



LE PROJET DE LOI 96 ET LES COLLÈGES OFFRANT L'ENSEIGNEMENT EN ANGLAIS

Mémoire présenté aux audiences
de la
Commission de la Culture et de l'Éducation

5 octobre 2021



Consortium des cégeps,
collèges et universités
d'expression anglaise
du Québec

Note préliminaire

Le Consortium des cégeps, collèges et universités d'expression anglaise du Québec est une nouvelle alliance collaborative de neuf institutions postsecondaires du Québec, soit l'Université Bishop's, le Collège régional Champlain, l'Université Concordia, le Collège Dawson, le Cégep Heritage, le Collège John Abbott, le Collège Marianopolis, l'Université McGill et le Collège Vanier.

Compte tenu du fait que les collèges offrant de l'enseignement en anglais ont été la principale cible des critiques dans les médias et lors des auditions, le Consortium a convenu que ce mémoire reflétera la position que les préoccupations du **English College Steering Committee**, un regroupement de collèges qui, depuis plus de vingt-cinq ans, se réunit régulièrement pour discuter de dossiers d'intérêts communs. Ce comité est composé des six collèges membres du Consortium et sont signataires de ce mémoire: Champlain, Dawson, Heritage, John Abbott, Marianopolis et Vanier.

Veuillez noter que ce mémoire ne traite pas des préoccupations que les universités pourraient ou non avoir par rapport à ce projet de loi.

Cela dit, il vaut la peine de souligner que la mise sur pied du Consortium en 2019 a été motivée par la nécessité d'entreprendre des recherches sur l'émigration disproportionnée des diplômés d'expression anglaise et de remédier à ce problème avec des actions concrètes. Ce Consortium s'est donné comme mission de soutenir la rétention, l'emploi et la réussite des diplômés de nos collèges et universités.

D'un côté, nous sommes fiers que les diplômés de nos institutions aient l'éducation, les aptitudes et les connaissances requises pour réussir partout dans le monde. D'un autre côté, nos institutions appartiennent à un riche écosystème québécois et se sont engagées de longue date à bâtir un Québec fort et résilient.

En tant que Consortium, nous sommes engagés à continuer de contribuer à l'avenir du Québec comme nous le faisons depuis longtemps, et ce, en favorisant l'accès à des occasions de carrière gratifiantes au Québec pour nos diplômés.

TABLE DES MATIÈRES

MOT D'INTRODUCTION	1
SECTION I : CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES SUR LE PROJET DE LOI	2
1.1 Contribution de nos établissements au développement de la société québécoise	2
1.2 L'attractivité des collèges de langue anglaise : comment l'expliquer?	3
1.3 L'épineuse question de la substitution linguistique ou pourquoi nous ne sommes pas un facteur d'anglicisation.....	4
SECTION II : CONSIDÉRATIONS SPÉCIFIQUES SUR LE PROJET DE LOI	6
2.1 Des questions et préoccupations quant aux fondements du projet de loi	6
2.2 Article 4 du projet de loi	7
2.3 Articles 58 à 62 du projet de loi	7
SECTION III : RECOMMANDATIONS	10
3.1 La fixation de l'effectif	10
3.2 L'épreuve uniforme de français	11
3.3 La priorisation des ayants droit	12
CONCLUSION	13

MOT D'INTRODUCTION

Nous tenons en premier lieu à remercier les membres de la Commission de la Culture et de l'Éducation pour l'occasion qui nous est donnée d'exposer nos considérations et de faire état de nos préoccupations et réserves relativement à certains articles du projet de loi 96, *Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français*.

Bien que nous soyons responsables d'établissements collégiaux offrant l'enseignement en anglais, l'objectif de protéger et de promouvoir le français est assurément un objectif que nous partageons. Toutefois, nous ne pouvons demeurer insensibles devant le projet de loi 96 alors que celui-ci propose une réforme en profondeur des institutions civiles et juridiques ainsi que des rapports qui les ordonnent. Pensons ici à la quasi-subordination de certains opérateurs du système d'enseignement collégial aux prérogatives attribuées à l'éventuel ministère de la Langue française.

Idem pour le renversement majeur des droits civiques et linguistiques actuels que le projet de loi induit, exprimé notamment par la préséance que la *Charte de Langue française* prendrait sur la *Charte québécoise des droits et libertés* ainsi que sur la *Charte canadienne*. Nous ne pouvons être indifférents à cet aspect du projet de loi. Il s'agit à nos yeux d'une réforme qui aura un impact considérable dans diverses sphères de l'État québécois et qui engendrera des répercussions dans la vie de millions de ses citoyens. En outre, ce projet de loi comporte plusieurs volets qui concernent directement les établissements d'enseignement collégial et, plus spécifiquement, les établissements que nous représentons.

Nous laisserons à d'autres le soin de débattre des divers enjeux juridiques, légaux et même constitutionnels que soulève le projet de loi. En ce qui nous concerne, nous nous sentons injustement interpellés par celui-ci et nous sommes préoccupés par le fait que ce projet de loi ait été, en partie du moins, élaboré en fonction d'une prémisse voulant que nos collègues soient à blâmer sous prétexte qu'ils agiraient comme un facteur d'anglicisation du Québec. Nous contestons cette allégation et nous établirons en quoi cela constitue un fardeau indu à nous faire porter.

Nous nous présentons donc aujourd'hui devant vous, membres de la Commission, afin de discuter certains éléments de ce projet de loi, piloté par le ministre responsable de la Langue française. En conséquence, nos considérations porteront principalement sur les articles du projet de loi établissant diverses dispositions visant à encadrer le développement des établissements d'enseignement collégial de même que celles portant sur les politiques de nos établissements ayant trait à l'emploi et à la qualité de la langue française.

Ce faisant, nous espérons que nos observations soient entendues non seulement par le ministre responsable du projet de loi et par les membres de cette Commission, mais tout autant par notre ministre de tutelle, la ministre de l'Enseignement Supérieur.

SECTION I : CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES SUR LE PROJET DE LOI

1.1 CONTRIBUTION DE NOS ÉTABLISSEMENTS AU DÉVELOPPEMENT DE LA SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE

Les établissements que nous représentons font, depuis maintenant plus de cinquante ans, partie intégrante de l'écosystème d'enseignement collégial québécois. Tout au long de ces années, nos collèges ont été animés par une mission éducative qui s'est résolument voulue au service de la société québécoise et de ses citoyens et citoyennes, contribuant à la grandeur du Québec à la formation de diplômés hautement qualifiés œuvrant au sein de diverses sphères de la société et ce, au bénéfice du plus grand nombre.

Plus spécifiquement, au fil des ans et davantage dernièrement compte-tenu du contexte induit par la planétarisation des échanges, nos établissements se sont voulus inclusifs et ont appris à servir l'ensemble de la société québécoise y compris, comme il se doit, la communauté anglophone.

Conséquemment, l'exercice de notre mission s'est toujours effectué en ayant à l'esprit l'importance de l'apprentissage et de l'usage du français dans la formation de nos étudiants. Cette préoccupation s'est traduite au fil des ans non seulement par l'insertion de cours de français langue seconde dans le cursus d'études collégiales et le respect d'exigences réglementaires précises, mais aussi par la mise en place de nombreuses mesures d'aide et de soutien à l'apprentissage de cette langue et l'offre d'activités visant à la fois l'exposition à la culture québécoise et la socialisation en français.

Caractérisés par le dynamisme de leurs réalisations, aiguillonnés par un esprit de recherche et inspirés par une tradition académique marquée par le pragmatisme, nos établissements ont été à la source de plusieurs innovations pédagogiques, dont certaines ont fait leurs marques dans le réseau collégial. Que l'on pense ici, pour ne citer que ces deux exemples, à l'attention tôt portée aux étudiants en situation de handicap et au développement d'une pédagogie inclusive ou, plus récemment, au développement de la pédagogie active mettant à profit l'apport des technologies de l'information et des communications dans l'enseignement et l'apprentissage.

Bref, il ne fait pas de doute dans notre esprit que nous aurons été tout au long de cette période un actif pour le Québec.

1.2 L'ATTRACTIVITÉ DES COLLÈGES DE LANGUE ANGLAISE : COMMENT L'EXPLIQUER?

On ne peut contester le fait que, depuis quelques années, la demande des jeunes Québécois francophones et allophones pour accéder aux études collégiales au sein de nos établissements ait augmenté. Comment expliquer ce phénomène? Est-ce qu'il y a là une intention qui, lorsqu'elle se concrétise, en viendrait à menacer le fait français au Québec? Est-ce que la fréquentation d'un collège offrant de l'enseignement en anglais, pour une période somme toute relativement courte dans la vie d'un individu, favorise l'adoption d'une pratique linguistique favorisant l'anglais? C'est ce que d'aucuns prétendent. Nous verrons plus bas qu'il n'y a pas d'évidence à ce sujet, que des supputations.¹

Plusieurs facteurs, selon nous, peuvent expliquer l'attrait que nos établissements exercent auprès de ces jeunes. Sans doute, l'environnement social et économique dans lequel nous évoluons influence le choix effectué par ces jeunes. Que ce soit pour des projets visant le marché du travail ou la poursuite éventuelle d'études universitaires, la maîtrise de l'anglais est vue simplement comme un atout, à l'heure où davantage de métiers et de professions requièrent, qu'on le veuille ou non, l'usage de cette langue et alors que, au niveau universitaire, l'accès aux résultats de recherche et à la documentation nécessite très largement la connaissance de cette langue.²

On ne peut non plus négliger le fait qu'une meilleure connaissance de l'anglais accroît sensiblement la mobilité des diplômés au vu de leurs choix de vie, que ce soit pour des motifs professionnels ou pour des raisons personnelles, telles que l'accès aux études universitaires. La maîtrise de l'anglais comme langue seconde offre sans contredit à ces jeunes des occasions nouvelles et parfois inédites de cheminement de carrière, comme elle représente un actif indéniable pour qui veut parcourir le monde. La nature ayant horreur du vide, il ne faut donc pas se surprendre que les jeunes Québécois pensent à réaliser des études collégiales en anglais pour acquérir une relative aisance dans cette langue alors que, pour plusieurs d'entre eux, les onze années passées dans le système scolaire francophone n'ont pas suffi à accomplir cette tâche.

Il se peut aussi que le cursus académique offert dans nos établissements constitue un facteur d'attractivité. La tradition académique anglo-saxonne, empreinte de pragmatisme, peut susciter l'intérêt d'un certain nombre de jeunes. Pensons ici aux cours de la formation générale – *English Literature et Humanities* – axés sur une approche offrant une pluralité de choix aux étudiants se rapportant à des thèmes contemporains correspondant aux préoccupations ambiantes et misant sur un enseignement pluridisciplinaire, agissant ainsi comme une source de motivation additionnelle.

Un autre aspect, plus subtil celui-là, mais néanmoins réel, tient au processus se rapportant à l'apprentissage d'une langue seconde. Il est à cet effet depuis longtemps établi que l'acquisition

¹ Dans un article récent publié dans *La Presse +* (15 septembre 2021), des démo-linguistes partisans de mesures robustes à l'endroit de nos établissements admettent que des « variables cruciales » comme la langue parlée à la maison et la fécondité sont davantage à considérer pour expliquer le déclin du français.

² Voir à ce sujet l'analyse de Michel C. Auger datée du 17 mai 2021 et intitulée *La loi de 1977 et le Québec de 2021*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1793628/francais-quebec-legault-michel-auger>

d'une langue seconde est favorisée par un contexte d'immersion dans un environnement au sein duquel l'apprentissage s'effectue sur la base de l'émission de messages que les gens peuvent comprendre (comprehensible input).³ Cette caractéristique fondamentale du processus d'apprentissage est connue des étudiants qui souhaitent atteindre une plus grande maîtrise de l'anglais et les années passées dans nos établissements leur offrent cette possibilité sans altérer leur identité.

En somme, nous estimons que ces facteurs, parmi d'autres, peuvent expliquer les motifs à l'origine de ceux et celles qui font le choix d'études collégiales en anglais, davantage que l'intention de transférer leur pratique linguistique vers l'anglais.

1.3 L'ÉPINEUSE QUESTION DE LA SUBSTITUTION LINGUISTIQUE OU POURQUOI NOUS NE SOMMES PAS UN FACTEUR D'ANGLICISATION

Beaucoup a été écrit dans les médias au cours des dernières années concernant le fait que nos établissements seraient des facteurs d'anglicisation d'une certaine partie de la jeunesse québécoise, alimentant un débat sociopolitique autour de la nécessité d'étendre les dispositions de la *Charte de la langue française* à l'ordre collégial. Nul doute qu'il s'y trouve là une bonne part des raisons ayant incité le législateur à avancer dans le projet de loi 96 des mesures visant la régulation des admissions dans nos collèges. Des données statistiques qui ont été rassemblées quant à la fréquentation de nos établissements et du parcours scolaire ou professionnel subséquent, on a réussi à faire entendre que la fréquentation des collèges de langue anglaise favorisait le transfert de jeunes francophones ou allophones vers l'anglais comme *langue identitaire*. Cette assertion, comme toute conclusion pouvant être tirée de données statistiques, nous semble quelque peu exagérée, si tant est qu'elle postule que la fréquentation de nos établissements se fait en vertu d'un désir d'intégrer la communauté anglophone par les francophones et les allophones y ayant été admis. Des nuances s'imposent.

Dans une recherche récente soumise à l'Université Laval par la doctorante Karine Vieux-Fort⁴, la question du parcours des jeunes francophones ayant fréquenté un cégep de langue anglaise au Québec est examinée. Utilisant un cadre méthodologique où se combinent la sociologie de l'expérience sociale pour comprendre les expériences de choix du cégep anglophone et des études collégiales en anglais et l'approche processuelle pour saisir la dynamique de socialisation à l'anglais à l'œuvre dans la suite du parcours scolaire, l'auteure analyse, à partir de récits de vie tirés de l'expérience de jeunes francophones ayant fait le choix de l'enseignement collégial en anglais, les motifs à l'origine de ces choix, l'expérience d'études vécue à cette occasion de même que les processus de socialisation à l'anglais dans la suite du parcours scolaire, professionnel et

³ Voir Krashen, Stephen, <https://www.sk.com/compinput.mp4>. Pour citer l'auteur, "nous apprenons une autre langue quand nous comprenons ce qui est dit (what) et non pas comment c'est dit (how)". Voir aussi à ce sujet Lavoie, Émilie <https://passetemps.com/blogue/pourquoi-les-%C3%A9l%C3%A8ves-sont-ils-g%C3%AAn%C3%A9s-de-prendre-la-parole-en-contexte-dacquisition-dune-nouvelle-langue-n3637>

⁴ Karine Vieux-Fort, Le parcours des jeunes francophones qui choisissent d'étudier dans un cégep anglophone : une étude rétrospective, thèse de doctorat, Université Laval, 2019, 333 p.

personnel de ces étudiants, pour enfin « déterminer si le cégep anglophone contribue ou non à moduler les identités linguistiques et civiques dans la suite du parcours de vie ».⁵

Ce qui ressort de cette étude rétrospective met en cause les allégations voulant que les collèges offrant l'enseignement en anglais soient des lieux d'anglicisation. D'abord, il s'avère que le choix des jeunes francophones à l'égard d'études collégiales en anglais s'opère essentiellement en vertu de motivations visant l'acquisition de compétences linguistiques nouvelles, soit pour des raisons tenant à leurs perspectives de vie professionnelle, soit en fonction de facteurs liés à leur développement personnel ou au désir de rencontre avec d'autres cultures et d'ouverture au monde. Faut-il s'en étonner alors que, comme l'auteure l'explique, le contexte de mondialisation des échanges (et de prolifération des plateformes numériques, ajouterions-nous) augmente l'attrait pour l'anglais comme langue d'utilité dans un « marché des langues » où le français et l'anglais n'ont pas le même poids démographique, économique, politique et culturel et alors que le système d'enseignement obligatoire au Québec ne réussit pas à assurer à ces jeunes une maîtrise suffisante de l'anglais, langue seconde? Poser la question, c'est y répondre.

Ensuite, quand vient le temps d'examiner l'impact du parcours scolaire en anglais de ces jeunes francophones sur leur parcours de vie, il ressort que la fréquentation d'un cégep anglophone, nécessairement une courte période de transition dans la vie d'une personne, n'altère significativement *ni l'identité linguistique, ni l'identité civique*. L'étude établit que, pour ces jeunes francophones, « le français demeure une langue quotidienne, d'affiliation identitaire et de choix de vie »⁶. En bref, les résultats de la recherche montrent l'*absence*, dans le choix d'un collègue anglophone, d'un désir d'intégration à la communauté anglophone ou d'adoption des valeurs transmises par les cégeps anglophones. En d'autres mots, selon l'auteure, le choix de la langue anglaise pour la poursuite d'études collégiales ne se fait pas en vertu d'une logique d'intégration et ne concourt pas à un parcours d'anglicisation pour ces jeunes québécois, mais préside plutôt à l'établissement d'un « parcours de navigation entre le français et l'anglais », ce qu'autorise en l'espèce la maîtrise d'une langue seconde, on en conviendra.

Mais qu'en est-il alors des allophones et des jeunes issus de l'immigration qui, ayant fréquenté le système scolaire francophone, s'inscrivent dans l'un de nos établissements? L'étude de même que la revue de littérature menée par Karine Vieux-Fort révèlent « que la langue maternelle ou le pays de naissance (...) ont davantage d'influence sur les pratiques linguistiques que la langue d'études au collégial » et que « les transferts linguistiques vers l'anglais, dans les pratiques liées à la vie privée et dans le marché du travail, ne s'expliquent pas par leur langue d'études, mais plutôt par leur origine »⁷. Ce qui nous renvoie aux enjeux fondamentaux de la politique

⁵ Op.cit., p. 242

⁶ Vieux-Fort (2019), p. 238

⁷ Idem, pp. 53 & sq. Les recherches nombreuses portant sur les motifs de choix des allophones et des jeunes issus de l'immigration envers l'enseignement collégial en anglais montrent qu'il y a plusieurs facteurs à l'origine de ces choix. Sans surprise et assez semblablement aux jeunes francophones, cette catégorie d'étudiants fait le choix du cégep anglophone en fonction de considérations stratégiques et fonctionnelles en lien avec l'exercice d'une profession. Parmi les autres facteurs évoqués, outre la proximité de l'établissement, le souhait de suivre ses pairs, la volonté d'accroître sa maîtrise de l'anglais, on retrouve « l'intention d'éviter les difficultés rencontrées en français écrit lors des études secondaires ».

d'immigration du Québec et de la distinction entre immigrants « francotropes » et immigrants « anglotropes ».

En résumé, les affirmations relativement au rôle de nos établissements comme vecteur d'anglicisation sont surfaites et font porter un poids démesuré sur nos institutions eu égard à l'accroissement de l'usage de l'anglais dans la vie courante des jeunes québécois et québécoises. Elles sont approximatives et doivent être à tout le moins relativisées, sinon réfutées. Plusieurs autres phénomènes peuvent expliquer cet usage croissant de l'anglais que l'on perçoit, surtout dans la région métropolitaine. Comme il a été mentionné plus tôt, le contexte induit par la mondialisation des échanges, l'économie du savoir et l'accès généralisé à des plateformes numériques de divertissement constituent de tels phénomènes augmentant l'attractivité de l'anglais comme *langue d'utilité*. En sommes-nous rendus au point qu'il nous faille cibler les cégeps « anglophones » comme responsables de cette situation et en faire des boucs émissaires? La mixité démo-linguistique présente dans nos établissements devrait au contraire être vue comme un atout, en ce qu'elle permet aux « deux solitudes » de se côtoyer et de se rapprocher, favorisant de ce fait la familiarisation, la compréhension et l'apprentissage par les uns et les autres de la langue parlée par l'Autre et de la culture qui s'y rattache.

SECTION II : CONSIDÉRATIONS SPÉCIFIQUES SUR LE PROJET DE LOI

2.1 DES QUESTIONS ET PRÉOCCUPATIONS QUANT AUX FONDEMENTS DU PROJET DE LOI

Nous saluons d'emblée la sagesse du législateur de ne pas étendre la loi 101 à l'ordre d'enseignement collégial et cela, malgré le fait que le projet de loi qui est devant nous, tout en maintenant une possibilité de choix, vient sur la forme comme sur le fond en restreindre considérablement la portée, si bien qu'il peut être délicat de parler de maintien du principe de libre-choix pour accéder à l'enseignement supérieur. Comme le souligne la Fédération des cégeps dans son mémoire, c'eût été contre-productif, alimentant un faux sentiment de sécurité linguistique, et inutilement diviseur.

Nous avons souligné plus haut notre préoccupation à l'égard de la nécessité de protéger et valoriser le statut du français au Québec et nous adhérons à l'idée de « faire du français la langue commune et la langue de l'intégration et de sensibiliser à l'importance de cette langue et de la culture québécoise comme liants de notre société ». Quoique nous pourrions débattre de ce qui définit la culture québécoise : se résume-t-elle à Félix Leclerc, Réjean Ducharme, Michel Tremblay, à Jean-Paul Riopelle, au Cirque du Soleil et consorts? Que dire de Leonard Cohen, Phyllis Lambert, Stanley Cosgrove, Louise Penny, Margie Gillis ou Oscar Peterson? Des hérauts de la 'Canadian Culture', sans doute !? Ou encore, plus près de la jeunesse d'aujourd'hui, où situer les rappeurs comme Loud, Lary Kidd, Calamine ou Koriass? Comme des signes avant-coureurs de cette culture hybride et métissée qui nous guette si l'on n'y prend garde? Ces

questions, loin d'être oiseuses, soulèvent la délicate question des traits qui façonnent la culture québécoise en ce XXI^e siècle turbulent et en quoi ces différentes composantes de la société québécoise contribuent à une culture de convergence qui nous propre.

Passons outre ces considérations et portons notre regard sur les articles du projet de la loi qui concernent spécifiquement l'enseignement collégial.

2.2 ARTICLE 4 DU PROJET DE LOI

Cet article du projet de loi, modifiant l'article 6 de la Charte de la langue française, vient établir « *que la personne domiciliée au Québec qui reçoit d'un établissement l'enseignement primaire, secondaire ou collégial offert en anglais a le droit de recevoir de cet établissement un enseignement en français. Cet enseignement du français doit permettre à la personne qui l'a reçu pendant tout l'enseignement primaire, secondaire et collégial d'avoir acquis des compétences suffisantes pour utiliser le français comme langue commune afin de pouvoir interagir, s'épanouir au sein de la société québécoise et participer à son développement.* »

Cet énoncé, réitéré dans l'article 62 du projet de loi (articles 88.10 et 88.12), louable dans son intention, pose le défi d'identifier quelles sont ces compétences « suffisantes » et, surtout, soulève l'enjeu d'en distribuer la responsabilité entre les différents ordres d'enseignement. Où les situer logiquement et didactiquement dans le cursus scolaire? Quel sera à cet égard le mandat de l'instruction obligatoire? Est-il légitime de penser qu'à la sortie de l'école secondaire tout élève recevant son diplôme devrait avoir atteint ces compétences? Quel rôle devrait alors échoir à l'ordre collégial en pareille instance? Un postulant aux études collégiales devrait normalement avoir attesté de l'atteinte des compétences en français au terme de sa période d'instruction obligatoire et ces compétences devraient être qualifiées de « suffisantes » pour rencontrer l'objectif déterminé par le législateur d'en faire la langue commune. Si tel est le cas, quel est le rationnel justifiant de répéter semblable examen au terme des années collégiales? Si tel n'est pas le cas, que traduit alors la diplomation obtenue au terme de la scolarité obligatoire? Des approximations? Ces questions exigent réponse si on veut assurer la solidité de l'édifice et la cohésion de l'ensemble de l'œuvre.

2.3 ARTICLES 58 À 62 DU PROJET DE LOI

Ces articles du projet de loi, modifiant les articles 88.01, 88.02 et 88.03 de la *Charte*, viennent changer radicalement les exigences législatives auxquelles devront se conformer les établissements d'enseignement collégial et, dans une mesure largement moindre, les établissements universitaires. Alors que la *Charte* n'énonçait que trois articles relativement à l'enseignement collégial et universitaire, le projet de loi 96 en formule près d'une trentaine. Il s'agit donc de modifications fondamentales qu'il convient de regarder de près.

Il y a peu à dire sur la disposition générale (88.0.1) sinon qu'il peut s'y trouver une faute langagière dans la distinction des catégories d'établissements entre anglophone et francophone. Les collèges ne sont ni anglophones, ni francophones, puisqu'ils ne sont pas *stricto sensu* des locuteurs. Les collèges sont des collèges, répondant *grosso modo* aux mêmes règles et au même régime d'études. Il vaudrait mieux parler de collèges offrant l'enseignement en anglais et de collèges offrant l'enseignement en français. Ceci rendrait par ailleurs inutile l'article 88.0.2.

En ce qui a trait aux dispositions particulières à l'enseignement collégial (§2), les stipulations apparaissant aux articles 88.0.4 et suivants sont plus lourdes de conséquences. Soulignons d'abord que l'idée de *plafonner* les inscriptions dans nos établissements ne nous sourit guère. Nous estimons avoir contribué positivement au développement de la société québécoise jusqu'ici et nous avons expliqué pourquoi l'allégation nous décrivant comme des facteurs d'anglicisation nous apparaissait pour le moins discutable. Limiter notre capacité de répondre aux aspirations de bon nombre de Québécois, juguler les perspectives de développement de nos établissements en contingentant les inscriptions ne sont pas à notre avis les meilleures avenues pour répondre aux besoins du Québec moderne et assurer sa place dans le monde.⁸

Voici cependant ce que nous observons. La ministre de l'Enseignement Supérieur a fait connaître en juin dernier l'effectif total attribué à chacun des établissements collégiaux publics de la grande région de Montréal. Ces effectifs doivent faire l'objet d'une réévaluation annuelle, considérant la hausse démographique anticipée et l'accroissement imminente des demandes d'admission pour l'ordre d'enseignement collégial. Selon les documents présentés à cet effet par les officiers du MES, les orientations fixant ces effectifs totaux pour nos établissements s'appuient sur le projet de loi 96, notamment l'alinéa 88.0.4. Donc, en principe, cet effectif vaudrait pour l'année scolaire 2021-2022 et pourrait faire l'objet d'une réévaluation annuelle suivant les données observables. Or il s'avère, si l'on se fie à la lettre de la ministre, que cette détermination *pour nos établissements* sera effective pour une période de dix ans, jusqu'en 2029.

De deux choses l'une : ou bien on respecte l'esprit du projet de loi et l'effectif total *peut* alors être révisé à chaque année comme l'édicte les dispositions de 88.0.4 ou bien on ne le respecte pas. Ou on fonctionne selon les orientations présentées dans le projet de loi, incluant la possibilité d'accroissement prévue au paragraphe 2° de 88.0.4 ou on ne le fait pas!

En outre, la gestion des inscriptions dans les collèges n'étant pas une science exacte, des fluctuations ne manqueront pas de survenir entre l'offre d'admission et l'inscription effective. Or, le projet de loi prévoit aux articles 88.0.7 et 88.0.8 des pénalités financières en cas de dépassement de l'effectif total déterminé pour une année donnée. À cet égard, on ne devrait pas sous-estimer le fait que les nouvelles dispositions réglementant les inscriptions dans les collèges de la grande région de Montréal engendreront des comportements difficilement

⁸ Les recherches les plus récentes semblent attester du fait qu'une majorité de Québécois – anglophones, francophones et allophones – souhaitent que leurs enfants soient bilingues. Voir à ce sujet un reportage daté du 3 septembre 2021, <https://globalnews.ca/news/8162699/quebec-parents-raising-bilingual-children-priority/>

prévisibles de la part des étudiants. Vers où l'intérêt de ceux-ci se dirigera-t-il en conséquence du contingentement imposé? Vers l'extérieur du Québec? Vers d'autres modalités de formation, comme la formation à distance? Considérant ce caractère d'imprévisibilité lié à la gestion des admissions dans nos collèges et au comportement de la population étudiante, il serait selon nous plus sage et plus prudent de se donner une période de battement avant de mettre en vigueur ces dispositions. Nous formulerons une recommandation à cet effet.

Par ailleurs, à 88.0.10, on peut lire que « *un établissement (...) offrant de l'enseignement collégial ne peut, sans l'autorisation du ministre de l'ESRST, [et après consultation avec le ministre de la Langue française] offrir dans une langue autre que le français une activité de formation de la main d'œuvre, de recherche appliquée, d'aide technique à l'entreprise ou d'information* ». Si cette disposition concerne les activités de formation continue et de services aux entreprises, cela ne risque-t-il pas d'alourdir les processus par lesquels les collèges tentent de répondre aux besoins du marché du travail et des entreprises? Dans un contexte où on doit miser davantage sur l'agilité des établissements pour répondre promptement aux besoins de requalification des travailleurs et travailleuses ainsi qu'à la pénurie de main-d'œuvre, faisons-nous bon usage des pouvoirs législatifs et réglementaires? Ceci mériterait, nous semble-t-il, plus ample considération.

Venons-en à l'article 88.0.12 du projet de loi, sur lequel nous entretenons de fortes réserves. Citons *in extenso* la modification proposée : « *Le diplôme d'études collégiales ne peut être délivré à l'étudiant domicilié au Québec qui n'a pas du français, parlé et écrit, la connaissance exigée par les programmes du ministre de l'ESRST. Pour évaluer la connaissance du français, ce ministre doit imposer une épreuve uniforme dont le contenu est le même pour tous les étudiants ayant reçu l'enseignement collégial donné en anglais ou en français. Toutefois, l'étudiant qui a reçu cet enseignement en anglais et a été déclaré admissible à recevoir l'enseignement en anglais selon la section I n'est pas tenu de se soumettre à cette épreuve pour que le diplôme d'études collégiales lui soit délivré* ». Cette proposition recèle plusieurs difficultés. Voyons-y de plus près.

D'abord, signalons que le cursus collégial est fort différent en ce qui a trait à l'enseignement du français selon le secteur considéré. Au secteur francophone, on parle de quatre (4) cours de langue et de littérature totalisant 240 heures de formation; au secteur anglophone, on retrouve deux (2) cours totalisant 90 heures de formation, principalement axées sur l'apprentissage de la langue pour la grande majorité des cégépiens. D'envisager administrer une épreuve uniforme « dont le contenu est le même », indépendamment du secteur dans lequel l'étudiant a fait ses études collégiales, est proprement inquiétant. Dans l'état actuel des choses, cela reviendrait à procéder à une même mesure d'évaluation pour des objets d'apprentissage radicalement différents. Il y a là manifestement quelque chose de profondément inéquitable, à n'en pas douter.

Ensuite, on comprend que l'étudiant « ayant été jugé admissible à recevoir l'enseignement en anglais » n'aurait pas à se soumettre à une telle évaluation. Est-ce admettre qu'il est moins

important pour cette catégorie d'étudiants (les « ayants droit ») de vérifier leurs compétences linguistiques en français et, qu'en conséquence, ils sont moins appelés à « utiliser le français comme langue commune afin de pouvoir interagir, s'épanouir au sein de la société québécoise et de participer à son développement »? On se serait attendu au contraire que des mesures spécifiques visant à consolider la maîtrise du français auprès de cette catégorie d'étudiants soient mises de l'avant. Le projet de loi ne contient rien à cet égard.

Sans négliger le fait que les « non-ayants droit » auront à subir deux épreuves, celle consistant à vérifier leur français et celle prévue actuellement au régime des études consistant en une épreuve uniforme en anglais (English exit exam). Et sans oublier non plus ce que nous avons mentionné plus haut à savoir, qu'en principe, l'étudiant devrait avoir acquis ces compétences au sortir de son instruction obligatoire, soit la onzième année de scolarité. Cela reviendra en somme à créer un double standard pour la diplomation et à traiter différemment les étudiants selon leur statut. Sommes-nous devant une politique du « deux poids, deux mesures »? Nous formulerons une seconde recommandation à cet égard.

Enfin, l'article 62 du projet de loi ferait obligation aux établissements offrant l'enseignement en anglais de se doter d'une politique linguistique sensiblement différente de celle prescrite à l'article 88.1 de l'actuelle *Charte*, en posant de nouvelles exigences dont celle de « prévoir des mesures propres à favoriser l'admission (...) des étudiants ayant été déclarés admissibles à recevoir l'enseignement en anglais (...) lorsque le nombre de demandes d'admission dépasse le nombre d'étudiants pouvant être admis » (article 88.3).

Il faut comprendre que pareille disposition introduit un nouveau critère dans le traitement des demandes d'admission, un critère de nature sociolinguistique qui vient interférer avec celui traditionnellement utilisé pour l'admission à l'enseignement supérieur, celui de la qualité du dossier académique présenté par le postulant. Il est à prévoir que l'élaboration d'une telle politique requerra beaucoup de discussions et de consultations avec les parties prenantes afin de tenter d'équilibrer correctement et sans préjudice en ce qui a trait aux perspectives de réussite l'usage d'un critère d'admission basé sur la langue avec celui prévalant à l'ordre d'enseignement supérieur, soit la valeur du dossier académique. Nous formulerons une troisième recommandation concernant ce point.

SECTION III : RECOMMANDATIONS

3.1 LA FIXATION DE L'EFFECTIF

La première recommandation concerne la détermination de l'effectif total. Elle prend appui sur les considérations et réserves exprimées plus haut. Les conditions établies pour la fréquentation des établissements d'enseignement collégial du réseau public, à partir de l'année 2021-2022, engendreront des fluctuations importantes dans le comportement des étudiants au moment où

s’amorce une croissance importante de la demande pour l’enseignement collégial et ce, dans un contexte de manque de places. Notons au passage qu’à cet égard, les données prévisionnelles du ministère de l’Éducation laissent entrevoir que plusieurs commissions scolaires anglophones, situées en région surtout, connaîtront une augmentation de leur population étudiante dans les prochaines années, ce qui ne fera qu’accentuer le problème du manque de places.

Dans pareil contexte, considérant que la gestion des demandes d’admissions repose sur un calcul de probabilité portant sur le taux d’acceptation des offres d’admission et sur le taux de réinscription des étudiants déjà admis, des fluctuations se produiront inmanquablement. Il faudra donner au système du temps pour s’adapter, ce qui milite en faveur d’une certaine flexibilité. D’autant que les prescriptions concernant les « ayants droit » renvoient à la question de savoir *qui* pourra bénéficier de ce statut. Par exemple, qu’en est-il des étudiants issus des Premières Nations, Inuits et Métis? Sont-ils des « ayants droit »? Sinon, que sont-ils? Et comment seront traités les étudiants provenant de l’étranger à qui on a accordé une exemption au secondaire?

En conséquence, nous recommandons :

RECOMMANDATION 1

QUE la fixation de l’effectif total attribué par la ministre de l’Enseignement Supérieur en juin dernier pour les établissements du réseau collégial public se fasse pour une période de trois ans soit de l’automne 2021 à l’automne 2024 plutôt que celle établie actuellement (2021 à 2029) et que cet effectif soit révisé au terme de cette période en s’appuyant sur :

- **une meilleure compréhension du contingent d’ayants droit pouvant être jugés admissibles dans nos établissements;**
- **une meilleure compréhension du statut des étudiants provenant des Premières Nations;**
- **une analyse tenant compte du comportement de la population étudiante et de son impact sur les capacités d’accueil des établissements;**
- **une compréhension de l’impact de ces nouvelles conditions sur la capacité des établissements à répondre adéquatement aux besoins du marché du travail.**

QU’EN conséquence, l’application des pénalités financières déterminées au projet de loi soit différée jusqu’au terme de cette période.

3.2 L’ÉPREUVE UNIFORME DE FRANÇAIS

La seconde recommandation porte sur l’article 88.0.12 du projet de loi, celle imposant une épreuve uniforme visant à évaluer les compétences linguistiques au sortir du collégial, pour tous les étudiants à l’exclusion des « ayants droit ». Nous avons vu à quel point cette disposition

contient sa part d'incongruités, dont les moindres ne sont pas de savoir quelles sont les compétences « suffisantes », à quel moment du processus de scolarisation elles sont censées avoir été acquises et comment elle crée potentiellement une situation d'iniquité en établissant deux catégories d'étudiants (les *ayants droit* et les autres), en instaurant un double standard pour la diplomation. En outre, si une telle exigence devait s'appliquer, cela aurait inévitablement un impact sur le régime des études collégiales qui devrait être amendé afin de réviser en conséquence les cours de la formation générale associés à l'apprentissage du français et de statuer sur l'imposition de deux épreuves terminales pour fins de diplomation.

En somme, nous voyons de la redondance dans l'imposition d'une telle mesure au sortir du collégial et nous estimons qu'il n'y aura là nulle valeur ajoutée. Pour éviter de se retrouver dans une situation rocambolesque au sujet d'un aspect aussi fondamental que les conditions associées à la diplomation et pour toutes les raisons exposées précédemment, dont celle portant sur les acquis préalables nécessaires à la passation d'une telle épreuve, il conviendrait de renoncer à appliquer pareille mesure. En conséquence, nous faisons les recommandations suivantes :

RECOMMANDATION 2

Que la disposition 88.0.12 apparaissant à l'article 58 du projet de loi 96 soit retirée.

Si d'aventure une telle exigence était maintenue, en dépit des ambiguïtés et incongruités qu'elle comporte, nous demandons que l'application de cette disposition, dans un souci d'équité et de fiabilité de l'évaluation des compétences linguistiques recherchées, soit différée jusqu'à l'automne 2024 de façon à donner le temps aux collèges de réaliser les travaux nécessaires pour établir :

- les conditions optimales devant présider à l'instauration et la passation d'une telle épreuve;
- les réaménagements nécessaires des cours de formation générale en français pour assurer l'acquisition des compétences souhaitées, tant pour les ayants droit que pour les non-ayants droit;
- les amendements conséquents au Règlement sur le régime des études collégiales (RREC).

3.3 LA PRIORISATION DES AYANTS DROIT

Relativement à l'article 88.3 figurant à l'article 62 du projet de loi, nous avons fait état de l'important changement induit par cette disposition relativement aux dispositions existantes dans l'actuelle *Charte de la langue française*. Ce changement touche des aspects importants de l'apprentissage du français dans nos établissements et impose des réflexions et discussions sérieuses en cours d'élaboration pour s'assurer que la politique fera son œuvre et pour garantir l'adhésion des parties prenantes tant sur les objectifs à privilégier que sur les modalités pour les

atteindre. Sans compter l'impact potentiel sur les conventions en vigueur et sur les besoins de développement professionnel pour le personnel œuvrant à l'accomplissement des tâches. Il s'agit certes d'un exercice considérable auquel il faut mettre le temps si on veut bien faire les choses.

De plus, la requête d'inclure dans cette politique des mesures favorisant l'admission des ayants droit lorsque que la demande excède l'offre nécessitera d'après débats afin de bien calibrer, dans la perspective de favoriser la réussite des études, l'usage d'un critère sociolinguistique pour l'admission avec celui se rapportant au dossier académique présenté par le postulant aux études collégiales. C'est pourquoi nous faisons la recommandation suivante :

RECOMMANDATION 3

QUE la priorisation des ayants droit entre en vigueur à l'automne 2024, permettant ainsi de disposer d'une période suffisante pour garantir l'élaboration d'une politique suscitant l'adhésion des parties prenantes et établissant les meilleures conditions de réussite des études.

CONCLUSION

Vous aurez pu constater à la lecture de notre mémoire que le projet de loi 96, eu égard aux articles qui concernent l'enseignement collégial, soulève à nos yeux un certain nombre de problèmes et d'enjeux relativement à leur pertinence et à leur mise en application. Que ce soit au sujet de la gestion des effectifs étudiants se destinant à l'enseignement collégial, à celui se rapportant à la détermination et l'évaluation des compétences linguistiques dites « suffisantes » ou à la notion des ayants droit, des interrogations apparaissent qui viennent plomber la cohésion qu'il serait souhaitable de constater dans une pièce législative de cette importance. Face à un tel état de fait, nous préconisons la prudence et demandons au législateur de prévoir à tout le moins une période de transition de trois ans qui permettra à tout le monde d'y voir un peu plus clair et de prendre le temps de bien faire les choses. Tous y gagneront à ne pas précipiter le cours des événements, l'éducation demeurant une dimension névralgique du devenir des individus et des sociétés.

Depuis leur création, nos institutions ont eu le souci de servir les besoins de la communauté anglophone du Québec. Mais aussi elles ont voulu s'assurer au fil du temps que l'accomplissement de leur mission éducative se faisait au bénéfice de l'ensemble de la société québécoise, dans un souci d'excellence et en syntonie avec les besoins exprimés par celle-ci. En ce sens, elles ont servi de creuset dans lequel s'est forgé le visage du Québec moderne.

Dans cet esprit et au vu du contexte qui est celui des années 2000, nous nous sommes efforcés d'équilibrer et de concilier notre engagement à assurer l'accès à nos établissements avec celui d'offrir une formation de qualité, ayant toujours à l'esprit l'objectif d'assurer la réussite de nos étudiants, que ce soit pour d'éventuelles études universitaires ou pour occuper des emplois dans un marché du travail de plus en plus exigeant et ouvert sur le monde.

Rien dans ce qu'il nous a été loisible de constater vient confirmer les dires de ceux qui prétendent que nous sommes des agents d'anglicisation. Au contraire, l'accès à nos collèges aura permis à nombre de jeunes (et moins jeunes) Québécois de construire des ponts entre les « deux solitudes », tout en leur offrant l'occasion de parfaire l'apprentissage d'une langue seconde, acquis fort utile pour évoluer dans le monde d'aujourd'hui, qu'on se destine aux études universitaires ou au monde du travail. Nous sommes déterminés à poursuivre dans cette voie, convaincus que cela est dans l'intérêt du Québec d'aujourd'hui et de demain. Nous sommes pareillement résolus à continuer nos efforts pour promouvoir la langue française, contribuer à son rayonnement et participer au développement d'une culture accueillante, ouverte et partagée au sein de nos établissements. Nous n'attendons que les moyens d'en faire davantage.

Nous espérons bien sûr que les observations que nous avons soulevées sur les aspects qui touchent nos collèges pourront servir à éclairer la poursuite des délibérations que vous, parlementaires, aurez autour de ce projet de loi afin d'en faire un actif pour l'ensemble des citoyens et citoyennes du Québec. Bref pour en faire une loi qui saura rassembler tous et chacun, plutôt que séparer, quelles que soient leur langue maternelle, leur origine ethnique ou leur appartenance culturelle.

Le Québec mérite pareille considération.