-être** une vingtaine. Ces étudiants se tiennent ensemble, ils prennent leurs cours ensemble; ils ont aussi des «seminars», ils assistent à des «seminars»; ils font des projets, etc. C'est un petit groupe d'étudiants et c'est effectivement comme si c'était une école dans un cégep. C'est à ça qu'on pensait.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, Mme la ministre.

M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Merci, Mme la Présidente. Je voudrais remercier l'Institut de recherche en politiques publiques de sa présence, Mme Forget ainsi que madame qui t'accompagnait. C'est peut-être important de nous permettre d'avoir une approche plus générale qui n'est pas spécifique à l'ordre de l'enseignement collégial, mais qui nous est transmise davantage sous l'étiquette de grandes orientations à caractère plus philosophique, et ce n'est pas péjoratif; à titre d'exemple, de nous rappeler, à la page 8 comme vous l'avez fait, qu'il est important au plus haut point d'amener les jeunes à comprendre que l'acquisition des connaissances doit être un élément central de leur vie; de nous rappeler également - je veux citer trois exemples - que, pour apprendre à apprendre, il faut toujours être prêt à accueillir de nouveaux concepts et de nouvelles façons de faire, et que ce n'est pas le cas de tous les jeunes qui passent par l'ordre collégial. De même, lorsque vous arrivez à votre conclusion pour la première section que vous avez intitulée l'intégration... excusez-moi, à votre argument pour une approche intégrée à la formation, je crois que ce sont des considérations d'ordre plus philosophique ou ce sont des orientations de principe sur lesquelles on peut difficilement être en désaccord. Je pense que ce sont des orientations de principe auxquelles je souscris. Je pense que ce n'est pas inutile de nous rappeler ces orientations-là parce que, si on conçoit présentement qu'il y a lieu d'apporter des correctifs au système collégial, c'est parce

que, à certains égards, ces objectifs-là, généreux et auxquels on **adhère** rapidement, n'ont pas été complètement atteints. À cet égard, je pense que c'est important de nous rappeler ça.

Je voudrais apprécier avec vous quelques éléments où vous portez effectivement des jugements sur des choix qui devraient être faits autres que ceux qui ont été faits. Je donne un exemple: par exemple, en page 12 dans votre mémoire, vous dites qu'on pourrait contribuer de façon positive à leur formation, en **parlant** des jeunes, en mettant en place au niveau collégial des stages coopératifs qui intégreraient le travail et les études. Vous ajoutez que, pour d'autres cégépiens, la possibilité de travailler tout en continuant d'étudier représente une occasion d'acquérir une expérience utile.

(20 h 40)

La question que je voudrais vous poser: Est-ce que vous croyez, d'abord, qu'il y a un grand nombre de jeunes étudiants qui, effectivement, si on leur donnait la possibilité de travailler tout en étudiant, c'est le choix qu'ils feraient puisque, selon les informations que j'ai - peut-être à tort - le plus grand nombre de jeunes qui décident de travailler n'a rien à voir par rapport à un complément de formation? La plupart des jeunes, quand ils font le choix de travailler, c'est que c'est une condition pour eux de pouvoir poursuivre leurs études en allant se chercher un certain degré d'autonomie qu'ils n'ont pas pour toutes sortes de raisons que vous connaissez. Et j'aimerais ça que vous me pariez un peu plus de pourquoi vous retenez quand même cette option d'offrir la possibilité alors que, selon moi, ça serait marginal, le nombre de jeunes qui prendraient ce genre d'offre que l'État devrait mettre en place, selon ce que vous suggérez.

Mme Jérôme-Forget: Enfin, l'État devrait, pourrait... Je parie en termes de côté coopératif, de stages. C'est un peu basé sur, dans le fond, ce qui se passe en Allemagne, que vous savez, dont on vous a parlé. Vous avez peut-être été visiter, vous êtes peut-être beaucoup mieux renseignés que moi. La seule expérience que j'en ai, c'est d'avoir de la famille là-bas et de voir comment est-ce que ça se passe. C'est qu'on n'a pas chez nous décidé d'intégrer - on ne l'a pas encore fait et je ne suis pas certaine que ça appartient seulement à l'État de le faire - le milieu de travail et l'apprentissage. Et peut-être, finalement, que ça va devenir une formule gagnante, considérant que, tout le temps de notre vie, nous allons devoir apprendre. C'est ça qui est un peu troublant. Vous savez, quand j'ai terminé mes études, moi, j'avais l'impression que j'avais fini. De nos jours, c'est terminé, cette époque-là. Il faut qu'on apprenne. Alors, peut-être que, si on incorporait l'idée d'avoir des stages de formation reliés à notre travail - parce que, dans le moment, les jeunes travaillent, mais travaillent dans des milieux qui sont

complètement divorcés et différents de ce à quoi ils aspirent un jour comme plan de carrière, alors qu'en Allemagne j'avais quelqu'un cet été qui était chez moi et qui avait été accepté dans un bureau de communication parce qu'elle voulait aller en communications. Donc, elle travaillait à mi-temps dans un bureau de communication, à un salaire inférieur à ce qu'on gagnerait normalement, et elle passait l'autre mi-temps à aller à l'école, un cours général. Alors, c'est un petit peu peut-être à ça qu'on référerait quand on disait qu'il fallait qu'il y ait un lien entre le milieu du travail et le milieu, dans le fond, de l'enseignement.

Je ne sais pas si je réponds à votre question, M. le député.

M. Gendron: Oui, oui, ça va. C'est parce que, moi, quand même, et puis c'est de ma faute, je n'aurais pas dû associer... Je connais le concept coopératif où on intègre ce type de formation à l'intérieur même du programme offert. Mais, à la page 12, avant de parler de ce type d'approche, vous indiquez quand même que «pour d'autres cégépiens, la possibilité de travailler tout en continuant d'étudier représente une occasion d'acquérir une expérience utile». Je croyais que c'était dissocié de la formule dite stage coopératif, parce que, là, stage coopératif, moi, je suis plus ouvert. Je crois que, effectivement, il y a plus de jeunes qui choisiraient cette **formule-là** si on la rendait un peu plus systématique et qu'on l'intégrait à leur contenu de formation. Mais uniquement sur le premier volet, que ce soit l'État ou les entreprises ou peu importe, ceux qui auraient l'initiative d'offrir de meilleures possibilités de travail, moi, j'hésitais parce que ce n'est pas la connaissance que j'ai. Les jeunes au collégial ne vont pas prendre un emploi pour aller se chercher une expérience de travail. Un très grand nombre de jeunes sont obligés de le faire pour des raisons...

Mme Jérôme-Forget: Économiques.

M. Gendron: ...d'ordre économique et d'ordre de choix de vie personnel un peu. Combien de jeunes m'ont dit: Écoutez! Moi, je veux avoir un peu de rayonnement et d'autonomie personnelle, et la seule façon de l'envisager, cette autonomie-là, c'est d'aller me chercher un **gâgne** qui me permettra de faire des choix personnels.

Mme Jérôme-Forget: D'accord. Enfin, c'est un peu ce dont je voulais parler dans le mémoire, d'incorporer un peu au niveau du régime allemand.

M. Gendron: Ça va. Une autre question que j'aimerais aborder avec vous. Je pense que vous n'avez pas tort - là, je vais m'expliquer davantage - de souhaiter qu'il y ait plus de jeunes qui

puissent être capables d'avoir une plus grande variété d'options, de programmes, de formules. Et, à un moment donné, à la page 14, vous dites: Ce qu'il leur manque, c'est la possibilité de choisir entre différentes formules et différents programmes. Cependant, ce que nous avons entendu par plusieurs, dans certaines concentrations - et je pense à celle de Montréal - pour des raisons de coûts et pour être capable d'offrir un peu plus de support, des mesures d'encadrement qui sont des éléments qui sont assez remarqués comme étant absents au niveau collégial, ce qui fait que ça a une incidence forte sur le taux de décrochage, sur l'abandon et les sentiments que vous décriviez au tout début de votre mémoire à l'effet que les jeunes, on leur demande jeunes de prendre des décisions majeures d'importance... Et là, vous dites: S'ils pouvaient choisir entre une plus grande variété de formules et d'offres de programmes, alors que, moi, je pense qu'il faudrait plutôt resserrer les options dans certains bassins de population et je pense en particulier sur l'île de Montréal. Il y a trop d'options offertes et les jeunes ne savent pas exactement lesquelles choisir. Et j'aimerais bien mieux essayer de rationaliser et d'économiser un petit peu d'argent là parce que je pense qu'il y a des abus d'offre, compte tenu des coûts au niveau des instruments de support. Si on offre telle option, ça prend quand même des équipements pour la soutenir, ça prend une masse critique.

Mme Jérôme-Forget: Je pense qu'on s'est mai fait comprendre, M. le député. En termes d'options, ce n'est pas d'offrir plus de cours. Je pense qu'il y a déjà beaucoup trop de cours qui sont donnés au niveau des cégeps. C'est l'idée de regrouper des espèces de programmes, de donner des choix. On ne parle pas de choix en termes d'offrir plus de cours; ce sont des regroupements de cours. Vous avez des étudiants qui aimeraient, par exemple, s'inscrire à un programme où il y a de la musique. Vous avez le «liberal arts» qui est l'équivalent de ça. Donc, c'est de regrouper des cours où l'étudiant suit ses cours de base - français, mathématiques, sciences, etc. - mais c'est compris dans un programme. Ce n'est pas d'aller ajouter un autre cours à la gamme des 132 cours qui sont déjà offerts aux étudiants, où ils peuvent choisir. C'est pas ça qu'on voulait dire. **Peut-être** que ça a été mal exprimé et je m'en excuse.

M. Gendron: Non. C'est parce que vous avez employé «en élargissant l'éventail des options» et je pense qu'en choisissant le terme «options» vous faisiez référence aux programmes. Non, vous vous êtes bien exprimée. Mais, moi, je ne change pas d'avis pareil par rapport à ce que vous avez déjà dit antérieurement. Les jeunes, ils sont de niveau collégial et il me semble que plus vous élargissez la plage potentielle d'offres, ce n'est

pas au bonheur de l'enseignement, selon moi. Et c'est ça que je voulais vous faire apprécier. Compte tenu que vous êtes des gens qui ont fouillé pas mal les questions éducatives, il **m'apparaît** que ça devrait être davantage à l'ordre universitaire. Parce que, là, on s'en va dans de la spécialisation, on s'en va dans ce qu'on appelle de la formation - je vais employer une expression un peu plus personnelle, là - où la connaissance au mérite pure a plus sa place. Le jeune ou la jeune qui fait un deuxième cycle universitaire ou un niveau de maîtrise... Il y a des gens qui ne le font pas nécessairement avec l'orientation du marché du travail. Alors c'est très rare qu'au collégial le jeune n'est pas imprégné d'avoir une bonne connaissance de base en vue de deux choses: ou bien par une technique, il prétend que c'est avec ça qu'il va aller gagner sa vie, ou bien il va faire du préuniversitaire parce qu'il veut continuer. Est-ce que vous partagez cette philosophie?

Mme Jérôme-Forget: Bien sûr!

M. Gendron: Oui?

Mme Jérôme-Forget: Oui. Mme Harty.

Mme Harty: Oui. C'est un peu ce qu'on proposait. C'était d'avoir, comme on a dit, une formation de base. On pourrait faire des divisions quand même. Il y a les sciences humaines, peut-être; on pourrait garder ça comme une formation. Il y a aussi les sciences pures. Si on regarde, par exemple, les sciences humaines, on pourrait avoir, comme on a écrit, différentes approches, c'est-à-dire qu'on pourrait avoir une approche plutôt «liberal arts», un genre de même, quelque chose comme ça. Alors, on garderait les mêmes cours, c'est-à-dire qu'il y aurait toujours les mathématiques, la philosophie, l'histoire, le français, etc. Mais il y aurait une approche un peu différente. On offrirait différentes approches, mais la formation de base serait toujours là. Même chose pour les sciences pures.

(20 h 50)

M. Gendron: Merci. Peut-être un dernier point. Vous indiquez, à un moment donné, que le premier but de nos collèges serait de former des jeunes et non pas de garantir un emploi permanent aux professeurs. Pas de trouble avec ça quand on le dit comme ça. Nous qui avons à faire des choix, comme membres de cette commission, ou plus particulièrement la ministre qui devra apprécier un certain nombre de choses, il n'y a pas beaucoup de gens qui ne conviennent pas de cette logique que le centre de nos préoccupations doit demeurer l'élève, le jeune. D'autres disent les professeurs, parce que c'est eux autres, quand même, qui dispensent l'acte pédagogique, et je suis un peu de ceux-là. Est-ce à dire que vous seriez d'accord qu'au niveau

collégial il faudrait revoir de fond en comble on va appeler ça peut-être pas nécessairement les droits acquis, mais les conditions du corps professoral? Est-ce qu'il faudrait revoir ça? Exemple, la permanence, concrètement, est-ce qu'on remet ça en question ou pas? Parce que ça a des avantages d'offrir, quand on la regarde objectivement, la permanence d'emploi, j'entends, à moins d'être congédié pour motif ou cause... Et vous savez ce que c'est, je n'entrerai pas dans des considérations syndicales abusives. Mais il y a des avantages à avoir une équipe professorale de qualité, qui est souvent un peu la même, qui se perfectionne année après année, puis tout ça. Est-ce à dire, concrètement, que vous avez des recherches ou des réflexions qui vous amèneraient à conclure que le moment est venu de re-questionner complètement la permanence syndicale de l'équipe professorale au niveau collégial? Est-ce que c'est ça que vous remettez en cause?

Mme Jérôme-Forget: Je pense qu'on n'allait pas aussi loin que de remettre en cause la permanence. Ce qu'on disait essentiellement, c'est une donnée... Effectivement, peut-être que ça a l'air un peu cavalier de le dire comme ça, ça ne doit pas être ça, la priorité. Il faut, à mon avis... Vous savez, dans plusieurs secteurs dans nos sociétés aujourd'hui, on a ce que j'appelle la langue de bois. On ne dit pas tout et on ne peut pas le dire et, par conséquent, je pense qu'au niveau de l'éducation il y a également certaines approches qui ne sont pas nécessairement faites dans l'intérêt des jeunes. Et on peut comprendre, tout le monde est d'accord avec la permanence quand on veut soutenir les objectifs que vous avez soulignés, et vous l'avez illustré brillamment, c'est-à-dire qu'on veut avoir des enseignants qui sont disponibles, qui se concentrent, qui se spécialisent, etc. Donc, l'un ne va pas nécessairement contre l'autre. Mais il n'en demeure pas moins que la permanence, également, à l'occasion, si c'est notre premier critère, on perd de vue l'objectif pour lequel on a des écoles.

M. Gendron: Je vous remercie beaucoup.

La Présidente (Mme Hovington): M. le député de Sherbrooke.

M. Hamel: Merci, Mme la Présidente. J'aimerais peut-être vous poser une couple de question, Mme Jérôme-Forget, sur le chapitre de l'autonomie. Vous mentionnez, entre autres, que «des recherches récentes, menées aux États-Unis, ont révélé que les écoles qui excellaient étaient les écoles où la bureaucratie intervenait peu», et vous nous invitiez, nous, membres de la commission, à examiner le cas des écoles d'East Harlem. Mais, d'une part, je ne suis pas certain si on peut transposer, pour l'ensemble des cégeps du

Québec, le cas des écoles d'East Harlem, qui ont sûrement eu une réussite notable. Ensuite, vous nous proposez des recommandations assez précises; entre autres, vous dites: Que la commission considère les avantages qu'il y aurait à accorder une plus grande autonomie aux cégeps pour ce qui est de contrôler leur budget. Mais jusqu'où, à l'intérieur de quelles limites un établissement public doit-il situer le contrôle de son budget, d'une part?

Mme Jérôme-Forget: Vous savez, vous avez le choix de le faire contrôler par une bureaucratie qui va déterminer comment vous devez allouer cet argent-là. Vous avez, dans les hôpitaux, des budgets globaux que les hôpitaux administrent selon certaines règles et je pense que ça se fait de façon extrêmement harmonieuse. Et chaque hôpital peut, dans le fond, prendre certaines décisions importantes. Il n'en demeure pas moins qu'ils doivent offrir des services de santé, H n'y a personne qui a mis ça en doute.

Je pense qu'au niveau des cégeps on pourrait laisser une plus grande latitude. Il est clair - ça semble de plus en plus évident dans la littérature - que, dans le fond, la direction de l'école est l'élément critique pour assurer le succès de l'école et que, dans le fond, c'est au niveau de l'administration, de la prise en charge de l'intérêt, de l'impression d'être en contrôle qui fait la différence. C'est le management de l'école, qui semble faire une différence dans les écoles.

M. Hamel: Alors, est-ce que vous iriez jusqu'au budget total, complet?

Mme Jérôme-Forget: Je donnerais un budget global avec certaines obligations de rendre des comptes, à savoir combien... N'oubliez pas que j'ai également les bons. Donc, l'étudiant, c'est-à-dire le consommateur, choisit son école et, par conséquent, l'école vit à même l'argent qu'elle reçoit de ses consommateurs, de ses étudiants, des gens qui viennent s'inscrire, premièrement. Deuxièmement, je pense qu'une approche décentralisée de gestion a toujours démontré que les gens sont généralement responsables. Bien sûr qu'il y a des abus, mais c'est pour ça qu'il y a des vérifications, des contrôles qu'on peut mettre en place pour être sûr que l'argent est dépensé correctement et rigoureusement en vue de l'éducation. Alors, je laisserais beaucoup de latitude, moi, au niveau des budgets.

M. Hamel: Maintenant, un peu plus loin, vous dites aussi qu'il y aurait possibilité de concevoir, dans une certaine mesure, leur propre programme. Est-ce que vous iriez même jusqu'à proposer que les cégeps délivrent leurs propres diplômes?

Mme Jérôme-Forget: Je pense qu'il faudrait

que les cégeps... Vous savez, ce n'est pas tellement le diplôme que quelqu'un donne comme les succès que les cégeps vont avoir. Encore là, j'ai dit qu'il fallait trouver des mesures **quantifiables** pour mesurer le rendement. Vous pouvez avoir des cours qui sont donnés, qui **supposément** sur papier sont extraordinaires, sauf qu'aucun des étudiants qui terminent dans ce cégep en ayant ces beaux papiers ne réussit à se faire accepter dans une université. Si tel est le cas, moi, je crois que les mesures **quantifiables**, à savoir combien de vos étudiants ont terminé et combien par la suite réussissent ou à obtenir un emploi au niveau professionnel ou, si c'est le préuniversitaire, à aller à l'université... Alors, vous avez toutes sortes de mesures qui sont beaucoup moins bureaucratiques, beaucoup moins technocratiques et qui vous donneraient des indicateurs de performance. Et, moi, je pense que c'est plus valable de mesurer... On l'a vu, d'ailleurs, par un exercice très rapide avec **L'Actualité** qui avait fait un effort... Vous avez eu ça avec **MacLean's** également où on a fait l'évaluation des universités et il y en a plusieurs qui ont crié au désespoir en se voyant à la dixième rangée plutôt qu'à la première. Il n'en demeure pas moins qu'on peut trouver des façons de mesurer et de quantifier. Il y a d'autres façons... Je ne dis pas que je laisserais complètement la latitude aux cégeps. Je pense qu'il faudrait qu'il y ait certains critères. Mais je pense que la société est capable de juger. D'ailleurs, déjà ça se fait. Vous voyez les étudiants qui veulent aller en sciences, ils demandent d'abord d'aller à Bois-de-Boulogne. C'était comme ça déjà. C'est encore comme ça. D'ailleurs, à Bois-de-Boulogne, Mme Harty me disait justement qu'ils demandent des contrats avec leurs étudiants pour que les étudiants s'engagent. Alors, il y a une espèce d'engagement. Et je pense que ça c'est très important au niveau du succès.

M. Hamel: Merci, madame. Ça va, Mme la Présidente.

La Présidente (Mme Hovington): En conclusion, Mme la ministre.

Mme Robillard: Ça va, Mme la Présidente. Il nous reste à vous remercier, Mme **Jérôme-Forget**, d'être venue partager vos réflexions avec nous au niveau de la commission pour nous apporter un éclairage supplémentaire. Merci bien.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, merci, au nom des membres de la commission de l'éducation, d'être venues nous faire part de votre mémoire. Merci et bonsoir. J'inviterais maintenant le cégep de Jonquière à bien vouloir prendre place immédiatement, s'il vous plaît.
(21 heures)

Bienvenue au cégep de Jonquière à la commission de l'éducation. Bonsoir, messieurs

dames. Vous êtes représentés par la présidente du conseil d'administration - c'est ça? - qui est Mme Germaine **Bolduc**.

Cégep de Jonquière

Mme Bolduc (Germaine): C'est bien ça.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, bienvenue, Mme Bolduc et, si vous voulez bien nous présenter les personnes qui vous accompagnent, vous aurez 20 minutes pour nous faire la présentation de votre mémoire.

Mme Bolduc: Merci. Merci, Mme la Présidente de la commission permanente de l'éducation. Mme la ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et de la Science, mesdames et messieurs les députés membres de la commission parlementaire, à titre de présidente du conseil d'administration du cégep de Jonquière, il me fait plaisir de vous présenter, à ma droite, le directeur général, M. Jacques Vézina; à ma gauche, Mme Sylvie Bergeron, qui est directrice des services pédagogiques; à l'extrême droite, M. Michel Perron, coordonnateur du groupe de recherche Écobas rattaché au cégep de Jonquière, et, à l'extrême gauche, M. Laurier Tremblay, conseiller pédagogique en animation et développement pédagogique.

La Présidente (Mme Hovington): Bonsoir. Allez-y.

Mme Bolduc: Alors, dans un premier temps, je vous livrerai les résultats de notre réflexion sur l'avenir des cégeps; par la suite, je solliciterai l'expertise des membres de notre délégation pour répondre à vos questions et expliciter nos points de vue.

Alors, dans le cadre de cette réflexion sur l'enseignement collégial québécois, le conseil d'administration du cégep de Jonquière veut témoigner de la vitalité d'un collège d'enseignement qui évolue, s'adapte et se développe au rythme de la société québécoise et de la région dans laquelle il s'incarne depuis 25 ans.

Le cégep de Jonquière, établi en milieu industriel et commercial, est né du mariage d'un collège classique et d'un institut de technologie. Il a su faire cohabiter harmonieusement, dans un même établissement d'enseignement, les jeunes et les adultes qui choisissent, dans une proportion de 25 %, la formation universitaire alors que 75 % optent pour la formation technique.

Les acquis de l'enseignement collégial en général et les réussites de notre propre institution en particulier ne doivent pas masquer certaines lacunes de notre système scolaire québécois. Les questions centrales que nous soulevons dans la première partie de notre mémoire sont les suivantes: Quelles sont les principales incohérences qui empêchent le réseau

collégial et l'ensemble des structures scolaires de répondre adéquatement aux besoins et aux attentes de la formation de la société québécoise? Quels changements devrait-on apporter aux objectifs que nous poursuivons et aux stratégies que nous adoptons afin de mieux coller aux réalités d'une société en changement perpétuel? Compte tenu de la vocation professionnelle de notre institution, notre réflexion et nos recommandations sont teintées plus fortement du cheminement de notre institution en regard des besoins de l'enseignement technique auquel nous cherchons à répondre de mieux en mieux.

Dans la seconde partie de notre mémoire, nous mettons l'accent sur une facette de plus en plus visible de notre action, soit celle de notre contribution en matière de développement de la collectivité. Non seulement le cégep de Jonquière s'est-il toujours occupé de préparer une main-d'oeuvre qualifiée pour répondre aux besoins de l'entreprise, il s'est également impliqué dans le développement des entreprises elles-mêmes et dans celui de l'ensemble de la collectivité. Un constat s'impose toutefois: le cégep est à l'étroit dans la mission telle que définie dans l'actuelle loi des collèges.

Le cégep, tout comme la société québécoise, fait face à des choix difficiles. Les analyses socio-économiques, les études et les recherches en éducation réalisées par des organismes ou des groupes d'experts nous orientent fortement vers des choix de plus en plus convergents. Il nous faut réactualiser la mission du réseau collégial dans une perspective qui colle aux besoins et aux réalités de la société d'aujourd'hui, c'est-à-dire mutation socio-économique, mondialisation des marchés, concurrence et compétitivité de la production, transformation des structures industrielles, présence accrue des nouvelles technologies et diversité des clientèles. Ainsi, le questionnement posé sur le réseau collégial est d'abord celui de sa capacité à former des travailleuses et des travailleurs aptes à réaliser le Québec compétent et compétitif en lien avec les exigences de formation que cela impose.

Dans un monde en constante et rapide mutation, il apparaît essentiel de former des personnes autonomes et capables d'apprendre par elles-mêmes. L'ouverture d'esprit, la curiosité intellectuelle, la capacité d'analyse et de synthèse sont des attitudes et des habiletés qu'il convient de développer très tôt et tout au long du cheminement de formation.

De **plain-pied** dans cette nouvelle civilisation, nous sommes pourtant renvoyés à des contradictions qui étonnent: augmentation du décrochage scolaire, augmentation du taux d'analphabétisme fonctionnel, décroissance des clientèles dans les secteurs de formation professionnelle, particulièrement dans les champs des techniques physiques et de l'administration où la

demande en main-d'oeuvre est en croissance. Dans une entreprise de remise en question comme celle proposée par la commission parlementaire sur le réseau collégial, il y a souvent des réalités bien quotidiennes qui échappent à notre vision d'experts. Les conditions concrètes dans lesquelles doivent vivre les étudiants sont de celles-là.

D'autres phénomènes de société nous interpellent aussi fortement, tels la montée de la violence à différents niveaux, les taux élevés de suicide en général et chez les jeunes en particulier, la faible importance accordée à la condition physique et le vieillissement de la population, etc. Toutes ces réalités questionnent fortement la forme et les structures de l'école et celles du système scolaire. Même avec des programmes d'enseignement technique mieux adaptés ou renouvelés, sommes-nous assurés d'y intéresser davantage les élèves et de les faire réussir? Qui doit-on former dans les 20 prochaines années? Le savons-nous clairement? Avons-nous toutes les connaissances requises pour comprendre les itinéraires réels des jeunes ou des adultes dans leur processus de formation? Pouvons-nous nous doter d'un système qui fera preuve d'une meilleure cohérence d'ensemble? Veut-on davantage des collèges d'État ou des collèges autonomes?

Mais qu'en est-il de l'accessibilité aux études supérieures? Un des objectifs de l'enseignement collégial est de former une main-d'oeuvre qualifiée pour répondre aux besoins de la société. Bien que l'accessibilité se soit grandement améliorée avec la réforme de 1967, il n'en demeure pas moins que de nombreuses barrières à la fréquentation et à la réussite scolaire subsistent, entre autres, les préalables à l'admission dans certains programmes et les contingentements institutionnels ou ministériels, les contraintes du milieu du travail vis-à-vis le retour aux études, l'hermétisme des programmes de subvention à la formation et leurs conditions **d'admissibilité**, les facteurs liés à l'origine sociale et à la motivation, de même que ceux liés à la distance géographique. Les études méritent toutefois d'être plus poussées afin de mieux identifier et mieux connaître les clientèles et leurs cheminements antérieurs.

Mieux comprendre pour mieux agir. Si l'on veut réduire les écarts qui s'agrandissent dans la société, les collèges devront chercher à rejoindre les élèves qui ont décroché par manque de motivation, par carence des acquis de formation ou encore pour des raisons économiques et sociales. De façon systématique, des mesures diversifiées devront être mises en oeuvre pour faire face à ce défi d'assurer à toutes et à tous des chances réelles de réussite à l'école. Mentionnons, entre autres, des programmes d'intégration adaptés aux caractéristiques des clientèles, à leurs acquis scolaires; un renforcement des mesures et des ressources d'aide à l'apprentis-

sage; une organisation des études qui tienne compte des caractéristiques des clientèles; des programmes expérimentaux tels que: accès des adultes au D.E.C., insertion sociale et professionnelle des jeunes. De plus en plus, les collèges seront appelés à faire preuve d'originalité, de souplesse et d'ouverture pour s'ajuster à la diversité des clientèles, dont fait état, notamment, le Conseil supérieur de l'éducation, et pour favoriser la réussite des études. Il faut sortir d'une vision monolithique qui laisse croire qu'un seul modèle répond à tous les besoins.

L'un des grands défis des 20 prochaines années en éducation risque bien d'être celui de la pédagogie et de la capacité du système scolaire de s'adapter aux besoins du marché du travail et de la société. C'est un défi à multiples facettes dont les principales avenues sont, d'une part, le renouvellement des modèles d'enseignement et d'apprentissage et, d'autre part, la consolidation du développement professionnel des enseignantes et des enseignants.

(21 h 10)

C'est pourquoi nous recommandons, premièrement, de donner à la structure d'accueil du réseau collégial le plus de flexibilité possible pour qu'elle puisse favoriser l'entrée, la persistance et la réussite des diverses clientèles étudiantes dans des programmes d'études qui conduisent à des formations reconnues et assurer le recyclage ou la mise à jour des compétences par des approches de formation continue; deuxièmement, nous recommandons de créer un centre québécois de recherche appliquée d'aide à l'apprentissage qui développerait notamment une expertise particulière en lien avec de nouveaux modèles de formation et qui prendrait davantage en compte la spécificité des clientèles en difficulté dans le réseau collégial.

Quant à la réforme des programmes, nous sommes d'avis qu'une formation générale et polyvalente, constituant un ensemble intégré de cours, est un élément de richesse et d'originalité des programmes de formation collégiale. Une telle formation polyvalente est une des exigences les plus évidentes dans notre société en mutation. Les besoins des entreprises et des organisations du monde du travail se modifient sans cesse sous l'influence de différents facteurs, particulièrement celui de la conjoncture économique. Les étudiantes et les étudiants ont aussi de plus en plus de difficulté à situer leur champ d'intérêt professionnel de manière définitive. Nous recommandons ainsi d'offrir, dans la formation initiale, des blocs de formation générale commune afin de favoriser l'acquisition de connaissances et d'habiletés transférables à d'autres disciplines et à plusieurs champs d'activité ou d'apprentissage.

Par ailleurs, la conception, la réalisation et l'évaluation des programmes de formation doivent être des responsabilités mieux définies. Toutefois, il y a lieu d'alléger la structure administrative

de la Direction générale de l'enseignement collégial en responsabilisant davantage les administrations locales. Cette approche favorisera ainsi les ajustements plus rapides aux programmes de formation offerts ou à offrir.

L'élaboration des programmes à partir des compétences recherchées demeure une avenue intéressante à exploiter en autant que la définition de ces compétences ne soit pas asservie exclusivement à la volonté, aux désirs ou aux stricts besoins du marché du travail ou de l'entreprise spécialisée. Elle doit également tenir compte des besoins des individus. Nous affirmons de plus que l'un des impératifs du système d'éducation québécois est de rechercher et de définir des passerelles de l'enseignement professionnel du secondaire vers l'enseignement collégial, professionnel et général. Nous recommandons aussi de définir et de mettre en place des passerelles de la formation collégiale technique vers l'université et de l'université vers une formation technique avancée et reconnue dispensée dans des centres d'excellence de niveau collégial.

Le collège de Jonquière a développé, dans des centres d'excellence et dans des programmes de formation, des expertises originales qui doivent demeurer accessibles à notre population. Le développement local et régional s'appuie d'abord sur des personnes bien et toujours mieux formées. Au nom même du développement des régions, il est impératif de maintenir l'accessibilité d'une population à des établissements de formation.

Mais qu'en est-il de la contribution du cégep de Jonquière au développement de la collectivité? Le cégep de Jonquière est l'un des rares collèges à refléter la cohabitation de la formation générale et de la formation professionnelle dans les proportions indiquées dans le rapport Parent. Il est aussi celui qui s'est enraciné profondément dans son milieu comme partenaire du développement des collectivités locales et régionales. Mais attention, les modèles d'implication ne savent être uniformes et linéaires. Parmi les nôtres, relevons celui du Centre linguistique, de l'éducation permanente, du Centre de production automatisée, du Service de formation et de consultation en communication, du Service de coopération et de développement international et du groupe de recherche sur les conditions de vie et les besoins de la population. Nous avons ici un chercheur dans ce sens-là. De plus, de nombreux programmes ont été structurés pour soutenir le développement et l'évolution des entreprises.

Sous certains aspects de nos interventions, nous allons au-delà du strict apport pédagogique traditionnel. Sous d'autres aspects, notre implication s'inscrit, apparemment, aussi au-delà de la pédagogie et elle s'exprime par le biais de services de production, de consultation et d'aide technique. Par ailleurs, certaines de nos activités

se déroulent à l'intérieur des limites de notre municipalité. D'autres s'extensionnent à l'ensemble de la région administrative. Certaines se vivent à l'échelle du Québec; d'autres, au-delà. Mais, chaque fois, il faut comprendre que nos interventions procèdent, participent et contribuent au développement des collectivités.

En ce qui concerne la recherche scientifique et le développement technologique, les acquis de notre institution sont importants. Nous souscrivons aux objectifs de la Fédération des cégeps et à ceux de l'Association pour la recherche au collégial, lesquels portent sur le développement d'un modèle de recherche approprié aux objectifs et à la mission renouvelée des collèges. Parce qu'elle est un moteur de création d'emplois de haut niveau, la recherche constitue un instrument privilégié de développement.

Des actions orientées vers l'avenir. Notre cégep poursuit, de plus, son développement à travers les nouveaux modèles d'intervention générés par la crise économique. Les maillages et les grappes **industrielles** sont à l'ordre du jour chez nous également. Partenaire de premier choix dans un centre de haute technologie avec la Société de développement économique de Jonquière et la ville de Jonquière, présent dans le Groupe d'application des matériaux de l'aluminium et du papier, avec les sociétés de développement économique de Jonquière, de La Baie et SOCCRENT, le cégep n'hésite pas à initier et à soutenir certains projets, et cela, dans les limites de ses moyens. Les multiples activités du cégep, qui se vivent à travers nos centres et nos services, sont pourtant intégrées à la vie collégiale. La nature des services rendus, la forme de financement, les modes de gestion **différent** de ce que l'on convient d'appeler l'enseignement ordinaire. Mais, dans les faits, les interrelations entre les personnes impliquées dans des activités régulières d'enseignement et celles attachées aux autres services sont importantes. Les unes profitent des expériences et des acquis des autres et le chemin se fait dans les deux sens.

Voilà pourquoi nous recommandons à la présente commission d'élargir la mission des cégeps et de l'actualiser afin de la rendre plus conforme à leur réalité et à leur développement, compte tenu de la diversité de leurs approches et de leurs activités menées auprès des entreprises et des organismes communautaires et d'y inclure, de plus, des activités de recherche appliquée.

Le financement en situation de rareté de ressources. Dans ce contexte où les cégeps ont une mission d'enseignement supérieur et qu'ils sont des institutions de progrès des collectivités, particulièrement dans les régions, il est nécessaire de poursuivre les efforts de démocratisation et d'accessibilité consentis depuis quelques décennies. De plus, il apparaît important de définir des alternatives autres que celles qui mettraient en cause le principe de la gratuité scolaire. L'introduction d'un ticket modérateur ne

nous apparaît pas une solution convenable.

Les collèges pourraient générer des fonds additionnels. Voici quelques exemples. Une participation accrue de l'entreprise privée par un meilleur soutien à des programmes de bourses aux étudiants et étudiantes, ainsi que par des prêts ou des dons d'équipement. Une participation plus importante du secteur privé à la gestion de certaines activités satellites des collèges, tels services alimentaires, résidence, etc. Un programme de crédits d'impôt plus articulé et mieux adapté aux individus et aux entreprises.

(21 h 20)

L'atteinte d'un niveau de cohérence plus adéquat pourrait permettre au gouvernement d'économiser et de réaffecter des sommes importantes. Les coûts en éducation ne sont pas hors de contrôle. L'inflation et les augmentations importantes des coûts des services publics ont créé une pression accrue au cours des dernières années. Il est prévisible que d'ici la fin du siècle cette même pression s'atténuera. Le système actuel, qui rend responsable chaque collège de ses surplus ou de ses déficits, doit être maintenu.

L'État, dans une période de récession économique, sent toujours le besoin de limiter et de comprimer les fonds nécessaires à la formation. Pourtant, le Québec doit, dans l'ensemble, augmenter le niveau de scolarité de ses citoyens et citoyennes et les rendre aptes à assumer les changements technologiques nombreux et rapides qui suivent des cycles de plus en plus courts. C'est l'un des défis créés par le libre-échange et la mondialisation des échanges et des marchés. C'est pourquoi nous recommandons d'amender certaines dispositions de la loi des collèges afin de donner aux cégeps une plus grande marge de manoeuvre dans la gestion de la mise en valeur de leurs activités et des résultats de leurs recherches. Nous recommandons, finalement, de mettre en oeuvre des moyens incitatifs pour que le secteur privé s'implique financièrement et de façon signifiante dans la formation et qu'il reconnaisse, tout comme les entreprises européennes et américaines, l'implantation de modèles de formation continue qui conviennent aux besoins d'ici.

Voilà l'essentiel du mémoire du conseil d'administration du cégep de Jonquière. Nous vous remercions de nous avoir permis de présenter ici ce mémoire.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup, Mme Bolduc.

Mme Bolduc: Et j'ajouterais, à moins que vous désiriez vous adresser à une personne en particulier, que c'est M. le directeur général du cégep, M. Vézina, qui recevra les questions.

La Présidente (Mme Hovington): Ha, ha, ha! D'accord. Merci, Mme Bolduc. Alors, Mme la

ministre, vous avez la parole.

Mme Robillard: Chacun son travail, n'est-ce pas, Mme Bolduc?

Mme Bolduc: Voilà!

Mme Robillard: Une bonne répartition. Écoutez, ça me fait plaisir de vous accueillir, les représentants du cégep de Jonquière et Mme la présidente du conseil d'administration. Je veux vous féliciter pour la qualité de votre mémoire. Je trouve que, à partir de votre réalité, qui est très régionale, je dirais très collée à votre milieu, et vous nous l'avez dit, vous avez des options, au plan professionnel, tel que le voulait le rapport Parent. Votre mémoire colle très bien à cette réalité-là. Je pense qu'il y a plus des deux tiers de vos recommandations qui touchent la formation technique; alors, on voit déjà bien la spécificité du cégep de Jonquière. Mais, à partir de cette réalité régionale, je trouve que vous avez gardé une vision d'ensemble sur le réseau collégial et ça en fait une qualité au niveau de votre mémoire. Et je pense que les solutions que vous préconisez peuvent tout à fait s'appliquer dans d'autres cégeps, sûrement.

Et la première question que je voudrais aborder avec vous, c'est sûrement la question de l'accessibilité. Parce que vous dites: On a fait des pas de géant depuis 1967, mais il y a encore des barrières. Et vous en énumérez quelques-unes et vous nous parlez beaucoup et vous nous recommandez qu'il y ait plus de flexibilité dans une structure d'accueil au niveau du cégep comme tel. Vous explorez certaines avenues, mais j'aimerais ça aller plus loin avec vous quand vous parlez d'une structure d'accueil et d'intégration en tant que telle. D'abord, est-ce que je comprends bien qu'il ne s'agit pas d'une propédeutique, c'est-à-dire qu'on n'ajoute pas au curriculum normal du programme? Ça fait partie du programme, de n'importe quel programme. D'abord, est-ce que je comprends bien ça?

Mme Bolduc: Je demanderais à M. Vézina d'y répondre.

M. Vézina (Jacques): Vous avez parfaitement raison, Mme la ministre.

Mme Robillard: C'est dans ce sens-là.

M. Vézina: Oui.

Mme Robillard: Maintenant, cette session, vous la destinez à quels étudiants?

M. Vézina: C'est-à-dire que, si je peux me permettre une réponse un peu d'ensemble, ce que l'on constate, dans l'ensemble de la clientèle qui se présente au collège de Jonquière, on doit d'abord distinguer, je pense, deux clientèles, une

clientèle assez jeune, une clientèle qui, pour le moment, est toujours majoritaire, mais qui a tendance à perdre cette majorité et à être remplacée par une clientèle de gens aux alentours de 25 ans et plus et d'ex-personnes qui ont décroché du système ou de gens qui ressentent des besoins de formation peut-être plus importants pour occuper de nouveaux emplois. Donc, il y a deux clientèles.

Si on s'attachait d'abord à la clientèle qui provient des commissions scolaires, il y a environ - et je vous dis tout de suite que les pourcentages sont des pourcentages très arrondis - 25 % à 30 % des jeunes qui nous proviennent de l'école secondaire, qui peuvent s'imbriquer très bien et sans difficultés particulières dans le système collégial actuel. Un deuxième groupe qui, fondamentalement, à l'aide de toutes les mesures déjà mises en place, que ce soit des centres d'aide, que ce soit quelques heures de cours additionnelles, peut réussir et réussira au niveau collégial. Il reste un dernier bloc de 30 % ou 35 %...

Mme Robillard: 30 % celui-là aussi, le deuxième?

M. Vézina: Environ de 30 % ou 35 % qui, à notre strict point de vue, n'a pas la préparation nécessaire et suffisante. Et je relie ça avec un des mots que vous avez utilisés, le mot «accessibilité». Dans le fond, nous avons deux choix. Ou bien nous disons: Les portes sont fermées, et ce n'est pas la situation actuelle parce que je tiens quand même à préciser que ces jeunes-là ont des diplômes d'études secondaires. Je ne veux pas discuter de la valeur du diplôme, mais ils les ont. Ces jeunes-là ont des lacunes assez importantes, d'une part, et, un peu dans la foulée du mémoire de la Fédération des cégeps, mais aussi un peu au-delà de ce qui a été dit là-dedans, il y a des nécessités d'avoir différents modèles pour rattracer ces jeunes-là et pour leur permettre, si on veut que l'accessibilité soit une chose réelle, d'entreprendre et de continuer, sans décrochage, des études collégiales.

Vous me permettez juste une parenthèse là-dessus. Ce qu'on constate actuellement dans le système: certaines personnes nous arrivent au collégial avec un diplôme. Elles décrochent du collégial après quelques semaines, quelques mois, une session, des fois une année. Pour une partie, à l'heure actuelle, on les retrouve, quelques mois après, au niveau d'une commission scolaire ou de commissions scolaires dans un service d'éducation des adultes. Mais, pour nous, il y a quand même une leçon à ça. Ou bien ils l'ont, le diplôme d'études secondaires, ou bien ils ne l'ont pas véritablement. Et, à l'heure actuelle, le système de l'éducation des adultes des commissions scolaires devient plus exigeant que la voie régulière. Je vous ai donné cet exemple strictement pour expliquer et pour dire que nous avons

donc **des** étudiants qui réussissent, mais qui ont des difficultés en français, en sciences, en mathématiques, etc.

Donc, pour répondre précisément et brièvement, en terminant, à votre question, nous avons toute une série d'expérimentations qu'on a mises en place, qui sont des programmes d'intégration, par exemple, aux technologies physiques, pour permettre à des jeunes de mieux voir l'ensemble des technologies physiques, mais nous le faisons toujours en les intégrant à des groupes réguliers. Il n'y a pas de voies de garage ou il n'y a pas de groupes isolés où ces jeunes-là se **retrouvent** dans des situations qui créeraient du décrochage. C'est un exemple ou deux et j'espère avoir répondu un peu à votre question.

Mme Robillard: Oui, M. Vézina, mais ce que je comprends, c'est que vous voyez cette session d'accueil et d'intégration pour des élèves plus faibles, du troisième bloc, ce que vous m'avez dit, et pas, par exemple, pour des élèves qui seraient dans une période de réflexion aussi par rapport à leur orientation qui n'a rien à faire avec leur dossier scolaire. Ils ne sont pas plus faibles, mais ne sachant pas encore quelle sera leur orientation au niveau collégial, ils bénéficieraient d'une structure d'accueil. Est-ce que je vous ai bien saisi?

M. Vézina: Oui, je crois que vous m'avez bien saisi, mais un n'empêche pas l'autre jusqu'à un certain point. Vous me permettez de revenir sur un programme d'intégration et de définir quelques-uns de nos critères. Pour nous, un programme d'intégration doit être rattaché à un champ disciplinaire. Il doit comporter, entre autres, des activités de sensibilisation à des champs de travail. Il doit s'appuyer aussi sur une pédagogie différenciée et il doit inclure des cours de mise à niveau et de conseils **méthodologiques**.
(21 h 30)

Je pense que nous n'ignorons pas, personne, que les anciens cours d'adaptation ou de méthodologie du travail, qui se donnaient autrefois dans nos écoles secondaires, sont disparus pratiquement partout. Et, à l'intérieur de ces moyens-là, dans le fond, c'est aussi ce que veulent dire - et vous voyez ça souvent dans notre mémoire - des questions et des mots comme «souplesse», «flexibilité» et «s'adapter à des clientèles». Je veux juste dire là-dessus en terminant qu'on ne **parle** que d'un type de clientèle qui s'appelle des jeunes, ce troisième bloc, mais il y a aussi toutes les clientèles adultes pour lesquelles il y a d'autres modèles qui s'appliquent ou qui pourraient s'appliquer. Et c'est donc un effort d'adaptation.

Mme Robillard: M. Vézina, vous n'êtes pas sans savoir qu'il y a d'autres représentants du milieu collégial qui, eux, ont attaqué la valeur du

diplôme du niveau secondaire, disant qu'il y a des étudiants qui vous arrivent au collégial qui n'ont pas la même préparation et que l'écart est énorme entre, par exemple, avoir un diplôme d'études secondaires avec 130 unités versus en avoir 180, et qui demandent, qui nous conseillent donc d'avoir des exigences plus grandes par rapport au contenu du diplôme d'études secondaires. Ce n'est pas votre approche? C'est ce que je comprends?

M. Vézina: Mme la ministre, je pense que nous aurons à vivre et nous devons vivre, au cours des prochaines années, sans doute une période un peu transitoire, ce qui n'exclut pas du tout ce que vous venez de dire qu'une réforme importante et que le fait que le niveau soit élevé à l'école secondaire en particulier, ceci se fasse. Donc, au moment où on se parle et sans doute pour un certain nombre, espérons, de mois plutôt que d'années, il y a tout un groupe de jeunes, si on considère qu'une génération est de cinq ou sept ans maintenant, ce qui est quand même un peu faux, pour qui je pense qu'il faut que le collégial fasse un effort, même si c'est vu comme une mesure transitoire. Mais ça n'empêche pas que le choix devra se faire, soit vers le secondaire, soit vers le collégial.

Mme Robillard: Parfait. Vous nous recommandez, à la page 35 de votre mémoire, d'accorder plus de souplesse, de flexibilité et d'autonomie dans l'organisation scolaire des cégeps pour mieux répondre aux exigences de qualité... Est-ce que vous pourriez **m'apporter** des précisions à cette recommandation qui **m'apparaît** très globale?

M. Vézina: C'est-à-dire qu'écoutez je crois ou nous croyons qu'on vit, depuis 25 ans, peut-être pas tout à fait 25 ans, quelque part entre un collège d'État et un collège autonome. Il est assez important de prendre, une fois pour toutes, l'un des chemins. Et, lorsqu'on parle beaucoup d'autonomie dans notre document, c'est que, dans le fond, on croit qu'on a assez de confiance et qu'on a atteint une certaine maturité qui permet de satisfaire les besoins et des individus et des entreprises, et ce, avec cette capacité de souplesse et de flexibilité plus particulièrement au niveau des programmes. Lorsqu'on parle des programmes, ce qui se produit, c'est que, lorsque nous avons **fini** l'étude des besoins que l'ensemble de l'appareil a récupérés, la plupart du temps le besoin a changé. Et les cycles, comme on le dit dans notre mémoire, sont de plus en plus courts, de plus en plus brefs. Et c'est absolument essentiel; une certaine forme de décentralisation, une certaine autonomie des collèges, nous croyons, peut permettre cette capacité d'adaptation rapide.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. M.

le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Oui, Mme la Présidente. Je voudrais remercier Mme la présidente du cégep de Jonquière ainsi que ses collaborateurs. C'est toujours, sérieusement, très intéressant d'avoir le point de vue d'un collègue de région, parce qu'on a toujours un volet qui traite également de l'implication de l'institution dans son milieu. Mais j'avais envie, d'entrée de jeu, l'heure s'y prête probablement, de faire une boutade et de vous dire que ce qui m'a le plus frappé dans votre mémoire, Mme la Présidente, c'est à la page 10. Parce que, étant la présidente du cégep de Jonquière, étant la région ou la circonscription au Québec qui a rejeté le plus massivement l'entente de Charlottetown, je ne peux pas passer inaperçu et ne pas rappeler le triple «e». Quand vous avez dit: «Nous pourrions parler d'un système dit du triple «e»: efficace, équitable et engageant», je n'ai pas pu faire autrement que le noter. Et je dis bien que c'est juste une anecdote par rapport à la belle victoire de la thèse que nous défendions dans Jonquière. J'ai trouvé ça drôle que vous nous rappeliez le triple «e».

Mais, plus sérieusement que ça, vous avez un bon mémoire. Lorsqu'une instance comme la vôtre décide de faire une quinzaine de recommandations étoffées sur des questions qu'on débat depuis plusieurs semaines, on ne peut pas faire autrement qu'être intéressé par ces recommandations et ces suggestions, et ça vient, bien sûr, nourrir notre réflexion. Je pense que c'est ça qui est le but de l'exercice et je pense que des cégeps de région ont le droit, en plus d'exprimer des caractéristiques qui leur sont propres, de s'intéresser, **aux** aussi, à des questions un peu plus larges sur lesquelles leur avis doit être considéré.

Mon collègue de Jonquière fera l'essentiel du questionnement. Moi, je voudrais vous poser une couple de questions assez rapidement. Lorsque, à la page 10, par exemple, vous avez parlé - j'aimerais ça que vous soyez juste un petit peu plus précis, là - d'avoir «des programmes d'accès des adultes au diplôme d'études collégiales, d'insertion sociale et professionnelle des jeunes», est-ce à dire que ça pose un problème particulier chez vous, à Jonquière? Et est-ce que vous croyez qu'il y aurait lieu de faire un petit peu plus d'efforts, en termes de formation, au niveau de l'éducation des adultes, tout autant au niveau des programmes qu'au niveau des mesures, d'une plus grande accessibilité réelle en termes de formation continue et de formation permanente? Autrement dit, est-ce qu'il y a un problème plus spécifique ou si c'est uniquement parce que vos préoccupations sont davantage axées sur l'éducation des adultes?

M. Vézina: Mme la Présidente, Mme la directrice des services pédagogiques va **répondre** à cette question.

La Présidente (Mme Hovington): Mme Bergeron? Allez-y.

Mme Bergeron (Sylvie): Monsieur, au niveau du programme d'accès des adultes au D.E.C., nous avons eu ce que je qualifie de privilège d'être collègue expérimentateur suite à une offre faite au réseau collégial par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. En 1990, 41 adultes s'inscrivaient dans une démarche d'obtention d'un diplôme d'études collégiales. De cette première cohorte, 81 % des étudiants et étudiantes inscrits ont persévéré et, à l'heure actuelle, 51 % ont obtenu leur diplôme. Depuis ce temps, nous avons accueilli, en plus, 171 nouveaux et nouvelles étudiants et étudiantes. C'est donc que ça répond à un besoin, c'est donc que l'adulte est à la recherche de formation qualifiante pour répondre aux besoins de l'employeur lorsqu'il est en emploi ou pour se requalifier lorsqu'il n'est pas en emploi. **Il** faut dire que, de ces 21 qui ont obtenu leur diplôme, 15 ont obtenu un diplôme sans mention et, à ce titre, nous pensons que le diplôme sans mention mérite d'être conservé dans le règlement des études collégiales.

Les facteurs de réussite. Deux essentiellement. **Il** y en a plusieurs autres, on se limite. **Il** y en a deux principalement. Des cours obligatoires adaptés aux besoins des individus. Nous avons fait quelques **entourloupettes**, entre autres, en offrant plutôt le programme «humanities» que le programme de philosophie conventionnel. Et, un deuxième élément de réussite, c'est l'accès par les adultes aux différents services de soutien du collège, le soir, les fins de semaine et sur consultation téléphonique.

Il reste certains problèmes d'arrimage. Nous sommes confiants qu'avec le ministère nous y arriverons, particulièrement en ce qui concerne le financement. L'effet du petit nombre joue. Par exemple, avec l'entrée de nouveaux étudiants et nouvelles étudiantes qui avaient déjà des antécédents collégiaux, qui avaient donc déjà des cours de philosophie, nous avons dû offrir un cours de philosophie 401 puisque six, sept individus seulement auraient dû suivre le cours 401 «humanities». Et, bon, on a soulevé souvent le problème du financement. La cohérence des programmes gouvernementaux aussi, que ce soit ceux d'Emploi et Immigration Canada ou ceux de Travail Québec et de l'aide sociale, pose certains inconvénients.
(21 h 40)

M. Gendron: Une autre, rapidement. Vous **semblez** proposer un cheminement individualisé au niveau des élèves qui ont des difficultés particulières dans le cheminement d'apprentissage. Est-ce que vous croyez que c'est applicable d'avoir une formule individualisée dans le cheminement du calendrier scolaire? Parce que, page 11, «moduler la durée des sessions d'études en fonction des rythmes d'apprentissage», ça veut dire une modulation individualisée. Est-ce que

vous avez des expériences dans ce sens-là? Est-ce que vous croyez que c'est faisable?

Mme Bergeron: Dans la continuité des interventions de M. Vézina, si on parle d'accessibilité, si on parle de programmes d'accueil souples, flexibles, nous nous devons d'avoir des programmes de formation qui ont aussi cette souplesse, cette flexibilité. Nous expérimentons différentes formules et tout le questionnement, suite à notre expérimentation, nous amène forcément aux questions de rythme d'apprentissage et de modulation.

Juste un constat: les étudiants, en session d'été, réussissent massivement mieux leurs cours. Et pourquoi? Ce sont les mêmes enseignants, nous avons vérifié avec eux, le même plan de cours, les mêmes exigences académiques. Ce que nous appelons les entraînements intensifs - et nous sommes en train de l'expérimenter aussi dans le cadre d'un nouveau **D.P.E.C.** en infographie. C'est assez important de voir la solidité et la rapidité des apprentissages. Alors, on pense **peut-être** que des modules de 10 semaines avec concentration où il y a des liens entre certaines disciplines donnent de l'ancrage, de la solidité et de la transférabilité aux apprentissages.

Pour d'autres qui ont une démarche ou un rythme un peu plus lent, nous privilégions une pédagogie de la réussite. Après 15 semaines, plutôt que de dire à un étudiant: En mathématiques, tu as échoué ton cours, tu as 52, peut-être que 10 heures complémentaires... Et c'est tout le concept de formation manquante. Et c'est très intéressant de voir que, actuellement, dans le réseau, ce concept est en train de s'intégrer et le mode de financement de la reconnaissance des acquis... Une pédagogie de la réussite mise sur les acquis et les compétences développées et elle vise la formation manquante. Pourquoi pas 20 %, 30 % d'une activité alloués en plus pour permettre à ces étudiants, qu'on peut regrouper, de poursuivre une démarche complémentaire? Ça évite qu'ils doivent se réinscrire aux cours, une charge à l'État, qu'à la fin de trois années de fréquentation ces jeunes-là aient deux cours à reprendre. Ils s'inscrivent à quatre cours pour bénéficier des prêts et bourses et ils sont une charge importante pour la société. Il y a là des avenues intéressantes à analyser.

M. Gendron: Allez.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, pour entendre votre voix ce soir, j'ai besoin du consentement de tous les membres de la commission parce que vous n'êtes pas membre en règle de la commission de l'éducation.

Mme Robillard: Je ne sais pas. Je ne sais pas si on va dire ça. Je ne sais pas.

La Présidente (Mme Hovington): Est-ce qu'il

y a l'unanimité ou s'il y a des voix discordantes?

Une voix: Est-ce qu'on pourrait se concerter?

La Présidente (Mme Hovington): Ha, ha, ha! M. le député de Jonquière, allez-y.

M. Dufour (Jonquière): Merci, Mme la Présidente. D'abord, je voudrais souhaiter la bienvenue aux représentants du cégep de Jonquière, leur dire que je suis très heureux de la tenue de leur mémoire, de la valeur de leur mémoire, et **rappeler** aussi que le cégep de Jonquière a été un des deux premiers qui ont été établis dans tout le Québec. Ça faisait suite à la mise en place... Il y avait, dans le milieu, une école technique très performante; c'était le cours classique en dehors des critères connus qui étaient, dans ce temps-là, le grand séminaire ou les séminaires tout court. Donc, le cours classique accessible à la classe **ouvrière** ou à tout le monde. Mais je me permets de dire que, chez nous, le cégep, c'est une réalité très présente et, pour nous, c'est un peu aussi notre université, jusqu'à un certain point. Parce que, effectivement, il faut admettre que ça a démocratisé l'éducation, les cégeps. Ça a permis à la classe ouvrière d'être beaucoup plus près et de se donner une meilleure formation. Moi, je suis très fier des réalisations qu'on a chez nous.

J'aurais aimé questionner sur l'ensemble des recommandations, mais je veux me limiter à peu près à trois seulement, ce qui n'enlève pas la qualité des autres. Par exemple, le cours universitaire vers le cégep ou le cégep vers l'université, ça me semble intéressant. On n'a pas le temps, malheureusement, de le questionner.

Mais, moi, j'aimerais aller sur le développement régional. Il y a une préoccupation, actuellement, constante, là, des milieux, avec tout ce qui se passe sur le territoire du Québec, à vouloir que les régions se prennent en main. Et je remarque la recommandation 8: «Répartir les programmes de formation selon des principes, des règles et des critères qui prennent en compte et respectent le dynamisme et l'expertise développée dans les cégeps et leur assurer les conditions nécessaires à leur développement». Cette recommandation qui est là, j'aimerais savoir, probablement du directeur général ou d'autres, jusqu'à quel point ça vous cause de l'inquiétude. Puisque vous en faites une recommandation, est-ce que vous pouvez nous dire, dans le vécu, c'est quoi, les préoccupations, à ce moment-ci?

M. Vézina: Moi, je pense qu'en langage très clair et d'une façon complètement décodée il est absolument essentiel de préserver les programmes existant dans les régions, surtout les programmes techniques qu'il y a dans les régions, et ce, même si on a l'intention de créer des organismes québécois, nationaux, panquébécois. Je pense qu'il

est absolument essentiel pour les régionaux à l'intérieur de ça, pas uniquement d'avoir une voix au chapitre, mais d'avoir des garanties que le système actuel peut leur donner que l'on ne réussira pas - et je m'excuse pour les gens de la région de Montréal - à montréaliser complètement les cégeps après cinq ans, 10 ans, 15 ans, 20 ans. Ça, je pense que c'est assez essentiel et, donc, nous, nous souhaitons qu'il y ait des **critères** qui soient là, des critères qui tiennent compte des régions, et plus particulièrement de celle dans laquelle, nous, nous vivons.

M. Dufour (Jonquière): Oui. Si vous parlez de conserver ces acquis-là, de quelle façon, par exemple, ces garanties-là pourraient être données? Est-ce que ça serait à contrat ou une orientation claire que c'est comme ça que ça devrait se passer?

M. Vézina: C'est-à-dire que, dans notre mémoire, nous en soulignons quelques-uns, comme l'expertise qui a été développée par le ou les collèges, la capacité à recruter de la clientèle sur l'ensemble du territoire, et ça, ça veut dire québécois, des programmes apparentés déjà offerts, la question du placement, la question de la rationalisation des investissements qui ont déjà été faits et/ou qui sont requis. Je pense que ces critères-là s'additionnant aux critères usuellement utilisés pourraient apporter plus de garanties aux régions.

M. Dufour (Jonquière): Ça va. La recommandation 13: «Élargir la mission des cégeps, l'actualiser, afin de la rendre plus conforme à leur réalité et à leur développement»; c'est évident que vous arrivez avec cette résolution-là au moment où on remet en question un paquet d'acquis, l'avenir ou l'actualité des cégeps tels qu'on les connaît. De quelle façon vous pouvez concilier cette approche ou cette recommandation par rapport à cette commission qui, justement, s'interroge sur la capacité des cégeps, actuellement, de répondre aux besoins actuels de notre société?

M. Vézina: Dans l'ensemble de notre mémoire, comme vous l'avez sans doute noté, on a parlé d'autonomie, on a parlé aussi assez largement de la loi. Je pourrais préciser, peut-être, à l'aide de votre question et de la recommandation 13, que, quand on parle d'élargir la mission, dans le fond, dans la loi actuelle, fondamentalement, c'est une œuvre de formation strictement pour une clientèle jeune. Nous, on souhaite, de même que plusieurs autres groupes, je crois, qui se sont présentés devant vous, que, ça, ce soit élargi aussi aux adultes, que la notion de recherche y soit incorporée; et une expression qui n'est peut-être pas complètement française, mais on croit qu'à moyen et à long terme ça pourrait créer des fonds additionnels aux col-

lèges, c'est toute la question dite de pouvoir commercialiser certains des services et certains des produits et des biens que peuvent générer ou engendrer les collèges. Je pense que personne n'ignore que, dans la province voisine, en Ontario, les collèges ont des sources de revenus ou génèrent des revenus, ce qu'on pourrait appeler de l'autofinancement, de façon beaucoup plus importante que les collèges au Québec. En tout cas, nous, on croit que, si on élargissait la mission des collèges, si on ajustait davantage ou modifierait la loi des collèges, dans l'ensemble, ça permettrait de soulager, **peut-être** pas de façon extraordinaire, mais de soulager le gouvernement et l'État sur une certaine période. Et, **là-dedans**, ça nous permettrait, comme le dit bien la résolution 13, de contribuer davantage, d'être davantage partenaires et de participer davantage au développement socio-économique.

M. Dufour (Jonquière): Vis-à-vis de la commercialisation de la recherche, de l'application de la recherche pour des sources de revenus, est-ce qu'il y a beaucoup de cégeps, à votre connaissance, qui sont sur cette **lancée-là?** (21 h 50)

M. Vézina: Je pense qu'à l'heure actuelle tout le monde est un peu sur la corde **ralde** et tout le monde est très prudent en ce qui concerne ça. Le sens un peu de la résolution, c'est aussi une analyse d'un certain nombre de lois actuelles qui existent, de certains groupes gouvernementaux et **paragouvernementaux** où l'État, le gouvernement a déjà permis dans la loi... Je donne à titre d'exemple **l'AQVIR** où cette notion de **commercialité** existe dans la loi. Ils ont la possibilité de le faire, par exemple, dans la production de logiciels et autrement. Ça existe dans certaines lois du Parlement, du gouvernement du Québec. C'est aussi clair que ça n'existe pas dans d'autres.

M. Dufour (Jonquière): Quand on parle de la recherche appliquée, est-ce que vous avez des créneaux particuliers ou si c'est n'importe où ou à peu près? De quelle façon pouvez-vous **identifier** des créneaux de recherche qui pourraient s'appliquer pour les cégeps et, en même temps, à la commercialisation comme telle?

M. Vézina: Je vous donne des exemples. Je vous ferais remarquer qu'on traite de partenariat aussi **là-dedans**. Mais, quand on parle, on a un certain nombre d'expérimentations qu'on fait. À titre d'exemple, Mme la ministre nous a autorisé un diplôme de perfectionnement d'études collégiales en infographie, ce qui nous a permis, par la suite, de pouvoir oeuvrer avec une compagnie qui s'appelle Softimage, d'y oeuvrer et d'être un centre de formation pour eux, mais aussi de pouvoir oeuvrer à de la production de logiciels éventuelle. Je me permets **peut-être** une parenthèse en disant ça, ça permet, entre autres, du

développement technologique, ça permet du développement de nouveaux emplois qui sont dans des secteurs de pointe, qui sont utiles à l'économie de l'ensemble du Québec, qui sont utiles aussi au monde de l'enseignement. C'est un exemple de partenariat. Nous aurons nos premiers finissants dans quelques jours, c'est-à-dire en décembre et, en pratique, tout le monde s'est déjà trouvé un emploi. Ça correspondait à un besoin.

Il y a plusieurs exemples. Quand, tout à l'heure, Mme la ministre a posé la question, je n'ai **peut-être** pas répondu tout à fait correctement. Il y a un certain nombre... On a surtout parlé de l'entrée du collège, mais il y a tout le volet de la sortie du collège où, en tout cas, quand on veut concourir un petit peu plus au développement de l'ensemble, il y a des possibilités. Je ne dirais pas qu'elles sont infinies, mais il y a plusieurs thèmes et plusieurs sujets sur lesquels les collèges pourraient être utiles. Je vais peut-être profiter... Quand on parle de l'université vers le collège, je tiens à faire remarquer que, dans le contexte nord-américain, c'est de plus en plus fréquent, cette question-là; on a de plus en plus une passerelle universités vers les collèges, l'université donnant des concepts plutôt théoriques et les collèges essayant de s'orienter vers la technologie, des aspects plus pragmatiques, plus concrets.

M. Dufour (Jonquière): Je vous remercie. Ce n'est pas parce que je manque de questions, à cause du temps qui file. M. le directeur général, si vous aviez un aspect à développer de votre mémoire - puisqu'on ne peut pas aller sur l'ensemble de vos recommandations - quelle serait cette recommandation que vous voudriez développer?

M. Vézina: Je vais vous dire très simplement et bien au-delà du cégep de Jonquière, je pense que ce qui est le plus important actuellement pour les systèmes scolaires québécois, c'est d'établir ou de rétablir l'ensemble de la cohérence, cohérence entre les niveaux, cohérence aussi interne, à l'intérieur du réseau. Je pourrais citer sans doute bien des exemples, mais je ne vais m'en permettre qu'un ou deux. Nous avons lu et nous avons entendu beaucoup dans d'autres mémoires un peu comme cette difficulté presque inouïe qu'avaient les jeunes du secondaire à faire des choix quand ils arrivaient au collège. Je veux introduire la notion d'information scolaire. C'est très clair que l'information scolaire, à l'heure actuelle, véhiculée par autant d'intervenants, et autant d'intervenants avec des intérêts très, très différents et diversifiés, conduit les jeunes à recevoir des messages contradictoires. Là-dedans, si vous voulez notre humble avis, il serait peut-être intéressant qu'on s'interroge non pas uniquement sur la quantité d'information scolaire qui peut être dispensée à des jeunes, mais qu'on

s'intéresse à la qualité. Ça, on relie ça à la cohérence, à la cohérence du système.

Tout à l'heure, nous avons répondu - peut-être que ce n'était pas tout à fait sur le ton de la boutade - quand on voyait des gens avec des D.E.S. qui venaient au collège, décrochaient, et retournaient au secondaire au secteur des adultes et qui se faisaient reclassifier, si vous me permettez l'expression, en secondaire III ou IV, puis décrochaient une deuxième fois: Bien, écoutez, il y a quelque chose qui ne marche pas, il me semble comme cohérence de système, il y a quelque chose qui ne va pas là-dedans. Jusqu'à un certain point - peut-être que cette phrase-là peut vous sembler assez dure - on a l'impression que des fois on se sert un peu de l'éducation comme d'un système de bien-être un peu déguisé. Mais on a aussi l'impression que - excusez l'expression qui a l'air d'une expression du monde des affaires sociales - les usagers comprennent très bien comment utiliser le système et de plus en plus. Et, quand on parle de cohérence, puis qu'on parle de sommes à réaffecter, on pense qu'il y a quelque chose à faire là-dedans. Quand on pense à ça, c'est parce qu'on a d'autres principes qu'on défend. Dans la cohérence, ça veut dire qu'il ne faut pas que les gens perdent de temps.

On croit que la société, les jeunes et les moins jeunes ont besoin d'un bagage de connaissances, de formation générale appropriée qui leur permettent d'affronter ce qu'on décrit, je crois, assez bien dans le mémoire, tout ce monde en **ébullition**, ces changements très rapides. Mais, pour faire ça, il faut peut-être permettre, et vous m'en donnez l'occasion, aux étudiants de techniques administratives, qui veulent aller en sciences de l'administration dans les universités, d'arrêter de perdre leur temps. Nous avons fait une étude, les quatre collèges du Saguenay-Lac-Saint-Jean, il y a quelques années, en collaboration avec l'Université du Québec à Chicoutimi. Nous reconnaissons tous qu'un étudiant finissant dans l'un de nos collèges en techniques administratives avait l'équivalent ou qu'on pouvait lui reconnaître en acquis la valeur d'une année d'études universitaires. Bien, évidemment, ça ne s'est pas fait. Il y avait des contraintes, toutes sortes de problèmes.

On comprend que tout doit être... Certains prétendent que tout doit rentrer dans le moule. Nous, on prétend le contraire. On prétend que, comme le citait Mme Bergeron tout à l'heure, si quelqu'un a besoin de quelques heures de plus pour réussir, le système doit le permettre. On comprend que ça ne satisfera pas les gens qui veulent tout calculer en termes de tâche, en termes de calculs financiers, etc. Ça, on comprend qu'il y a une difficulté là-dedans. Mais nos objectifs, je dois vous dire, comme collègue, c'est d'abord et avant tout, même si on ne le réalise pas tout le temps, appelons-les les jeunes, les moins jeunes, les étudiants, je n'aime pas le mot,

mais en tout cas, les clients du collège, d'une part, et, d'autre part, il faut viser l'excellence et la qualité dans ce qu'on fait. Il faut avoir des approches de qualité importante.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. Je vous ai laissé un petit peu plus de temps vu que c'était votre comté, M. le député de Jonquière. J'ai été très souple et permissive. En conclusion, Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Il me reste à vous remercier, Mme la présidente du conseil d'administration, de même que vos collaborateurs. Je pense que, par les exemples que vous nous avez apportés, M. Vézina, vous démontrez bien, je dirais, la pertinence que les collèges aient une plus grande responsabilité académique, d'où la possibilité de s'adapter davantage aux élèves qui fréquentent les collèges et à leur milieu. Je pense que c'est le message essentiel que vous apportez et je veux vous féliciter encore une fois pour la qualité de votre mémoire. Merci beaucoup d'être venus.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, au nom des membres de la commission de l'éducation, permettez-moi, à mon tour, de vous remercier d'être venus nous présenter votre bon mémoire. Je vous souhaite un bon retour à Jonquière. Soyez prudents sur les routes. Bonsoir à tous. La commission ajourne ses travaux jusqu'à demain le 26 novembre, 9 h 30.

(Fin de la séance à 22 heures)