



ASSEMBLÉE NATIONALE

PREMIÈRE SESSION

TRENTE-CINQUIÈME LÉGISLATURE

Journal des débats

Commissions parlementaires

Commission permanente de l'éducation

Audition des dirigeants de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

Le mercredi 29 mars 1995 — No 4

Président: M. Roger Bertrand

QUÉBEC

Abonnement annuel (TPS et TVQ en sus):

115 \$	débats de la Chambre — 10 \$	Index
325 \$	débats des commissions parlementaires	
105 \$	commission de l'aménagement et des équipements	
75 \$	commission du budget et de l'administration	
70 \$	commission des institutions	
65 \$	commission des affaires sociales	
60 \$	commission de l'économie et du travail	
40 \$	commission de l'éducation	
35 \$	commission de la culture	
20 \$	commission de l'agriculture, des pêcheries et de l'alimentation	
5 \$	commission de l'Assemblée nationale	

Achat à l'unité: prix variable selon le nombre de pages

Règlement par chèque à l'ordre du ministre des Finances et adressé comme suit:

Assemblée nationale du Québec
Distribution des documents parlementaires
5, Place Québec, bureau 195
Québec, (Qc) G1R 5P3

téléphone: 418-643-2754
télécopieur: 418-528-0381

Société canadienne des postes — Envoi de publications canadiennes
Numéro de convention: 0592269

Dépôt légal: Bibliothèque nationale du Québec
ISSN 0823-0102

Commission permanente de l'éducation

Le mercredi 29 mars 1995

Table des matières

Organisation des travaux	1
Exposé du président de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) M. Jacques L'Écuyer	1
Discussion générale	2
Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages	2
Fonctionnement de la CEEC	4
Processus d'évaluation des apprentissages	4
Participation des étudiants à l'évaluation des programmes	9
Perte d'autonomie des enseignants	9
Évaluation des programmes de formation professionnelle	11
Approche compétences et responsabilité des enseignants	13
Comités de programme et conventions collectives	15
Indicateurs de réussite	18
Cégep francophone dans l'ouest de l'île de Montréal	19
Formation à l'évaluation	20
Accréditation éventuelle des collèges	22
Reconnaissance des acquis	22
Taux de diplomation	23
Avis du Conseil supérieur de l'éducation sur le projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales	24
Évaluation des étudiants et de la qualité de l'enseignement	25
Diplomation dans les délais requis	27
Avis du Conseil supérieur de l'éducation sur le projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales (suite)	28

Autres intervenants

M. Joseph Facal, président

M. Lawrence S. Bergman

Mme Diane Barbeau

M. Robert Kieffer

M. Matthias Rioux

M. Rémy Désilets

M. François Ouimet

Mme Jocelyne Caron

M. Paul-Eugène Quirion

M. Russell Williams

M. Jean-Guy Paré

M. Yvon Charbonneau

M. Yves Beaumier

* M. Étienne Tétrault, CEEC

* Mme Louise Chené, idem

* Témoins interrogés par les membres de la commission

Le mercredi 29 mars 1995

Audition des dirigeants de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial

(Dix heures quinze minutes)

Le Président (M. Facal): Bonjour à tous et à toutes. Comme nous avons le quorum, je vous propose d'ouvrir cette séance de la commission de l'éducation. Je souhaite la bienvenue de nouveau aux trois représentants de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial: M. Jacques L'Écuyer, qui en est le président, Mme Louise Chené et M. Étienne Tétrault.

Organisation des travaux

Je rappelle que, le 26 janvier dernier, nous avons demandé à la Commission de venir nous rencontrer en vertu, d'une part, de l'obligation qui nous est faite de convoquer, au moins une fois par année, l'un ou l'autre des organismes relevant du ministre de l'Éducation et, partant, du pouvoir de surveillance de la commission, mais aussi en raison de l'intérêt et de l'étendue considérable du mandat qui est le vôtre.

Nous avons, lors de notre première réunion, parlé de votre mandat, des grilles d'évaluation que vous utilisez. Vous nous aviez dit, à ce moment-là, que vous étiez en train de faire le tour des collèges, et nous avons convenu de nous revoir. Nous avons ensuite reçu, en date du 1er février 1995, une pochette dans laquelle la Commission rend publique l'évaluation qu'elle a faite de la politique de 59 établissements, dont 25 cégeps sur 49, 23 collèges privés subventionnés sur 25, trois écoles gouvernementales sur 11 et huit établissements privés non subventionnés sur 32.

Ce que je proposerais à tous les parlementaires présents, c'est de peut-être laisser une quinzaine, une vingtaine de minutes aux membres de la Commission pour nous faire part de ce qu'ils ont observé pendant ce tour des collèges. Dans la pochette qui m'a été remise, il y a, entre autres, la liste des évaluations réalisées au 18 janvier 1995, il y a un fascinant petit tableau des collèges visités, avec les jugements rendus. Je vous propose de nous présenter, dans vos mots à vous, le contenu de la pochette que vous nous aviez acheminée. Je pense que cela pourra nous permettre de bien lancer la discussion. M. L'Écuyer.

Exposé du président de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC)

M. Jacques L'Écuyer

M. L'Écuyer (Jacques): Merci, M. le Président. D'abord, en ce qui concerne nos activités, je dois dire que le tour des collèges, des cégeps dont vous parlez, nous l'avons réalisé, même que c'était à peu près com-

plété à ce moment-là. Ce qu'il restait et ce qu'il nous reste toujours — parce que, pour le moment, nous ne poursuivons pas — ce sont des établissements qui offrent seulement des enseignements de courte durée; c'est l'attestation ou le certificat. Nous ne poursuivons pas immédiatement parce que nous sommes engagés actuellement dans l'évaluation des programmes d'informatique et des programmes de techniques d'éducation en services de garde. Je puis vous assurer que ça demande toute notre énergie. Dans le temps qui court, nous avons...

Comme vous savez, en informatique, ces programmes sont offerts dans 55 établissements et, dans le cas de techniques d'éducation en services de garde, ils sont offerts dans 30 établissements. Chacun des établissements a fourni à la Commission des rapports d'autoévaluation qui sont des documents habituellement très considérables. Le rapport lui-même, habituellement, comprend entre 100 et 200 pages et c'est accompagné d'annexes. Enfin, tous les collèges ont fourni toute la documentation, toute une série d'informations sur les programmes en question.

Et nous visitons actuellement chacun des collèges avec une équipe d'experts. Peut-être que c'est là qu'il y a eu confusion. J'avais mentionné que nous entreprendrions cette visite; c'est entrepris, effectivement, depuis la deuxième moitié du mois de février et nous avons actuellement presque une vingtaine d'établissements de visités. D'ici la fin de l'année académique, donc d'ici la fin du mois de mai, nous aurons probablement quelque chose comme une soixantaine d'établissements de visités. Il nous restera à visiter, à l'automne, des programmes d'informatique, mais tous les programmes de techniques, tous les collèges qui dispensent les techniques d'éducation en services de garde auront été visités avec des experts et à peu près la moitié de ceux qui dispensent l'informatique.

• (10 h 20) •

Alors, en ce qui concerne la pochette que nous avons fait parvenir, je crois qu'il y avait le rapport synthèse, ainsi qu'un certain nombre de documents de la Commission sur la mission, sur les critères, les guides spécifiques que nous utilisons pour réaliser l'évaluation du programme. Je vais, si vous voulez, très rapidement, vous parler du rapport synthèse d'évaluation. Ce qu'il faut comprendre, c'est que chaque collège, d'après le nouveau Règlement sur le régime des études collégiales, d'abord, doit avoir une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages, et la plupart des collèges, sinon tous, à quelques exceptions près, avaient déjà, avant la réforme ou le renouvellement de l'enseignement collégial, une telle politique.

Mais le Règlement sur le régime des études collégiales impose des obligations nouvelles aux collèges. Par

exemple, le collège doit, dans sa politique, indiquer les modalités d'application de certaines dispositions, comme la dispense de cours, la substitution ou l'équivalence de cours. Il doit aussi prévoir une épreuve synthèse. Il doit adapter les modes d'évaluation à ce qui, graduellement, doit s'implanter, le ministère ayant dit que les objectifs seraient formulés sous forme de compétences. Alors, ça implique une nouvelle manière d'évaluer et, en conséquence, donc, ça implique des modifications assez substantielles dans les PIEA. Alors, ces modifications devaient être réalisées le 1er... ou, en tout cas, à l'automne, pour l'automne 1994.

La Commission avait indiqué que, quand les collèges auraient terminé la révision de leurs politiques d'évaluation des apprentissages, elle en ferait l'évaluation, tel que son mandat le prescrit. Alors, nous avons reçu les politiques d'évaluation des apprentissages de 59 collèges au cours du trimestre d'automne, enfin, au cours de l'année 1994, et nous les avons toutes évaluées à partir d'une grille que nous avons fait connaître aux collèges au préalable. Le tableau auquel vous faites référence est une synthèse, dans le fond, des évaluations.

Nous avons indiqué que, lorsque la politique rencontrait complètement ce que nous pensions être la meilleure façon, si vous voulez, d'évaluer les apprentissages dans le contexte actuel, nous disions au collège que sa politique était satisfaisante ou entièrement satisfaisante. Certains collèges nous ont soumis des politiques auxquelles il manquait certains éléments et, à ce moment-là, nous disions: Bien, c'est partiellement satisfaisant. Quelques politiques présentaient des lacunes assez importantes; alors, on a, à ce moment-là, indiqué que c'était insatisfaisant. Alors, c'est le sens du tableau que vous avez à la fin.

Maintenant, nous avons aussi profité de l'évaluation des 59 politiques que nous avons faite pour formuler certains commentaires en ce qui concerne certains éléments, si vous voulez, du renouveau de l'enseignement collégial, en particulier en ce qui concerne l'approche par compétences, et vous savez que le ministère a formulé toute la formation générale sous forme de compétences à atteindre. À la lumière, si vous voulez, de l'évaluation que nous faisons des politiques et de l'évaluation qu'on a pu faire, si vous voulez, de la formulation du ministère, enfin, de la formation générale telle que formulée par le ministère, nous avons indiqué au ministère que ce n'était pas très, très clair et que ça introduisait des ambiguïtés et des difficultés pour les collèges à bien définir leur politique.

Alors, nous avons fait certaines recommandations que vous trouvez... Nous avons indiqué quelques difficultés, à partir de la page 8 à aller jusque... donc, en ce qui concerne d'abord l'évaluation des apprentissages, et ça, ça nous a amenés à faire une recommandation au ministre, tel que notre mandat nous le permet. Cette recommandation était de formuler les objectifs et standards avec plus de rigueur, la rigueur étant entendue dans le sens méthodologique du terme, en prenant soin d'exposer clairement les résultats attendus et de respec-

ter le partage des responsabilités entre le ministère et les collèges.

C'est-à-dire que, dans la façon de formuler les objectifs sous forme de compétences, on peut aller très loin. On peut avoir toute une liste d'éléments de compétences. Ça, ça amène finalement une définition presque complète de tous les éléments d'un cours, de telle sorte que la liberté, le minimum de liberté pédagogique, si vous voulez, même si on s'en tient uniquement à ça, risque d'être compromis, surtout si, dans le cadre de l'évaluation et de l'interprétation qu'on fait, disons, de l'approche par compétences, on demande d'évaluer non seulement l'élément de compétences, mais en fonction de critères de performance très, très détaillés, à ce moment-là, non seulement on risque d'avoir, finalement, un plan de cours presque complet, mais aussi un plan d'évaluation presque complet. Ça, nous, on pense que ce n'est pas le sens que le ministère ou que le ministre voulait donner, tel que ça se reflète, en tout cas, dans le Règlement sur le régime d'études collégiales, dans les documents qui émanent du ministère et du gouvernement.

Alors, nous avons fait ce commentaire-là au ministère et nous lui disions de préciser les critères de performance se rapportant à l'atteinte du standard dans le contexte de la réalisation proposée dans la mesure où, encore là, il y avait des éléments qui n'étaient pas... C'est-à-dire que certains critères de performance ne référent pas à un contexte de réalisation qui est défini. Enfin, tout ça, c'est un peu technique, mais, finalement, ça rendait la compréhension des textes assez difficile. Alors, c'est dans ce sens-là que nous avons fait ces recommandations.

Nous avons aussi parlé de l'approche programme et de l'épreuve synthèse, mais pour indiquer plus aux collèges qu'il y a encore beaucoup d'efforts à faire dans ce sens-là au niveau de l'approche programme. Au niveau de l'épreuve synthèse, évidemment, nous nous apprêtons, si le ministre ne l'avait pas fait auparavant, à lui recommander, étant donné le contexte, en tout cas, de ce que nous pouvions voir dans les politiques d'évaluation des apprentissages, de reporter l'application de cette mesure, parce que vous savez qu'initialement, dès 1996, l'épreuve synthèse devait être une condition de diplomation, et nous considérons que c'était prématuré.

Voilà pour l'essentiel de ce document. Je pense qu'on avait avec ça une série d'autres documents qui ont pu vous être utiles pour bien comprendre la façon dont nous procédons dans nos évaluations.

Discussion générale

Le Président (M. Facal): Qui veut poser la première question? M. le député de D'Arcy-McGee.

Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages

M. Bergman: La politique d'évaluation, c'est fait par chaque collège ou c'est fait par votre Commission?

M. L'Écuyer (Jacques): Non, non. La politique d'évaluation des apprentissages?

M. Bergman: Oui.

M. L'Écuyer (Jacques): C'est chaque collège qui doit se doter de sa propre politique d'évaluation des apprentissages.

M. Bergman: Est-ce que ça ne serait pas mieux s'il y avait une politique, une forme d'évaluation, au lieu de...

M. L'Écuyer (Jacques): Bien, c'est-à-dire que chaque collège doit se conformer à un cadre général d'évaluation qui est prédéfini. Nous avons, dans un de nos documents, indiqué les grandes lignes de ce que doit comporter une politique d'évaluation des apprentissages. Mais il faut comprendre que ce n'est pas uniquement — comment dirais-je — l'évaluation sur le plan technique, là. Une politique d'évaluation des apprentissages, ça comprend des choses comme, par exemple, le partage des responsabilités: quelle est la responsabilité du professeur, quelle est la responsabilité du collège, comment, à l'intérieur du collège, on partage cette responsabilité entre, par exemple, la direction des études. Il y a tous les éléments, par exemple, de sanction des études qui doivent apparaître là-dedans. Alors, ça ne peut pas être quelque chose de complètement général parce que, d'un collège à l'autre, vous avez les modes d'organisation qui peuvent varier beaucoup.

• (10 h 30) •

Par exemple, ce n'est pas tous les collèges privés qui ont des commissions des études ou des commissions pédagogiques. Vous pouvez comprendre plus facilement que, si vous avez un petit collège qui offre un ou deux programmes seulement, bien, il n'aura pas toute la même ampleur en termes de direction pédagogique que vous trouvez dans un gros collège comme Dawson ou quelque chose de semblable. Alors, ça ne peut pas être la même chose.

Ensuite de ça, il y a une telle chose que la mission pédagogique ou, si vous voulez, le projet pédagogique d'un collège qui peut faire que, dans certains cas, on va mettre beaucoup l'accent sur certains types de comportement chez l'étudiant. Et on va vouloir, par exemple dans la politique d'évaluation des apprentissages, refléter cette dimension-là. Par exemple, il y a certains collèges où on va porter une attention particulière à des choses comme la langue ou encore la présentation de l'individu. Alors, ça peut se refléter dans la politique d'évaluation des apprentissages. Un collège peut avoir comme politique, par exemple, qu'un étudiant est susceptible de perdre jusqu'à 10 % ou 20 % de ses points si la présentation n'est pas correcte. D'autres collèges vont peut-être avoir une politique un peu différente, dépendant de leurs priorités. Je pense que ça fait partie de la diversité qu'on doit s'attendre à retrouver et

je pense que c'est un élément sain, parce que, d'un collège à l'autre, il y a des éléments qui vont être mis en exergue plus que d'autres.

M. Bergman: Mais, pour augmenter le niveau de tous nos collèges, est-ce que nos guides doivent demander des niveaux augmentés? Car, si on le laisse à chaque collège, on prend la chance qu'il y ait des collèges moins efficaces que d'autres.

M. L'Écuyer (Jacques): De ce point de vue là, l'approche par compétences qui est mise de l'avant par le ministère définit les objectifs de cours et de programmes en disant: Un étudiant, par exemple, mon Dieu, qui est en nursing, doit être capable de réaliser un certain nombre d'opérations. Donc, il y a des objectifs et des standards qui sont définis. Et nous, dans l'évaluation qu'on fait des politiques, on s'assure que, lorsque le collège donne une note de passage, sa politique lui permet de refléter correctement l'atteinte des objectifs et des standards qui sont prévus. Donc, de ce point de vue là, nous pensons que tous les collèges, s'ils appliquent bien leur politique d'évaluation des apprentissages, lorsque nous, en tout cas, on juge la politique satisfaisante, à ce moment-là, devraient être capables de témoigner que l'étudiant qui a la note de passage atteint les objectifs du programme.

Je pense qu'on ne peut pas demander beaucoup plus que ça, hormis d'aller à d'autres formes d'évaluation comme, par exemple, des examens ministériels à l'échelle de la province ou des choses comme ça. Autrement, de toute façon, l'évaluation, ça reste un acte professionnel de l'enseignant, et ça, vous ne pouvez pas contrôler ça plus qu'à l'intérieur de certaines limites.

Le Président (M. Facal): Avant de passer à la prochaine question, le secrétaire de la commission me fait remarquer que j'ai oublié de souscrire au rituel habituel qui est de demander s'il y a des remplacements. Est-ce qu'il y a des remplacements, M. le secrétaire?

Le Secrétaire: Oui, M. le Président. M. Ouimet est remplacé par M. Chagnon (Westmount—Saint-Louis). C'est ce que vous m'avez dit.

Le Président (M. Facal): J'avais bien fait de l'oublier, vous voyez.

Le Secrétaire: C'est ce que vous m'aviez dit.

Une voix: M. Ouimet s'en vient.

Le Secrétaire: Ah! Le remplacement n'aura pas lieu.

Le Président (M. Facal): Mme la députée de Vanier.

Fonctionnement de la CEEC

Mme Barbeau: Moi, c'est plusieurs petites questions, mais ça devrait être facile à répondre. Je voudrais savoir votre budget de fonctionnement, combien de personnes travaillent dans la Commission, où sont situés vos bureaux, parce que j'ai regardé partout et je ne vois pas d'adresse. Puis j'aimerais savoir aussi qu'est-ce que vous entendez par «organisme autonome et indépendant». Il y a plusieurs petites questions.

M. L'Écuyer (Jacques): Alors, on peut commencer par l'autonomie. Ce qu'on veut dire par là, c'est — je pense que c'est une condition importante pour les collèges — que nous ne sommes pas un organisme, d'abord, qui dépend du ministère de l'Éducation. Ça, ça doit être clair. Notre mandat est fixé par la loi et la loi prévoit qu'à l'intérieur de notre mandat nous sommes libres d'organiser nos activités d'évaluation suivant notre bon vouloir, c'est-à-dire de développer nos propres méthodes d'évaluation. Nous ne sommes pas, de ce point de vue là, soumis, par exemple, à des directives qui pourraient venir du ministère ou autres. C'est dans ce sens-là qu'il faut le comprendre et c'est comme ça qu'on le présente aux collèges, oui. Et nous disons toujours que nous avons, évidemment, à faire rapport à l'Assemblée nationale, aux députés. Et nous avons, évidemment, un ministre de tutelle qui est le ministre de l'Éducation.

Mme Barbeau: Les autres questions, c'étaient: Le budget? Combien de personnes? Où sont vos bureaux?

M. Tétrault (Étienne): Alors, les bureaux sont au 905, autoroute Dufferin-Montmorency, pas loin d'ici en descendant. C'est un édifice avec du verre bleu, au 3^e étage: 905, Dufferin-Montmorency.

Mme Barbeau: Je vais savoir où.

Des voix: Ha, ha, ha!

Le Président (M. Facal): La question de la députée m'a beaucoup surpris, mais il est exact que je ne retrouve pas l'adresse sur les documents.

M. L'Écuyer (Jacques): Oui, ce n'est pas dans nos documents. Je m'excuse, là.

M. Kieffer: Vous voulez passer incognito, quoi?

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Tétrault (Étienne): On ne veut pas se faire évaluer.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Rioux: La vérité ne fait pas de bruit.

M. Tétrault (Étienne): Alors, M. le Président, si on parle du budget de 1995-1996, il y a 32 personnes, donc, le président, deux commissaires et un secrétaire, il y a 19 professionnels et sept secrétaires, et le budget total est de 2 495 000 \$. Donc, c'est un budget qui est proportionnel. Par exemple, dans les traitements — la plupart du budget, c'est aux traitements — il y a à peu près 1 600 000 \$, puis il reste 790 000 \$ pour le fonctionnement.

M. L'Écuyer (Jacques): Il faut comprendre qu'en ce qui concerne le fonctionnement nous faisons appel largement à des experts externes qui sont habituellement des gens qui viennent soit du milieu du travail, soit des cégeps et des collèges eux-mêmes ou soit des universités. Ceci explique qu'on a un budget de fonctionnement qui est assez important parce qu'il faut, évidemment, déplacer ce monde-là. Par exemple, quand on fait une visite actuellement pour un programme, il y a toujours un commissaire qui est là avec deux ou trois experts et c'est ces gens-là que nous... Les experts, nous payons leurs frais de déplacement.

Mme Barbeau: Qu'est-ce que vous entendez par traitement? Vous dites: Le fonctionnement, 700 000 \$, puis 1 000 000 \$ et quelques pour le traitement.

M. Tétrault (Étienne): Ce sont les salaires.

Mme Barbeau: Ah, les salaires. O.K.

M. Tétrault (Étienne): Oui, madame.

Le Président (M. Facal): M. le député de Matane.

Processus d'évaluation des apprentissages

M. Rioux: Oui. Moi, j'aimerais qu'on m'explique clairement le processus d'évaluation des apprentissages. Le ministre détermine des objectifs, des standards de toutes les composantes du programme conduisant à l'obtention d'un diplôme collégial. Lui, il fixe les objectifs. Est-ce que je comprends bien si je dis que les moyens pour atteindre ces objectifs-là, de la part du ministre, sont assez restreints? Et vous semblez l'indiquer dans votre document quand vous dites qu'il y a un problème là qu'il va falloir corriger un jour. Mais, quant à l'évaluation si l'étudiant a fait les acquisitions de connaissances propres à lui décerner son diplôme, ça, ça lui échappe presque totalement. C'est donné aux institutions et le professeur, finalement, en bout de ligne, c'est lui qui décide si les politiques du ministre ou les objectifs du ministère vont être atteints. C'est lui qui mène.

M. L'Écuyer (Jacques): Oui, vous avez parfaitement raison de dire que le professeur a une

responsabilité très considérable. Écoutez, de ce point de vue là, un professeur de collège, c'est un professionnel qui considère, et avec raison, je pense, que l'évaluation représente un acte professionnel qu'il doit poser le plus objectivement possible. Maintenant, ce que nous disons, c'est que c'est une responsabilité du professeur qui enseigne, mais c'est aussi une responsabilité du collège lui-même. C'est-à-dire qu'un collège qui recommande au ministre qu'on octroie un diplôme à un étudiant pose aussi un geste qui engage le collège comme tel. Et c'est dans ce sens-là que la politique d'évaluation des apprentissages, c'est une politique qui doit encadrer l'acte professionnel du professeur. Alors, de ce point de vue là vous avez raison de dire... Parce que c'est sûr que, écoutez, si vous avez des objectifs et des standards qui sont établis par le ministre, le professeur qui donne un cours est, évidemment, au bout du compte, responsable de bien définir si, oui ou non, il pense que les objectifs ont été atteints.

• (10 h 40) •

Maintenant, je vous signale, soit dit en passant, qu'il y a une partie du programme où non seulement les objectifs et les standards, mais aussi les contenus de cours sont définis par le ministre. Pour ce qu'on appelle la formation générale, le bloc A, ils sont définis par le ministre. Pour les autres, la responsabilité du collège d'établir les moyens, c'est-à-dire les contenus de cours en fonction des objectifs, est beaucoup plus considérable. Mais, en dernière analyse, il faut reconnaître que, pour beaucoup, c'est la responsabilité du professeur ou des professeurs dans le département.

Maintenant, c'est encadré, tout ça; par exemple, tous les professeurs doivent proposer un plan de cours, doivent proposer des modalités d'évaluation. Ça, c'est approuvé par des assemblées départementales, c'est approuvé aussi, dans bien des cas, par la direction des collèges. Donc, c'est un processus qui est très encadré. Et nous avons la responsabilité, lorsque nous faisons des évaluations, de nous assurer que les évaluations qui sont faites dans un collège couvrent bien les objectifs qui sont atteints. Alors, en d'autres termes, la responsabilité est au collège mais, a posteriori, si un collège ne s'acquitte pas correctement de ses responsabilités... Si nos experts nous disent, par exemple: Bien, écoutez, les examens, ce n'est pas sérieux, alors, évidemment, nous allons certainement faire des commentaires au collège à ce moment-là.

M. Rioux: Je ne sais pas, M. le Président, s'il y a d'autres collègues autour de la table qui s'interrogent sur cette question qui, à mon avis, est très importante, c'est qu'on peut avoir les plus grands objectifs et les plus grands rêves vis-à-vis de notre réseau collégial, mais tout est entre les mains du prof, de son professionnalisme et de son autonomie professionnelle. Je ne suis pas prêt à leur enlever ça, remarquez bien, mais j'en suis à m'interroger. D'ailleurs, j'ai salué comme un événement intéressant votre arrivée, votre venue au monde, parce que je me suis dit: Peut-être que, si on

confie aux institutions le soin d'organiser ce que j'appelle le contrôle de l'acte pédagogique, le contrôle des connaissances et l'acquisition de connaissances... En tout cas, j'ai reçu ça comme une bonne nouvelle.

Mais, il reste, malgré tout, que repose sur les épaules du professionnel de l'enseignement de juger de la réussite et de faire en sorte que les objectifs du ministre et du ministère seront atteints. Il y a là quelque chose d'extrêmement important, sérieux, qui, à mon avis, mérite d'être examiné. Peut-être que les états généraux vont nous permettre de nous pencher là-dessus, mais on est ici dans la partie peut-être la plus intimiste du réseau collégial: c'est la sanction des connaissances acquises qui échappe totalement à l'État pour être confiée aux professionnels de l'enseignement. Évidemment, c'est un périlleux honneur pour eux. Il s'agit de voir, maintenant, si, dans une société libre et démocratique, où l'État a des objectifs en éducation, c'est la bonne façon de fonctionner.

J'aime beaucoup votre langage diplomatique. Vous êtes extrêmement prudent; il faut dire que c'est jeune, la Commission. Mais il y a quelque chose d'important là; je voulais le porter à votre attention. J'ai eu l'occasion, dans le passé, de réfléchir beaucoup là-dessus; mon idée n'est pas faite, mais, comme disait Socrate, je suis en cheminement.

Le Président (M. Facal): M. le député de D'Arcy-McGee. Ah, M. L'Écuyer, bien sûr.

M. L'Écuyer (Jacques): Je peux peut-être ajouter une chose, tout de même, là-dessus. Vous dites que je suis très prudent; ce n'est pas une question de prudence. Le problème, c'est qu'on peut difficilement, dans le domaine de l'enseignement supérieur, confier cette responsabilité-là à d'autres. Et c'est le processus habituel que vous trouvez aussi bien dans les universités, dans les collèges ou partout dans le monde; on a de la difficulté à s'en sortir, de ça. Bien sûr, il y a certains domaines où il existe des examens professionnels qui vérifient un certain nombre de choses; ça, vous avez parfaitement raison. Mais, même avec les examens professionnels, on ne fait pas abstraction des responsabilités des professeurs dans l'enseignement supérieur.

Ceci étant dit, vous appelez ça un honneur; moi, j'appelle ça une responsabilité, d'abord et avant tout, et c'est une responsabilité dont nous avons le mandat. Nous avons le mandat de nous assurer que non seulement individuellement les profs respectent cette responsabilité, mais que le collège encadre bien cette responsabilité. Ce que je peux vous dire, c'est qu'actuellement, comme je vous disais, on a une vingtaine de collèges et, dans chaque cas, pour un certain nombre de cours que nous avons identifiés, nous demandons de nous transmettre, au moment de l'évaluation, les plans de cours, les examens qui ont été posés, les corrigés d'examens, et nous demandons à nos experts de nous dire si c'est de bon niveau et si ça couvre les objectifs des cours en question.

Je peux vous dire que, jusqu'à maintenant, on n'a pas trouvé... Il y a quelques exceptions, mais, de façon assez générale, disons qu'il n'y a pas de problèmes majeurs de ce point de vue là. C'est-à-dire que les examens couvrent bien la matière et ils sont d'une difficulté qui est adéquate. Et je pense que les profs n'ont pas intérêt à procéder différemment parce que, à ce moment-là, c'est en même temps la réputation du collège qui risque d'en prendre pour son rhume. Alors, à cause de ça, à l'intérieur des différentes matières, des différents programmes, il s'établit quand même des barèmes, des standards, même s'ils ne sont pas toujours complètement articulés comme autrefois ça l'était. Mais, au moins, du côté technique, du côté des cours à contenu assez bien défini, ces standards-là s'établissent assez bien. Veux-tu ajouter quelque chose?

Mme Chené (Louise): J'ajouterais peut-être aussi que l'acte d'évaluer se passe effectivement entre le professeur et l'élève, mais qu'il y a tout un système non seulement d'encadrement, mais de règles de bonne pratique qui sont partagées par les enseignants, qu'ils soient dans une même discipline ou qu'ils soient associés dans un comité de programme. Et la responsabilité de bien évaluer, elle est vérifiable presque chaque semestre puisque, si les élèves, par exemple, qui ont eu l'enseignement du professeur A arrivent dans la classe du professeur B, mais n'ont pas les connaissances qui sont nécessaires pour continuer le programme, eh bien, tout de suite, il va se passer quelque chose parce que c'est tout le développement de l'enseignement dans ce programme qui va être mis en cause.

Alors, non seulement y a-t-il des règles, un encadrement, une politique, mais il y a une espèce de vie de l'évaluation aussi qui fait que, de très rares exceptions, le système va s'autorégulariser parce que le professeur qui ne s'acquitterait pas correctement de sa responsabilité entrave à ce moment-là la responsabilité de tous les autres professeurs qui travaillent avec l'étudiant.

Le Président (M. Facal): M. le député de D'Arcy-McGee.

M. Bergman: Je vois que vous jugez l'évaluation en quatre catégories: satisfaisant, entièrement satisfaisant, partiellement satisfaisant et insuffisant. Pouvez-vous nous dire les pourcentages dans chaque catégorie que vous trouvez après vos études?

M. L'Écuyer (Jacques): Bien, ça, il faut bien comprendre que c'est une évaluation sur papier. Actuellement, il faut voir ça plutôt comme un processus... Comment on appelle ça? Je n'ose pas dire étapistes; ça a un sens pas toujours... En fait, ce qui se produit, c'est que les gens nous soumettent des politiques d'évaluation des apprentissages et nous leur faisons un certain nombre de remarques si nous pensons que certaines dispositions de leurs politiques ne sont pas conformes. Alors, il y a des collèges, par exemple, qui avaient une politique

partiellement satisfaisante au moment où nous avons fait le rapport, mais qui, aujourd'hui, ont apporté les correctifs nécessaires.

Je prends un exemple: Victoriaville; dans le tableau que vous trouvez, elle était partiellement satisfaisante, mais maintenant sa politique sur papier est complètement satisfaisante. Vous allez trouver la même chose, mon Dieu, avec le collège Lafleche qui était partiellement satisfaisant et qui est devenu maintenant totalement satisfaisant. Vous allez donc assez souvent trouver des choses de ce type-là. Donc, c'est un processus...

● (10 h 50) ●

Actuellement, je ne pourrais pas vous le dire exactement, mais, parmi ceux qu'on a évalués, je dirais qu'on en a probablement la moitié ou plus qui sont satisfaisants ou entièrement satisfaisants, c'est-à-dire que c'est des politiques qui sont tout à fait applicables et conformes.

M. Bergman: Mais, à un moment, là, dans le temps, est-ce qu'on peut savoir dans quelle catégorie les collèges se trouvent? Les 100 % des collèges, dans quel pourcentage...

M. L'Écuyer (Jacques): Moi, tout ce que je pourrais vous dire là-dessus, c'est que j'ai l'impression que, vers la fin de la présente année académique, la plupart des collèges auront des politiques soit tout à fait satisfaisantes ou, en tout cas, avec peut-être encore quelques modifications à apporter, mais disons assez correctes là-dessus. Parce que souvent c'est des choses assez techniques. Par exemple, un collège n'a pas établi de façon claire ses modalités, quand est-ce qu'il octroie une dispense d'enseignement, par exemple. On va lui signaler, on va lui dire: Écoutez, il faut que vous précisez ça, quand est-ce que vous accordez la dispense d'un cours. À ce moment-là, tant qu'il ne l'a pas fait, nous, on ne peut pas juger que sa politique est complètement satisfaisante. C'est une disposition du règlement qu'il n'a pas. Ou, encore, il y a des collèges qui n'ont pas de procédure de sanction des études très précise. Alors, on leur demande d'ajouter ces choses-là. Ils prennent le temps qu'il faut. Mais je vous dirais que présentement, donc, peut-être la moitié des gens, mais je m'attendrais à ce que, vers la fin de l'année ou au début de la prochaine année académique, la majorité des collèges...

M. Bergman: Est-ce que vous avez des collèges qui sont insatisfaisants?

M. L'Écuyer (Jacques): Oui. Il y en a quelques-uns d'insatisfaisants, mais c'est surtout, actuellement, des petits collèges privés qui ont peu d'expérience pédagogique, des établissements qui en sont à leurs premiers essais, qui offrent un cours, par exemple, de façon précise... Je ne veux pas donner d'exemple, là, mais vous avez des collèges qui vont offrir juste un programme, par exemple, une attestation, un programme court.

mettons, en informatique. Et, évidemment, ces collègues-là n'ont pas une grande expertise pédagogique, dans bien des cas. Alors, pour eux, bâtir une politique d'évaluation des apprentissages telle que le demande le règlement des études collégiales, c'est plus difficile, ça demande plus de support, de conseils, d'expertise là-dessus. Autrement, non, ça va assez bien.

Le Président (M. Facal): M. le député de Groulx.

M. Kieffer: Mon Dieu! Je pense que je vais essayer de prendre le crachoir pour un bout parce que je sens que je vais faire une intervention. J'aimerais plus aller sur le fond; j'aurais des questions de détail, mais je pourrai vous les poser tantôt. Sans vouloir prendre à contre-pied mon confrère de Matane, je suis tout à fait heureux de l'espèce, pas de mise au point, mais d'expression de ce que vous entendez par l'espèce de processus autorégulateur dans lequel vivent les profs; 22 ans d'expérience dans le milieu des cégeps m'ont appris que c'est effectivement une réalité. Je pense qu'on n'a pas nécessairement besoin d'avoir Dieu le Père quelque part qui nous indique si on fait bien ou pas; Dieu le Père, il est partout.

Et, surtout avec cette nouvelle approche programme qu'on est en train d'implanter, chaque pièce du puzzle va avoir à jouer une fonction bien spécifique dans ce programme-là. Et la fonction autorégulatoire va être encore plus forte dans la mesure où, d'un côté, vous avez les étudiants qui sont de plus en plus déniaisés... On n'a pas les étudiants d'il y a 20 ans qui marchaient à la baguette; oubliez ça, quand ça ne marche pas, ils vous le font savoir, puis ils vous le font savoir très clairement, puis ils ne vous le font pas juste savoir à vous, mais, je veux dire, ils vont monter rapidement au département et même au comité de programme. Donc, il y a ce facteur-là. Il y a aussi le facteur des autres profs. De plus en plus la consultation est nécessaire pour faire en sorte qu'effectivement toutes ces pièces-là s'imbriquent. Donc, ça ne me surprend pas lorsque vous dites qu'il n'y a pas de problèmes majeurs quant aux démarches pédagogiques, quant au contenu ou autres parce qu'il y a ce processus régulateur. Mais ça ne veut pas dire qu'il n'y a pas de problèmes, non plus.

Il y a l'approche compétences qu'on veut mettre en place, qui amène, il me semble, quasi automatiquement l'approche programme aussi, qui débouche sur l'approche programme et qui va être sanctionnée par une épreuve synthèse, et aussi — et ça, j'aimerais que vous m'en parliez parce que vous ne l'avez pas relevé — l'activité de synthèse, là. Qu'est-ce qu'on en a fait? À mon époque, ça existait, puis ça n'existait plus. J'aimerais que vous me parliez de ça tantôt.

Vous avez aussi noté qu'au niveau de l'approche par compétences il y avait un manque de clarté dans les critères ministériels. On ne semblait pas clairs quant à la définition de ce qu'on entend par l'acquisition d'une compétence. Moi, la question que je me pose, c'est que

l'acquisition de compétences — et là, j'aimerais savoir si vous l'avez relevé, si le ministère l'a relevé, tout ça — l'approche par compétences ne peut pas être identique partout. Par exemple, si on prend les deux grands champs que sont le général et le technique, la définition d'une approche par compétences au technique, qui va déboucher nécessairement sur le marché du travail, est, il me semble, différente de la définition qu'on donne de la compétence lorsqu'on est au général et qu'on suit un premier cours de politique qui risque de nous amener par la suite, je ne sais pas, moi, en psychologie ou ailleurs, ou même en politique, si on décide de poursuivre notre démarche dans ce sens-là.

Donc, la compétence acquise au niveau du cégep pour un cours de politique, par exemple, ça va être juste la familiarisation, le contrôle d'un certain nombre de définitions, la compréhension de l'interrelation entre différentes structures, différents régimes, mais, je veux dire, on ne deviendra pas des spécialistes, là. Alors que, si on sort, je ne sais pas, moi, de techniques infirmières... En techniques, bien, oui, là, il faut quelque part être une spécialiste. Ça ne veut pas dire qu'on ne poursuivra pas notre cheminement de formation, mais il faut être capable d'intervenir immédiatement après la fin de son cours.

Donc, ce malaise qui se situe au niveau de la définition de ce que devraient être des compétences, est-ce que ça se pose à ce niveau-là? Est-ce que le ministère y a répondu? Est-ce que ça ressort dans vos recommandations? À la page 13, lorsque vous semblez effectivement encadrer ou situer un peu, là, vous dites: Il n'apparaît à peu près pas d'objectifs ou de compétences se référant à l'ensemble du programme. Il semble à la Commission que cette façon de faire réduit la portée de la notion de programme et néglige des compétences génériques que le programme a pour fonction de développer. Et là, vous en mentionnez un certain nombre: la capacité de travailler en équipe, de solutionner le... etc. Et, encore là, je ne trouve pas ça suffisamment précis, là. Vous le situez encore à un niveau très élevé, là. Est-ce que vous vous êtes posé cette question-là? Est-ce que le ministère s'est posé cette question-là? Sinon, on aboutit à quoi? Parce qu'il me semble que c'est central dans le débat, là, et dans les transformations.

M. L'Écuyer (Jacques): Écoutez, je vais commencer par répondre par la fin, si vous voulez. On était un peu gênés... «Gênés», ce n'est peut-être pas le bon mot. Mais il faut quand même comprendre que ce rapport-là, c'est un rapport qui est fait à partir de l'évaluation que nous avons faite des PIEA. Nous n'avions pas un mandat, à ce moment-ci ou, en tout cas, nous ne nous étions pas donné un mandat d'évaluer de façon précise comment s'implantait l'approche par compétences dans les collèges. Parce que, bien, il faudrait y mettre le temps, il faudrait aller voir vraiment dans chaque collège et on n'en est qu'au tout début.

Donc, ce que nous avons écrit ici, c'est des choses que nous avons notées à partir de l'évaluation que

nous faisons des PIEA. Par exemple, nous notions que, très souvent — et c'est un problème qui s'est posé assez fréquemment et je pense, d'ailleurs, que ça apparaît dans une des questions qui nous avaient été soumises au point de départ: Comment est-ce qu'on évalue l'atteinte d'une compétence? Alors, quand on regarde les politiques d'évaluation des apprentissages de beaucoup de collèges, on trouve que l'évaluation continue, ça a été le grand mode d'évaluation depuis des décennies, quoi, de telle sorte que plusieurs politiques ont des règles très précises là-dessus. On dit, par exemple — et ça, vous trouvez ça de façon régulière — qu'un examen ne peut pas compter pour plus de 20 %, 25 % des points, et ça, ça va même pour l'examen final.

Alors, ce que nous disons, à ce moment-là, c'est qu'il faut faire attention à cette dimension-là. Il faut revoir l'évaluation de telle sorte qu'on puisse témoigner que la compétence est vraiment atteinte. S'il s'agit d'une compétence qui est bien définie... Par exemple, dans les cours de langue, si vous commencez à apprendre l'espagnol et puis que vous vous donnez comme objectif d'être capable de tenir une conversation, comme le fait le ministère dans la définition de la compétence et du standard, bien, vous ne ferez pas ça après un premier examen, après deux semaines de cours. Vous allez peut-être être capable de le faire à la fin de votre trimestre, mais il faut que l'examen témoigne que vous êtes vraiment capable de tenir la conversation ou d'écrire le bout de texte qui est prévu comme étant la compétence que vous devez atteindre.

• (11 heures) •

Alors, nous, nous avons dit aux collègues, à ce moment-là: Revoyez votre politique et essayez de voir comment adopter un mode d'évaluation, pas nécessairement tout mettre les points sur l'examen final, mais, par exemple, assurez-vous que l'étudiant qui n'est pas capable de produire un texte à l'examen final, bien, diable! il ne l'a pas, la compétence. Donc, il ne peut pas passer. Dans le sens de ce que vous disiez tout à l'heure, il faut quand même être en mesure de témoigner que l'étudiant a atteint les compétences visées.

Alors, nous, quand on regardait ça, les collègues nous ont fait remarquer, à un moment donné, que ce n'était pas très clair, qu'on parlait de critères de performance à évaluer vis-à-vis d'éléments de compétence alors que, à d'autres moments, on définissait un contexte de réalisation qui ne se référait pas à des critères de performance à évaluer. Alors, nous, on ne trouvait pas ça très, très clair. Effectivement, à un moment donné, on avait un peu de difficulté même à se retrouver à l'intérieur des textes du ministère. On a fait ces remarques-là au ministère, et je pense que le ministère en a pris bonne note. Il faudrait leur demander maintenant jusqu'où ils sont prêts à aller là-dedans, ce qu'ils vont faire dans ce contexte. Mais nous leur avons, en tout cas, très clairement... On a même eu une rencontre avec eux pour expliquer les problèmes.

Mais il faut comprendre que nous n'avions pas pour mandat d'évaluer toute l'approche par compéten-

ces. En tout cas, ce n'était pas le mandat qu'on s'était donné à ce moment-là. On ne voudrait pas faire ça, parce que, nous, d'une certaine manière, si vous voulez, on aime regarder ce qui se passe, comment les collèges implantent ces choses-là, évaluer ce que font les collèges et non pas, si vous voulez, une politique ministérielle. C'est autre chose, ça. Le Conseil supérieur de l'éducation peut faire ces choses-là, mais pas nous, dans le contexte actuel, en tout cas.

Je reviens maintenant sur l'approche par compétences. C'est sûr qu'il y a un malaise, comme vous l'avez signalé très bien. C'est beaucoup plus facile de voir des compétences dans le domaine technique ou dans certains cours de formation générale. J'ai parlé des cours de langue, il y a déjà des collègues, même avant le...

Une voix: Éducation physique.

M. L'Écuyer (Jacques): En éducation physique, des choses comme ça. C'est plus difficile dans le domaine de la philosophie, dans le domaine de la littérature, même du côté des sciences, aussi, jusqu'à un certain point. Vous avez parfaitement raison de dire ça. Mais, en plus de ça, c'est que les documents ministériels pouvaient... Si vous regardez, par exemple, le document de formation générale en philosophie, je pense que — je ne l'ai pas devant moi, là, je vais vous dire ça de mémoire — le deuxième cours de philosophie, il est bien défini en termes de ce qu'on vise comme compétence: c'est la comparaison de deux modes de compréhension du monde ou quelque chose comme ça. On prévoit toute une série de standards. Je pense qu'ils sont assez bien.

Par contre, le premier, c'est beaucoup plus nébuleux, exactement, quelle est la compétence qu'on vise, c'est de tenir un discours philosophique. Après ça, on parle d'éléments de compétence et on introduit des concepts qui ont plutôt rapport à l'histoire de la philosophie, philosophie grecque et tout ça. Je n'ai rien contre ça, là, remarquez, mais il faut comprendre que, si on définit comme compétence être capable de tenir un discours philosophique ou un discours rationnel quelconque, si c'est ça, la compétence, bien, essayons de définir, si vous voulez, des éléments de compétence qui vont vraiment dans ce sens-là. C'est un peu dans cette perspective-là, je pense, actuellement, qu'il y a...

Maintenant, je me permets d'insister sur cette chose-là. C'est important, malgré tout, que, en formation générale, on soit capable d'avoir des objectifs — on peut les appeler compétences ou autres — assez précis de ce qu'on vise. Je pense que, sur ce plan-là, on n'a peut-être pas toujours été très, très clair au niveau des professeurs, du ministère, des cégeps et des collèges eux-mêmes. Qu'est-ce qu'on vise comme objectif dans tel ou tel cours? Que ce soit en philosophie, que ce soit en littérature, il faut se dire ce qu'on veut que l'étudiant retienne au bout du compte. Que ce soit des connaissances, que ce soit des habiletés, que ce soit des comportements, ça, c'est très important qu'on ait un objectif clair de ce qu'on veut que l'étudiant retienne.

C'est comme ça que, nous, on comprend les compétences. On n'est pas à cheval sur des théories; on le dit, d'ailleurs. Il ne faut quand même pas faire de ça un... Mais qu'on ait des objectifs clairs en termes de ce qu'on vise que l'étudiant, au bout du cours, ait atteint, soit comme connaissance, soit comme savoir-faire. Et ça, on devrait être capable de faire ça aussi bien en philosophie, en littérature qu'en science et ailleurs. Et c'est un peu notre approche. Maintenant, je suis tout à fait d'accord avec vous que c'est beaucoup moins facile de définir ces objectifs de façon précise dans des cours qui sont des cours de formation générale. Mais, quand même, je pense qu'il faut faire cet effort-là, et j'espère qu'on le fera.

Je reviens sur un autre élément que vous avez signalé: Pourquoi on a parlé de compétences de programme? Bien, c'est qu'il faut comprendre qu'actuellement la plupart des compétences sont définies en termes de compétences par cours. Or, nous, on considère — et je pense que n'importe quel éducateur va vous le dire — qu'il y a des compétences qui ne se développent pas à l'intérieur d'un cours, mais qui font partie de ce que j'appellerais le projet éducatif d'un collège, puis un bon exemple de ça, c'est le français. Je veux dire, si vous confiez l'apprentissage du français ou de l'anglais seulement aux professeurs de littérature, bien, vous faites des fiascos. Il faut que tout le monde s'en préoccupe.

Et, nous, on dit au ministère: Trouvez le moyen d'avoir les compétences de ce type-là. Le travail par équipe, c'en est un. Je veux dire, dans les grandes universités américaines, parmi les meilleures, on développe... En tout cas, une des grandes universités avait un cours de génie qui était très réputé, mais les gens ne savaient pas travailler en équipe, ce qui fait qu'ils ne s'intégraient pas dans des... On s'apercevait que, finalement, pendant tout le temps du cours, on ne travaillait jamais en équipe; c'était toujours la compétence individuelle qui primait.

Alors, ces choses-là doivent être réalisées comme projet d'équipe, comme approche programme, si vous voulez, ce qu'on veut, au bout du compte, développer comme comportement, comme savoir, comme savoir-faire. C'est ça, dans le fond, les compétences. Et, nous, on pense qu'il y en a qui... On en a parlé au ministère, je sais qu'il peut y avoir des problèmes d'ordre... Le problème, c'est que c'est souvent lié à des problèmes aussi administratifs. Si vous décrivez des compétences, en tout cas, nous a-t-on dit, bon, on va essayer de trouver le moyen de faire ces choses-là, mais ce n'est pas toujours complètement évident.

Le Président (M. Facal): Tout en étant conscient que les questions du député de Groulx étaient profondes et vastes, j'inviterais tous les participants, autant que possible, à essayer de réduire un petit peu tant la durée des questions que la durée des réponses, parce que je regarde la liste des gens qui ont demandé la parole et ça s'allonge.

Participation des étudiants à l'évaluation des programmes

Moi, j'ai deux questions très rapides, très précises. À la page 14 de votre rapport annuel, vous énumérez la liste des intervenants du milieu collégial avec lesquels vous avez été en contact tout au long de l'année: Fédération des cégeps, Fédération autonome du collégial, fédération des associations de parents, Fédération nationale des enseignants et enseignantes du Québec, association des directeurs d'études. Je constate que les associations étudiantes ne figurent pas dans la liste des gens que vous avez consultés. Il m'apparaît que les étudiants sont pourtant fort bien placés pour vous donner leur opinion sur le type d'enseignement qu'ils reçoivent puisqu'ils en sont les principaux destinataires. Je vous avoue que l'ancien militant étudiant que je suis a été un petit peu...

Une voix: Choqué.

Le Président (M. Facal): ...troublé par ça. Et ma deuxième question, c'est: Pour faire votre travail, vous avez besoin de la collaboration des cégeps; comment vous évaluez la collaboration que vous avez reçue de leur part?

M. L'Écuyer (Jacques): Je vais répondre brièvement. En ce qui concerne les étudiants, dans nos évaluations de programmes, nous rencontrons toujours les étudiants. Nous passons, au minimum, une heure, une heure et demie avec des représentants étudiants, avec des groupes d'étudiants; ça peut être des classes au complet dans certains cas. Donc, nous les rencontrons régulièrement. Nous avons eu quelques conversations l'an dernier, mais, vous avez raison, ça ne s'est pas concrétisé, bon.

En ce qui concerne la collaboration que nous obtenons des collèges, je vous dirais que c'est une collaboration qui est excellente; j'irais même jusqu'à dire que c'est exemplaire dans la majorité des cas. Nous avons demandé un travail considérable dans un délai, tout de même, assez bref. Nous avons soumis nos documents d'autoévaluation au début de septembre et nous avons demandé que les collèges nous soumettent leur rapport pour le 1er février. Et, si vous avez regardé ces documents-là, c'est un travail considérable que nous demandons à chacun des collèges. La collaboration est excellente, les visites se déroulent d'une façon, je dirais, presque exemplaire. Vraiment, il n'y a aucune difficulté majeure. Il y a quelques exceptions, mais ce n'est pas courant.

• (11 h 10) •

Le Président (M. Facal): M. le député de Maskinongé.

Perte d'autonomie des enseignants

M. Désilets: Je vois votre rôle avec sourire, puis avec inquiétude en même temps, dans le sens que le

problème qui me revient tout le temps, puis je vous en ai parlé la dernière fois, c'est: À quelle place l'enseignant ou le professeur se retrouve là-dedans? Dans le sens que je le vois perdre de plus en plus d'autonomie à l'intérieur de ça. C'est ça qui m'inquiète, qui m'agace régulièrement. Et, quand je dis ça, il me semble, en tout cas... Moi, j'ai plus d'expérience à l'élémentaire. Je vois arriver des gens des commissions scolaires, tout le temps, qui nous harcèlent pour des processus d'évaluation, puis d'évaluation; finalement, on se retrouve qu'on est obligés de changer notre gestion de classe, de changer notre gestion d'école pour satisfaire les besoins.

On a beau être autonomes chez nous, dans notre école, qu'on nous dit, mais, pour satisfaire les besoins des commissions scolaires, leurs évaluations, pour «performer» comme ils le demandent, on est obligés de tout changer. Ça, ça devient fatigant, puis irritant, parce qu'on se pense autonomes, on se pense professionnels, on s'évalue comme ça, on a été formés comme ça, puis, par la bande, ils nous font changer notre façon de faire en appliquant des politiques supposément de meilleure performance auprès de l'élève, quand on est censés être professionnels.

C'est ce qui m'agace à l'intérieur de vos documents. J'ai souligné une couple de places, là, puis je vois que la gestion de l'enseignement revient, puis, moi, j'ai de la misère avec ça, pas sur le fond. Sur le fond, qu'il y ait une certaine rigueur, moi, ça me va. Ce n'est pas ça qui me fatigue, j'embarque là-dedans. Mais qu'on aille aussi loin — puis je pense que vous avez les possibilités d'aller aussi loin — jusque dans le fond de la classe du prof, être contrôlé aussi loin que ça, un peu comme ils le font dans nos commissions scolaires, c'est ça qui m'agace.

Le Président (M. Facal): Vous voyez, ça, c'est le cri du coeur d'un prof, pas d'un député.

M. L'Écuyer (Jacques): Bon, écoutez, je pense qu'on se comprend mal, parce que notre approche n'en est pas une d'aller contrôler le prof dans son quotidien. Ça, c'est la responsabilité des collèges.

M. Désilets: C'est ça. Moi, je vous dis ça. Je pense que vous êtes de bonne foi dans ce que vous présentez. Ce qui m'interpelle, c'est: Comment les collèges vont interpréter vos demandes pour vous satisfaire? C'est dans ce sens. Ce n'est pas vous, là, que je remets en cause, mais la façon dont... Celui qui est poigné entre les deux, le conseil d'administration d'un collège, il se sent en sandwich, puis il faut qu'il réponde aux besoins d'en haut. Donc, pour répondre aux besoins d'en haut, vous autres, vous passez par là. C'est ça, là. Vous dites, c'est la gestion... Oui, je le sais. Nous autres, on a vécu la même affaire dans les écoles élémentaires. Pour satisfaire aux besoins de la commission, le directeur dit: Hou! vous autres, vous faites ça, ça, ça de même. O.K., on plie l'échine, puis on se penche la tête. On se pensait fin, mais on n'est plus fin. On se

pensait professionnel, mais on ne l'est plus. On se pensait autonome, mais on ne l'est pas, non plus. C'est dans ce sens-là que je vois un petit peu le même pattern s'établir.

Mme Chené (Louise): Ce serait bien dommage si c'était cela qui s'implantait. Ce n'est pas notre volonté. Ce n'est pas, non plus, celle qui est traduite dans le règlement des études qui a été publié par le ministre. Et, si on allait dans ce sens-là, si nos processus nous amenaient à aller dans ce sens-là, je pense qu'on ne respecterait pas la mission qui nous a été confiée.

Je pense que, pour peut-être alléger un peu vos craintes, je vous dirai d'abord que le processus d'évaluation dans lequel on est engagés, nous, comme les collèges, c'est un processus qui repose d'abord sur l'autoévaluation. Je ne sais pas si, lorsque vous étiez dans une commission scolaire, votre directeur vous disait: Examinez ce que vous faites et dites-nous ce que vous souhaitez qui soit amélioré, ce que vous trouvez à améliorer. Nous, c'est ça qu'on demande. On demande aux collèges de le faire et on demande plus que ça. Ce dont on se rend compte dans les rapports d'autoévaluation qui nous sont transmis, c'est que l'autoévaluation du programme, la réponse aux questions qu'on a posées, elle provient des enseignants. Et c'est eux qui regardent ce qu'ils font et qui, dans le chapitre qui s'appelle «Actions à envisager», suggèrent des modifications.

Bien entendu, lorsqu'on regarde une situation de l'intérieur, il arrive que certains des éléments de difficulté nous apparaissent relever de telle cause ou de telle autre et on n'a pas regardé l'ensemble. On peut, par exemple, trouver un problème dans un établissement, se trouver dans une mauvaise situation et ne pas se rendre compte que, dans l'ensemble du réseau, le même problème existe et qu'on est dans cette même situation. Mais il n'en reste pas moins que tout le processus est basé sur le premier niveau qui est celui de l'autoévaluation, c'est-à-dire du regard porté d'abord sur ce qu'on fait et comment on veut l'améliorer. Évidemment, cette dimension-là est une dimension, entre guillemets, publique à l'intérieur du collège, puisqu'elle remonte jusqu'au conseil d'administration et qu'ensuite elle est transmise à la Commission.

Mais ce qui se passe actuellement, ce que les gens nous disent quand on va faire les visites, c'est: On a beaucoup travaillé, on a fait beaucoup de choses pendant les 10 ou 15 ans où on a donné ce programme-là, puis on se rend compte, en le mettant sur papier, à quel point on est fiers de ça, on est fiers de ça, on est fiers de ça, puis on aimerait bien corriger ceci ou corriger cela. Ça, ça veut dire, au fond, que l'opération d'évaluation, loin d'être une idée qui vient projeter des normes, c'est une idée qui amène les gens à se situer par rapport à ce qu'ils font, par rapport à ce qu'ils souhaitent mieux faire et à en rendre compte publiquement, ce qui est valorisant sur le plan professionnel.

Et, dans ce sens-là, oui, quand un organisme externe publie un certain nombre de questions, on peut

se dire: Quelles normes ils vont nous donner par la suite? Mais notre idée n'est pas de donner des normes; elle est de faire ressortir ce que les gens font et, le cas échéant, de proposer des solutions d'amélioration s'il y a des difficultés qui sont constatées. Mais elles sont d'abord constatées localement, donc, dans le plus grand respect de ce que vous appelleriez l'autonomie, qui n'est jamais si autonome qu'on le croit, par ailleurs, puisque c'est dans un environnement, c'est par rapport à une situation, puis c'est en rapport, aussi, avec des objectifs ministériels.

M. L'Écuyer (Jacques): Je voudrais juste ajouter une chose. N'oublions pas, par ailleurs, que, dans nos comités d'évaluation, c'est en grande partie des enseignants eux-mêmes et pas des... À part les trois commissaires, il n'y a pas de fonctionnaires, il n'y a pas de gens qui viennent de l'extérieur dire: C'est ça que vous faites. C'est une reddition de comptes devant des pairs. Et ça, c'est une tout autre différence, c'est-à-dire que c'est un peu comme si, dans votre classe, au lieu d'être la commission scolaire ou je ne sais trop, trop, c'étaient des professeurs d'autres écoles qui allaient vous voir, puis qui disaient: Bien, écoute, peut-être que, si tu présentais ta matière comme ça, tu aurais des... Et c'est ça qui s'instaure. Je peux vous dire, et ça, je vous invite à le faire: Vérifiez avec les enseignants chez qui nous allons, il n'y a pas de réticence à ça. Les gens sont, au contraire, contents de discuter de cette question-là. Bien sûr, ils vont trouver que ça a été un gros ouvrage. Il faut dire que c'est la première fois qu'on leur demande de faire une réflexion de ce type-là, mais la réaction n'est pas négative.

Le Président (M. Facal): M. le député de Marquette.

M. Ouimet: Merci, M. le Président. J'aimerais entraîner M. L'Écuyer sur le terrain de la formation professionnelle, mais, juste avant de le faire, je soumettrais peut-être à la réflexion de mon collègue, le député de Maskinongé: Est-ce qu'il ne croit pas que le corollaire de l'autonomie professionnelle au niveau des enseignants, c'est la reddition de comptes, que ce soit face à ses pairs, aux enseignants ou à d'autres autorités? À quelque part, on se doit de vérifier si les objectifs ont été atteints. Je soumetts ça à sa réflexion.

Évaluation des programmes de formation professionnelle

Mais, sur la question de la formation professionnelle, qui intéresse, j'en suis convaincu, l'ensemble des députés présents autour de cette table, j'aimerais savoir, dans un premier temps: Est-ce que ça relève de votre compétence de faire l'évaluation, que ça soit des politiques institutionnelles ou de la mise en oeuvre des programmes, de formation professionnelle qui est dispensée par les collèges?

M. L'Écuyer (Jacques): Ça relève certainement de notre responsabilité. Ce que vous appelez programmes de formation professionnelle, vous voulez dire les programmes comme ceux qu'on évalue actuellement ou si vous pensez aux programmes de style SQDM ou des choses comme ça?

• (11 h 20) •

M. Ouimet: Non, les programmes qui sont reconnus par le ministère de l'Éducation...

M. L'Écuyer (Jacques): Oui.

M. Ouimet: ...qui sont dispensés, là, dans les différents...

M. L'Écuyer (Jacques): Oui. Alors, nous en faisons l'évaluation. Actuellement, nous évaluons deux programmes professionnels: le programme d'informatique et le programme de techniques d'éducation en services de garde. C'est tout à fait dans notre mandat; c'est, d'ailleurs, par ces programmes qu'on a choisi de commencer. Il y en a qui avaient déjà une certaine tradition d'évaluation; je pense au domaine de la santé, par exemple. Mais, dans notre cas, c'est tout à fait...

M. Ouimet: Est-ce que votre approche est différente...

M. L'Écuyer (Jacques): Non.

M. Ouimet: ...par rapport à la formation générale?

M. L'Écuyer (Jacques): Nous...

M. Ouimet: Est-ce que vous avez tenté de trouver les éléments communs ou est-ce que...

M. L'Écuyer (Jacques): Oui, oui. Écoutez, nous avons la même approche, c'est-à-dire de travailler dans le cadre d'autoévaluation. Dans le cadre des programmes professionnels, ce que nous avons fait, c'est que nous avons formé des comités de spécialistes des domaines professionnels — par exemple, on a un comité sur l'informatique, on a un comité sur les techniques d'éducation en services de garde — et, avec ces gens-là, nous essayons de cerner les principaux enjeux des programmes, nous bâtissons nos guides avec nos spécialistes. Nous allons entreprendre, incessamment, l'évaluation du programme de sciences humaines, qui est le gros programme des cégeps, c'est le tiers de la clientèle. Nous avons formé un comité. Mais, évidemment, là, on n'est pas allés chercher des gens du milieu du travail, mais plutôt des enseignants et des gens des universités pour former notre comité, tandis que, du côté des techniques, bien, c'est des enseignants et des gens du marché du travail qui nous aident à ce moment-là.

Foncièrement, il y aura des modifications dans nos guides, mais c'est plus en fonction de l'expérience

acquise, tant au niveau des collègues qu'au niveau de la Commission, qui vont nous permettre d'avoir des guides peut-être un peu plus légers, dans le sens où nous n'aurons pas toute la liste de questions. Jusqu'à maintenant, nous avons 75, 80 questions. Nous allons beaucoup plus centrer ça sur l'appréciation que nous demandons aux collègues. Alors, en gros, on va demander, par exemple, si le collègue estime que le taux de diplomation est satisfaisant et nous allons lui demander de faire la démonstration lui-même, c'est-à-dire de nous fournir les chiffres et puis de nous fournir les informations.

C'est beaucoup le sens du processus. On place le collègue devant une règle, on lui demande, par exemple: Est-ce que votre programme est cohérent? Mais faites-nous la preuve qu'il est cohérent. C'est tout ça, le rapport d'autoévaluation. Alors, ça demande beaucoup de travail pour le collègue, parce que, pour répondre à ces questions-là, il faut qu'il nous fournisse un certain nombre d'informations, il faut qu'il explique. C'est dans ce sens-là que c'est très formateur, mais on ne changera certainement pas notre approche, en tout cas, à court terme, là-dessus.

M. Ouimet: Si vous me le permettez, M. le Président, je pensais à un secteur d'activité assez spécifique; par exemple, au cégep Ahuntsic, on dispense des cours dans le domaine de l'imprimerie. Et on sait que, pour embaucher certains enseignants dans le domaine de l'imprimerie, des fois, il faut aller au niveau d'une industrie et tenter, là, de trouver des gens qui ont une certaine formation et qui ont des habiletés à transmettre le savoir qu'ils ont acquis au fil des années. Mais, au niveau de l'évaluation, il n'y a aucune différence par rapport à des programmes de formation générale dans des secteurs, là, très techniques, comme, par exemple, l'imprimerie.

M. L'Écuyer (Jacques): Bien, oui, il y a...

M. Ouimet: C'est la même méthodologie qui peut s'appliquer?

M. L'Écuyer (Jacques): Oui, c'est la même méthodologie, mais c'est évident que les critères ne sont pas nécessairement les mêmes. Par exemple, nous avons toujours une partie de notre évaluation où on regarde les ressources qui sont intégrées dans le programme. Je vais vous donner un exemple que nous voyons, actuellement, en techniques d'éducation en services de garde et en informatique. C'est clair que la question des équipements en informatique est une question absolument cruciale. Si les gens ont encore des micros de 1980, 1981, on va leur dire: Bien, écoutez, là, il y a des problèmes chez vous, il faut que vous fassiez quelque chose. En techniques de garde, je veux dire, l'équipement est important, mais pas sous le même angle.

Bien, ça va être la même chose pour les professeurs, par exemple. Si vous regardez les qualifications du corps professoral — ce que nous faisons, nous de-

mandons de faire état des qualifications du corps professoral — bien, c'est évident que, dans un domaine comme ça, là, ça ne sera pas tout à fait les mêmes critères qui vont justifier l'emploi de tel ou tel professeur, mais, ça, nos spécialistes nous le disent. Ils vont dire: Écoutez, là, ça ne sert à rien d'avoir quelqu'un qui a un Ph.D. là-dedans, ce n'est pas ça dont on a besoin; puis, ça, c'est une qualification qui est intéressante.

Le Président (M. Facal): Mme la députée de Terrebonne.

Mme Caron: Merci, M. le Président. Le processus d'évaluation, je pense qu'il est essentiel, peu importe le domaine, si on veut arriver à apporter des améliorations et puis aussi à être constamment à jour dans ce qu'on veut réaliser. Ce qui porte peut-être parfois à confusion, qui est peut-être un petit peu difficile, c'est le mot jugement. De tradition, quand on parle de jugement, les gens se sentent parfois heurtés parce qu'on pose un jugement et le voient beaucoup plus sur leur personne que sur l'action qui est posée. Mais je pense que le terme de jugement qui est utilisé dans le document fait davantage référence au jugement sur le cheminement, finalement, de la démarche des collègues. C'est beaucoup plus ça qu'on évalue, finalement, le cheminement, pour partir de ce qui se fait, pas dans le but de condamner, pas dans le but de détruire, mais bien dans le but d'améliorer, de partir d'où on est pour améliorer. Et je pense qu'il faut le faire; sinon, si on ne se remet pas en question, on n'avance jamais.

J'ai deux questions, une qui est l'oeil régional et l'autre qui est plus au niveau national. J'ai examiné votre liste des évaluations réalisées jusqu'à janvier 1995. Vous savez que la région de Lanaudière, c'est une région où les étudiants et les étudiantes, c'est une clientèle, particulièrement dans le sud, qui est éclatée, donc qu'on retrouve un petit peu partout. Alors, je retrouve certains cégeps qui touchent notre clientèle; je pense, par exemple, à Bois-de-Boulogne, Marie-Victorin, Montmorency, Saint-Jérôme, Vieux-Montréal, le collège de l'Assomption. Et il y a une autre partie importante de nos étudiants, qu'on ne retrouve pas encore dans la liste, au 18 janvier: le cégep de Joliette, Lionel-Groulx, Maisonneuve, Rosemont, Ahuntsic. J'aimerais peut-être que, par rapport à ceux qu'on ne retrouve pas ou par rapport à ceux qui sont déjà là, vous me fassiez un petit peu le point sur le cheminement. Ça, c'est la question régionale.

Au niveau national, ce n'est pas nécessairement votre champ de compétence, votre mandat spécifique, mais je pense que votre expertise peut être intéressante là-dessus. Comme vous évaluez la pertinence des programmes, si le Québec veut une véritable vision d'avenir pour répondre aux besoins, pas juste aux besoins qu'on retrouve actuellement sur le marché du travail, mais aux besoins de la génération future, est-ce qu'il y a des carences? Est-ce qu'il y a des champs, des secteurs de compétence où on doit aller pour former nos étudiants et

nos étudiantes? Est-ce qu'il y a de nouveaux programmes qu'il faut créer ou même certains qu'on doit abandonner pour répondre vraiment aux besoins de l'avenir? Alors, c'est deux questions bien différentes.

M. L'Écuyer (Jacques): Bon, à la première, assez rapidement, d'abord, il faut bien comprendre que c'est uniquement des politiques d'évaluation des apprentissages sur papier, c'est-à-dire le cheminement, comme vous l'avez signalé, du collève. Il y a certains des collègues qui nous ont, depuis ce temps-là, transmis leur politique. Je pense à Maisonneuve et Joliette qui ont transmis leur politique. Je crois que Lionel-Groulx... Non? Mais, en tout cas, il y en a un certain nombre qui ont... Ce que je peux vous dire, c'est que, vraisemblablement, au cours de l'été, nous allons faire un bilan plus complet et ceux qui ne l'auront pas transmise, on les signalera comme ceux qui l'ont transmise.

Pour revenir à la deuxième question, c'est une question qui est très intéressante, M. le Président, mais qui est très vaste. C'est difficile pour moi et pour mes collègues de vous dire s'il y a des programmes qu'on devrait développer, qui ne sont pas développés. Je vous dirais seulement ceci: Ce qu'il est très important de faire, et peut-être que ça devra être une préoccupation de tous les collèges, de tous les cégeps et pas seulement du ministère, c'est d'établir un lien étroit avec le marché du travail. Cette dimension-là est essentielle et c'est uniquement de cette façon-là qu'on va être en mesure de bien répondre aux besoins actuels et futurs.

• (11 h 30) •

Je vous donne un exemple. Dans le cas de l'informatique — c'est un phénomène assez intéressant parce que l'informatique, ça évolue continuellement — il y a des collèges qui sont très en liaison avec le marché du travail, qui écoutent. Puis je pense que c'est important, parce que c'est des programmes techniques, ça. Il faut que les gens se placent quand ils sortent de là. Donc, il faut qu'ils aient une formation qui corresponde à ce qu'on attend sur le marché du travail; qu'ils aient une bonne formation générale, bien sûr, mais qu'ils aient une formation technique.

Alors, ce qui arrive, c'est que ça peut varier d'un collève à l'autre. Si vous êtes en région — peut-être pas votre région, mais, mettons, dans une région plus loin, plus éloignée des grands centres — en informatique, former des techniciens pour travailler sur des ordinateurs centraux, ça ne répond pas aux besoins, ça ne répond plus aux besoins. Alors, les collèges qui sont en lien avec le marché du travail ont, depuis un bon moment, complètement adapté leurs programmes à la micro-informatique. Pour ceux de la région de Montréal, c'est différent, parce que, là, vous avez des grandes entreprises qui conservent des ordinateurs centraux, et il faut former des techniciens pour être capables de faire le lien entre le central et les micro-informatiques. Alors, vous allez rencontrer régulièrement, dans la région de Montréal, des gens qui sont en bonne liaison, qui ont

conservé cette dimension-là, même si une grande partie va aller surtout du côté de la micro-informatique.

C'est beaucoup dans cette perspective-là de garder le contact avec le marché du travail qu'il va falloir développer de nouvelles méthodes, et je pense que ça doit se faire beaucoup au niveau des collègues. D'accord, il y a des programmes où la situation est peut-être un peu différente. En techniques d'éducation en services de garde, vous savez, si vous êtes une éducatrice dans la région de Montréal, vous allez rencontrer des types de clientèles de jeunes, là, qui ont des caractéristiques socioéconomiques, ethniques fort différentes que si vous êtes dans la région de Rivière-du-Loup ou, en tout cas, en dehors des grands centres.

Donc, c'est important que les collèges développent ce réflexe d'être très près de leur milieu. Et, dans ce sens-là, ça va impliquer, je crois... Et ça a déjà commencé parce qu'on s'aperçoit que, même si les programmes étaient totalement définis par le ministère, les collèges les plus dynamiques y ont souvent apporté des adaptations pour répondre à des besoins locaux. Et je pense que c'est important qu'ils le fassent. C'est comme ça, je crois, qu'on arrivera à avoir le type de programmes qui correspondent vraiment aux besoins et qui vont nous permettre de former... Maintenant, il est possible que, dans certains cas, il faille développer des choses différentes.

Le Président (M. Facal): M. le député...

M. L'Écuyer (Jacques): Il y a des collèges assez dynamiques là-dessus. On dit qu'ils en demandent, des programmes.

Le Président (M. Facal): M. le député de Matane.

Approche compétences et responsabilité des enseignants

M. Rioux: L'approche compétences, vous l'avez dit, c'est une pièce maîtresse dans l'évolution de notre système d'évaluation — je partage l'idée de madame, ici — pour en arriver à avoir le système le meilleur possible, mais on a peut-être un problème conceptuel vis-à-vis l'expression «compétence». C'est un mot, passez-moi l'expression, qui me bogue au plan conceptuel. C'est peut-être ça qui me sépare de mon collègue de Groulx, un peu. Et j'aimerais ça qu'on essaie de trouver une expression plus heureuse, plus englobante et qui recouvre mieux la réalité.

Je suis très heureux que vous interpelliez le ministère pour dire: Il y a un travail à faire, là. Parce que vous avez la finesse de nous dire que ce n'est ni une doctrine ni une technique d'enseignement. Alors, je pense que la voie est ouverte à la réflexion et à la prospective, je dirais. Parce que, que voulez-vous, quand on a à manipuler une technique, par exemple, en soins infirmiers, ça se mesure quand même assez bien, mais,

quand tu es devant un concept philosophique, c'est une autre question. Si tu es en métaphysique et que tu étudies des intentions secondes, c'est moins concret qu'un thermomètre pour mesurer la température. Alors, il y a des petites nuances. Et, moi, je dirais que la technique, c'est une chose; les concepts abstraits, c'en est une autre. Et ça m'amène à vous poser la question face à l'approche compétences. D'abord, aider le ministère à clarifier le concept; peut-être trouver une expression plus heureuse qui ferait qu'on se divise moins au niveau des mots.

Et j'aimerais, aussi, qu'on aborde la responsabilité. Jusqu'à maintenant, je trouve qu'on donne aux professionnels de l'enseignement, qui sont des gens quand même sérieux et importants dans le réseau, une responsabilité considérable parce qu'on sait, en bout de ligne, qu'ils ont un pouvoir quand même décisionnel important. Je me dis: Est-ce qu'on ne pourrait pas penser à une responsabilité peut-être un peu plus partagée entre l'institution, le prof, puis le ministère?

Parce que, en bout de ligne, la qualité de la diplomation... On ne s'attaque pas aux profs quand on interpelle le gouvernement sur la qualité des diplômes qu'il distribue; c'est au gouvernement qu'on s'attaque pour ces diplômes-là. Et le monde des affaires, avec qui les collèges travaillent de plus en plus, le genre d'interpellation qu'il fait, c'est sur la qualité du diplôme du jeune qui sort du collège au Québec. Et, moi, je voudrais qu'on fouille ça un peu plus et qu'on garde la voie ouverte. C'est une merveilleuse séance de travail qu'on fait aujourd'hui, parce qu'on travaille un peu sur le cœur de notre affaire et, quand il s'agit de mesurer la compétence, l'acquisition des connaissances, de mesurer ce que ça veut dire et d'en rendre compte, je trouve que le ministre de l'Éducation au Québec est assez peu équipé pour le faire.

Mais, cependant, il y a toute la dimension collège. L'ancien professeur de collège, mon collègue de Groulx, l'évoquait tout à l'heure: Est-ce qu'il n'y aurait pas moyen de penser ou de repenser cet aspect un peu stratégique, capital? Parce que vous savez que la transmission de la connaissance, c'est une chose. Écoutez, définir des grands objectifs, fixer des standards, établir des programmes, c'est une chose. La transmission de la connaissance, qui est l'acte pédagogique, c'en est une aussi, mais l'évaluation de la connaissance transmise, c'est là que ça se passe et c'est là qu'on mesure notre produit fini, à la fin, et, vous le savez bien, c'est là-dessus qu'on est jugés, tant les profs, le ministère que le collège.

M. L'Écuyer (Jacques): Deux choses. D'abord, en ce qui concerne la compétence, je suis d'accord avec vous que le terme... Si on m'avait demandé de choisir un terme, je n'aurais certainement pas choisi ce terme-là, initialement. Pas que le terme en soi est mauvais, mais ça a une connotation qui, malheureusement, est trop près du technique. Et je pense que ça a choqué un peu. Dans le fond, si vous regardez le mouvement amé-

ricain, on a dit souvent: La compétence — «competency-based education» — c'est une chose, mais ce qu'on veut faire ici au Québec — en tout cas, moi, je le comprends sur une base beaucoup plus large et beaucoup plus près de ce que les Américains appellent «outcome assessment» — c'est autre chose. L'«outcome assessment», c'est l'évaluation de ce que l'étudiant... l'«outcome» du processus, en d'autres termes. Et, si on avait choisi un terme qui se rapproche plus ou qui essaie plus de rendre cette idée-là, on aurait peut-être moins ce genre de difficultés qu'on a trouvées, d'autant plus que compétence, ça s'approche de «mastery learning».

Puis, là, on est tombé dans toute une série de... Il y a des gens, qui sont des spécialistes de l'éducation, qui ont dit: Ah, ça, ça va être notre «bag», si on peut dire, et on a des théories. Moi, j'ai vu des choses absolument aberrantes. Je comprends, à ce moment-là, que les professeurs aient dit: Écoutez, ça n'a pas de bon sens. Il y a des gens qui ont dit: Bon, bien, vous faites votre compétence, vous avez les éléments de compétence; il faut vérifier in extenso chacun des éléments de compétence en regard de toute une série de critères de performance. Alors, les gens ont dit: On n'arrêtera pas d'évaluer, on va être pris pour examiner tout ça dans le détail. À ce moment-là, on aurait dit: Non seulement ça, mais vous allez être obligés d'enseigner en fonction de cet élément-là.

Et c'est dans ce sens-là que, nous, on a pris la peine de dire dans notre rapport: Écoutez, n'oubliez pas que les professeurs, c'est des professionnels de l'enseignement, ils ont de l'expérience. Je pense qu'il faut demander aux profs de réfléchir sur ce qu'ils veulent que leurs étudiants développent à la sortie, si vous voulez, de leur programme, de leurs cours, donc des habiletés, des connaissances, etc.; qu'on réfléchisse à cette dimension-là plus, peut-être, que ce qu'on a fait jusqu'à maintenant, mais ne charriions pas trop.

• (11 h 40) •

En ce qui concerne la responsabilité des enseignants, là-dessus, écoutez, on peut discuter longuement, mais je pense que, si vous voulez que les collèges s'approchent du milieu du travail, qu'ils s'approchent de leur milieu en général, il faut accepter qu'ils vont être plus autonomes, qu'ils vont rendre des comptes, mais ils vont rendre des comptes plutôt a posteriori, un peu comme, prenez, en médecine où vous évaluez les programmes; tous les programmes de médecine sont évalués. Il peut y avoir des examens et il y en aura, des examens, mais ça ne remplace pas l'évaluation du programme de médecine, ça ne remplace pas le fait que le collège ou que l'université en question va évaluer ses propres programmes. Le génie, c'est la même chose. Il faut accepter que ça va être diversifié, un peu, de façon à être capable, d'abord, d'offrir des modèles variés à des étudiants — il y a des étudiants qui sont plus à l'aise dans certains types de programmes que dans d'autres — mais, aussi, que ça réponde mieux aux besoins. Et je pense qu'on... Parce que, si vous allez sur un...

En tout cas, ce que je comprends de votre question, c'est que l'alternative, c'est d'avoir des espèces d'examens nationaux. C'est possible d'en avoir, je pense qu'il faut qu'il y en ait un certain nombre, là. Il y en a un de prévu sur le français, probablement sur l'anglais, peut-être, les mathématiques, quelques examens. Mais, si vous allez plus loin que ça, par exemple, si vous faites un examen national en informatique, là, vous venez de dire au prof: Tu vas enseigner pour cet examen-là et, à ce moment-là, vous lui enlevez un peu la possibilité de s'adapter à son milieu. Et ça, je pense que c'est un choix qu'il faut faire. Moi, je vous dirais, par...

Une voix: Conviction.

M. L'Écuyer (Jacques): ...expérience personnelle, que je pense qu'on obtient des résultats de meilleure qualité quand on fait confiance aux gens, mais en leur disant: Par ailleurs, vous avez des comptes à rendre et il faut que vous les rendiez comme il faut.

Mme Chené (Louise): Moi, j'aimerais intervenir pour ajouter un élément, parce que vous avez parlé de partage des responsabilités à l'intérieur du collège. Je pense que l'introduction, dans chaque programme, d'une épreuve synthèse est un facteur de partage des responsabilités. C'est que l'étudiant, pour avoir son diplôme, non seulement devra avoir réussi chacun de ses cours, mais devra avoir démontré de façon satisfaisante qu'il maîtrise les compétences, disons, du profil de sortie. Or, ces compétences-là, elles vont être générées par l'ensemble des cours, premièrement. Deuxièmement, c'est qu'une épreuve synthèse, il serait étonnant que l'évaluation en soit confiée à un seul enseignant. Déjà, il va y avoir probablement des jurys ou des partages — peut-être même qu'il y a des gens qui commencent à envisager des jurys avec des gens du milieu — qui permettent de mesurer l'atteinte ou la démonstration des compétences. Et cela m'apparaît — c'est nouveau, ça n'est pas encore en vigueur, ça s'en vient — comme un élément susceptible de favoriser ce que vous appeliez tout à l'heure le partage des responsabilités: la responsabilité individuelle de l'enseignant, celle de son programme et, par conséquent, de son collège.

Le Président (M. Facal): M. le député de Marquette.

M. Ouimet: Toujours sur le terrain de la formation professionnelle, cette fois-ci, la question de l'harmonisation des programmes entre le secondaire et le collégial. Et, encore une fois, là, je ne sais pas si ça relève de votre compétence; le secondaire, probablement pas. L'ancienne ministre, Mme Robillard, voulait favoriser l'harmonisation, c'est-à-dire éviter que les mêmes programmes se répètent au niveau collégial et au niveau secondaire à l'intérieur d'une même région pour éviter, bien sûr, les chevauchements et les coûts assez élevés au niveau de l'achat des équipements. Je me demandais:

Avez-vous eu la chance de vérifier ça, de vérifier où nous en sommes par rapport à l'harmonisation des programmes, à savoir si les discussions continuent? Parce qu'on sait que, dans des contextes budgétaires difficiles, assez souvent, les intervenants vont décider d'eux-mêmes d'aller se rencontrer et de discuter pour éviter, là, une certaine concurrence qui existe et qui existe particulièrement à Montréal.

M. L'Écuyer (Jacques): Actuellement, non, ça ne relève pas du tout de notre juridiction. Je sais qu'il y a des choses qui sont en cours, mais c'est des questions qu'il faudrait poser au ministère parce que c'est vraiment le ministère qui a la responsabilité de développer ce type de choses.

Le Président (M. Facal): M. le député de Groulx.

M. Kieffer: Oui, je voudrais faire un constat pour débiter. Le sérieux des discussions que nous avons autour de la table ce matin — pour avoir déjà participé à des activités de surveillance, ce n'était pas de la même qualité que les discussions que nous avons ce matin — je trouve ça très, très intéressant et je pense que ça révèle clairement la nécessité des états généraux. Je pense que nous sommes un peu en train de brasser ce qui va amener, finalement, de la nourriture à ces états généraux là. Je trouve ça très intéressant.

Comités de programme et conventions collectives

J'aimerais que vous reveniez sur l'activité de synthèse. Vous ne m'en avez pas parlé tantôt, je la ramène. Ceci étant dit, ma question s'approche plus des structures, parce que, quand on lit votre rapport, on s'aperçoit qu'il y a des petites perles, un petit peu partout, mais vous les avez camouflées, là, comme si vous hésitez à poser plus en profondeur la question. Là, j'irais plus vers les structures qui vont être amenées ou qui vont être appelées à supporter les transformations que connaît actuellement le collégial.

Et vous dites encore, à la page 13, lorsque vous parlez de l'approche programme: «Plusieurs, par exemple, sont en voie d'implanter des comités de programme.» Vous parlez de la nécessité des comités de programme, ce avec quoi je suis tout à fait en accord, mais vous dites: «Mais on peut constater facilement qu'il faudra encore quelque temps avant que leurs responsabilités soient bien établies et bien départagées — soulignons départagées — de celles des départements et pour que ces instances trouvent leur juste place à l'intérieur des collèges, surtout là où on interprète de façon rigide certaines dispositions des conventions collectives en vigueur.» Bon.

Quand on sait comment les départements sont apparus dans l'histoire des cégeps, mon Dieu, quand je regarde un peu autour de moi les différents cégeps,

j'essaie de trouver une ligne directrice; il n'y en a pas. J'aurais plus tendance à dire que les départements sont apparus au fil des rapports de force qui ont pu apparaître, surtout au début, dans les années soixante-dix, 1975 et 1976, entre des individus et des disciplines, par exemple, la psychologie. La psychologie a souvent été, dans plusieurs cégeps, suffisamment forte et suffisamment impérialiste pour se donner son propre département au détriment d'autres disciplines — des fois, c'était la sociologie qui y arrivait — de telle sorte qu'on s'est retrouvés dans des situations où vous aviez une inflation de psychologie au détriment d'autres disciplines. Alors, ça ne répondait pas, il me semble, à des préoccupations de type programme. Ça, c'est très, très clair, c'est vraiment très, très clair. Bon, ça pose problème maintenant.

Chez nous, au cégep, je pense que — non seulement je pense, mais je sais que ça existe encore — on a mis sur pied effectivement un comité de programme, à peu près au tout début, lorsqu'on a commencé à parler de la réforme, donc, mon Dieu, en 1989-1990. On a piétiné, alors vraiment, pendant plusieurs années, à s'interroger sur quelle devait être la forme qu'allait prendre la réforme, et autres, et autres et autres. Tranquillement, on a assis nos compétences, et c'est assez important de le souligner, parce que c'est vrai qu'on a à faire face à 20 ans d'histoire où il y avait, il ne faut pas le nier, une lutte constante entre les disciplines pour s'arracher des cours, s'arracher des compétences, s'arracher des étudiants, et autres. Bon. Les départements sont conventionnés, ça, c'est clair; ils apparaissent comme étant une structure dans la convention collective à laquelle les profs se réfèrent. Est-ce que c'est la meilleure structure compte tenu de cette nécessité qu'on voit de créer des programmes? La question doit se poser, mais elle ne doit pas nécessairement et uniquement se poser à ce niveau-là.

Il y a aussi ce que j'appellerais la difficulté des administrations collégiales de négocier, de discuter et de partager avec un nouvel environnement qui s'appellerait le programme et le comité de programme. Je vous le dis, moi, j'ai siégé quatre ou cinq ans au comité de programme et, quand j'ai quitté, on commençait à peine, au niveau de l'administration, à tenir compte des réflexions et des avis qu'on mettait en place. Les dernières nouvelles que j'en ai eues, c'est que, oui, effectivement, là, mon Dieu, après cinq, six ans, on commençait...

Alors, vous le soulignez, et vous avez raison. J'aimerais vous entendre parler de l'autre facette de cette réalité-là. Comment les administrations de collèges s'assoient avec ces gens-là? Et, quand je dis s'asseoir, ça veut dire, évidemment, tenir compte du travail qui se fait et pas uniquement... Il y a un obstacle au niveau de la convention collective; il y a aussi un obstacle sérieux, il me semble, au niveau de la culture de gestion des cégeps.

• (11 h 50) •

M. L'Écuyer (Jacques): Oui, écoutez, je voudrais juste, là-dessus... D'abord, il faut bien comprendre

le texte là, la façon dont on l'écrit. On est toujours un peu prudents lorsqu'on traite de la gestion interne d'un collège, parce qu'on ne veut pas imposer de modèle. Alors, il faut toujours se remettre dans notre perspective: nous n'avons pas de volonté d'uniformisation des styles de gestion. Il y a des collèges qui ont des comités de programme depuis longtemps et qui n'ont pas de départements. On voit de tout dans notre chose. Il y a des collèges qui ont des départements, mais qui sont des gros départements, par exemple, qui vont avoir un département de sciences humaines qui joue tout le rôle de... Bon, alors, évidemment, ça fait des situations assez difficiles.

Vous avez raison de dire que, nous, on a référé aux conventions collectives parce que, au moment où on rédigeait cet avis-là, on sentait qu'il y avait des difficultés qui étaient assez fortes entre ça peut être les administrations, ça peut être les conventions collectives. Ça dépend de la façon dont on a signalé ça. Vous avez sans doute raison de dire qu'il y a des administrations de collège — non seulement vous avez sans doute, mais vous avez certainement raison — qui ont des problèmes à s'accoutumer à ce genre de choses là.

Ce qu'il faut bien comprendre, c'est que tout ça, c'est un peu un choc culturel, autant pour les administrations que — dans bien des cas, vous avez raison de le dire — pour les syndicats de professeurs. Quand nous envoyons nos questionnaires d'autoévaluation, ce n'est pas possible d'y répondre sans faire appel, dans le fond, déjà, à un peu de programmes. On s'en va en sciences humaines, là; bien, c'est des questions qu'on pose autour du programme de sciences humaines, pas de la psychologie ou de la sociologie. Et ça, ça veut dire que les gens vont devoir se mettre ensemble pour travailler. Déjà, les collèges nous disent: Vous savez, vos guides d'autoévaluation nous ont amenés à réfléchir sur la façon dont on va s'y prendre pour gérer nos programmes. C'est ça, là, il y a un élément important de la réforme, c'est la gestion par le collège; plus d'autonomie, plus de gestion des programmes. Ça, ça veut dire que ça apporte des changements.

Et je suis tout à fait d'accord avec vous, là-dessus. Il faut bien comprendre que les dirigeants de collège ne sont pas tous sur le même pied. Il y a des dirigeants que j'appellerais des dirigeants administratifs, il y en a qui sont beaucoup plus axés sur l'aspect académique. Peut-être que ma collègue, qui est une ex-dirigeante de collège, pourrait en discuter un peu plus. Ha, ha, ha!

Mme Chené (Louise): J'ajouterais peut-être une chose. C'est que, lorsqu'on parle de gens qui interprètent des clauses de la convention collective, pour nous, ce n'est pas juste les profs. Quand on dit, dans notre texte: Là où on interprète de façon rigide les conventions collectives, on ne veut pas dire que c'est seulement les profs qui les interprètent de façon rigide. C'est l'un ou l'autre ou les deux.

L'autre chose que je dirais, c'est que — et pour ça, je puiserai effectivement dans mon expérience

antérieure — l'implantation de comités de programme, dans le cadre des conventions collectives actuelles, demande ce que j'appellerais un peu de transcendance, tant au niveau des enseignants qu'au niveau des administrations. Et cela se fait et se fait bien quand il y a le même niveau de transcendance, si je peux dire, mais surtout de la bonne volonté et de l'ouverture. Or, dans un collège... Moi, je viens d'un collège où il y avait beaucoup de programmes; eh bien, on a implanté des comités de programme avec des bonheurs variables. Cela dépendait de la façon dont, dans chacun des programmes ou des regroupements, on voulait ou non interpréter de façon plus ou moins ouverte les possibles.

Donc, non seulement il y a des administrations qui sont peut-être plus administratives que pédagogiques, mais il y a aussi, je crois, à tenir compte que, même dans un collège où on aurait une administration très pédagogique, dans le cadre actuel qui fait que le lieu d'appartenance conventionné est celui des départements, et que la fonction d'administration, qui est, elle, conventionnée, est celle des coordonnateurs de départements... Et ça, c'est pour les conventions collectives des enseignants. Si vous me permettez, je peux vous parler aussi de la convention collective des professionnels, parce que la responsabilité d'un comité de programme, c'est quelque chose qui transcende — excusez mon mot — la responsabilité départementale.

Où va-t-on prendre l'argent pour financer cette responsabilité-là? Si on le prend dans la masse salariale, bien, ça prend une négociation avec le syndicat; il faut qu'il accepte que cela soit, puisque ce n'est pas dans la convention collective. Et, si on ne la finance pas là, là, c'est une négociation avec les professionnels, parce que: Est-ce une tâche de professionnels? Bref, dans le cadre actuel, c'est ça qu'on voulait dire: Là où on interprète, d'une façon ou d'une autre, ou d'un groupe à l'autre, les conventions collectives de façon rigide, il est difficile et ce sera long d'implanter des groupes-programmes, des comités de programme qui fonctionneront.

J'ajouterais, en terminant, une petite chose, c'est que, dans l'esprit de ce que M. L'Écuyer disait, que notre volonté n'était pas d'imposer des modèles, nous ne pensons pas qu'une structure fait éclater les autres. Il s'agit justement — et on revient à ce que M. Rioux disait tout à l'heure — de trouver une manière de partager les responsabilités. Pour partager les responsabilités, il faut accepter de créer autre chose, et ça, bien, ce n'est pas encore garanti partout.

M. Kieffer: Une dernière petite question, M. le Président.

Le Président (M. Facal): Une courte additionnelle.

M. Kieffer: À qui vous reconnaissez la responsabilité, à ce moment-là? Est-ce que ça revient au ministère? Vous dites: Bon, ce n'est pas à nous d'imposer ce...

Mme Chené (Louise): C'est aux collèges.

M. Kieffer: Mais, alors, on revient vraiment, là...

Mme Chené (Louise): Imaginez, un collège qui est petit, par exemple, qui reçoit 500 élèves, ne peut pas se donner la même structure qu'un collège plus gros qui en reçoit 6 000.

M. Kieffer: Oui.

Mme Chené (Louise): Un collège qui reçoit peu d'étudiants, mais dans beaucoup de programmes, ce n'est pas la même chose...

M. Kieffer: Non.

Mme Chené (Louise): ...qu'un collège qui en reçoit énormément, mais dans trois programmes. Alors, il faut laisser la question des structures aux collèges, mais, peut-être, qu'il faut faire attention aux grands encadrements qui peuvent nous empêcher d'ouvrir les portes qu'on voudrait ouvrir.

Le Président (M. Facal): M. le député de Maskinongé.

M. Désilets: Tantôt, vous avez mentionné que vous aviez deux programmes d'évaluation de faits. On avait parlé de l'informatique et puis de...

Une voix: Techniques en services de garde.

M. Désilets: ...techniques de garde. Est-ce qu'on peut en avoir copie? Est-ce qu'on peut jeter un coup d'oeil là-dessus? Je ne le sais pas, là.

M. L'Écuyer (Jacques): Bon, écoutez, nous sommes en train d'évaluer ces programmes-là. Nous, on les évalue dans chaque collège et il y a un rapport pour chaque collège. Le rapport, dès que nous l'aurons publié — c'est un document public — vous aurez toutes les copies que vous voudrez obtenir, il n'y a aucun problème là-dessus. Le seul problème, actuellement, c'est qu'on est en cours de le faire, on fait des visites, mais, à la suite de chacune des visites, il y a un rapport préliminaire qui est fait, ou qui va être fait, et qui est envoyé au collège pour obtenir sa première réaction.

M. Désilets: O.K. Vous êtes en train, si je comprends bien, de préparer le programme.

M. L'Écuyer (Jacques): Non, non.

M. Désilets: Le programme n'est pas fait comme tel.

M. L'Écuyer (Jacques): Non, non.

M. Désilets: Non?

M. L'Écuyer (Jacques): La façon dont nous procédons, c'est ceci. Première étape: nous avons un guide d'autoévaluation. Nous demandons au collège de faire lui-même l'évaluation de son programme à partir de questions qu'on lui pose et de nous transmettre son rapport d'autoévaluation. Et, avec le rapport d'autoévaluation que le collège nous transmet, nous allons sur place, avec des experts, de façon à vérifier que le collège nous a transmis les bonnes données et pour parler avec les professeurs, les étudiants. On passe un à deux jours dans chaque collège pour discuter avec eux. À la suite de ça, il y a un rapport qui sera fait par la Commission et ce rapport, dans une première étape — le rapport préliminaire — est transmis au collège qui, lui, si, par exemple, on a dit des choses qui ne correspondent pas à la réalité ou si on a mal compris tel ou tel élément, pourra faire les corrections. Et, finalement, il y a un rapport public. Dans le cas des techniques d'éducation en services de garde, on peut penser que les rapports publics pourront sortir, je ne sais pas, là...

Une voix: Début de l'automne.

M. L'Écuyer (Jacques): ...oui, cet été, cet automne, quelque chose comme...

M. Désilets: Je me suis mal...

M. L'Écuyer (Jacques): Mais, après ça, on aura un rapport synthèse, et ça, ce rapport synthèse, aussi, pourra...

M. Désilets: Ma question s'intéressait plus au guide en garderie ou en informatique. Est-ce qu'on peut avoir un exemplaire de ça?

M. L'Écuyer (Jacques): Ah, le guide. Oui, oui. Vous n'en avez pas déjà?

Une voix: On l'a.

M. L'Écuyer (Jacques): Vous l'avez peut-être...

M. Désilets: En tout cas, moi, je ne l'ai pas en informatique.

M. L'Écuyer (Jacques): Ah, ça, c'est le guide pour les évaluateurs externes.

M. Désilets: Externes.

M. L'Écuyer (Jacques): Si vous ne l'avez pas, on va vous le faire parvenir. Ça, il n'y a pas de problème.

M. Désilets: Services de garde, puis l'informatique.

M. L'Écuyer (Jacques): Oui.

Le Président (M. Facal): M. le député de Beauce-Sud.

Indicateurs de réussite

M. Quirion: Merci, M. le Président. La publication d'indicateurs de réussite pour les étudiants au collégial, est-ce une bonne façon d'évaluer les connaissances et la qualité de l'enseignement au niveau collégial?

• (12 heures) •

M. L'Écuyer (Jacques): C'est un indicateur, mais ce n'est pas le seul indicateur. C'est sûr que c'est un indicateur très important. Il faut bien dire que, curieusement, c'est un indicateur que la plupart des collèges n'avaient pas au début des opérations d'évaluation. Il y a un de nos critères qui est justement de nous dire quel est le taux de diplomation. Or, les professeurs ont, dans chacun des cours, la liste ou le pourcentage de réussite, mais le taux de diplomation, c'est une donnée qui est nouvelle. Alors, tout à coup, on a reçu... Il y a des banques de données qui existent, qui sont capables de donner ça, mais les collèges, en général, n'avaient pas ce type d'information; il y a des exceptions, bien sûr. Maintenant, c'est une information très importante, et je vous dis qu'on a des surprises, actuellement. Il y a des programmes qui regardent très bien sur papier, avec de bons professeurs et tout ce qu'on voudra, mais avec des taux de diplomation de 10 %, 15 % dans les temps prévus. Alors, là, on se pose de sérieuses questions et on les pose aux collèges, évidemment, à ce moment-là. Il peut y avoir toutes sortes de raisons.

Maintenant, il faut faire attention. Je dis que c'est un seul élément parce qu'il peut arriver toutes sortes d'autres situations. Prenez, par exemple, dans le cadre de l'informatique ou, encore plus peut-être, des techniques d'éducation en services de garde, ce monde-là est très en demande, actuellement. En services de garde, ça se place très, très bien. Alors, ce qui arrive souvent, c'est qu'il y a des stages dans le cours. Vous avez des étudiants qui ne sont pas très en moyens et l'Office des services de garde ne requiert pas le D.E.C. Alors, ce qui arrive, c'est que les gens entrent dans le programme, vont faire un stage, deux stages et on leur offre une job. Alors, évidemment, les gens prennent l'ouvrage. Enfin, il y en a qui prennent l'ouvrage et qui ne poursuivent pas au D.E.C. C'est difficile... Il ne faut pas avoir uniquement ça, c'est un élément parmi d'autres.

M. Quirion: Merci.

Le Président (M. Facal): Le député de Nelligan, à qui je souhaite la bienvenue, se joint à nous en remplacement du député de Marquette. Je suis sûr que nous lui donnons notre consentement pour qu'il puisse poser quelques questions.

Une voix: Non.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Williams: Je pense que c'est oui, en réponse?

M. Paré: Choisis ta langue.

M. Williams: Merci beaucoup, là.

Une voix: Il y aurait consensus.

M. Williams: Mais vous voulez savoir les questions avant ou...

Des voix: Ha, ha, ha!

Le Président (M. Facal): Non, non.

Une voix: Pas de problème.

Une voix: Non, parce que ce n'est pas nous qui y répondons.

Cégep francophone dans l'ouest de l'île de Montréal

M. Williams: Exactement. Je vous remercie beaucoup, M. le Président, et aussi pour le consentement des autres membres de cette commission. J'ai voulu profiter de cette séance de la commission de l'éducation et de la présence de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial pour demander une question qui me tient à coeur. J'ai travaillé sur ça pendant un bon bout de temps, pour un cégep francophone dans l'ouest de l'île de Montréal. Vous savez que l'ouest de l'île est en majorité anglophone et nous avons un excellent collège, dans le beau comté de Nelligan, le John Abbott College, mais nous n'avons pas un cégep francophone. Et, finalement, juste avant les élections, nous avons annoncé une antenne d'un cégep, rattachée au cégep de Saint-Laurent. Le parti au pouvoir a décidé d'arrêter ça, et le ministre a demandé un avis au Conseil supérieur de l'éducation. Ça a été déjà rendu public et la conclusion dit que, de toute évidence, un campus rattaché à un cégep existant — quelques cégeps environnants ont déjà présenté des hypothèses de cette sorte d'études — constitue la réponse la mieux appropriée aux besoins de la population francophone de l'ouest de l'île.

Ils ont utilisé 13 paramètres pour étudier un cégep. Ils ont parlé de la nature même de l'établissement, de la tenue de devis pédagogiques, de la notion de réseau collégial, des tendances actuelles dans le réseau, mais aussi — j'arrive à ma question — de l'impact sur les programmes des collèges environnants, des autres collèges. J'ai mentionné juste six des 13 paramètres. Je voudrais savoir c'est quoi, le rôle de votre Commission dans des études comme ça, en général, pour la possibilité d'avoir une antenne d'un cégep ou un cégep auto-

me. Aussi, je voudrais aller un peu plus loin avec une autre question: Avez-vous des commentaires sur l'avis du Conseil supérieur de l'éducation?

M. L'Écuyer (Jacques): Pour répondre à votre deuxième question, nous n'en avons pas.

M. Williams: Est-ce que j'ai encore le consensus de l'autre côté?

M. L'Écuyer (Jacques): Mais, je veux dire, pour nous, nous n'avons pas vraiment de raison de participer à ce genre de choses, et je vais vous expliquer pourquoi très rapidement. Une commission d'évaluation, si vous voulez vraiment faire un travail constructif, intéressant, il vous faut la confiance, la participation des collègues, des professeurs; sinon, vous faites ça complètement de l'extérieur et, évidemment, ça donne des résultats qui sont... en tout cas, qui ne sont pas du même ordre, qui ne permettent pas de faire progresser la qualité de l'enseignement général. Alors, nous avons dit, dès le départ, que nous ne participons pas et que nous n'avons rien à dire sur les opérations de planification réseau, dans le sens de rationalisation de programmes.

Le seul moment où nous pourrions être appelés à intervenir, c'est dans le cas où on s'apercevrait que la quantité trop considérable de programmes entraîne des coûts que le réseau, dans son ensemble, ne peut pas ou que les collèges ne peuvent pas rencontrer. À ce moment-là, nous ne dirons pas: Écoutez, il faut que tel, tel, tel collège disparaisse. Mais nous dirions plutôt au ministre: Écoutez, il y a trop de programmes compte tenu des ressources financières disponibles et il y aurait lieu d'entreprendre une étude ou, en tout cas, de procéder. Mais nous ne voulons pas intervenir dans ce genre de choses parce qu'à partir du moment où vous faites ça les gens vous perçoivent comme des éléments de rationalisation. Alors, à ce moment-là, le rapport d'autoévaluation n'est plus un rapport sincère, correct, mais va plutôt être un rapport défensif.

Alors, il faut être honnête: c'est déjà difficile d'amener pas seulement les professeurs, mais l'ensemble d'un collège à faire un examen le plus objectif possible de sa propre situation, il ne faut pas, non plus, qu'ils perçoivent la Commission comme étant quelqu'un qui va venir ou qui peut venir leur dire au bout du compte, là: Ah! il y a trop de programmes; votre programme va disparaître parce qu'il n'est pas d'assez bonne qualité. Alors, sur ça, nous, on n'intervient pas.

M. Williams: Mais, si j'ai bien compris, une fois la décision prise dans le cas de l'ouest de l'île de Montréal, vous pouvez étudier l'impact sur les programmes des autres en général.

M. L'Écuyer (Jacques): Oui, mais je pense que... Écoutez...

M. Williams: Est-ce que j'ai bien compris?

M. L'Écuyer (Jacques): C'est-à-dire qu'on peut étudier... À la rigueur, si on s'apercevait qu'un programme est carrément... Mais, je veux dire...

M. Williams: Ou est trop grand pour le besoin.

M. L'Écuyer (Jacques): Si c'est trop grand pour le besoin, bien, écoutez, ce n'est pas à nous, là, de dire... Pour nous, un programme peut être très bon, puis accueillir 10 étudiants ou 20 étudiants. Le problème n'est pas là. Le problème, il va se poser si... Prenons un cas, prenons l'informatique. Si on s'apercevait, par exemple, que des collègues ne sont pas en mesure de renouveler leur équipement informatique à un rythme suffisamment rapide parce qu'ils n'ont pas les ressources voulues compte tenu des clientèles, on pourrait dire au ministère: Écoutez, ça coûte tellement cher de développer des programmes d'informatique que vous devriez examiner cette question-là. Mais, si ce n'est pas vraiment une question de ressources, je veux dire si les gens sont prêts à mettre l'argent, nous, on n'a rien à dire là-dessus.

M. Williams: Merci. Une courte autre question. Excusez, mais...

Le Président (M. Facal): La dernière.

M. Williams: J'ai mentionné que John Abbott est dans mon comté. Avez-vous une approche différente adaptée pour le réseau francophone et le réseau anglophone pour faire votre évaluation?

M. L'Écuyer (Jacques): Nous...

M. Williams: Je ne veux pas avoir un long exposé, mais...

M. L'Écuyer (Jacques): Non. Écoutez...

M. Williams: ...les grandes lignes.

M. L'Écuyer (Jacques): ...ce que nous faisons, c'est que, comme nous voulons la participation de l'ensemble des collègues, nous traduisons nos guides pour les collègues anglophones, donc, le guide, par exemple, d'informatique. Nous savons que tous les profs, malheureusement, ne parlent pas français; en tout cas, ils ne sont pas à l'aise dans le français. Alors, nous avons dit aux collègues que nous leur fournirions des guides en anglais. Nous acceptons qu'ils nous répondent en anglais. Mais le rapport de la Commission, c'est un rapport en français.

Une voix: Nos visites.

M. L'Écuyer (Jacques): Pour nos visites, aussi, on a des experts qui sont capables de parler anglais. Alors, on a calculé que... C'est la seule chose que nous

faisons parce que, pour le reste, le guide est le même pour les francophones.

● (12 h 10) ●

M. Williams: Merci.

Le Président (M. Facal): Vous me permettez de rassurer le député de Nelligan: le projet d'un cégep francophone dans l'ouest de l'île fait encore tout à fait partie des plans du gouvernement. Même si la langue maternelle du député de Nelligan est la langue de Shakespeare, il connaît sans doute le proverbe français qui dit: «Patience et longueur de temps font plus que force ni que rage.» Et il pourra être assuré que, quand ce cégep verra le jour, il ne nuira en rien à la spécificité des programmes de John Abbott.

M. Williams: M. le Président, un petit commentaire...

Le Président (M. Facal): Oui, oui.

M. Williams: ...parce que vous avez mentionné un commentaire sur moi. Ma langue maternelle n'a aucun impact...

Le Président (M. Facal): Bien entendu.

M. Williams: ...sur le travail que je fais dans le comté de Nelligan et, «actuellement», c'était nous qui avions déjà annoncé un projet qui a été stoppé par votre gouvernement.

Le Président (M. Facal): M. le député de Bourassa.

Formation à l'évaluation

M. Charbonneau (Bourassa): M. le Président, à cause d'autres affectations concurrentes à celle-ci, j'ai dû m'absenter de la première partie des échanges. Tout de même, je voudrais vous demander ou demander aux représentants de la Commission d'évaluation: Quelle est la part d'efforts ou de travail qui est la vôtre quant à la formation à l'évaluation? Parce qu'il s'agit, tout de même, d'une dimension de la gestion et de l'administration publique qui, sans être tout à fait nouvelle, est quand même plus récente de pratique que d'autres dimensions. Ça, c'est assez généralement dans l'ensemble de nos institutions. Vous avez été créé et on a incorporé votre appellation avec le mot «évaluation». Bon. Je ne veux pas être plus explicite. Vous n'êtes plus l'ancien Conseil des collèges; vous n'avez plus un mandat aussi large que l'autre, mais un mandat très particulier. J'imagine qu'il y a — d'ailleurs, vos documents en font état ici et là, vos rapports préliminaires, vos synthèses — des résistances, il y a des vieilles habitudes à surmonter, il y a de l'évolution à faire acquérir au milieu.

Alors, j'aimerais, comme première question, vous demander si vous avez un volet de votre plan d'action

qui porte particulièrement sur la formation à l'évaluation. Pour cette question, on peut partir aussi de l'expérience un peu courte, mais quand même substantielle que j'ai eue, par exemple, dans une autre société, qui s'appelle la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre, où j'étais justement en train de mettre en place un module d'évaluation. Et on sait d'expérience tout ce que ça comporte comme défis, comme angoisses, comme remises en question, comme inquiétudes. Quelle est votre stratégie pour surmonter cela et rendre les gens plus à l'aise face à cette nouvelle dimension de la gestion, au fond?

M. L'Écuyer (Jacques): Écoutez, notre stratégie s'est échelonnée sur plusieurs mois. La première chose que nous avons faite, c'est une tournée générale de tous les collèges — je l'ai mentionné tout à l'heure — publics et privés qui offrent le Diplôme d'études collégiales. Nous avons rencontré les directions, nous avons rencontré des représentants des professeurs, habituellement ceux qui font partie de la commission des études ou de la commission pédagogique. Nous avons rencontré des membres du conseil d'administration. Donc, de façon assez générale, nous avons passé l'équivalent d'une demi-journée, une journée dans chacun des établissements pour expliquer un peu notre approche de l'évaluation. À cette occasion, les gens nous ont signalé qu'ils n'avaient pas d'expérience d'évaluation et qu'ils souhaitaient que nous leur fournissions, à tout le moins, un certain nombre d'instruments et, possiblement, un peu de formation à l'évaluation.

Ça explique que nos premiers guides sont des guides qui sont très explicites. Comme je le mentionnais plus tôt, nous n'irons pas pour les guides suivants... Nous allons entreprendre incessamment sciences humaines. Nous avons un guide qui va être un peu moins spécifique, si vous voulez, question par question. Mais, pour les deux premiers guides, nous avons cherché à répondre, en tout cas, à cette demande-là en ayant des guides qui sont très explicites avec toute une série de questions. Au moment de diffuser ces guides-là, nous avons organisé des séances où nous invitons deux représentants par collège à venir nous rencontrer. Nous avons tenu une dizaine de séances de ce type-là qui dureraient...

Une voix: Une demi-journée.

M. L'Écuyer (Jacques): ...une demi-journée et nous expliquons le processus. Nous décrivons, d'ailleurs, dans nos guides des moyens ou des méthodes de présenter ou d'organiser l'autoévaluation. Donc, de ce point de vue là, nous avons, à ce moment-là, rencontré des représentants de chaque collège pour leur expliquer un peu le guide lui-même et leur faire des suggestions sur la façon de procéder, sur les moyens à préciser.

Autre élément d'importance, nous utilisons, dans chacun de nos comités d'évaluation, des représentants... pas des représentants, mais des membres du corps pro-

fessoral de chacun des collèges. Ces gens-là prennent l'expérience en faisant des évaluations avec nous et sont en mesure, évidemment, de la diffuser à l'intérieur de leur propre collège. Donc, actuellement, je peux vous dire que nous ne rencontrons pas, à de rares exceptions près, de réticence importante vis-à-vis de... Au contraire, les gens nous ont dit qu'ils avaient, dans bien des cas, été assez — comment dirais-je — réticents peut-être au moment de recevoir les premiers guides et de voir la liste de questions. C'est paru, d'ailleurs, même dans les journaux; on a vu ça comme étant une espèce de pensum à faire.

Mais, à mesure qu'ils se sont impliqués dans le processus, je pense qu'ils l'ont apprécié. En tout cas, c'est les commentaires qu'ils nous font actuellement et, lorsque nous faisons les visites avec les profs, c'est une réponse très, très positive que nous avons. Les gens sont... je ne vous dirai pas emballés, là, c'est beaucoup dire. Comme je vous l'ai mentionné, c'est de l'évaluation, mais je pense qu'ils apprécient la façon de procéder. Ça leur permet, d'ailleurs... Soit dit en passant, plusieurs nous ont fait cette remarque-là et là je peux vous la... Dans chacun des critères que nous utilisons, à la fin, nous avons toujours une question ouverte, actions envisagées: Est-ce que vous envisagez de faire des choses à partir de votre évaluation? Et plusieurs nous ont dit: Écoutez, nous, on vient de terminer notre rapport d'autoévaluation; on s'aperçoit qu'on a des choses à faire et, à partir des actions envisagées, bien, c'est notre plan d'action pour les prochaines...

Alors, je pense que, actuellement, ça se déroule bien. Nous n'avons pas... Nous répondons — oui, peut-être la dernière chose — à toutes les invitations qui nous sont faites de participer... Demain, par exemple, je suis à John Abbott pour une journée pédagogique. Alors, les gens nous font des invitations, à l'occasion, pour discuter. La semaine dernière, j'étais à Saint-Hyacinthe. Mes collègues de la même façon: Mme Chené est allée à Matane. Nous participons — à Sherbrooke — régulièrement à des rencontres lorsque les collèges nous en font la demande.

Mme Chené (Louise): Peut-être ajouter que nous avons aussi organisé notre personnel pour que chacun d'entre eux soit un agent de liaison, un guichet unique, au fond, pour un certain nombre d'établissements. Alors, au cours du développement de l'autoévaluation, cette personne-là est en mesure de répondre aux questions de précision; même, souvent elle va aller sur place travailler avec le comité d'évaluation pour donner de l'information.

Le Président (M. Facal): M. le député de Lotbinière.

M. Charbonneau (Bourassa): Est-ce que je peux enchaîner?

Le Président (M. Facal): Courte...

Accréditation éventuelle des collèges

M. Charbonneau (Bourassa): Dans votre analyse, à partir de votre expérience, est-ce qu'il y a des discussions dans votre organisation face à la question de l'accréditation éventuelle des collèges? Est-ce que vous avez déjà abordé ces questions-là? Est-ce que l'évaluation mène à quelque chose qui pourrait s'appeler une accréditation éventuellement ou si c'est en dehors de votre champ de préoccupation?

M. L'Écuyer (Jacques): Ce n'est pas du tout en dehors de notre champ de préoccupation, ça, je peux vous le garantir, parce que, dans notre loi, il y a une disposition qui veut que le ministre puisse déléguer son pouvoir d'émettre les diplômes sur recommandation de la Commission. Nous avons commencé à réfléchir à cette question-là. Nous avons un petit peu mis ça de côté pour le moment, mais ce que je peux vous dire et ce que nous disons aux collèges lorsqu'on nous pose la question, c'est que nous ferons ce type de recommandation qui équivaut, grosso modo, à une certaine forme d'accréditation, si vous voulez. Ce n'est pas une accréditation formelle puisque c'est sous la responsabilité du ministère.

• (12 h 20) •

Mais, tout de même, nous disons que nous ferons ou que nous serons amenés à faire cette recommandation lorsque nous constaterons que la qualité de l'enseignement dans un collège est très bonne et que le collège est en mesure de garantir qu'il va être... En d'autres termes, nous voudrions nous assurer que le collège a des bonnes politiques d'évaluation des apprentissages et d'évaluation de ses programmes avant de faire une recommandation de ce type-là. Donc, non seulement qu'il y ait des bons programmes ou un bon programme, mais qu'il y ait les moyens en place d'assurer que les programmes vont demeurer de qualité. Peu importe s'il y a deux, trois ou quatre enseignants qui s'en vont, il y a des bonnes politiques d'encadrement.

Alors, c'est dans cette perspective-là que nous nous dirigeons, mais nous n'avons pas encore produit de document de référence à ce sujet-là, parce que la première chose, c'est qu'il y a très peu de collèges... En fait, je ne pense pas qu'il y en ait actuellement. Oui, il y a quelques collèges qui ont des politiques d'évaluation de leurs programmes, mais c'est très, très rare. Alors, tant et aussi longtemps que, ça, ça ne sera pas entré dans les mœurs, je pense qu'actuellement on ne fait pas ce type de recommandation.

Le Président (M. Facal): M. le député de Lotbinière.

Reconnaissance des acquis

M. Paré: Oui. Vous reconnaissez, en page 14, la faiblesse ou la carence au niveau de la reconnaissance

des acquis expérimentiels et de formation, et vous dites, à cet égard-là, que vous avez recommandé des modifications. Quelles sont ces modifications-là?

M. L'Écuyer (Jacques): Ça, c'est dans notre avis, hein?

M. Paré: Oui, oui, c'est ça, en page 14, dans la...

M. L'Écuyer (Jacques): Bien...

M. Paré: Vous avez été surpris de constater qu'il y avait peu d'outils, là, ou peu de systèmes de reconnaissance des acquis. On devrait travailler un peu là-dessus, dans le système.

M. L'Écuyer (Jacques): Non. La question qui nous préoccupait là-dedans, c'est plus que les collèges n'ont pas vraiment de modalités précises. Or, nous, nous disons: Écoutez, l'étudiant, là-dedans, c'est la première personne qui est concernée. Alors, chaque collège devrait avoir des modalités. Maintenant, il n'y a rien qui oblige un collège à reconnaître des acquis, actuellement. Il faut bien reconnaître, et la Commission n'a pas vraiment de pouvoir là-dessus, qu'il y a des collèges qui refusent systématiquement de reconnaître des acquis. Ça peut être pour des raisons financières, ça peut être pour des raisons de projet éducatif ou autres, mais vous avez des collèges qui ne reconnaissent pas les acquis. Nous disons que... Enfin, nous, on considère que c'est une lacune, mais, à tout le moins, à tout le moins, le collège doit préciser explicitement quelle est sa politique en matière d'équivalences parce que, normalement, un acquis, ça donne lieu à une équivalence. Alors, nous lui disons: Écoutez, précisez votre politique. Mais le règlement des études collégiales n'oblige pas un collège à reconnaître les acquis.

M. Paré: De toute façon, vous dites que vous avez fait des recommandations. Quelles sont ces...

M. L'Écuyer (Jacques): Les recommandations, c'est de préciser les modalités.

M. Paré: O.K.

M. L'Écuyer (Jacques): Il y en a qui n'en ont carrément pas. Il y en a qui n'en parlent pas. Alors...

Mme Chené (Louise): Ils nous répètent le...

M. L'Écuyer (Jacques): Le...

Mme Chené (Louise): ...l'article du règlement des études, et l'article du règlement dit «peut reconnaître».

M. L'Écuyer (Jacques): Alors, c'est...

Mme Chené (Louise): Oui, mais...

M. L'Écuyer (Jacques): Le règlement va plus loin. Il dit: Le collège a la possibilité de le faire, mais il doit préciser les modalités. Alors, nous lui disons: Écoutez, qu'est-ce que vous allez faire si vous avez un régime de reconnaissance des acquis ou dans quelles conditions vous êtes prêts à reconnaître des acquis? De façon à ce que ça ne soit pas arbitraire, hein, parce que...

Mme Chené (Louise): Et que l'élève soit au courant.

M. L'Écuyer (Jacques): ...si vous n'avez pas ça écrit, là, ce qui arrive, c'est qu'à ce moment-là ça peut devenir un enjeu départemental. Enfin, il y a toutes sortes de situations et je pense que le régime d'études collégiales vise à corriger ces ambiguïtés-là. Nous, nous insistons pour que le collège précise ces choses-là.

Le Président (M. Facal): J'inviterais tous les participants à essayer le plus possible de réduire la durée des interventions pour que nous puissions, d'ici à 13 heures, passer le plus grand nombre possible de gens ayant demandé la parole. Mme la députée de Terrebonne.

Taux de diplomation

Mme Caron: Merci, M. le Président. Le député de Nelligan, tantôt, en posant sa question, très légitime d'ailleurs, à savoir si vous aviez une méthode adaptée pour les cégeps anglophones, reconnaissait finalement que parfois il faut tenir compte de certains critères en fonction des besoins réels des cégeps ou des populations de ces cégeps-là. Je pense que, dans le même ordre d'idées, lorsqu'on a à décider si on construit un campus ou si on construit un cégep autonome, on doit tenir compte de certains critères pour répondre à des besoins particuliers, et c'est dans le même ordre, je pense, que sa question.

Le député de Beauce-Sud, tantôt, nous parlait sur le taux de diplomation à retenir dans l'évaluation, et ça m'a amené une question sur les collèges, les cégeps privés. Est-ce que, pour ce taux de diplomation, dans votre évaluation, vous tenez compte aussi de certains critères de sélection de certains collèges privés? Il y en a toute une kyrielle. Certains ont beaucoup de critères de sélection; d'autres en ont très peu. Est-ce que vous tenez compte de cet aspect-là aussi?

M. L'Écuyer (Jacques): Très certainement. Vous remarquerez la façon dont sont formulés nos critères. Lorsque nous prenons un critère comme celui du taux de réussite, notre critère s'exprime de la façon suivante: le taux de réussite des cours, par exemple, en TESG est satisfaisant et une proportion acceptable des étudiants termine le programme dans les délais prévus,

compte tenu de leur régime d'études et de leurs caractéristiques. On est bien conscients que le taux de diplomation d'un collège très sélectif sera vraisemblablement plus élevé que celui d'un collège qui offre des services à une population un peu plus hétérogène. Alors, je donne souvent comme exemple: Écoutez, il ne faudrait pas s'attendre, a priori, en tout cas — peut-être que ce sera comme ça — que le taux de diplomation soit le même peut-être à Sept-Îles et, je ne sais pas, moi, à Jean-de-Brébeuf ou au Petit Séminaire, ici, à Québec, où vous avez une sélection à l'entrée qui est beaucoup plus forte.

Ça, ce sont des choses dont il faut tenir compte. Il faut être très prudent dans l'utilisation, effectivement, de ces indicateurs. En tout cas, nous, ce que nous allons plutôt faire, si le taux de diplomation est trop bas, c'est essayer de comprendre pourquoi. Trop bas, enfin, s'il est très bas, on va essayer de comprendre pourquoi. Peut-être, dans certains cas, que nous ferons des commentaires ou des recommandations, ou des suggestions aux collèges visant à améliorer cette situation-là parce qu'il peut y avoir des raisons. Le taux de diplomation est très bas. Ça, il faut bien se le dire. Au cégep, dans les délais prévus, dans les programmes qu'on examine actuellement, c'est une des réalités douloureuses auxquelles il faut faire face. Ce n'est pas toute la responsabilité des collèges, bien au contraire. Je pense que, une journée ou l'autre, il va falloir se pencher sur des choses comme l'information qu'on transmet à nos jeunes au secondaire, entre autres. En tout cas, il y a toute une série de choses dont on fera état éventuellement.

Mme Caron: Merci.

Le Président (M. Facal): M. le président, les taux de diplomation par programme, par institution, j'imagine que ce sont des données publiques que nous pourrions avoir. Moi, je serais bien intéressé à avoir les taux de diplomation par programme et par institution.

M. L'Écuyer (Jacques): C'est certainement des données qui devraient être disponibles. Mais, comme je vous le disais tout à l'heure, lorsque nous avons demandé ces informations-là, après avoir transmis cette donnée-là, tout à coup, on a reçu un téléphone du SRAM, du Service régional d'admission de Montréal, qui a une banque de données importante et qui nous a dit: Écoutez, qu'est-ce que vous demandez aux collèges? Les collèges nous demandent tous des traitements de données. Parce que les collèges n'avaient pas cette information-là. Moi, ça m'a paru un peu étonnant, mais ce n'est pas une donnée qui est immédiatement accessible aux collèges. Il faut en faire le traitement. Certains collèges avaient déjà fait cette demande; d'autres ne l'avaient pas.

• (12 h 30) •

Le Président (M. Facal): Vous dites que bien des collèges ne connaissent pas leur propre taux de diplomation dans leurs différents programmes?

Mme Chené (Louise): Ce n'est pas tout à fait cela. D'abord, il y a des données publiques sur le taux de diplomation dans les différents programmes dans les collèges. C'est un système qui s'appelle CHESCO, C-H-E-S-C-O, cheminement scolaire, et ça, c'est géré par le ministère. Il y a un défaut à ce système, c'est qu'il ne tient compte que de la clientèle qui vient directement du secondaire, c'est-à-dire qui n'a pas interrompu ses études entre secondaire V et collège I. La moitié et souvent plus de la moitié des clientèles qui sont dans l'enseignement technique sont des gens qui ont effectivement interrompu leurs études entre le secondaire et le collégial. C'est donc dire, à ce moment-là, que le portrait de ces données publiques est partiel, premièrement.

Deuxièmement, on ne peut pas dire qu'un collège ne connaît pas son taux de diplomation, mais la manière dont nous avons demandé de traiter le taux de diplomation, elle, n'était pas tout à fait connue, n'était pas tout à fait habituelle. C'est que l'organisation scolaire dans les collèges favorise une certaine souplesse et la vérification de la diplomation en durée prévue, ce n'est pas une obligation. Il n'y a pas d'obligation pour les élèves de faire leur D.E.C. en deux ans, ou en trois ans, ou en quatre ans. Donc, cette contrainte n'apparaissait pas dans les systèmes informatiques des établissements. Ce qui apparaît, c'est qu'on est capables de dire combien d'élèves ont diplômé dans tel programme à l'automne, à l'hiver, à l'été, etc. Mais sont-ce des élèves qui ont commencé deux ans ou cinq ans plus tôt? Ça, ça n'était pas pris en considération. Ça va?

Donc, les données sont un peu éparées. Et je me permettrais d'ajouter une autre chose: C'est qu'elles sont aussi éparées en ce qui concerne la réussite des élèves une fois qu'ils arrivent à l'université, ce qui deviendrait aussi un indicateur d'efficacité du programme pour les programmes préuniversitaires. Mais, entre l'université et les collèges, on perd les élèves. Alors, il y a un problème au niveau des systèmes de suivi du cheminement scolaire.

Le Président (M. Facal): M. le député de Bourassa.

Avis du Conseil supérieur de l'éducation sur le projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales

M. Charbonneau (Bourassa): M. le Président, j'aimerais inviter la Commission d'évaluation à nous dire si elle a pris connaissance de l'avis du Conseil supérieur de l'éducation sur le projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales, dans un premier temps, et à nous dire si elle a été consultée, donc si elle a eu une contribution à cet avis ou non, dans un deuxième temps. Selon sa réponse, j'aurai une question complémentaire.

M. L'Écuyer (Jacques): Non, nous n'avons pas été consultés. Je pense que la raison est fort simple:

nous n'avons pas fait d'évaluation particulière des cours de formation générale à l'intérieur. Et, comme l'avis portait principalement là-dessus...

M. Charbonneau (Bourassa): D'accord. Est-ce que je peux vous demander quelques commentaires? Vous avez eu le temps d'en prendre connaissance, j'imagine, c'est un avis qui date de février. Moi, j'aurais, en tout cas, des questions à vous poser en regard de certains passages. À la page 15, on dit: «L'approche par compétences, sur laquelle elles porteront — certaines rencontres de concertation — représente une donnée majeure du renouveau et un défi de taille en formation générale. D'implantation plus difficile en formation générale qu'en formation technique, elle suscite des craintes et des réserves mais aussi des enthousiasmes et des engagements. L'unanimité n'est faite ni sur son application ni sur sa compréhension. Il y a lieu de tenir des rencontres de réflexion et d'échanges sur le sujet en mettant en commun l'expérience acquise par les [...] intervenants au cours de la première année d'implantation.»

J'aimerais vous demander si vous voyez là comme un appel, pour votre Commission, à vous intéresser davantage à cette question, à susciter ces rencontres de réflexion et d'échanges que souhaite le Conseil supérieur. Est-ce que vous sentez qu'il y a matière pour vous là-dedans?

M. L'Écuyer (Jacques): Bien, actuellement, non. Je vous dirais qu'on est tout à fait en accord avec ça. C'est un peu dans le même sens que nous allions dans l'avis que... Donc, nous serions intéressés, bien sûr, à participer à des rencontres de ce type-là pour que ça soit bien clair, mais — je ne sais pas si je comprends bien le sens de votre question — si vous voulez que nous en organisions directement, à cette étape-ci, je vous dirais non. Nous nous situons beaucoup comme une commission qui évalue a posteriori le plus possible. Nous, si on voulait faire une évaluation de ça... On fera une évaluation, éventuellement, de cette dimension-là et, à ce moment-là, on aura... Mais, avant ça, ce n'est pas notre rôle. Le Conseil supérieur peut peut-être le faire. Le ministère peut certainement le faire. Nous pourrions apporter notre contribution si on nous demande de le faire, mais nous ne voulons pas en prendre l'initiative. Nous ne sommes pas, de ce point de vue là, une commission qui a un mandat spécifique dans ce sens-là.

M. Charbonneau (Bourassa): Si vous permettez de peut-être approfondir quelque peu la question, c'est qu'on vous a institué comme Commission et, d'autre part, le ministère de l'Éducation a dit: Approche par compétences. Ce n'est pas votre décision; c'est une réalité avec laquelle vous devez composer. Par contre, c'est une pièce incontournable pour vous, l'approche par compétences. Vous êtes en évaluation; c'est quelque chose qui est central à votre mandat. Le Conseil supérieur de l'éducation dit ici qu'il y a des problèmes,

autour de ça, de compréhension. On ne fait pas l'unanimité, il faudrait réfléchir à ça, il faudrait approfondir l'expérience. C'est central à votre mandat. Ce n'est pas comme s'ils avaient parlé d'une disposition très loin de votre objet de travail. C'est majeur. Il me semble qu'il y a comme une interpellation, pour vous, à vous intéresser, à partir d'une entrée comme celle-ci, à cette question davantage.

Bien sûr, vous me dites: On ne sera pas indifférents, on veut participer. Il me semble que vous êtes interpellés assez centralement par une affirmation comme celle-là, avec laquelle, d'ailleurs, vous me dites être d'accord, si j'ai bien compris votre réponse. Alors, j'aimerais attirer votre attention là-dessus et vous inviter à regarder ça de près, en tout cas à nous dire ce que vous en pensez vraiment comme mandat. Mes collègues, me dit-on, ont soulevé, tout à l'heure, la question de l'approche par compétences. Je ne voudrais pas vous faire répéter tout ça, mais, sous cet angle-là, je crois que ça n'a pas été vraiment approfondi.

M. Kieffer: M. le Président, là-dessus, hélas pour le député de Bourassa qui était occupé à d'autres fonctions, dans la première partie de la discussion, il me semble qu'on a couvert pendant au minimum trois quarts d'heure, une heure justement ce sujet-là. D'ailleurs, on retrouve l'expression des préoccupations de la Commission aux pages 12 et 13 de son rapport synthèse qui reprend, en bonne partie, les préoccupations du Conseil supérieur de l'éducation. Alors, sans vouloir nécessairement empêcher la Commission de parler, je ferai remarquer qu'on a pas mal couvert ces questions-là en première partie.

Le Président (M. Facal): En effet.

M. Charbonneau (Bourassa): M. le Président, est-ce qu'on peut faire remarquer que le rapport synthèse date de janvier 1995 et l'avis dont je parle de février 1995?

Le Président (M. Facal): Moi, je pense que...

M. Charbonneau (Bourassa): Donc, c'est légitime de s'interroger sur la prise en considération par la Commission d'un document qui est postérieur à son rapport synthèse.

Le Président (M. Facal): Moi, je pense qu'il est tout à fait légitime de soulever cette question, mais il est également parfaitement logique, pour le député de Groulx, de faire remarquer qu'on ne reprendra pas au complet une discussion qui nous a occupés pendant trois bons quarts d'heure. Alors, j'inviterais M. L'Écuyer à répondre extrêmement brièvement à la question de M. Charbonneau qui pourra lire la transcription de nos discussions précédentes. Ensuite, le député de Matane meurt, depuis tout à l'heure, d'impatience de poser une question; il attend depuis à peu près une heure.

Une voix: Ha, ha, ha!

M. L'Écuyer (Jacques): Bien, je vous dirais très rapidement que nous avons, dans l'avis que nous avons donné dans le rapport synthèse, fait une recommandation au ministère. Nous avons discuté avec le ministère de cette recommandation et nous souhaitons que le ministère, effectivement, développe ce type de compréhension. À cette occasion, il a été fait mention de la possibilité d'organiser, effectivement, par le ministère, des discussions autour de cette question. Nous voulons participer. Maintenant, il faudrait bien comprendre que la Commission ne voudrait pas se placer dans une situation où elle imposerait une espèce de modèle ou une discussion, puis, après ça, serait obligée d'aller en faire l'évaluation. Il faut toujours éviter de se trouver dans cette situation-là. Alors, pour le moment, nous encourageons les discussions, mais nous ne voulons pas prendre l'initiative nous-mêmes d'aller définir à la place du ministère, qui a mis ça en place, ce que devrait être la signification des compétences.

Le Président (M. Facal): M. le député de Matane.

Évaluation des étudiants et de la qualité de l'enseignement

M. Rioux: M. le Président, quels que soient les types d'enseignement, que ce soient des jeunes du secondaire qui ont fait un cours continu et qui arrivent au collège ou que ce soient des adultes qui reviennent dans le système, il est absolument impensable, en 1995, à l'heure de l'autoroute de l'information, qu'un réseau comme les collèges ne soit pas capable de donner au public le taux de diplomation; c'est inadmissible. Ça fait moyenâgeux pas ordinaire. Il y en a qui s'éclairent à la chandelle certainement dans le réseau. Il va falloir les avertir qu'on a besoin de savoir ça, parce qu'il s'agit...

On a parlé, tout à l'heure, du taux de diplomation. J'aimerais revenir sur la qualité et pousser un petit peu plus loin ce que le député de Groulx et moi-même avons évoqué. On veut tous un bon système d'évaluation, et c'est l'objet de notre réflexion aujourd'hui. Puis, quand on a créé cette Commission, j'avais écrit que ça prenait une vaste expérience du réseau collégial, puis un brin de génie pour faire la job que vous faites et je n'ai pas changé d'idée. Donc, ce système-là, qu'on veut le plus performant possible, réside dans sa capacité de quantifier, de mesurer non seulement l'étendue des connaissances, mais la profondeur des connaissances acquises, deux notions qui sont assez importantes, je dirais. En tout cas, les pédagogues vous le diront très certainement.

• (12 h 40) •

Et ça m'amène à vous poser trois petites questions. Ça rejoint peut-être ce que le député de Bourassa disait tout à l'heure. Est-ce que vous croyez que, dans l'état actuel des choses, les administrateurs de collège, les gestionnaires des programmes ont développé des

habiletés et des réflexes normaux face à l'évaluation du jeune qui quitte le collège, toujours avec le postulat que j'annonçais tout à l'heure? Deuxièmement, j'ai l'impression qu'il vous manque une partie, un levier important pour exercer votre fonction si on veut apporter des correctifs: c'est le peu d'emprise que vous avez sur les programmes. Lorsqu'il s'agit d'évaluer, évidemment, ça a une répercussion sur les programmes, et j'aimerais que vous nous disiez comment vous vivez avec le fait de ne pas avoir une emprise réelle, une capacité de critique, d'analyse et une façon directe d'interpeller les collèges au ministère sur la qualité des programmes. Et, troisièmement, comment pouvez-vous vivre avec un système d'évaluation et le développer si vous n'êtes pas capables de mesurer aussi la qualité de l'enseignement?

M. L'Écuyer (Jacques): Vous avez abordé des bonnes questions, M. le député de Matane. Bon, bien, écoutez, est-ce que les administrateurs ont des réflexes normaux vis-à-vis...

M. Rioux: Je m'excuse, mon objectif est toujours le même: c'est que le jeune qui sort du collège soit le meilleur, le meilleur.

M. L'Écuyer (Jacques): Est-ce qu'ils ont des réflexes normaux vis-à-vis de l'évaluation des étudiants? Bien, écoutez, ce que je pourrais vous dire là-dessus, c'est que c'est une question à laquelle c'est très difficile de répondre. Je vous dirais qu'il y a d'excellents administrateurs au niveau des collèges, des gens que je comparerais à n'importe quel administrateur, puis il y en a des moins bons.

Le système des collèges, c'est un système — puis je parle de public et privé — qui est très étendu. Vous avez 47 collèges publics, vous en avez 25 qui sont privés, en ne parlant que de ceux qui donnent le D.E.C., puis vous avez une dizaine d'institutions gouvernementales, conservatoires et autres. C'est très considérable. C'est évident que, là-dessus, il y en a qui sont meilleurs que d'autres, et c'est facile à distinguer dès que vous arrivez dans les collèges. Mais ce que je peux vous dire, c'est que, par ailleurs, il y a un effort très important au niveau de la Commission des affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps, au niveau de son équivalent des collèges privés, pour bien intégrer... Il y a une réflexion en cours qui est très sérieuse au niveau de l'évaluation, au niveau de la qualité de l'enseignement, de façon à offrir l'enseignement de la meilleure qualité possible. Donc, sur ce plan-là, je ne vous dirais pas que tout le monde est sur le même pied, mais il y a un cheminement qui est très intéressant actuellement. Je parlais, tout à l'heure, de choc culturel; on est vraiment à ça.

Vous avez parlé de gestionnaires de programmes, tout à l'heure. Je pense que c'est une dimension qui est très importante. Il faut que les administrateurs soient des gestionnaires de programmes et non pas simplement des gestionnaires administratifs. Et ça, de plus

en plus vous retrouvez ça. Mais disons que tout le monde n'est pas au même point là-dessus.

L'emprise sur les programmes. Bien, oui et non. Je vous dirais que nous prenons notre mandat d'une façon assez large. Nous avons le mandat d'évaluer la mise en oeuvre des programmes de D.E.C., mais nous en profitons pour demander aux collèges leurs commentaires sur les objectifs de programmes, et nous le faisons dans un double but. D'abord, s'il y a des commentaires qui se retrouvent assez largement dans le réseau, on fera des recommandations au ministère. Mais il y a plus que ça. C'est que, nous, on considère — et je pense que je l'ai mentionné tout à l'heure — que c'est essentiel que les collèges soient près de leur milieu. Donc, quand on parle de pertinence, il faut que les collèges soient le plus près possible de leur milieu si on veut que leurs diplômés répondent bien, soient bien formés, qu'ils aient du feedback et qu'ils aient des informations; qu'ils demandent des avis de leurs diplômés, qu'ils établissent un contact régulier avec leurs diplômés, avec les employeurs, avec tout simplement le milieu. Et ça, pour nous, c'est une dimension importante.

Nous avons la possibilité de faire des recommandations précises aux collèges. Bien sûr, c'est des recommandations, mais n'oubliez pas que c'est public. Si nous recommandons quelque chose à un collège — nous le disons, d'ailleurs, lorsque nous faisons une recommandation — nous attendons un suivi et nous allons donner un suivi. Alors, je reviens à mon exemple de tout à l'heure: si un collège a des micros de 1980 et que nous pensons que ce n'est pas possible de faire un enseignement de qualité avec des micros de 1980, on va lui faire la recommandation de les changer et nous allons nous attendre à avoir du suivi.

Et, s'il n'y a pas de suivi, nous l'avons dit au collège, à ce moment-là nous pourrions faire des recommandations directement au ministère qui pourra donner des directives plus précises: par exemple, de suspendre la possibilité d'offrir tel ou tel programme à tel ou tel endroit. Donc, il y a des dimensions... Je pense qu'on a quand même suffisamment d'emprise. En tout cas, ce n'est pas ma préoccupation, puis je pense que celle de mes collègues n'est pas celle-là, actuellement. On pense qu'on a tout ce qu'il faut. Même les gens trouvent qu'on a des pouvoirs très étendus.

En ce qui concerne la mesure de la qualité de l'enseignement, c'est juste. Mais ce que nous faisons actuellement, nous demandons que chacun des collèges ait des politiques de mesure de la qualité de l'enseignement, des politiques d'évaluation des enseignements. Pour nous, c'est une dimension qui est très importante. Maintenant, ce qu'il faut bien comprendre dans tout ça, c'est qu'on ne remplace pas l'administration dans un collège. J'ai dit, tout à l'heure: La gestion académique d'un collège, ça se fait dans un collège. Nous passons une fois par un programme... Par exemple, nous faisons l'évaluation de l'informatique cette année. On ne peut pas assurer le quotidien d'un collège. Il faut que le collège lui-même prenne ça en main. Et la façon de le

faire, en tout cas, pour nous, là, c'est de nous assurer qu'il a des mécanismes en place pour le faire et, lorsqu'il les a, de vérifier qu'il le fait correctement.

Et ça rejoint un peu la question du député de Bourassa, c'est dans cette perspective-là que nous allons recommander qu'un collège, par exemple, puisse décerner le Diplôme d'études collégiales s'il a des bonnes politiques d'évaluation des enseignements, s'il est en mesure de garantir lui-même la qualité de l'enseignement. Et ça, c'est une dimension. Bien sûr, nous, a posteriori, on peut faire tous les commentaires qu'on veut là-dessus. Mais c'est important que le quotidien, ça soit le collège qui le fasse. Si le collège ne le fait pas, on a beau avoir les meilleurs organismes centralisés, les meilleures commissions, ça reste quelque chose de médiocre. Et c'est ça qui est le point essentiel.

Le Président (M. Facal): Il nous reste 12 minutes pour entendre les questions des députés de Champlain, Groulx et Bourassa. Alors, je vous inviterais tous à faire étalage de nos fabuleuses facultés de synthèse. M. le député de Champlain.

M. Beaumier: Oui. M. le Président, devant votre appel pathétique, je vais être très bref, en signalant que je veux être bien compris également. Ça vient d'être souligné, mais je vais le dire quand même: Pour moi, il y a une chose qui est absolument importante. Dans votre fiche technique concernant l'évaluation des programmes d'études du 1er février, il y avait les principes de base qui ont guidé le choix d'une méthodologie quant à l'évaluation des programmes d'études. Je voudrais juste dire que, dans les quatre picas, le dernier, je le verrais en premier, du moins dans les intentions, sinon physiquement, quand on dit que la qualité de la formation offerte à l'étudiant constitue la première préoccupation de la Commission. Je voulais juste vous dire: Vous avez à vous promener, vous vous promenez énormément; si vous marteliez un peu ce message-là...

M. L'Écuyer (Jacques): C'est ce que faisons.

Mme Chené (Louise): On le fait.

M. Beaumier: Oui. Je tenais à le dire parce que...

M. L'Écuyer (Jacques): D'accord.

M. Beaumier: Ha, ha, ha! Je tenais à le dire, que vous aviez un appui, là. En tout cas, si jamais ça peut être utile. D'autant plus que j'ai eu l'occasion, moi, de rencontrer les gens qui oeuvrent au niveau d'un cégep ou de cégeps, pour ne pas l'identifier. Et Mme Chené signalait, tantôt, ce besoin de transcendance en ce qui concerne l'opération qu'ils ont à faire; moi, j'aimerais aussi que, tout le monde, nous travaillions dans le sens de transcender les intérêts des uns et des autres en fonction de la qualité de la formation de l'étudiant. C'est

un message aussi que, moi, je passerai toujours, que je pense que vous passez toujours, et je vous appuierais énormément aussi de le passer toujours. L'essentiel est là. Je le dis un petit peu... Tantôt, il y en a qui parlaient comme professeurs. M. le Président; je parle comme père de famille. Ha, ha, ha! Moi, j'ai deux enfants qui s'en vont au cégep et je sais ce que j'en attends aussi.

• (12 h 50) •

L'autre point — ça a l'air qu'il ne faut pas revenir sur la compétence — je vais juste dire un mot sur la compétence. Moi, dans une vie antérieure, j'ai enseigné la philosophie et on dirait qu'il y a un extrême ou quelque chose d'inatteignable entre, d'un bout, la compétence et, de l'autre bout, la philosophie. Moi, je pense que ça peut se faire. Il s'agit de se comprendre, puis de comprendre les autres, puis de comprendre ce qui se passe. Je pense que ça peut se traduire... Ce n'est pas une mission impossible. Alors, si jamais il y avait des gens qui travaillaient — je vais les suivre de près — sur comment traduire ou articuler la notion de compétence dans une dimension ou dans un domaine, ou dans une formation comme la philosophie, je vais être très près de ça. Ce n'est pas dramatique, la notion de compétence, même en philosophie, M. le Président. Merci bien.

Le Président (M. Facal): M. le député de Groulx.

Diplomation dans les délais requis

M. Kieffer: Rapidement, moi aussi. La diplomation. Effectivement, on fait face à deux réalités: le faible taux de diplomation, surtout dans les délais, et aussi la qualité de la diplomation, que ce soit au technique, d'ailleurs, ou au préuniversitaire. Au technique, on le réalise parce que, quand les gens vont sur le marché du travail, mon Dieu, ils sont obligés de se recycler systématiquement! Ça ne signifie pas que le cégep doit produire des techniciens qui sont prêts, mais, bon, il y a comme quelque part un problème, et au niveau universitaire aussi.

Est-ce que c'est dans votre mandat? Et, si ça l'est, est-ce que c'est dans vos intentions de faire une analyse quant aux causes? Moi, j'en ai énuméré quelques-unes, puis on en connaît tous quelques-unes aussi. Mais de creuser toute la question des difficultés pour les étudiants et les étudiantes d'atteindre les objectifs de diplomation tels que déterminés par le ministère dans un cadre de deux ans ou de trois ans, est-ce que ça rentre dans votre mandat, d'une part? Puis est-ce que vous avez l'intention d'en faire l'analyse?

M. L'Écuyer (Jacques): Certainement. Nous considérons que ça rentre dans notre mandat. Écoutez, mettons dans le programme d'informatique, si le taux de diplomation est de 35 % ou de un sur trois, on va certainement poser la question: Qu'est-ce qui se passe? Pourquoi? Est-ce que c'est un problème dû à la difficulté d'atteindre les objectifs? Est-ce que c'est un problème de

motivation? Et ça, vous pouvez être assuré que nous allons examiner ces questions-là. On le fait déjà dans le cadre des rencontres parce que, effectivement, on a des surprises.

M. Kieffer: Mais je pense que ça doit déborder le cadre strictement pédagogique, on s'entend là-dessus.

Des voix: Tout à fait.

M. Kieffer: Parce que, associés au problème de diplomation, il y a tous les problèmes socioéconomiques...

M. L'Écuyer (Jacques): Exactement.

M. Kieffer: ...que vit actuellement la jeunesse: le travail à temps partiel, les difficultés socioéconomiques, l'éclatement de la famille. En tout cas, on pourrait en citer toute une myriade. Donc, c'est dans vos objectifs de dépasser uniquement le contenu des programmes et autres, mais d'aller voir la réalité.

M. L'Écuyer (Jacques): Tout à fait.

Le Président (M. Façal): M. le député de Bourassa.

Avis du Conseil supérieur de l'éducation sur le projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales (suite)

M. Charbonneau (Bourassa): Merci, M. le Président. Je fais l'hypothèse, puisque vous êtes en évaluation, que vous avez une idée, explicite ou implicite, de ce qu'est le bien et le mal, pour prendre l'expression courte...

Une voix: Ha, ha, ha!

Une voix: On n'est quand même pas Dieu le Père.

M. Charbonneau (Bourassa): ...c'est-à-dire de ce qu'est une bonne pratique de l'enseignement collégial, un bon établissement et un établissement un peu moins bon, un médiocre ou un mauvais. Vous avez quelques points de repère là-dessus pour ce qui est des programmes, de ce que c'est une bonne formation collégiale, de ce que c'est un équilibre en matière de formation générale, quels sont les grands champs qui peuvent être considérés comme de l'ordre de la formation générale dans un contexte d'équilibre, de plein développement. Même chose pour l'enseignement technique.

Moi, je fais l'hypothèse que vous avez quelque part, par écrit ou de manière implicite entre vous, une certaine idée de ce que ça devrait être pour pouvoir qualifier ce qui est, ce que vous observez. À partir de cette hypothèse — mais vous pourriez commenter mon

hypothèse si elle n'est pas bien fondée — je voudrais vous demander si vous avez pris connaissance... Je fais l'hypothèse que vous avez pris connaissance aussi de la page 19 de l'avis du Conseil supérieur au ministre de l'Éducation, avis adopté le 16 février 1995, où il est dit: «Le Conseil n'a pas voulu exprimer seulement de sérieuses réserves au regard des modifications envisagées», mais il a voulu aussi faire des recommandations, avec une approche critique et une approche constructive. Notamment, pour ce qui est de l'approche critique, le Conseil supérieur «recommande au ministre de ne pas donner suite comme il l'entendait à son projet de modifier le Règlement sur le régime des études collégiales, et ce, sur la base des paramètres suivants — il en énumère un certain nombre — la formation générale complémentaire ne devrait pas être réduite», etc. Il recommande aussi au ministre d'emprunter un scénario qu'il décrit comme étant «l'ouverture d'un sixième domaine, axé sur des savoirs et des techniques liés à la qualité de vie et à la santé». Et il continue.

Donc, en résumé, le Conseil suggère des réaménagements à partir d'un projet de règlement qui lui a été soumis pour avis. Est-ce que, vous, comme Commission, vous vous forgez un point de vue à partir de là? Est-ce que vous voyez un genre de contribution là-dedans, étant donné que vous devez avoir une idée de ce qui devrait être pour mieux juger de ce qui est et que c'est de ça qu'on parle aussi?

M. L'Écuyer (Jacques): Oui... Ha, ha, ha! Ce n'est pas une question nécessairement très facile, parce que non seulement il faudrait regarder les différents domaines, mais il faudrait regarder aussi les possibilités de choix, les articulations entre ces domaines-là. Disons que, actuellement, nous n'avons pas, entre nous, discuté encore de la façon dont on abordera cette question-là. Je pense que, dans le cadre de l'évaluation que nous faisons actuellement, nous observons des situations qui peuvent nous paraître un peu problématiques à l'occasion vis-à-vis des différents blocs ou des règles, en tout cas, d'articulation entre les blocs. C'est certain qu'au moment approprié, si nous avons des bonnes raisons de croire qu'il y a des améliorations possibles, nous allons faire ces choses-là. Il y a des situations qui sont un peu difficiles. Mais c'est difficile pour moi de répondre à une question aussi spécifique que ça.

C'est sûr que, nous, écoutez, on a des idées là-dessus, mais nos cadres de référence, vous les trouvez beaucoup au niveau des critères que nous adoptons. Alors, nous disons: Par exemple, le personnel de soutien est en nombre suffisant; bien, nous demandons aux collèges de nous faire la démonstration que le personnel de soutien dans tel ou tel programme, il est en nombre suffisant et nous demandons aux étudiants, aux professeurs, tout ça... Alors, c'est toujours en fonction de ce que nous pensons être la meilleure façon de former les étudiants.

Mais, écoutez, de façon très globale, comme ça, c'est difficile pour moi de vous répondre, d'autant plus

qu'il faut bien le dire, actuellement nous évaluons la composante de formation spécifique des programmes. Dans la mesure où les collèges sont en train de revoir toute la formation générale, nous ne pensons pas que ça soit le moment le plus approprié pour faire une évaluation. Les collèges, d'ailleurs, sont les premiers à nous le dire: Écoutez, on est prêts à se faire évaluer, mais on aime bien se faire évaluer sur ce qu'on fait, pas sur ce qu'on est en train de changer. Alors, sur cette dimension-là il va falloir attendre un petit peu.

Ceci étant dit, le Conseil supérieur a fait une étude qui paraît une étude intéressante. Est-ce qu'il faut en ouvrir un sixième? Je ne serais pas capable de vous... En tout cas, on n'aurait pas d'opinion là-dessus immédiatement. C'est sûr qu'il y a différentes considérations qui ont dû animer le Conseil supérieur, dont certaines considérations d'ordre administratif, parce que, là, on va se retrouver pour les prochaines années avec trois régimes pédagogiques. Je ne sais pas comment les gens vont naviguer à travers tout ça, mais ça fait des situations qui sont peut-être un petit peu difficiles.

Le Président (M. Facal): M. L'Écuyer, je suis sûr que les membres de la commission aimeraient prendre connaissance des données que, vous, vous avez sur les taux de diplomation par programme et par institution. Est-ce qu'il serait possible de nous faire parvenir peut-être une espèce de note synthétique de ce que vous avez qui nous donnerait une sorte de premier panorama global?

M. L'Écuyer (Jacques): J'aimerais mieux attendre, M. le Président, pour la raison suivante: c'est que nous les avons au cas par cas, hein? Nous les avons demandés aux collèges. Les collèges nous les transmettent dans le cadre de leur rapport d'autoévaluation. Il y a des choses dont nous voulons nous assurer, que la compréhension des chiffres est la même d'un collège à l'autre. Je ne serais pas en mesure, à court terme, de vous faire ça, mais éventuellement ça nous fera...

Le Président (M. Facal): Une fois que vous en aurez reçu un nombre substantiel et que vous aurez fait toutes les vérifications méthodologiques et les mises en contexte requises dont Mme Chené nous a fait part tout à l'heure, je suis sûr que, nous, on serait très intéressés à avoir une analyse vraiment plus fine de la situation réelle par programme.

M. L'Écuyer (Jacques): Vous pouvez être assuré que cette question-là va être abordée dans le rapport synthèse; ça, c'est très clair. Et les taux de diplomation par collège, j'aimerais y réfléchir deux minutes parce qu'on a quand même promis aux collèges, nous, que le rapport d'autoévaluation, c'est un document qui leur appartient. Maintenant, nous allons certainement vouloir... En tout cas, au moins...

M. L'Écuyer (Jacques): Oui, oui. D'accord.

• (13 heures) •

Le Président (M. Facal): On restera en contact.

M. L'Écuyer (Jacques): D'accord.

Le Président (M. Facal): Écoutez, notre temps est épuisé. Je remercie infiniment les membres de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial d'être venus nous rencontrer. Quant à moi, je suis très heureux du contenu de notre rencontre qui, j'en suis sûr, va enrichir le processus des états généraux qui s'amorce. Et puis je vous propose d'ajourner nos travaux.

(Fin de la séance à 13 h 1)

Le Président (M. Facal): Je vous sou mets ça.

