



---

---

# ASSEMBLÉE NATIONALE

---

---

DEUXIÈME SESSION

TRENTE-QUATRIÈME LÉGISLATURE

## **Journal des débats**

### **Commissions parlementaires**

---

---

Commission permanente de l'éducation

Consultation générale sur l'enseignement  
collégial québécois (8)

Le mardi 24 novembre 1992 - No 18

**Président : M. Jean-Pierre Saintonge**

---

**QUÉBEC**

## Débats de l'Assemblée nationale

### Table des matières

Confédération des caisses populaires et d'économie Desjardins du Québec (CCPEDQ)	CE-869
Cégep de Baie-Comeau, Chambre de commerce et Commissariat industriel régional de Baie-Comeau	CE-880
Université de Montréal	CE-890
Association des syndicats de professionnelles et de professionnels de collège du Québec (ASPPCQ)	CE-901
Conseil interprofessionnel du Québec (CIQ)	CE-908
Université Laval - Département d'administration et de politique scolaires	CE-915
Groupe Pôle de l'Est	CE-925
Collège de l'Outaouais	CE-937

### Intervenants

M. Jean-Claude Gobé, président  
M. Michel Tremblay, président suppléant  
M. Benoît Fradet, président suppléant

Mme Lucienne Robillard  
M. François Gendron  
M. Ghislain Maltais  
Mme Jocelyne Caron  
M. Henri-François Gauvain  
M. Neil Cameron  
M. Robert LeSage

- \* M. Alban D'Amours, CCPEDQ
- \* M. Pierre Rousseau, Commissariat industriel régional de Baie-Comeau
- \* M. Réjean Gagnon, cégep de Baie-Comeau
- \* M. Roger Lapointe, idem
- \* M. Gilles G. Cloutier, Université de Montréal
- \* Mme Irène Cinq-Mars, idem
- \* M. René Simard, idem
- \* M. Claude Lessard, idem
- \* Mme Mireille Mathieu, idem
- \* M. Robert Leroux, idem
- \* M. Alain Bussière, ASPPCQ
- \* Mme Louise St-Pierre, idem
- \* Mme Sylvie de Grandmont, CIQ
- \* M. Michel Vaillancourt, idem
- \* M. Antoine Fournier, idem
- \* M. G.-Raymond Laliberté, Université Laval - Département d'administration et de politique scolaires
- \* M. Jean-J. Moisset, idem
- \* M. Jean Plante, idem
- \* M. Lucien Morin, idem
- \* M. Claude Gagnon, groupe Pôle de l'Est
- \* M. Hermann Guy, idem
- \* M. Jean-Paul Michaud, idem
- \* M. Aimé Provencher, idem
- \* M. René Fradette, idem
- \* M. Emile Demers, collège de l'Outaouais
- \* M. Keith W. Henderson, idem
- \* M. Luc Maurice, idem

\* Témoins interrogés par les membres de la commission

Courrier de deuxième classe - Enregistrement no 1762

Le mardi 24 novembre 1992

## Consultation générale sur l'enseignement collégial québécois

(Neuf heures trente-quatre minutes)

**Le Président (M. Gobé):** Mesdames et messieurs, si vous voulez bien prendre place, la commission de l'éducation va maintenant commencer ses travaux.

Il me fait plaisir de vous accueillir ce matin, tout le monde, et je commencerai par constater qu'il y a quorum. Donc, je déclare la séance, la huitième séance, de notre commission maintenant ouverte. Je vous rappellerai notre mandat. Notre mandat est que, dans cette séance, nous procédions à des auditions publiques sur l'enseignement collégial québécois. M. le secrétaire, avez-vous des remplacements à nous annoncer?

**Le Secrétaire:** Oui, M. le Président. Mme Hovington (Matane) est remplacée par Mme Cardinal (Châteauguay) et M. Parent (Sauvé) par M. Maltais (Saguenay).

**Le Président (M. Gobé):** Bienvenue, M. Maltais et Mme Cardinal. Vous êtes maintenant un habitué de cette commission, M. Maltais.

Nous allons maintenant prendre connaissance de l'horaire et de l'emploi du temps, de notre journée. Dès ce matin, à 9 h 30, nous allons entendre la Confédération des caisses populaires et d'économie Desjardins du Québec; à 10 h 30, le cégep de Baie-Comeau, la Chambre de commerce et le Commissariat industriel régional de Baie-Comeau; à 11 h 30, l'Université de Montréal. À 12 h 30, nous suspendrons jusqu'à 15 heures. À 15 heures, nous allons reprendre avec l'Association des syndicats de professionnelles et de professionnels de collège du Québec; à 16 heures, le Conseil interprofessionnel du Québec; à 17 heures, l'Université Laval, Département d'administration et de politique scolaires. Nous suspendrons à 18 heures pour reprendre à 20 heures et nous entendrons, à ce moment-là, le groupe Pôle de l'Est et, à 21 heures, nous terminerons la journée en entendant le collège de l'Outaouais, pour ajourner à 22 heures.

Alors, étant donné que nous avons maintenant fait les différentes étapes de l'ouverture de cette commission, je vais demander aux représentants de la Confédération des caisses populaires et d'économie Desjardins de bien vouloir prendre la parole...

**M. D'Amours (Alban):** Merci, M. le Président.

**Le Président (M. Gobé):** Et nous présenter, d'ailleurs, les gens qui vous entourent aussi.

## Confédération des caisses populaires et d'économie Desjardins du Québec (CCPEDQ)

**M. D'Amours:** Je vais le faire, M. le Président, avec plaisir. Mon nom, c'est Alban D'Amours, je suis premier vice-président et chef du développement et de la vérification à la Confédération des caisses Desjardins. À ma droite, M. Yves Morency, qui est le directeur de la direction des stratégies institutionnelles; à sa droite, M. Edgar Joly, responsable du groupe de la gestion stratégique à la Confédération; et, à ma gauche, Mme Joëlle Noreau, conseillère à la planification.

Mme la ministre, mesdames et messieurs, c'est avec plaisir que nous nous présentons aujourd'hui pour livrer l'essentiel du mémoire du Mouvement Desjardins à la commission de l'éducation. J'aimerais vous remercier de l'occasion que vous nous donnez de faire entendre la position de notre réseau, qui est un témoin privilégié des activités des collèges sur tout le territoire du Québec.

L'éducation est le combustible de l'économie. Les observateurs, les analystes ne cessent de nous faire la démonstration qu'une économie développée passe par des travailleurs formés. Elle passe également par des citoyens instruits. L'éducation, c'est la clef de voûte d'une société qui aspire à faire partager à tous ses membres les progrès apportés par son développement. Cette société n'est viable qu'avec la participation de ses citoyens qui aspirent non seulement à gagner leur vie, mais à construire leur vie et à exercer des choix. Cette capacité de faire des choix, d'évaluer et d'analyser est possible grâce à l'éducation.

Nous vivons, par ailleurs, dans une société dont la pluriethnicité s'accroît constamment. Elle intensifiera le besoin de connaissances et de compréhension de l'être humain, des cultures et des valeurs qui les sous-tendent. Il s'agit là d'un grand défi pour nos écoles, de quelque niveau qu'elles soient, dont la mission est précisément de préparer nos jeunes citoyens à vivre et non pas seulement à produire dans la société de demain.

Il est vrai que les progrès technologiques nous permettent d'être en contact avec le monde entier: la télévision, les vidéos, les ordinateurs multiplient nos sources d'information et modifient nos façons d'apprendre. Toutefois, ce n'est qu'à l'école, grâce à un enseignement rigoureux et organisé, que toutes ces informations sont transférées en outils de travail par chacun. L'avènement de la technologie moderne n'est pas un substitut à l'école; elle est limitée parce qu'elle ne permet pas de bâtir un esprit critique. C'est

l'enseignement systématique et la pratique d'activités au sein même des collèges qui permettent d'y arriver.

La société et, par là, les entreprises qui participent à son essor ont besoin d'employés qui savent plus que lire, écrire et compter adéquatement. Le citoyen d'aujourd'hui et de demain doit posséder des connaissances **minimales** en informatique et doit bien comprendre les techniques qu'il utilise; il doit être ouvert à une certaine connaissance du monde qui dépasse les frontières de la ville, de la région ou du pays. Il doit savoir quelles sont ses origines et avoir un minimum de culture historique, en commençant par l'appropriation de sa propre culture. Il s'agit donc ici de l'initiation aux manières de sentir, de penser et d'agir de son milieu d'appartenance, mais aussi de l'accès au grand domaine du savoir que sont les sciences de la nature, les sciences humaines, les arts, la littérature et la technologie, par exemple, dont les racines sont à la fois québécoises, nord-américaines et occidentales.

Cette ouverture sur le monde invite au décloisonnement des esprits. La formation fondamentale a donc une importance considérable, tant au niveau collégial qu'au secondaire. Évidemment, la formation doit aussi viser l'acquisition de connaissances techniques et le développement de savoir-faire spécifiques, mais ces transferts de savoirs n'auront qu'un effet bien limité si les gens qui en bénéficient n'ont pas reçu la formation de base ou, si vous préférez, ce qu'il faut pour assimiler tout le reste.

(9 h 40)

Qu'elle soit générale ou professionnelle, la formation de base doit donc être solide pour envisager une spécialisation. Elle doit inclure des activités parascolaires qui débordent le cadre strictement académique. Il s'agit d'activités qui renforcent l'habileté à communiquer, à travailler en groupe, à solutionner des problèmes ou à innover; bref, ce qui fait qu'un collège est un milieu de vie, un milieu d'éducation plutôt qu'un lieu où l'on dispense uniquement des cours. Il faut favoriser le goût d'apprendre, mais, plus encore, le goût d'apprendre des jeunes et se montrer ouvert à leurs initiatives.

À une époque de spécialisation comme la nôtre, on présume, en général, que cette responsabilité de dispenser une formation générale de qualité appartient strictement aux deux premiers ordres d'enseignement que sont le primaire et le secondaire. À notre sens, cette prémisse est erronée, car le façonnement d'une tête bien faite, et à plus forte raison dans un système d'éducation où on se spécialise de plus en plus tôt, le façonnement d'une tête bien faite, dis-je, doit être intégré à toutes les démarches de formation, quelle qu'elle soit. La formation générale n'est pas acquise d'une façon permanente. Elle doit être renouvelée sans cesse et

constamment mise en relation avec les formations plus spécifiques qu'on cherche à acquérir dans des secteurs spécialisés. Nous souhaitons donc que la question de la formation fondamentale soit abordée dans la réforme des collèges.

Il y a place, chez nous, pour l'amélioration dans les programmes d'enseignement en matière de culture générale. Cette formation de base, que tant de pressions tentent de sacrifier là aussi au profit d'apprentissages spécialisés et pointus, est pourtant la seule capable de donner aux personnes l'indispensable autonomie de pensée, d'action et de jugement, et c'est cette formation qui fécondera ou invalidera tous les transferts de connaissances dont elles pourront bénéficier par la suite. On ne peut tout apprendre en même temps, il faut donc apprendre à apprendre, c'est-à-dire greffer du savoir sur du savoir antérieur. Il n'est pas réaliste d'exiger à un système scolaire, si bon **soit-il**, de former, une fois pour toutes, un travailleur. Le mieux qu'on puisse faire, c'est le préparer à apprendre, lui montrer à mettre en rapport ses nouvelles connaissances avec celles qu'il a déjà acquises. Ainsi, un événement déjà interprété pourra acquérir un sens nouveau en étant mis en lien avec la situation économique ou sociale.

L'apprentissage doit toutefois être évalué. Il faut donc que des objectifs soient établis, connus et partagés par ceux-là mêmes qui en sont responsables. Il faut mesurer l'apprentissage et évaluer les outils dont on se sert pour favoriser cet apprentissage. Au besoin, il faut changer d'outils et, par extension, disposer de la marge de manoeuvre pour en choisir d'autres. Cela suppose de la souplesse dans les différentes maisons d'enseignement afin de s'adapter à la clientèle qu'on dessert. L'évaluation des apprentissages va de pair avec la reconnaissance de la qualité des enseignements qui y sont dispensés. Elle est source de fierté et d'émulation entre les maisons d'enseignement.

Le système scolaire ne peut prétendre répondre à tous les besoins de formation d'un individu. Par contre, les différents ordres d'enseignement que sont le primaire, le secondaire, le collégial et l'université devraient, pour être efficaces, bien s'harmoniser les uns aux autres.

Cette préoccupation amènerait les intervenants du monde de l'enseignement à travailler en complémentarité, puisqu'il s'agit fondamentalement d'une seule et même mission: former des personnes pour les rendre autonomes et utiles à leur société. C'est un programme exigeant puisqu'il suppose une recherche de complémentarité entre les programmes et un partage des compétences tout en limitant les chevauchements.

La qualité de la **main-d'oeuvre** représente souvent le principal avantage comparatif dont les entreprises peuvent tirer profit. Nous faisons face désormais à des organisations et à des entreprises qui recourent aux mêmes matériaux

que nous, qui utilisons la même technologie que nous, qui livrons la production de la même manière que nous. Tout devient si **remplaçable**, si interchangeable qu'il ne reste désormais qu'une source de différence, une seule: la qualité et la qualité du personnel. Le seul atout qui puisse différencier une organisation ou une entreprise, qui puisse lui donner une avance, ce sont les ressources humaines. Le défi, c'est donc de les former adéquatement et de les mobiliser.

La période de la formation académique, généralement inscrite entre 5 et 20 ans, est de moins en moins considérée comme étant une étape fermée dans l'existence d'une personne. Les gens, comme les entreprises, sont concernés par ce qu'il est convenu d'appeler la formation continue. Elle constitue d'ailleurs un des principaux secteurs de croissance de l'avenir. Les entreprises y consacrent de plus en plus d'efforts. Conséquemment, les attentes y sont très grandes et nous avons tout avantage à travailler en collaboration. Nous devons désormais créer des liens pour inventer de nouveaux modèles de partenariat en vue d'abolir les barrières structurelles. Les institutions d'enseignement et les entreprises, et avec eux l'ensemble de la société, ont tout à gagner d'une utilisation intelligente et optimale de nos réseaux d'enseignement, d'une part, et, d'autre part, de l'enrichissement que constituent pour ceux-ci les laboratoires que sont nos lieux de travail. Ces considérations nous amènent à formuler des recommandations à la ministre responsable de l'Enseignement supérieur.

D'entrée de jeu, nous soulignons que le mémoire présenté par le Mouvement Desjardins plaide pour un rapprochement entre les collèges et les entreprises, et ce, dans un contexte d'accroissement des besoins en matière de formation au sein même des entreprises.

Tout ce que nous avons évoqué il y a quelques minutes nous inspire des recommandations de deux ordres: certaines, d'ordre plus général, d'autres, relatives aux arrimages entre les collèges et les entreprises. La réalité des entreprises dicte de nouvelles façons de faire et nécessite une perpétuelle adaptation à de nouveaux procédés et à des techniques en évolution. Les entreprises recherchent davantage des gens capables de s'adapter plutôt que de purs spécialistes. Les qualités recherchées chez un futur employé font référence à des habiletés diverses.

À cet effet, nous recommandons de renforcer la formation fondamentale dans l'esprit que les collèges doivent être plus que des maisons d'enseignement et qu'ils doivent être également des milieux d'éducation en vue de développer des habiletés telles que: la capacité d'analyse, l'ouverture, l'innovation et l'autonomie, et voir à ce que cette formation soit dispensée tant dans le secteur professionnel que général. Nous souscrivons à l'idée de maintenir un ensemble de cours et d'activités qui aient comme objectif de développer ces habiletés fondamentales.

Dans l'accroissement d'un rapprochement encore plus grand entre les collèges et les entreprises, il apparaît opportun d'examiner l'idée d'alléger le financement des maisons d'enseignement de niveau collégial par des contributions extragouvernementales en favorisant par exemple la participation des entreprises à la gestion des institutions d'enseignement, en visant la transparence des opérations de gestion, en introduisant des incitatifs fiscaux pour les entreprises.

Nous sommes conscients que des efforts de rationalisation et d'amélioration de la productivité et de la qualité ont été entrepris. Toutefois, nous recommandons d'instaurer dans le réseau de collèges une démarche qualité. Notre propre expérience, en ce sens, bien qu'elle n'en soit qu'à ses débuts, nous a déjà permis d'aborder, de manière différente, nos actions quotidiennes.

Le contexte économique actuel nous fait prendre conscience des limites à la capacité de payer des gouvernements, des entreprises et des contribuables. Toute l'Amérique du Nord doit ajuster sa montre à l'heure de l'efficacité. Cette efficacité n'est pas une fin; c'est un moyen pour atteindre la satisfaction des besoins des clients.

Pour Desjardins, les clients, ce sont les membres. Pour les collèges, ce sont d'abord les étudiants. Cette notion de qualité s'inscrit cependant dans une relation clients-fournisseurs et dans une chaîne, finalement, qui va au-delà de l'étudiant et qui rejoint les besoins de l'entreprise et de la société.

Une démarche qualité se réduit à l'expression fort simple suivante: il s'agit de bien répondre aux besoins des clients, au meilleur coût possible, dans une démarche d'amélioration continue. C'est ça la qualité telle que nous la concevons. Cela implique un examen continu de nos façons de **faire**, l'identification des besoins et des secteurs moins productifs, la précision d'objectifs réalistes et mesurables et l'attribution de responsabilités.

(9 h 50)

Cet exercice mène à l'identification des forces et des faiblesses, bien évidemment, mais plus encore au développement d'une attitude où l'on présume de la compétence des gens à qui on a confié ces responsabilités. C'est ce à quoi nous nous sommes appliqués depuis quelques années et notre propre expérience compte déjà des résultats. La démarche qualité nous apparaît primordiale dans le contexte actuel, tant pour les maisons d'enseignement que pour les entreprises.

À ce jour, la collaboration entre Desjardins et les collèges s'est avérée fructueuse. Nous avons été appelés à travailler de concert avec les maisons d'enseignement en matière de formation de la main-d'oeuvre. Toutefois, des ajustements sont toujours à parfaire au plan de l'évaluation des acquis. Nous recommandons de réviser le cadre actuel de l'évaluation des acquis et faire en sorte que les différents cheminements

de formation continue puissent être assortis d'un diplôme.

Concernant le second ordre de recommandations relatif aux arrimages entre les collèges et les entreprises, nous souhaitons que des ententes soient établies avec les diverses maisons d'enseignement, notamment les collèges, en ce qui concerne la formation professionnelle et la formation générale. Nous croyons que les contacts avec les entreprises, tant pour les enseignants que pour les élèves, sont féconds. De plus, ils permettent aux entreprises de mieux faire connaître leurs besoins aux institutions d'enseignement.

Nous recommandons de développer des modèles de partenariat avec les entreprises et faire la promotion des expériences concluantes dans le domaine. Nous recommandons de mettre en place des mécanismes pour réaliser des stages de perfectionnement d'enseignants au sein des entreprises, selon les disponibilités de ces dernières. Nous recommandons de soutenir la création de programmes d'études professionnelles et techniques incluant des stages en milieu de travail, selon le modèle coopératif.

Les collèges entretiennent des liens depuis plusieurs années avec leurs régions d'appartenance. Certains ont même développé des programmes spécifiques en fonction des besoins régionaux. Nous souhaitons accroître les relations avec les collèges et leurs milieux respectifs pour l'élaboration et la révision des programmes de formation.

Nous croyons que la refonte de l'enseignement collégial peut difficilement être entreprise sans tenir compte des exigences d'embauchage des entreprises. C'est pourquoi la révision des programmes de formation actuels doit identifier clairement les objectifs visés et les types d'emplois auxquels ils conduisent, en collaboration avec les différents partenaires concernés. Notre intention est réelle de participer à la refonte en profondeur des programmes. En ce sens, nous recommandons de réviser l'ensemble des programmes de formation professionnelle relatifs au secteur financier dans une perspective de rationalisation du nombre de programmes, d'une plus grande souplesse et d'un accueil des différentes clientèles.

Enfin, nous croyons que les programmes des collèges doivent être évalués. Cependant, nous souhaitons que les entreprises qui ont participé à l'élaboration des programmes soient associées à l'évaluation de l'efficacité de ces derniers et qu'il faille prévoir, dès à présent, des mécanismes de révision. En conséquence, nous recommandons d'associer les entreprises qui ont participé à l'élaboration des programmes à l'évaluation de l'efficacité de ces derniers et de prévoir des mécanismes de révision souples et efficaces.

En conclusion, nous favorisons le maintien des collèges. Cependant, nous croyons que des

ajustements doivent être apportés pour accroître la vitesse de réaction des institutions d'enseignement aux nouvelles réalités. Je vous remercie de votre attention.

**Le Président (M. Gobé):** Je vous remercie beaucoup. Je passerai maintenant la parole à Mme la ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, pour une période de 20 minutes, et 20 minutes, par la suite, à l'Opposition.

**Mme Robillard:** Merci, M. le Président. Je veux saluer d'abord les représentants du Mouvement Desjardins. Nous savons que vous êtes implantés dans toutes les régions du Québec et que, donc, vous êtes près des réalités régionales de l'ensemble de la province. Je prends note de l'appui du Mouvement Desjardins aux collèges québécois et, M. D'Amours, je veux vous dire aussi que je prends bonne note de la recommandation dont vous me faites part concernant un programme plus spécialisé au niveau collégial sur les services financiers.

Mais, étant donné la nature de vos actions, M. D'Amours, j'aimerais ça aborder avec vous, de façon plus précise, toute la question du financement des collèges québécois, et je me réfère en particulier aux pages 21 et 22 de votre mémoire. Vous nous dites, en premier lieu, de ne pas regarder du côté des frais de scolarité sans peser les conséquences sociales que cela impliquerait. Mais vous dites aussi, et c'est sur ça que j'aimerais vous entendre, M. D'Amours, «afin que l'enseignement collégial ait enfin les crédits nécessaires - donc, peut-être que selon vous ils n'ont pas les crédits nécessaires - pour assurer pleinement son développement», vous nous recommandez de faire une analyse concernant les dépenses des collèges, et dans le but d'en faire une redistribution plus appropriée.

Est-ce que vous pourriez m'expliquer là? Est-ce que vous considérez que les collèges n'ont pas les ressources qu'il faut ou est-ce que vous considérez qu'ils les ont? Et comment voyez-vous le fait qu'on doive faire une redistribution plus appropriée? Qu'est-ce qui vous motive à me faire cette recommandation? Pourriez-vous expliciter davantage?

**M. D'Amours:** Je vais l'aborder d'une façon très pragmatique et illustrer notre proposition en référant à nos propres besoins. Exemple, dans l'industrie de la finance. Les Institutions financières au Québec emploient 170 000 personnes, c'est-à-dire 6 % de la population active. On a dénombré parmi les 133 programmes professionnels qui sont donnés par les cégeps qu'il n'y en a aucun qui est attaché à la formation professionnelle de nos conseillers financiers.

Vous avez noté, vous avez accueilli notre recommandation, et j'en suis bien aise. Cela signifie donc que, dans le contexte où nous disons que les collèges n'ont pas assez de

crédits, il est bien clair que, si nous nous adressons aux collèges pour qu'ils développent un programme de plus, ils n'ont pas les crédits nécessaires. Nous croyons qu'il n'est pas nécessaire d'ajouter une aide additionnelle au financement, mais il faut entraîner les collèges dans une révision, dans une réaffectation de leurs ressources et dans une revue des programmes. Il s'agit d'en éliminer un certain nombre, et de les remplacer par d'autres programmes plus appropriés. Au-delà de la rationalisation, il y a des démarches comme celle de la qualité, dont je parlais, qui est très efficace dans le financement d'activités. Financer une activité, dégager des crédits additionnels, ça se fait à travers des choix. Ces choix d'activités et ces crédits additionnels sont dégagés en fonction des besoins et non pas par le maintien d'activités déjà en cours.

Alors, nous, on pense qu'on peut accroître le potentiel des crédits déjà accordés et le financement déjà accordé aux cégeps, ce potentiel-là, en abordant ça par la qualité, en adaptant les programmes actuels et en éliminant un certain nombre.

**Mme Robillard:** Alors, ce que vous me dites, M. D'Amours, quand vous me parlez d'une redistribution plus appropriée, c'est que vous avez en tête une rationalisation des programmes. C'est bien ça que je comprends?

**M. D'Amours:** Oui, adaptation des programmes aux besoins. Il y a une étude qui a été faite par le Conseil économique du Canada. Les statistiques qu'il a sont peut-être choquantes; elles vont au-delà, probablement, de la réalité, parce qu'il y a beaucoup d'efforts qui ont été faits par les collèges pour mieux s'adapter. Nous avons d'ailleurs participé à de ces adaptations de l'enseignement des collèges aux besoins des entreprises, en ce qui nous concerne. On pourrait citer plusieurs expériences que nous avons eues, qui sont encore en cours avec les collèges, pour créer ces programmes de formation, et tout ça, dans le cadre des ressources actuelles. On y est arrivé et on pense que, si cet enseignement et ces programmes sont tournés vers les besoins actuels, on n'a pas besoin de crédits additionnels.

**Mme Robillard:** Vous dites aussi, M. D'Amours, que vous êtes conscient que l'État ne peut continuer seul à financer les collèges, vous statuez ça à la page 21...  
(10 heures)

**M. D'Amours:** Oui.

**Mme Robillard:** ...et vous reprenez un peu plus loin que... Vous indiquez qu'il faudrait une participation plus active, dites-vous, des entreprises au financement des collèges dans les domaines reliés au développement, à la recherche et à la formation.

**M. D'Amours:** C'est exact.

**Mme Robillard:** Quelle serait cette participation plus active...

**M. D'Amours:** Cette participation active, oui...

**Mme Robillard:** ...dans le financement?

**M. D'Amours:** Vous soulignez le mot «active» à raison. Il ne s'agit pas tout simplement de faire des déboursés et de faire uniquement des dons. Il est possible de faire des dons à des maisons d'enseignement. Déjà, Desjardins, dans sa mission générale - je vous le redis, vous le savez sans doute - contribue largement, par ses activités de dons et de commandites, à plusieurs activités d'éducation. C'est par millions de dollars, finalement, que l'on distribue cet argent à bon escient, je dois le dire. Il y a cependant des prêts d'équipements, des dons d'équipements que l'on peut faire aux maisons d'enseignement. Il y a des stages en milieu de travail. Quand on parle d'améliorer la qualité de l'enseignement, de rapprocher donc les besoins de l'étudiant aux besoins du marché du travail, il est clair que l'étudiant doit forcément, un jour ou l'autre, se retrouver dans l'entreprise pour connaître les besoins de cette entreprise et du marché du travail. Donc, l'entreprise, si elle accueille l'étudiant, elle contribue d'une façon, je pense, très active. Au niveau du développement de cours, laboratoires, de cours de démonstration, l'entreprise peut participer au niveau de conférences, d'aide à la gestion. Les gestionnaires d'entreprises, les gestionnaires reconnus dans de grandes entreprises peuvent se retrouver sur les conseils d'administration et aider à la gestion. Il y a toutes sortes d'activités de ce type-là qui peuvent être...

**Mme Robillard:** M. D'Amours, qu'est-ce que le Mouvement Desjardins est prêt à faire concernant les stages?

**M. D'Amours:** Déjà, nous accueillons des étudiants chez nous. Nous accueillons des étudiants... Je dois dire qu'au niveau universitaire nous pratiquons la formule... l'accueil d'étudiants au niveau des régimes coopératifs d'enseignement des universités, par exemple l'Université de Sherbrooke. Au niveau collégial, nous le faisons d'ailleurs déjà dans certains collèges. Du collège de Lévis, je crois, nous accueillons des étudiants. Nous accueillons aussi, à la Confédération, des étudiants au niveau informatique. Je préparais la semaine dernière d'ailleurs, moi-même, l'accueil d'un certain nombre d'étudiants de la région du centre du Québec, de Trois-Rivières. Les caisses aussi accueillent un certain nombre d'étudiants. Et je pense que cette formule doit être développée et poussée. Évidemment, c'est l'entreprise

elle-même; elle entreprend des initiatives de ce type-là, sachant bien que ça dessert bien le milieu, l'intérêt du milieu, et il y a là des rapprochements, mais, s'il y avait un partenariat qui était mieux organisé, mieux encadré, plus développé, comptez sur nous.

**Mme Robillard:** M. D'Amours, revenons sur la question des frais de scolarité.

**M. D'Amours:** Oui.

**Mme Robillard:** Pourriez-vous m'expliquer cette phrase «de ne pas regarder du côté de l'imposition des frais de scolarité sans peser les conséquences sociales que cela impliquerait»?

**M. D'Amours:** Nous croyons qu'au niveau collégial l'accessibilité à la formation est un bien public. Nous estimons que c'est toute la société en général qui tirera profit d'une formation collégiale de qualité. Et c'est la société qui doit payer pour cela. Cependant, dans un contexte de saine gestion, les responsables de ces maisons d'enseignement ne doivent pas gaspiller les fonds publics, et c'est pourquoi nous suggérons des approches d'évaluation. Cette **imputabilité** que les dirigeants de ces maisons d'enseignement doivent avoir, cette autonomie qu'ils doivent avoir ne doivent pas cependant éviter cette évaluation. Dans ce sens-là, je pense qu'introduire les frais de scolarité réduirait l'accessibilité.

**Mme Robillard:** Alors, est-ce que je dois conclure que le Mouvement Desjardins est contre des frais de scolarité au niveau collégial?

**M. D'Amours:** Vous avez bien compris, Mme la ministre.

**Mme Robillard:** Parfait! Maintenant, si on abordait ensemble la question de la formation générale et de la formation spécialisée.

**M. D'Amours:** Oui.

**Mme Robillard:** Pourriez-vous me clarifier cette question à la page 15 de votre mémoire, M. D'Amours? Vous me dites qu'en ce qui a trait à la formation générale et la formation spécialisée dans un programme de formation technique... On s'entend bien, il y a une partie de formation générale, une partie de formation spécialisée dans un programme technique. Vous me dites: «Nous croyons que les programmes sont sujets à révision». Qu'est-ce que vous voulez me dire concernant la formation générale dans les programmes techniques?

**M. D'Amours:** Nous croyons qu'à ta fois au niveau de la formation générale et de la formation professionnelle - j'inclus dans la formation professionnelle cette formation technique - nous

avons besoin d'une formation générale qui développe des habiletés, auxquelles j'ai fait référence tout à l'heure, qui sont de même type. Et, dans ce sens-là, nous estimons que cette formation générale, cette préparation générale, si elle doit servir l'étudiant qui se dirige vers la formation professionnelle, doit le servir aussi au niveau de la formation générale... **c'est-à-dire** celle qui amène l'étudiant finalement, qui le profile vers l'université.

**Mme Robillard:** Mais, M. D'Amours, laissons de côté la formation **préuniversitaire**...

**M. D'Amours:** Très bien.

**Mme Robillard:** Parlons strictement de la formation technique.

**M. D'Amours:** Oui.

**Mme Robillard:** Parce que c'est ça dont vous me **parlez** à la page 15.

**M. D'Amours:** Oui.

**Mme Robillard:** Strictement de la formation technique. Vous me dites que, concernant la formation générale et la formation spécialisée, dans la formation technique, il faut réviser les programmes.

**M. D'Amours:** Oui, parce que ce à quoi nous nous attachons, c'est davantage aux habiletés qui sont développées dans ces programmes-là qu'au contenu. Et je vous ai rappelé... dans le mémoire nous citons l'ensemble de ces habiletés que nous souhaitons voir développer. J'en rappelle quelques-unes: la capacité d'apprendre, la capacité d'analyser et de faire des synthèses, l'habileté à communiquer, l'habileté à travailler en groupe. Vous retrouvez ça à la page 11 de notre mémoire.

**Mme Robillard:** Oui. Mais qu'est-ce qu'il faut réviser, M. D'Amours, selon vous, parce que là vous me dites qu'il faut les réviser?

**M. D'Amours:** Ah! Bien, c'est les cours, éventuellement, le contenu, de sorte que le résultat de cette formation débouche sur ces habiletés. On n'est pas en mesure, nous, de vous dire jusqu'où il faut aller dans la formation qui est donnée à ce niveau-là, quel type de cours il faut revoir. Tout ce que nous vous disons, en tant que client aussi de ces étudiants qui sortent des collèges, nous vous disons: Nous nous attendons à ce que les étudiants aient développé ces habiletés. Alors, ce que nous vous recommandons, c'est qu'il y ait une révision des programmes qui mène à développer ces habiletés. Nous recommandons aussi, je dois le dire, que les collègues, dans ce contexte-là, deviennent des

microcosmes d'une société, qu'ils aillent au-delà des contenus de cours, qu'ils fassent en sorte que les étudiants apprennent à vivre en société dans leur milieu de collège. Ça, c'est bien important.

On pourrait vous raconter - on est tous parents - de multiples anecdotes. Je vais vous en raconter une toute petite. Ma fille, un jour, demande à sa mère d'aller siéger sur un conseil de collège. Sa mère lui dit: Pour quelle raison devrais-je aller là? Je ne suis pas spécialisée dans les cours. Je vais te donner une bonne raison d'y aller, de solliciter ta place: Ça va faire en sorte que dans un collège ça devienne un milieu de vie, que quand je vais au collège, le matin, je me retrouve dans une société et je me retrouve dans un groupe qui m'apprend à vivre en société, que je ne fasse pas un aller-retour, entre 10 heures et 11 heures, pour aller chercher du contenu de cours et que je sorte de là et que je me retrouve dans un «no man's land», finalement.

Voilà pourquoi nous croyons qu'il faut revoir beaucoup de choses au niveau de l'enseignement général.

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** Très bien, Mme la ministre. Je vais maintenant reconnaître la critique officiel de l'Opposition, le député d'Abitibi-Ouest. M. le député.

**M. Gendron:** Bonjour, M. D'Amours, ainsi que les gens qui vous accompagnent. Je suis heureux de bénéficier de la présence de la Confédération des caisses populaires et d'économie Desjardins du Québec à cette commission, compte tenu - ça a été mentionné rapidement - du rôle que vous jouez dans l'ensemble du Québec, compte tenu de votre décentralisation, de votre présence, et pour nous rappeler, comme vous l'avez fait aux pages 5, 8 et 11 de votre mémoire... À la page 5, nous dire qu'«il est grand temps de se pencher sur le problème des jeunes face à l'éducation et de voir comment on pourrait, ensemble, maisons d'enseignement et entreprises - vous en êtes - leur redonner le goût d'apprendre, de travailler, de relever des défis et de vivre une vie d'adulte engagé». Au-delà des moyens, qu'on doit creuser davantage. C'est sûr que c'est un objectif qu'on n'a pas de trouble à partager avec vous.  
(10 h 10)

Un peu plus loin, à la page 11, également, vous avez rappelé une réalité importante en disant: Bien, globalement, les collèges se sont acquittés de leur mission. Après que vous faites ce constat-là, vous constatez comme d'autres qu'il y a lieu de corriger, d'améliorer et de contrer les lacunes observées. C'est ce que vous mentionnez, donc, ça signifie que, vous aussi, vous faites à nouveau le choix des cégeps, mais à la condition que nous les adaptations à cette réalité d'aujourd'hui.

Donc, vous êtes les bienvenus, ça me fait plaisir d'avoir l'occasion d'échanger avec vous. Je sens, par exemple, que, fondamentalement, ce que vous avez surtout fait, c'est dégager des grands principes, dégager des orientations sur lesquelles vous voudriez que nous soyons plus précis, plus pertinents. Ça démontre que le Mouvement Desjardins est toujours un mouvement de conviction et de principe au Québec. Alors, merci pour ces orientations-là.

Ma première question sera dans la suite... Parce que, sur le financement, j'avais des questions à vous poser. On n'en a pas fait le tour, mais vous avez été assez clairs, assez précis en ce qui me concerne pour ne pas reprendre les mêmes questions. Non aux frais de scolarité, c'est une responsabilité de l'État québécois d'offrir une formation collégiale de plus grande qualité et, dans ce sens-là, vous rejoignez un principe que nous défendons. Il n'y a pas de trouble avec ça.

Sur la finale de votre échange avec le ministre, vous conviendrez avec moi qu'on se doit d'y revenir parce que, quand je vous cite, à la page 11, où vous décrivez une série d'habiletés qu'il y a lieu de développer, il n'y a pas grand monde qui peut être contre ça, parce qu'ils sont tellement d'ordre universel, et vous le dites vous-même: tout employeur recherche chez ses employés un citoyen qui peut maîtriser ce que vous venez d'évoquer. Ces habiletés font référence à une tête bien faite plutôt qu'à une tête bien pleine. Je n'ai pas de trouble avec ça, moi. Là, je ne veux pas entrer dans la description physique des têtes.

La difficulté que j'ai, c'est quand vous finissiez tantôt en disant - et ça, c'est ma première question. Par l'exemple, que vous avez illustré, de votre conjointe, à la demande de votre fille, qui devait aller siéger sur le conseil d'administration pour faire que le cégep devienne un petit peu un milieu de vie. Ça signifie que vous seriez très préoccupés par cette question-là. Est-ce que vous croyez toujours qu'il appartient, au niveau collégial, et moi je ne dis pas que le cégep ne soit pas un milieu de vie, mais de développer une série d'habiletés qui sont effectivement plus liées à des considérations de ce que vous appelez une tête bien faite plutôt qu'une tête bien pleine, mais, au-delà de ce que j'appellerais le fait de prendre dans sa globalité ces expressions-là, mais ça veut dire que vous considérez qu'il appartient encore au cégep de développer davantage la mission éducative... Et vous l'aviez rappelé, à un moment donné, dans une phrase. Je l'avais citée tantôt. Ça m'avait frappé. Mais ça voulait dire la même chose, qu'au collégial il était encore important de donner des contenus qui forment davantage la personne que donner strictement de la formation dite de base.

Et là, ma question précise, à la page 12, vous dites: Il faut dorénavant faire de meilleurs choix de cours de base parce que la triade

langue première, philosophie, éducation physique, n'aurait pas permis, selon vous, de développer les habiletés fondamentales souhaitées et les employeurs dénoncent les lacunes des finissants dans ce domaine.

J'aimerais ça que vous m'expliquiez comment vous avez cheminé pour arriver à une conclusion comme ça et est-ce que, effectivement, le Mouvement Desjardins, c'est quelque chose qu'il affirme en lui-même ou s'il reprend ce que d'autres ont constamment dénoncé? Mais moi, je ne trouve pas, sans faire une évaluation vraiment significative, pertinente par rapport aux types de formation de base qu'on a développés.

**M. D'Amours:** Je dois vous dire qu'il y a deux volets à votre question. Il y a votre commentaire du début qui faisait référence, en somme, à l'universalité de nos principes de base.

Ma première réaction, c'est: il est vrai que ces principes sont d'ordre général, ils peuvent être vus comme des vœux pieux. Mais je dois dire que dans la pratique, dans la vie courante d'une entreprise, maintenant, dans le contexte où nous sommes de la mondialisation, du changement, où on doit se tourner vers les besoins des membres dans notre réseau de caisses, où se transforme la fonction financière considérablement, où la fonction-conseil se développe aussi, où les contacts avec les gens doivent être encore mieux réalisés, je dois dire que ces habiletés-là, on constate qu'elles sont absentes pour une grande part. Donc, c'est à la fois théorique, mais on fait des constats dans notre propre milieu de travail. Alors, on parle, finalement, de besoins qui sont ressentis.

Je dois aussi vous dire que ce mémoire que nous vous présentons ce matin, nous ne l'avons pas rédigé entre quatre murs. Il a fait l'objet de discussions dans le réseau. Nous sommes allés voir les gens du réseau pour voir ce qu'ils avaient comme besoins. Ils nous l'ont dit. Je dois vous dire que la formation dans Desjardins, ça fait l'objet d'une attention fort développée. Vous connaissez bien Desjardins, c'est enraciné partout au Québec et, dans ce sens-là, nous avons des antennes partout. Voilà, soyez assurés que cet énoncé qui peut paraître d'ordre général, il a une résonance pratique et quotidienne.

Par ailleurs, lorsque nous disons que le collègue doit aussi apprendre à vivre en société, que les activités et les stages, ou les études, la formation qu'on y a jusqu'à maintenant accordée ne répondent pas à ces besoins, je pense que c'est comme citoyen et membre de Desjardins, ou les dirigeants de Desjardins comme citoyens sont à même de constater un certain nombre de choses. Et cela nous amène à nous interroger. À force d'entendre de ces commentaires, à force de les entendre partout autour de nos tables, et les témoignages de dirigeants, on se dit: Bon, il y a lieu de s'interroger et d'amener cette question, de porter cette question à l'attention du gouver-

nement. Nos propres expériences comme parents aussi nous amènent à conclure ça. Dans ce sens-là, encore une fois, je ne voudrais pas m'engager dans des discussions très précises: contenu de cours, ce qu'il faut prendre comme orientation. Il y a des spécialistes qui vont nous... Nous sommes des clients. Dans ce sens-là, on vient ici, ce matin, comme des clients, clients d'un système d'éducation qui va faire en sorte que Desjardins comme entreprise va être meilleure, offrir un meilleur service.

**M. Gendron:** Donc, pour terminer là-dessus, ça signifie que quand, concrètement, vous avez apprécié: Est-ce que, oui ou non, on doit maintenir des cours de philosophie dans la formation de base? si, oui ou non, on doit maintenir des cours d'éducation physique dans la formation de base, vous n'avez pas conclu là-dessus. Vous concluez davantage - et là vous me corrigerez si ce n'est pas le cas - que les collègues doivent être des milieux d'éducation plutôt que des milieux d'enseignement. Mais, à un moment donné, il va falloir conclure, nous, d'un tronc commun de formation de base, et qu'est-ce qu'on va retenir? Est-ce qu'on va la garder, l'éducation physique? Est-ce que vous croyez que l'éducation physique qui devrait développer le souci d'une meilleure santé, et ainsi de suite, doit faire partie d'une formation de base obligatoire de niveau collégial? Oui ou non?

**M. D'Amours:** Moi, je pense que si la question, on la pose... On peut se la renvoyer, la question, en ce sens: Est-ce que l'éducation physique va amener l'étudiant dans un collège à apprendre à vivre en société? Et si on en fait la démonstration, oui, il faut la maintenir. Il faut se poser cette question, et la réponse à cette question nous dit si, oui ou non, on en a besoin. Aborder cette question cours par cours ou spécialité par spécialité... Un cours de philosophie, tel qu'il se donne actuellement au niveau collégial, est-ce que c'est ce cours-là en particulier? Est-ce que c'est le nombre de crédits qui sont accordés? Est-ce qu'ils suffisent, finalement, à l'étudiant, à lui apprendre à vivre et à découvrir le sens qu'il doit donner à sa vie et à sa carrière? Je ne suis pas en mesure de le dire, mais les spécialistes sauront le dire.

**M. Gendron:** Je vous remercie. Parce que, dans le fond, votre mémoire donnait les deux orientations.

**M. D'Amours:** C'est exact, oui.

**M. Gendron:** Il disait: Écoutez, il faut revoir ça; par contre, si ce n'est pas les cours qui sont en cause, il faut se pencher sur la méthodologie utilisée.

**M. D'Amours:** Absolument.

**M. Gendron:** Alors, c'était assez précis à ce niveau-là, mais, comme vous indiquiez qu'il y avait lieu de revoir la formation de base, je pense que c'était important d'échanger un peu avec vous là-dessus.

(10 h 20)

Dans votre mémoire, vous insistez également sur une espèce de mission que je n'ai pas de trouble à accorder aux collèges, c'est-à-dire liée au développement régional. C'est des questions que vous connaissez bien, le Mouvement Desjardins s'implique dans le développement régional, est présent dans la plupart des régions du Québec, non pas en termes physiques, mais en termes d'implication liée à des activités de développement régional. Ma question précise, c'est: Est-ce que vous croyez qu'il y aurait lieu de bonifier la mission des collèges qui, actuellement, est plutôt liée à une mission éducative et d'enseignement et non pas de support aux collectivités et d'enseignement à la recherche, non pas parce que certains collèges ne le font pas, mais parce que... En tout cas, institutionnellement, c'est plus joué par les universités dans les lettres patentes, entre autres, pour ce qui est du réseau UQ. Alors, c'est quoi? Avez-vous un point de vue là-dessus? Est-ce que vous croyez que l'État québécois devrait profiter de cette révision pour extensionner la mission des collèges à quelque chose d'autre que la mission éducative?

**M. D'Amours:** C'est dans la foulée des commentaires, des échanges que nous venons de faire, à la fois l'étudiant qui doit apprendre à vivre au cégep; le cégep doit aussi contribuer au développement économique de sa région. Je pense que, comme partenaires des autres institutions d'enseignement, comme le réseau universitaire, le cégep, les collèges doivent ajouter à leur mission cet élément-là.

Je vais vous donner quelques exemples, des exemples, je pense, qui parlent d'eux-mêmes. Nous réclamons que les cégeps, dans leur région, aient plus d'autonomie pour pouvoir mieux sentir les besoins du milieu. Sentir les besoins du milieu, ça veut dire être capable d'y répondre. Répondre aux besoins du milieu, forcément, ça les projette dans leur contribution au développement économique et social de leur milieu. Il y a des cégeps qui ont développé des programmes, par exemple, requis par leur industrie locale: pâtes et papiers dans la région de Trois-Rivières. Et on peut en citer un certain nombre. Lévis, par exemple, qui a développé des programmes en administration et coopération dans des contacts que nous avons eus avec le collège. Ce sont, voilà, des implications qui devraient prolonger leur mission, et se retrouvent dans le prolongement de leur mission.

**M. Gendron:** Vous souhaitez que la collaboration soit plus étroite entre les entreprises et

les institutions d'enseignement pour la révision des programmes. Vous l'avez dit à plusieurs reprises. Est-ce que vous auriez des mécanismes à nous suggérer, sans aller dans les détails? Quand vous dites d'accroître les relations entre les collèges et leur milieu respectif pour l'élaboration et la révision des programmes de formation, moi, je suis toujours porté à me dire: C'est quoi le problème? Qu'est-ce qui a fait que ça n'a pu être fait? Que je sache, il n'y a pas d'empêchement que je connaisse sur le plan que j'appellerais de l'encadrement ou des règles du ministère. Un collège qui veut être très proche de sa collectivité et, inversement, une collectivité économique ou financière qui veut être très, très proche de son collège, c'est quoi le problème? Qu'est-ce qui fait que ça ne peut pas se faire selon ce que vous souhaitez?

**M. D'Amours:** Je ne crois pas qu'il y ait des empêchements majeurs à ce que ça se réalise, au contraire. Il y a déjà des expériences de cette nature-là auxquelles nous participons et qui sont très éloquentes. Il y a beaucoup de gens, des dirigeants de Desjardins qui siègent sur des conseils d'administration, mais il devrait y en avoir davantage. Et, au-delà de Desjardins, des entreprises en général, ces entreprises, ces gestionnaires devraient de plus en plus siéger sur les conseils d'administration. Voilà un exemple.

D'autres exemples, c'est dans le domaine... Par exemple, un professeur pourrait faire un stage de quelques semaines dans une institution financière, dans le cadre d'un programme, parce que ça peut être une initiative qu'un collège prenne avec une institution financière. Mais comment évaluer les retombées de ça? Comment faire en sorte que les acquis puissent servir à d'autres? Je pense qu'il y a une démarche d'ensemble qui doit être proposée pour y arriver, et on estime qu'il y a un pas à faire dans ce sens-là.

**M. Gendron:** Beaucoup de gens sont venus nous dire qu'il y avait urgente nécessité de revaloriser la formation technique. Qu'est-ce que le Mouvement Desjardins serait prêt à faire, éventuellement, dans une campagne de revalorisation de la formation technique et professionnelle? Est-ce que vous seriez prêts, concrètement, à poser des gestes?

**M. D'Amours:** Je vais vous donner un exemple de ce que nous faisons déjà. Une de nos sociétés d'assurances a développé, récemment, avec les cégeps de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal un programme visant la promotion des carrières en assurance. Les caisses Desjardins ont développé avec un collège, le collège Garneau, alors qu'il n'y avait pas de programme pour les conseillers en finances personnelles, un programme adapté à nos propres besoins. Maintenant, il y a 26 collèges, au Québec, qui le distribuent à

travers le Québec.

Je pense que là, il y a des contributions déjà apportées et ça indique que nous sommes prêts à aller plus loin, s'il le faut, dans ce sens-là. Dans le fond, appelez-vous, nous venons ici aussi comme clients et nous avons tout avantage à révéler aux collègues quels sont nos besoins, et, dans le cadre de ces besoins, leur indiquer... et il y a là déjà une contribution considérable, et même aller au-delà, travailler avec eux pour développer ces programmes, et encore aller au-delà. Et on pourrait aborder la reconnaissance des acquis. Et là je pense qu'il y a une étape extrêmement importante à franchir. Lorsque la contribution de l'entreprise se transforme en acquis, il faudrait que ça mène à une reconnaissance.

**M. Gendron:** Sur le financement, j'ai dit tantôt que... J'ai été très attentif aux réponses que vous avez fournies aux questions de la ministre, mais il y a peut-être un volet additionnel que j'aimerais fouiller un petit peu. Vous avez suggéré l'idée d'un financement extragouvernemental. Et moi, je lis ça, mais il me semble qu'on n'est pas en mesure de saisir exactement comment ça se traduirait, une participation financière extragouvernementale. Alors, est-ce que vous pourriez être plus explicite et nous indiquer quelle piste vous aviez en tête quand vous évoquiez un financement extragouvernemental pour le financement des collèges?

**M. D'Amours:** Il y a le développement de cours, par exemple, mieux adaptés à certaines industries. Je pense qu'il serait raisonnable de croire que l'entreprise participe aux coûts de développement de ces programmes. Nous le faisons, nous. Nous l'avons fait dans un contexte particulier, et j'estime que ça doit évidemment se faire à des coûts concurrentiels, parce que, en même temps que nous pouvons faire appel aux cégeps pour développer un certain nombre de cours, nous pourrions tout aussi bien faire appel - ça se produit dans certains cas - à des entreprises privées qui offrent les mêmes formations, parce que, ces besoins étant là, il y a des entreprises pour y répondre. Nous considérons que les cégeps peuvent jouer un rôle. Et, dans ce sens-là, nous sommes payeurs, et l'entreprise va être payeuse.

Et lorsque les acquis sont développés, sont reconnus, ils peuvent être répandus à l'ensemble des programmes. Voilà, je pense, une participation financière intéressante.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, M. le député d'Abitibi-Ouest. Il reste maintenant quelques minutes pour le côté de la formation ministériel, et je passerai la parole à M. le député de Rimouski.

**M. Tremblay (Rimouski):** Oui, M. le Prési-

dent. Vous me permettez, M. D'Amours, de revenir un peu sur l'affirmation assez catégorique que vous avez faite tout à l'heure à l'effet que vous étiez contre les frais de scolarité. Ce que je lis à la page 21, au bas de la page... et j'espère bien vous comprendre. «Cependant, nous sommes conscients que l'État ne peut continuer seul à financer les collèges.» Et vous ajoutez «D'une façon ou d'une autre, c'est le contribuable qui risque de faire les frais d'une hausse des frais de scolarité ou d'une hausse de la contribution de l'État.»

Donc, ce n'est pas tout à fait aussi catégorique que vous avez voulu l'affirmer tout à l'heure à l'effet que vous êtes contre les frais de scolarité. Parce que, qui va payer? Est-ce que c'est les parents, l'État par l'entreprise? C'est quoi, votre perception? Si vous êtes contre les frais de scolarité, où allons-nous le chercher, cet argent-là, si on en a besoin?

**M. D'Amours:** On pense que c'est dans l'implantation - je l'ai dit - d'un programme de qualité, premièrement, au niveau collégial. Il y a là, je pense, une démarche extrêmement positive pour dégager et donner de l'élasticité au budget actuel. Et si on doit faire plus à ce niveau-là, avec les mêmes ressources financières, il faut utiliser d'autres moyens. Et c'est démontré, la preuve est faite, et on pense que c'est applicable au niveau des institutions d'enseignement.

**M. Tremblay (Rimouski):** Très bien. M. le Président, si vous me permettez, une autre question. Vous demandez de réviser l'ensemble des programmes de l'enseignement professionnel dans un esprit de rationalisation. Est-ce que vous êtes bien au courant qu'une étude du Conseil des collèges ou de la fédération des collèges du Québec laissait entendre que 87% des employeurs du Québec sont satisfaits de la formation qui se donne dans les cégeps?

D'autre part, vous nous dites: «Il n'y a pas de programme qui correspond aux véritables besoins des institutions financières.» Mais vous employez beaucoup de nos finissants de cégeps et vous les adaptez à vos institutions. À ce moment-là, est-ce que ce n'est pas une réponse à l'effet que la formation fondamentale, la formation de base qui se donne dans les cégeps est adéquate et correspond, finalement, à vos attentes? Parce que vous avez des cours d'appoint. Et là ça fait des hommes et des femmes qui sont tout à fait adaptés ou, encore, qui ont une formation pour correspondre à vos besoins, aux besoins des institutions.

(10 h 30)

**M. D'Amours:** Je diverge d'opinion avec vous, parce que si on regarde la situation telle qu'elle est, j'ai rappelé une statistique au début, dans les institutions financières, au Québec, on emploie 170 000 personnes, 6 % de la population active. Et il n'y a aucun programme destiné

vraiment à former. Ceux qui existent actuellement sont des morceaux de programmes que nous avons développés en collaboration avec les maisons d'enseignement.

En 1988, il y a une étude qui a été faite qui disait, je le rappelle ici, que 70 % des emplois disponibles en 1988 se trouvaient dans le domaine de la technologie et des services, alors qu'on retrouve 8 % des programmes de formation professionnelle. Il y a là une adéquation à rétablir, une équation à rétablir et il y a un effort. Si on dit que les collègues, les programmes actuels suffisent et que c'est l'entreprise qui doit faire son autre bout de chemin pour adapter... Là, on vient de gaspiller des ressources publiques, des deniers publics. Il faut que ça se fasse au bon endroit, et notre contribution, par la suite, en termes de financement, elle sera efficace.

**M. Tremblay (Rimouski):** Je suis un peu sceptique, parce que former à l'institution une personne qui est totalement adaptée à votre institution, puis la rendre «up to date», si je peux m'exprimer ainsi, ça me semble impossible. Ça me semble impossible...

**M. D'Amours:** Vous avez raison, là...

**M. Tremblay (Rimouski):** ...parce qu'on ne peut pas évoluer dans l'enseignement aussi rapidement que l'industrie ou que le commerce. C'est quasiment impossible, c'est inimaginable, à mon sens. Alors, comment voulez-vous qu'il n'y ait pas des cours d'appoint à un moment donné, lorsque l'élève sort de l'institution, des cours d'appoint pour l'adapter à l'institution? Mais si la formation fondamentale ou générale est adéquate, à ce moment-là, ça vous fait du bon personnel.

**M. D'Amours:** Vous avez raison. Nous avons mis beaucoup d'accent sur la formation continue et il faut que ça se développe d'une façon plus large dans les entreprises. Cependant, le passage de l'étudiant du niveau professionnel au marché du travail doit se faire, d'accord, dans un contexte d'adaptation. Mais nous avons aussi recommandé que l'entreprise soit présente dans l'élaboration de ces programmes et dans l'évaluation de ces programmes. Nous avons recommandé d'instaurer une démarche qualité. Ça veut dire quoi, une démarche qualité? Ça veut dire le changement. Ça veut dire que nos programmes de formation doivent s'adapter continuellement, dans une démarche continue. Je ne souhaiterais pas, et on ne souhaiterait pas, chez Desjardins, qu'à la suite de cette commission et d'une réforme, on s'installe à nouveau avec un certain nombre de programmes et qu'on attende 20 ans pour dire: Bon, bien, qu'est-ce qu'il faut faire avec nos programmes? Faut-il les rénover, les réadapter? Il faut que ça se fasse d'une façon

continue. Après un an de nouvelles structures de programmes, de l'instauration d'un nouveau programme, on doit se poser la question: Est-il adapté? Faut-il le revoir? Faut-il le faire évoluer en fonction des besoins de l'industrie et de la société?

**Le Président (M. Gobé):** M. D'Amours...

**M. D'Amours:** Je pense que là-dessus on s'entend.

**Le Président (M. Gobé):** ...je vous remercie beaucoup. C'est là, malheureusement, tout le temps qui était imparti pour votre témoignage. Je dois donc maintenant mettre fin à cette audition. Je vous demanderais donc de vous retirer. Je vais suspendre nos travaux pour une minute, le temps de demander au groupe suivant, le cégep de Baie-Comeau, la Chambre de commerce et le Commissariat industriel régional de Baie-Comeau, de vouloir prendre place et nous reprendrons la séance aussitôt après.

La séance est suspendue pour une minute.

(Suspension de la séance à 10 h 34)

(Reprise à 10 h 36)

**Le Président (M. Gobé):** Mesdames et messieurs, si vous voulez reprendre place afin que nous puissions reprendre les travaux de notre commission. Alors, il nous fait plaisir d'accueillir maintenant les représentants du cégep de Baie-Comeau, de la Chambre de commerce et du Commissariat industriel régional de Baie-Comeau. Nous vous souhaitons donc bienvenue en cette salle, surtout que votre député, le député de Saguenay, M. Maltais, est présent parmi nous. Je dois vous dire, d'ailleurs, qu'il est présent depuis le début de cette commission. Même s'il n'en est pas membre à part entière, il a tenu à suivre cette commission, probablement parce qu'il savait que vous viendriez.

**Des voix:** Ha, ha, ha!

**Le Président (M. Gobé):** Sans plus tarder, je me retiens même de lui donner la parole en premier, la préséance voulant que ce soit Mme la ministre. Alors, Mme la ministre, avec votre consentement, nous allons demander à M. le député de Saguenay de dire bonjour à ses commettants.

**M. Maltais:** Merci beaucoup, M. le Président. C'est d'une gentillesse inhabituelle...

**Des voix:** Ha, ha, ha!

**M. Maltais:** ...fort appréciée, de souhaiter la bienvenue aux gens du cégep, aux gens de la

Chambre de commerce et aux gens du Commissariat industriel. Je pense que c'est important de le souligner, c'est une situation spéciale cette année pour le cégep de Baie-Comeau. Le cégep de Baie-Comeau a toujours été présent dans le milieu et, cette année, il me fait plaisir de souligner aux membres de la commission que le directeur général du cégep, M. Gagnon, qui est ici, est également président du comité organisateur des Jeux d'hiver du Québec à Baie-Comeau, qui se tiendront au mois de février, auxquels je vous convie tous à venir assister. Voilà, M. le Président.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, M. le député de Saguenay. Alors, sans plus tarder, je demanderai maintenant à M. Rousseau, au porte-parole du regroupement de bien vouloir, d'abord, présenter les gens qui l'entourent. Vous avez, par la suite, une période de 20 minutes, excluant le temps que le député de Saguenay vient de prendre, pour présenter votre mémoire.

#### **Cégep de Baie-Comeau, Chambre de commerce et Commissariat industriel régional de Baie-Comeau**

**M. Rousseau (Pierre):** Merci, M. le Président. Il me fait plaisir d'accepter votre invitation et de venir vous présenter notre mémoire aujourd'hui. La délégation qui m'accompagne, ce sont les gens qui ont travaillé avec nous, du Commissariat, à la préparation du dossier: M. Réal Savoie, président du conseil d'administration du cégep de Baie-Comeau; M. Réjean Gagnon, directeur général du cégep; M. Michel Boisvert, président de la Chambre de commerce de Baie-Comeau; M. Roger Grandguillot, commissaire industriel, et M. Roger Lapointe, directeur des services éducatifs au cégep de Baie-Comeau.

Le mémoire qu'on a voulu vous présenter, vous préparer, est un mémoire d'organismes externes au cégep, un mémoire qui est la réflexion du groupe du Commissariat industriel et de la Chambre de commerce, bien sûr, avec nos alliés, je dirais, de toujours, depuis leur existence, qui sont les cégeps.

Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science nous a invités à une réflexion profonde sur l'avenir des cégeps. Le Commissariat industriel et la Chambre de commerce se retrouvent, selon nous, au nombre des groupes représentatifs de la collectivité régionale. Nous assumons que l'enseignement général et professionnel dispensé au cégep de Baie-Comeau est un service indispensable dans une région aussi vaste et isolée que la Côte-Nord. Le cégep de Baie-Comeau est facteur d'évolution en cette région de la Côte-Nord; il est réponse efficace à une gamme de besoins d'ordre culturel, social et économique du milieu. Il est interpellé par les éléments dynamiques de ce même milieu, l'invitant à soutenir leurs perspectives réelles de

développement. Nous tenterons de le démontrer en trois étapes, une approche qui est fort simple: le passé, le présent et l'avenir. Pour ce qui touche la partie, je dirais, passé, je vais demander au directeur général du cégep de vous faire part de son évolution à l'intérieur de l'établissement comme tel du cégep. Réjean, s'il vous plaît.

(10 h 40)

**M. Gagnon (Réjean):** Merci, M. Rousseau. M. le Président, les apports du cégep de Baie-Comeau à la scolarisation des gens s'illustrent par l'augmentation du taux de passage du secondaire V au collégial I, par le niveau de scolarité de la population de 15 ans et plus de la région, comparé à celui du Québec, par le nombre de diplômés décernés ainsi que par l'attraction exercée par le cégep en région immédiate.

Depuis 1972, le taux de passage du secondaire V vers le collégial a augmenté régulièrement: de 31,4 % qu'il était en 1972, ce taux atteignait 62,1 % en 1990. On constate que, bon an, mal an, 60 % de la clientèle totale du cégep se retrouvent dans les programmes d'enseignement professionnel. À ce niveau, nous sommes parmi les quelques collèges à avoir ce pourcentage d'enseignement professionnel. En outre, de 1987 à 1992, dans le cadre des services de l'éducation des adultes, 3058 attestations de formation sur mesure ont été décernées.

Les apports culturels du cégep de Baie-Comeau au milieu régional sont nombreux, variés et nettement palpables. Très tôt, ce cégep de province a été appelé à jouer des rôles habituellement réservés aux experts ou aux organismes spécialisés. Parmi les ressources humaines du cégep, se sont manifestés des initiateurs et des initiatrices et des leaders en développement de la culture et des arts. Le rayonnement culturel s'est étendu en région grâce aussi à la participation de membres du personnel du cégep à différents conseils d'administration d'organismes à mission culturelle.

Le double bénéfice de l'éducation et de la formation, de la culture dans son sens le plus englobant, pour la personne et pour la société, est plus qu'évident, surtout en région. Et les retombées de la formation se rendent palpables au plan de l'économie régionale. Dans une économie moderne, matière grise et matière première doivent être au rendez-vous: ce sont les ressources naturelles d'un milieu.

Un cégep interactif au présent. L'éducation et la qualification professionnelle de la main-d'œuvre constituent une ressource naturelle du milieu. Les investisseurs, les entrepreneurs et les employeurs au sens large du terme sont forcément sensibles à la correspondance de la formation avec les réalités du milieu environnant et à la qualité de ladite formation. Le cégep de Baie-Comeau a développé des programmes et des services de formation, il a pris des engagements qui sont révélateurs d'interaction aux réalités et

aux besoins actuels.

Les entreprises sont confrontées à un renouvellement continu de leur **parc** d'équipements et à des pressions constantes pour modifier leurs méthodes de travail. Les employeurs ont recommandé aux établissements d'enseignement de centrer la formation du technicien ou de la technicienne sur l'essentiel. Cet essentiel comporte, entre autres éléments, la capacité de faire des liens entre diverses disciplines, des habiletés de diagnostic, des aptitudes au travail d'équipe et à la résolution de problèmes et la compétence en communication orale et écrite.

En éducation, cela signifie que la qualité de la formation du technicien ou de la technicienne passe par la formation fondamentale. Les employeurs, grandes entreprises ou PME, de chez nous constatent que le cégep a fait depuis 1988 un choix institutionnel correspondant à leurs attentes, soit d'opter pour la formation fondamentale comme principe organisateur de la formation dispensée dans les programmes. Ils perçoivent que les objets de formation compris dans les orientations institutionnelles de formation fondamentale sont convergents avec leurs propres attentes. Le défi technologique commande une action rapide, les exigences d'un monde en changement se font pressantes.

La gamme des programmes d'enseignement professionnel du cégep s'est développée selon trois grands axes correspondant bien aux réalités de notre milieu: l'exploitation des ressources naturelles, la transformation de ces ressources et les impératifs de services à la collectivité. Ces programmes professionnels correspondent bien aux principaux besoins en main-d'oeuvre de la région. L'évolution du placement des finissants et des finissantes du cégep démontre que, bon an, mal an, quelque 90 % des répondants et des répondantes à la relance effectuée par nous-mêmes trouvent un emploi en région dans un domaine d'activités reliées à leur domaine d'études.

Pour donner suite à certains dires ou écrits, nous exprimons notre inquiétude à propos du maintien de la gamme des programmes professionnels offerts au cégep de Baie-Comeau. Une rationalisation à partir de normes élaborées en référence aux réalités des grands centres urbains ne saurait être acceptable à moins que soient pris en compte les besoins régionaux. Le système doit être suffisamment souple pour permettre le développement endogène des régions. La disponibilité de ressources humaines qualifiées constitue un facteur déterminant du potentiel de développement d'une région. Elle permet ou handicape la naissance et le développement d'entreprises régionales et détermine, dans une grande mesure, la capacité de la population en place de participer aux retombées qui accompagnent la venue des grandes entreprises. Je céderai maintenant la parole à M. Rousseau.

**M. Rousseau:** L'offre et l'ajustement continu d'une gamme de services de formation aux adultes et aux entreprises. Nous observons que la mission de développement régional que s'est donnée le cégep de **Baie-Comeau** s'est concrétisée de façon remarquable dans l'offre et l'ajustement continu d'une gamme de services de formation aux adultes et aux entreprises. Présentement, nous constatons que le cégep accente sa présence au milieu par la mise en place de son Service de formation sur mesure aux adultes et aux entreprises. Ses principaux clients, en raison de la qualité des échanges relatifs à l'identification des besoins, à la définition des objectifs de formation et aux modalités de réalisation des activités de formation, se sont rapidement considérés des partenaires.

Les demandes de formation provenant des partenaires ont augmenté de façon spectaculaire ces dernières années. Nous constatons que le cégep est en mesure de fournir rapidement et avec souplesse une formation efficace et adaptée à des besoins évolutifs. Cette formation est à la fois support et stimulation au développement des entreprises. Elle leur permet même, dans certains cas, de demeurer concurrentielles sur les marchés nationaux et internationaux.

Parmi les grandes préoccupations sociales de cette fin du XXe siècle se trouve posée, sous ses multiples facettes, la «question des femmes». Le monde de la production et le monde de l'éducation sont fortement interpellés. La promotion et l'intégration des femmes aux champs d'études et de carrières non traditionnelles ont déjà permis à des entreprises majeures de la région de puiser à même un bassin élargi de main-d'oeuvre qualifiée. Ce n'est qu'un début.

La question amérindienne est d'actualité aux plans international, national et régional. Les besoins spécifiques de formation des collectivités amérindiennes appelées à assumer des responsabilités et des rôles nouveaux font en sorte que la qualification professionnelle et le perfectionnement n'ont jamais été aussi vitaux.

Pour faire un point, sur le territoire desservi par le cégep de Baie-Comeau, qui couvre environ 120 milles de côtes, il y a deux nationalités autochtones, une à Betsiamites et une aux Escoumins. Il nous apparaît opportun de signaler deux exigences de compétences qui, en fait, constituent autant d'urgences «au présent»: le sens de l'«entrepreneurship» et la communication orale et écrite, tant pour le français que pour l'anglais.

Le développement du sens de l'«entrepreneurship», compris comme étant le désir et le goût d'entreprendre et d'innover, comme étant éveillé à l'utilisation des ressources du milieu en vue d'une exploitation ou d'une mise en valeur originale, nous apparaît un préalable pour une économie régionale dynamique. Le sens de l'«entrepreneurship» fournit cette étincelle pour amorcer telle exploitation originale et assure

aussi une stabilisation de cette même économie régionale en permettant une réponse alerte aux changements conjoncturels. Ce sens de l'«entrepreneurship» serait, selon nous, développé plus avantageusement dans un contexte formel, soit celui de cours ou de stages.

Enfin, nous réaffirmons tout simplement l'importance accordée à la capacité de communication orale et écrite et notons, en ce jour, une faiblesse flagrante et déplorable chez nous élèves diplômés du cégep. Nous savons, cependant, les efforts consentis en vue d'apporter des correctifs à la situation.

Vers un futur bien jalonné. Ce cheminement propre au cégep de Baie-Comeau comporte trois caractéristiques: l'établissement de partenariats, l'exploration d'une alliance-formation, la sollicitation pressante du milieu pour des services plus. Entretien, renforcement, développement de partenariats multiples et diversifiés avec les entreprises et les organismes de la région. Dans les faits, un solide partenariat s'est développé entre les entreprises et organismes de la région Manicouagan et le cégep de Baie-Comeau. La volonté des uns et des autres est non seulement de poursuivre un tel partenariat, mais de l'accroître à la mesure des **possibilités** de chacun. On cite quelques exemples: la mise en place d'un système d'information à référence spatiale; un projet de recherche sur les boues résiduelles comme fertilisant sylvicole auquel participent le Commissariat industriel, la Chambre de commerce, le Centre québécois de valorisation de la biomasse, la Compagnie de papier Québec et Ontario, la ville, l'Université du Québec à Rimouski; l'élaboration et la présentation d'un projet de centre de valorisation des ressources en Côte-Nord. Ça, c'est un projet qui est présentement à l'étude au niveau de différents organismes. Ce centre constituera un organisme mixte d'élaboration et de gestion de projets en recherche appliquée, de développement et de transfert technologique visant à développer une expertise unique dans la valorisation des ressources en Côte-Nord, notamment le traitement des résidus domestiques et industriels en foresterie et en faune. La valorisation des ressources comprend un volet de la gestion des ressources humaines axée sur la formation, le développement et la motivation.

(10 h 50)

En outre, la volonté de décentralisation du gouvernement du Québec vers les régions fera en sorte que le développement régional sera plus endogène. Ainsi, les ministères ou organismes gouvernementaux et le cégep de Baie-Comeau seront appelés à suivre les tracés du partenariat. La complémentarité des ressources humaines, la réalisation de mandats dans le domaine de la haute technologie, les **retombées** d'une approche synergique, voilà autant de motifs d'une collaboration encore plus soutenue et plus étendue.

Partenaires pour une alliance-formation. Les entreprises et le cégep s'entretiennent de leurs

besoins, préoccupations et attentes réciproques dans le cadre de différents comités de type école-entreprise. La qualité des rapports entre le cégep et les entreprises permet d'envisager un partenariat pour une alliance-formation. En effet, certaines entreprises majeures de notre région, Hydro-Québec, la Compagnie de papier, la Société canadienne de métaux Reynolds, démontrent un intérêt certain pour appliquer un système de formation technique de type dualiste où l'entreprise et le cégep participeraient conjointement au développement de la formation professionnelle en vue d'une harmonisation optimale de celle-ci aux réalités et aux besoins des entreprises.

La sollicitation pressante du milieu pour des services plus. Le cégep de Baie-Comeau, grâce à un enracinement régional bien cultivé, peut répondre à une gamme de besoins de formation parce qu'il s'est développé en conformité avec les réalités de son environnement, d'une part. Seul établissement d'enseignement supérieur en cette partie de la Côte-Nord, on lui demande de satisfaire à une gamme élargie de besoins, d'autre part.

Le plan d'action du gouvernement du Québec en matière de développement régional «sollicite fortement les collègues dans le volet sur l'innovation et le développement technologique. Cette sollicitation s'explique facilement: d'une part, les nouvelles technologies sont un élément fondamental pour la revalorisation des économies régionales; d'autre part, les collègues [...] disposent de ressources importantes qui pourraient stimuler et aider les entreprises dans ce domaine».

Pour une réponse adéquate à une gamme élargie de besoins, pour une participation plus soutenue au développement régional, le cégep de Baie-Comeau devrait disposer des moyens appropriés. Nous estimons que la situation vécue dans la région Manicouagan fonde et justifie la modélisation d'une identité institutionnelle correspondant aux besoins de cette région de la Côte-Nord.

Notre démarche de réflexion sur l'avenir en fut également une de conscientisation aux apports de l'enseignement général et professionnel, surtout en région. Nous adhérons aux cinq principes relatifs à la stratégie de développement économique du Québec et nous soulignons l'importance accordée à l'éducation et à la qualification professionnelle, initiale et continue, de la main-d'oeuvre.

Le cégep de Baie-Comeau a largement contribué à la formation de femmes, d'hommes compétents provenant de la région, oeuvrant en région et contribuant ainsi au développement et au maintien de la vitalité de cette même région. Un secteur d'activité requiert cependant intervention pour qu'advienne une croissance qui constitue un défi à relever en priorité. Ce défi a pour nom: le développement de la recherche en région Côte-Nord.

Enfin, il est permis de croire, à l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle, à un épanouissement personnel et à un développement professionnel liés à la qualité de l'enseignement et de la recherche, l'un et l'autre empreints de cette chaleur humaine que suscitent la valeur intellectuelle et l'engagement au service des autres et du progrès.

Je pourrais passer à la lecture des cinq recommandations principales. Après ça, si vous voulez, on pourra faire une discussion?

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** Très bien, M. Rousseau. Il vous reste à peu près deux ou trois minutes, si vous voulez nous faire vos recommandations.

**M. Rousseau:** Recommandation 1. En raison du présent contexte de rationalisation, nous recommandons, en vue d'assurer le maintien d'une gamme de programmes d'enseignement professionnel et de services de formation adéquats aux réalités et aux besoins régionaux, que toute norme éventuelle élaborée prenne en compte lesdites réalités, de sorte que le système ait la souplesse requise au développement endogène des régions.

Recommandation 2. En raison de l'impact de l'esprit d'«**entrepreneurship**», notamment sur l'économie régionale, nous recommandons que l'«**entrepreneurship**» fasse partie du profil de compétences des divers programmes de formation professionnelle parce que nous croyons que le sens de l'«**entrepreneurship**» sera **développé** plus avantageusement dans ce contexte formel.

Recommandation 3. En raison de l'importance accordée à la capacité de communication orale et écrite, nous recommandons que soient évaluées les approches d'aide appliquées à ce jour et que soit retenue et soutenue toute approche susceptible d'apporter amélioration dans les plus brefs délais.

La recommandation 4. En raison de la pertinence d'un développement optimal de partenariats diversifiés et générateurs de développement socio-économique régional, nous recommandons que soient posés des gestes concrets, tels l'ajustement des encadrements législatifs et administratifs, l'élargissement des marges de manoeuvre locales, la souplesse des modes de fonctionnement, la modulation des programmes de subvention.

La recommandation 5. En raison de l'enracinement régional du cégep de Baie-Comeau, de sa situation d'unique établissement d'enseignement supérieur en cette partie de la Côte-Nord, en raison des besoins nettement identifiés et d'attentes clairement signifiées, nous recommandons qu'il soit autorisé de plein droit à accepter des mandats de recherche appliquée, d'aide technique et d'animation auprès des entreprises, jouant ainsi le rôle dynamisant d'un centre de transfert technologique en cette région de la Côte-Nord. Voilà, M. le Président, les énoncés de

notre mémoire.

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** Très bien. M. Rousseau et M. Gagnon, nous vous remercions pour la présentation de votre mémoire. Je vais maintenant reconnaître Mme la ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Science. Mme la ministre.

**Mme Robillard:** Merci, M. le Président. Je suis heureuse d'accueillir le cégep de Baie-Comeau, de même que tous ses partenaires régionaux. Je pense que vous êtes un exemple vivant du rôle qu'un cégep peut jouer en région et comment vous pouvez répondre aux besoins de votre milieu. Donc, votre expérience, je pense, peut nous être très profitable ici, au niveau de nos travaux à la commission.

Donc, j'engagerais immédiatement le dialogue directement avec les partenaires. Sentez-vous à l'aise là, soit les représentants de la Chambre de commerce ou du Commissariat industriel ou M. le président du conseil d'administration. J'aimerais ça vous entendre parce que vous nous faites part d'une expérience, à la page 14 de votre mémoire, comme quoi certains employeurs, chez vous, «participent déjà à la réflexion et aux actions menées par les départements d'enseignement [...] pour définir les éléments d'un profil de compétences spécifiques à chacun des programmes d'études».

Alors, ce que vous me dites, c'est que ça se fait déjà à Baie-Comeau. Je veux, les représentants du milieu des employeurs, que vous me fassiez part de votre expérience. Comment ça se passe, comment vous vivez ça? Est-ce qu'il y a des difficultés? Quelle est la collaboration que vous avez avec les enseignants? Je vous écoute là-dessus.

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** M. Rousseau, vous y allez.

**M. Rousseau:** S'il vous plaît. Il y a plusieurs comités entreprises-cégeps, au niveau éducation, qui existent chez nous de façon à connaître et à aller palper les besoins dans le milieu. Ces collaborations sont même accentuées de façon très importante dans certains domaines, en particulier, au moment où il y a eu des formateurs, des enseignants du cégep qui ont passé presque une année complète à l'intérieur de quelques entreprises de chez nous pour aller démontrer à ces gens-là comment peut s'appliquer maintenant une nouvelle technologie et puis, en même temps, l'inverse se fait. Bien sûr, quand la personne qui fait l'enseignement est dans le milieu du travail routinier, elle apprend à vivre avec les gens qui ont à produire, elle apprend à se mettre sur le mode de production et puis revient au niveau de l'institution avec un bagage de formation qui est fort intéressant et qui lui permet une orientation qui est très appréciée.

Donc, c'est par un échange, je dirais, relativement constant et présent avec le milieu que le cégep réussit à ce niveau-là, du moins, selon mon expérience à moi.

**Mme Robillard:** Là, M. Rousseau, vous me faites part de l'expérience d'un professeur qui va dans l'entreprise. Mais, ici, vous me dites que c'est les employeurs qui participent aussi à définir les éléments d'un profil de compétences attachées à un programme. Donc, les employeurs aussi vont dans le cégep. Comment ça se vit, ça? Donnez-moi une expérience que vous avez eue au niveau d'un département chez vous, au cégep de Baie-Comeau.

**M. Rousseau:** À ce niveau-là, moi, personnellement, je n'en ai pas vécu comme tel. Réal? Peut-être M. Lapointe.

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** Très bien, M. Lapointe.

**M. Lapointe (Roger):** En fait, ça se vit de la manière suivante. C'est que vous avez effectivement des comités. On travaille beaucoup sur l'approche programme. Si on prend les soins infirmiers, nous sommes relativement avancés dans ce domaine-là. Là, il y a les employeurs. En fait, les employeurs, quand même, sont relativement restreints dans ce cas-là. Par exemple, au niveau du centre hospitalier, au niveau des CLSC, il y a des rencontres de façon à déterminer avec ces employeurs-là des profils de compétences. (11 heures)

Il y a quelques années, disons, nous avons rencontré les employeurs au niveau de la technologie forestière; les gens sont venus, justement avant que le nouveau programme de technologie forestière soit révisé, et nous avons défini ensemble ce que nous avons appelé, dans le temps, un technicien ou une technicienne idéale.

**Mme Robillard:** Oui. Je connais bien cette démarche-là. Je ne veux pas nécessairement vous arrêter, mais j'aurais aimé ça avoir l'expérience d'un employeur qui l'a vécue. Les gens des collèges, vous m'expliquez comment ça se passe. M. le DSP, je pense que vous êtes en train, justement, de me montrer, au plan pratique, comment ça peut se passer chez vous, mais j'aurais aimé ça entendre le témoignage d'un employeur sur ça. Je pense que ce n'est pas le cas parmi votre représentation. Ce n'est pas grave, je vais passer à une autre question, peut-être à M. Gagnon, directement, ou à quelqu'un d'entre vous.

M. Gagnon, je pense que c'est la première fois, au niveau des audiences de cette commission, qu'on entend un cégep nous dire qu'on peut peut-être appliquer un modèle de système dual semblable à l'Allemagne au niveau de nos cégeps.

C'est assez original comme avancé; alors, j'aimerais bien vous entendre sur ça quand vous dites que c'est possible, chez vous, d'expérimenter une telle façon de faire, bien que vous nous disiez immédiatement que ce n'est pas le modèle allemand, mais qu'on peut l'appliquer au Québec et que l'entreprise pourrait participer conjointement au développement de la formation professionnelle. Vous allez m'expliquer ça, M. Gagnon. D'abord, est-ce que ça se passe présentement? Comment ça se passe? Quelles sont les difficultés? Je pense que ça vaudrait la peine que vous nous expliquiez cette question-là.

**M. Gagnon (Réjean):** Ce que nous disons dans notre mémoire, Mme la ministre, c'est qu'Hydro-Québec régionale - on l'a rencontrée aussi au niveau du siège social à Montréal - et la Compagnie de papier Québec et Ontario, chez nous, nous ont démontré un intérêt quant à ce système-là. Nous avons des personnes du collège qui sont allées, avec d'autres personnes du Québec, faire des missions en Allemagne et, suite au rapport que ces gens-là nous ont amené, on a rencontré les responsables de la Compagnie Québec et Ontario et les responsables d'Hydro-Québec pour échanger avec eux, d'abord, pour connaître leur intérêt, est-ce qu'ils pourraient être intéressés à la mise en place d'un système qui s'approcherait beaucoup du système dual allemand, mais qui ne serait pas nécessairement... On pense qu'on ne peut pas copier. Il faudra adapter ce qui est adaptable.

La réponse, à ce moment-là, a été: Oui, on pourrait être intéressés à regarder cela. Et nous en sommes aux étapes du regard et de la discussion quand à comment on pourra... C'est pour ça que notre mémoire parle d'un intérêt, ont démontré «un intérêt certain». On n'est pas à l'étape, là, de la mise en application du système, sauf que la grande entreprise, qui s'appelle Québec et Ontario, nous ayant démontré cet intérêt-là, nous sommes... Les dernières discussions ont eu lieu la semaine dernière en regard du programme de technologie forestière, particulièrement, et de nos étudiants en technologie forestière.

**Mme Robillard:** Et, M. Gagnon, ça passerait nécessairement par une étape de formation directement dans l'entreprise?

**M. Gagnon (Réjean):** Ça passerait, effectivement, par une étape de formation. Il y aurait une période de formation à l'intérieur de l'entreprise, rémunérée, etc., tout le principe.

**Mme Robillard:** On ne parle pas du système coopératif, là.

**M. Gagnon (Réjean):** Pas tout à fait, madame. Un peu plus que le système coopératif, si je connais bien le système coopératif.

**Mme Robillard:** Oui. On va suivre de près votre...

**M. Gagnon (Réjean):** On espère beaucoup que ça débouchera.

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** Très bien. Alors, je vais maintenant reconnaître le critique officiel de l'Opposition, le député d'Abitibi-Ouest, M. Gendron.

**M. Gendron:** Bonjour. Je voudrais saluer d'une façon spéciale les gens de Baie-Comeau. C'est évident que, par votre présentation et avec la présence de ceux qui vous accompagnent, ça témoigne de cette solidarité régionale au niveau de ce que représente l'institution collégiale pour vous, à Baie-Comeau. C'est une caractéristique intéressante des **régions** du Québec. On a besoin, je pense, que cette institution-là rayonne d'une façon un peu plus large qu'uniquement par sa responsabilité de l'enseignement. Je suis heureux que vous soyez des nôtres et que vous ayez exprimé votre point de vue.

D'abord, une question qui m'a surpris, mais qui est d'intérêt local, mais je trouve qu'elle est importante, d'après moi, pour essayer de comprendre mieux. Vous affirmez, à un moment donné, que vous avez à peu près 10 % à 12 % de plus de votre clientèle qui vient de la Côte-Nord que de Baie-Comeau. J'aimerais que vous m'expliquiez ça, parce qu'on serait **portés** à ce que ce soit l'inverse. Alors, y a-t-il une explication particulière? Vous me comprenez bien, là? Il y a à peu près 10 % de plus de votre clientèle qui provient de la Côte-Nord que de Baie-Comeau, puis c'est le cégep de Baie-Comeau. Alors, vous expliquez ça comment?

**M. Gagnon (Réjean):** En fait, la façon dont c'est écrit permet de dire ça, M. Gendron, sauf que...

**M. Gendron:** Ce n'est pas ça.

**M. Gagnon (Réjean):** ...80 % de la clientèle nous vient de la région Manicouagan, des polyvalentes de la région **immédiate**, et 92 % de notre clientèle proviennent de l'ensemble de la région, parce que nous décernons certains programmes uniques en Côte-Nord comme, par exemple, éducation spécialisée, technologie forestière, génie civil. **Électro** se donne également à Sept-Îles et à Baie-Comeau, sauf que ce n'est pas les mêmes voies de sortie. Alors, ça s'explique particulièrement de cette façon.

**M. Gendron:** Donc, l'explication: ces programmes spécialisés qui sont surtout concentrés à Baie-Comeau.

**M. Gagnon (Réjean):** C'est ça, c'est que nous avons chez nous huit programmes profes-

sionnels pour un collège de 1035 étudiants cette année. C'est-à-dire, qu'on est presque une structure de programmes de moyen collège, ce qui explique qu'on a 60 % de notre clientèle qui est professionnelle.

**M. Gendron:** Merci. Moi, j'ai apprécié votre mémoire. Vous avez surtout parlé de ce que signifie, chez vous, le cégep, de ses besoins, de sa réalité et de son futur. Et je n'ai rien contre ça, au contraire. Mais, en ce qui nous concerne, on va profiter de votre présence pour éclairer le débat davantage sur des questions peut-être à préoccupation plus nationale, mais qui, dans certains cas, auraient peut-être une incidence différente si c'était appliqué dans une région ou dans des grands centres. Je donne un exemple. On fait l'hypothèse que le gouvernement retienne la formule, à la conclusion de nos travaux, qu'il faille dans le futur accorder plus d'importance à une formation stages-études. En termes clairs, il y **aurait** vraiment plus de stages pour la formation technique, d'une façon concrète - on arrêterait d'en parler, puis ça marcherait - et il y aurait plus de jeunes qui choisiraient la formation technique. Dans un cas comme celui que je viens de décrire, est-ce que ça poserait des problèmes particuliers chez vous si une telle formule était retenue? En termes clairs, je veux juste savoir si vous croyez que vous avez la variété d'entreprises pour être capable d'offrir quand même un programme de stages qui répondrait aux besoins de vos techniques?

**M. Gagnon (Réjean):** Oui, je pense que nous avons, dans notre milieu et en région Côte-Nord, la gamme des entreprises qui pourraient recevoir nos techniciens ou nos techniciennes, peut-être pas uniquement en région Manicouagan, il faudrait peut-être déborder en Haute-Côte-Nord et un peu vers la Minganie. Mais, dans l'ensemble de la Côte-Nord, on a ce qu'il faut. Mais la très grande majorité est dans la région Manicouagan.

**M. Gendron:** Croyez-vous qu'il y a vraiment de l'ouverture au niveau des dirigeants d'entreprises pour être très collaborateurs dans une formule stages-études plus accentuée que celle qu'on connaît présentement?

**M. Gagnon (Réjean):** M. Rousseau voudra compléter peut-être, je ne sais pas, mais, dans notre cas, les discussions qu'on a entreprises à ce jour nous permettent de penser qu'il y a des ouvertures d'esprit et que les ouvertures seront là. Je ne sais pas si Pierre veut compléter.

**M. Rousseau:** Je pense que, de ce côté-là, ça ne fait aucun doute. Le milieu a déjà démontré, avec des initiatives très particulières qu'on a soulignées un petit peu à l'intérieur de notre mémoire, qu'il y avait un dynamisme qui était

fort intéressant. Puis ça ne fait aucun doute que, étant moi-même propriétaire d'une entreprise, cette formation qu'on pourrait appeler stages-entreprises puisse voir le jour, puis très bien vivre. Dans la période où on a des étudiants l'été, on emploie à l'intérieur de ma propre entreprise deux à trois étudiants de façon régulière pour leur faire faire des stages. Donc, si on pouvait les répartir à longueur d'année, il n'y aurait aucun problème au niveau de l'ensemble des entreprises de la Côte-Nord.

**M. Gendron:** Donc, si ça ne se fait pas, ce n'est pas parce que vous n'êtes pas dynamiques, ce n'est pas parce qu'il n'y a pas de problème. C'est parce que vous n'êtes pas rendus là? C'est quoi, le problème? Qu'est-ce qui fait qu'il ne s'en fait pas plus, de stages, actuellement en entreprise?  
(11 h 10)

**M. Rousseau:** Est-ce que le système, à l'heure actuelle, est approprié pour répondre vraiment aux besoins de l'entreprise? Je pense que c'est peut-être de ce côté-là qu'on a une amélioration potentielle à faire au niveau du système comme tel de l'éducation. Je veux dire, qu'il est difficile pour mon entreprise de faire des stages versus le cégep, si je prends mon exemple à moi, durant la session d'hiver ou durant la session d'automne. Les étudiants sont au collège. Donc, la période de formation, c'est deux semestres et c'est huit mois, et ils sont libérés durant l'été. Il y a des contraintes particulières de programmation, si on veut, si on prend l'exemple d'un petit cégep comme le nôtre, où le cours se donne à la session d'automne, et il ne peut pas se donner en session d'hiver. Donc, l'étudiant qui est là, il n'a pas le choix, il faut qu'il soit à cette étape-là. Donc, ça demande une organisation particulière au niveau cégeps et entreprises.

**M. Gagnon (Réjean):** Et j'ajouterais aussi, si vous me permettez, M. Gendron, et si M. le Président me le permet, que dans les dernières années, au niveau du collège, nous avons consacré beaucoup d'énergies, avec nos enseignants et nos départements d'enseignement, à la formation fondamentale et à la question de l'approche programme. Et nous sommes rendus, depuis un certain nombre de mois, davantage à l'étape de ça. Mais on va retrouver les difficultés que Pierre énonçait tantôt.

**M. Gendron:** Puisque vous en pariez, si, demain matin, on privilégiait l'approche programme, on mettait moins l'emphase sur le département au niveau collégial, on faisait un peu plus d'évaluation dans les collèges, c'est quoi, la collaboration de vos enseignants, chez vous?

**M. Gagnon (Réjean):** Actuellement, elle est excellente, M. Gendron, à la fois pour la notion

d'approche programme. Je demanderais à M. Lapointe de vous préciser les départements d'enseignement où nous sommes assez avancés, même je dirais, dans la question de l'approche programme. Je crois même que nous sommes parmi les collèges les plus avancés à ce niveau-là. Dans la réflexion et dans la mise en place de l'approche programme, donc, la collaboration est excellente et j'ajouterais même que nous nous rendons compte que ce n'est pas une question de coordination départementale ou de structure de départements telle qu'on la vit maintenant. On a des liens au niveau de notre programme au-delà de la structure départementale connue jusqu'à maintenant. Quant à l'évaluation, on pourra y revenir.

**M. Lapointe:** Alors, actuellement, le cégep de Baie-Comeau a 12 programmes, dont 8 programmes professionnels et 4 programmes généraux. Et actuellement, les 8 programmes professionnels, disons, font l'objet d'une approche programme. Il y en a qui sont très avancés. Si on prend, par exemple, le cas des soins infirmiers, d'éducation spécialisée, à toutes fins pratiques, c'est presque terminé. Et, comme vous savez, ces deux programmes-là sont élaborés de façon à ce qu'il y ait beaucoup de stages avec les entreprises. Pour les autres, en fait, la démarche se poursuit et on prévoit que, d'ici deux ans, tous nos programmes professionnels aient développé ou fonctionnent selon l'approche programme.

Maintenant, au niveau des programmes généraux, sciences humaines est relativement avancé. Du côté de sciences humaines, on a deux programmes, sciences humaines et sociales, sciences humaines et administratives. Ces deux programmes-là sont développés et ce qu'il nous reste à faire, c'est au niveau des sciences de la nature et on attend un peu les développements qui vont se produire au niveau provincial pour arrêter, disons, une démarche d'approche programme dans ce cas-là.

**M. Gendron:** Comme d'autres, vous souhaitez un enrichissement de la mission du cégep. Vous dites ça à deux ou trois reprises. J'aimerais ça que vous soyez un peu plus spécifiques. Au-delà de la mission, vous avez mentionné, à un moment donné, que ça pourrait être une espèce de centre de valorisation des activités de recherche, mais vous ajoutez «enrichissement de la mission du cégep à tout le moins sur une base exploratoire et moyennant un assouplissement des contraintes organisationnelles». Et là, j'ai de la difficulté. À quoi faites-vous allusion précisément quand vous parlez de contraintes organisationnelles, puisque ça devrait être lié à une gestion interne?

**M. Rousseau:** Il y a deux points particuliers là-dedans, M. Gendron. Un premier: si on parle de contrainte administrative, à l'heure actuelle,

on a développé un partenariat qui est fort apprécié, et on le souligne à l'intérieur de notre mémoire, entre les différents organismes qu'il y a ici et d'autres partenaires à caractère économique, dans le milieu et, également, avec une institution universitaire qui est l'Université du Québec à Rimouski qui, elle, est responsable de notre territoire. Ce lien-là ou ce développement-là s'est fait dans le milieu avec des énergies qui, à la fois, sont à caractère énormément de bénévolat pour les organismes qui sont devant vous et puis à caractère de bénévolat également pour les enseignants du cégep qui y collaborent.

Donc, on croit que ce qu'on a réussi à mettre en place, parce que, au niveau administratif, au niveau collégial, on nous indique qu'il y a certaines normes qui font que l'enseignant doit donner des cours essentiellement au niveau de la formation, qu'ils n'ont pas une certaine liberté pour dégager à l'intérieur ou pouvoir permettre à l'enseignant d'aller oeuvrer ou de mettre ses connaissances dans un groupe de travail pour monter différents projets, que ce soit au niveau de la recherche appliquée, de la recherche fondamentale ou du partenariat avec l'entreprise.

Donc, c'est à l'intérieur de ça qu'on croit, nous, qu'il va se développer un essoufflement de la part de ceux qu'on sollicite de façon constante. Il faut penser qu'au niveau du cégep de Baie-Comeau le nombre de professeurs n'est pas illimité, particulièrement au niveau technique. Nous, on s'adresse énormément au niveau technique. Donc, la recherche étant reliée énormément au niveau universitaire, on croit que, particulièrement au niveau de l'application des techniques et des recherches des techniques en application avec le milieu, c'est là qu'on intervient énormément et qu'on sollicite les gens du cégep. Mais, ce groupe de professeurs étant restreint parce que les capacités du cégep sont telles, on va avoir un essoufflement de ces gens-là, de constamment les solliciter au niveau du bénévolat.

Donc, on dit: Est-ce qu'il y a moyen d'assouplir certaines normes administratives dans le cadre des budgets actuels, pas nécessairement une augmentation budgétaire, ce qui permettrait au conseil d'administration du collège de prendre des orientations potentielles lorsqu'il est sollicité du milieu et de dire: Bien, à l'intérieur de notre budget, on pourrait aller sur telle priorité cette année ou telle priorité dans tel dossier, de façon à ce que le milieu puisse bénéficier d'un apport intéressant de la part de ces enseignants-là, des niveaux de connaissances techniques, afin de pouvoir se développer plus à fond au niveau du transfert technologique?

Il y a une deuxième partie, dans les recommandations, qui était la partie «entrepreneurship». On sait qu'aujourd'hui, au Québec, qu'est-ce qui va permettre de nous développer? On le croit tous et c'est dans cette orientation-là que

la plupart des emplois se créent, ils se créent au niveau de la PME. Dans une région comme la nôtre où l'industrialisation s'est faite de façon constante par deux ou trois très grandes entreprises, l'esprit d'«entrepreneurship» est plus ou moins développé. Donc, l'«entrepreneurship» qui a pu se développer s'est développé essentiellement en services versus la grande entreprise.

Mais là où on parle de vouloir avoir une évolution et de continuer à développer de la main-d'oeuvre, de créer des emplois, c'est au niveau de la PME. Et elle, la PME, pour évoluer au niveau technologique, elle a besoin nécessairement d'un support qui vient très proche de l'institution du plus haut savoir dans notre région, qui est le cégep, et que, lui, il permette un transfert technologique. Donc, ce qu'on veut, c'est tenter d'inculquer à l'intérieur de certains cours, O.K., l'esprit de dire qu'il est possible de créer son emploi, qu'il est possible, lorsqu'on a une idée au niveau technologique, de l'exploiter et qu'il y a des réalités dans le milieu qui le permettent. On prend à titre d'exemple là-dedans quelqu'un qui est né dans une famille où le grand-père, le père étaient entrepreneurs; bien, on pense qu'il y a plus de chances que les jeunes dans la maison aient un esprit d'«entrepreneurship» que strictement dans une famille où il n'y a pas d'entrepreneurs. Donc, ce qu'on veut à l'intérieur de ça, c'est amener une petite mentalité à l'intérieur des cégeps de façon à ce qu'on puisse susciter un intérêt de façon particulière et valoriser le succès à l'intérieur de ces transferts technologiques.

**M. Gendron:** Merci. Sur une question plus générale, et j'aimerais partir d'une application chez vous pour être capable de la traiter, avez-vous des statistiques sur le temps que prennent vos jeunes étudiants et étudiantes concernant l'obtention de leur diplôme d'études collégiales, en termes de sessions? Est-ce que vous avez des chiffres? Et, si jamais vous constatiez comme d'autres que, pour des raisons que certains ont très bien explicitées ici, ils doivent mettre plus de temps à obtenir leur D.E.C., est-ce que vous seriez favorable ou opposé à ce qu'on envisage un ticket modérateur?

**Une voix:** Je demanderais peut-être à M. Lapointe...

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** Qui va répondre à la question, là?

**M. Lapointe:** Du côté maintenant...

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** M. Lapointe.

(11 h 20)

**M. Lapointe:** Oui. Si on se base du côté de la certification, en fait, au niveau technique, notre taux de certification, c'est-à-dire quel-

qu'un, par exemple, qui commence son programme à une date donnée et, trois ans plus tard, il obtient son diplôme, ça se situe à 58 %, pour l'ensemble de nos programmes professionnels. Là-dessus, en fait, il y a un programme qui est relativement bas, à 27. Ça veut dire que nous obtiendrons une note autour de... un taux de passage de 60 %, tandis qu'au niveau général il est de 55 %. Nos statistiques nous démontrent que, pour quelqu'un qui va du côté du général, surtout quelqu'un qui est en sciences, la moyenne tourne autour de deux ans et demi, tandis qu'au niveau professionnel, souvent il faut pratiquement rajouter un programme de trois ans. Pour une fraction, mettons 30 % des élèves, ça dure quatre ans.

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** Très bien.

**M. Gendron:** Oui, mais un instant! C'est surtout sur la seconde partie... Après avoir donné... O.K. si c'est vous.

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** M. Rousseau.

**M. Rousseau:** Pour le ticket modérateur, je pense qu'il y a deux choses qu'il faut voir. On n'a peut-être pas tous les éléments en main pour se prononcer à l'intérieur d'un tel cheminement, mais on croit qu'aujourd'hui dans la société - en tout cas, moi personnellement - toutes les personnes de la société doivent y contribuer, à notre société. Et je crois qu'au niveau des étudiants, la même chose, ils doivent y participer et ils doivent se responsabiliser par rapport au cheminement dans lequel ils sont; pas seulement se responsabiliser au niveau professionnel, mais également au niveau pécuniaire. On croit qu'il pourrait y avoir effectivement un équilibre que vous devriez atteindre à ce niveau-là, qui permettrait à ceux qui ont les capacités financières en tant qu'individus... Parce qu'on voit de plus en plus, maintenant, que les aires de stationnement autour de ces institutions-là sont de plus en plus grandes et il en manque de façon constante. Je pense que, le partage, là, il y a certains individus qui sont capables de le donner. Par contre, il faut toujours prendre en considération à l'intérieur de ce système-là, s'il est appliqué, de laisser la disponibilité aux gens qui ont de la difficulté financière, que ça ne soit pas un obstacle à aller chercher de l'enseignement et de l'éducation.

**M. Gendron:** Mais êtes-vous sérieux, là, quand vous prétendez que, dans les cégeps des régions, un des problèmes majeurs, ce serait l'agrandissement des aires de stationnement?

**Des voix:** Ha, ha, ha!

**M. Rousseau:** Je ne dis pas que c'est un des problèmes, mais tout ce que je peux vous souligner, c'est qu'au nombre des années les aires de stationnement sont de plus en plus restreintes.

**M. Gendron: Et...**

**Le Président (M. Tremblay, Rimouski):** Malheureusement, je dois mettre un terme à votre temps de questionnement, M. le critique de l'Opposition officielle. Le temps est terminé pour vous et je vais reconnaître le député de Saguenay.

**M. Maltais:** Merci, M. le Président. Je voudrais remercier le ministre de me donner une partie de son temps. J'aimerais revenir à certains points qui ont été discutés, particulièrement dans les recommandations.

D'abord, je pense qu'il faut reconnaître et indiquer dès l'entrée de jeu que le cégep est aussi une maison d'enseignement, mais également une maison de formation nécessaire au milieu, non pas uniquement à la ville de Baie-Comeau, mais aux deux grandes régions de la Manicouagan et de la Haute-Côte-Nord dans les domaines spécifiques aux ressources naturelles que nous exploitons, soit, en partie sur la Haute-Côte-Nord, la foresterie où, au cours des années, on donne le cours au complet maintenant, soit au niveau des administrations et des technologies de chasse et pêche, où on est un des rares cégeps au Québec à donner ce cours au niveau des TACH, qu'on appelle, en techniques halieutique et cynégétique.

Donc, le cégep est présent dans le milieu, comble un besoin et a démontré au cours de toutes ces années, à partir de sa création, qu'il était un instrument indispensable. Et je pense que l'ensemble de la population de la Côte l'a très bien compris également puisqu'il existe une collaboration assez exceptionnelle entre la maison d'enseignement, l'institution comme telle, le public, les enseignants, les élèves, ses partenaires, qui sont les entreprises grandes, petites et moyennes. Mais il faut aller au-delà de ça et regarder vers l'avenir. C'est plutôt l'avenir qui m'intéresse. Le passé est garant de l'avenir et le passé est quand même très important, le passé du cégep, ce qui nous permet de croire à un avenir meilleur.

J'aimerais, bien sûr, vous féliciter pour votre mémoire, parce que vous n'êtes pas arrivés ici avec une série de larmoiements et, bon, de pleurage comme on en a entendu dans bien des cas. Vous avez regardé ce qui était fait, ce que vous voulez qu'il soit fait. Vous avez un programme d'avenir, et ça, je pense que c'est tout à votre honneur.

Moi, j'ai entendu des choses ici. Mme la ministre, la semaine dernière, j'ai essayé d'intervenir, mais on m'a coupé le temps. J'étais resté

marabout pas mal parce que ça s'appliquait à ma région. Ce n'était pas votre faute, Mme la ministre, c'était la présidence qui nous coupait. Je veux revenir là-dessus, parce que je l'ai de travers.

Ça fait des années, je pense que vous le savez fort bien, qu'on travaille ensemble au niveau du développement de notre maison d'enseignement, d'aller au-delà d'un cégep sur la Côte-Nord. Nous avons des besoins de perfectionnement. Nous avons des besoins au niveau des entreprises, au niveau des maisons d'enseignement, des institutions d'enseignement, qui s'appellent des services universitaires. On va les appeler par leurs mots. Lorsque j'ai entendu, il y a deux semaines, le Conseil des universités venir déclarer en cette commission, tout bonnement, tout bonnement. Vous savez là, plus on s'en va dans les régions, plus on se dilue, moins on a de force, ça m'a surpris, et je suis retourné à mon bureau lire la loi constituante des universités du Québec qui dit principalement: Donner accès aux maisons d'enseignement supérieur à tous les Québécois. Alors, je vais leur envoyer une copie de la loi constituante pour les remettre à jour. Peut-être qu'ils ont oublié leur vocation première.

Moi, je veux en venir à la Côte-Nord qui est un territoire de partage. En fait, tout le monde fait son petit Jacques Cartier, et le fait d'une façon... parce qu'il n'y en a pas de maison d'enseignement supérieur ou universitaire. On sait que, sur la rive sud, l'Université du Québec à Rimouski dispense... On sait que la région de Chicoutimi s'en va à Sept-Îles, que l'Université du Québec à Chicoutimi va à Sept-Îles. Bref, on est pris dans un petit territoire, grand au niveau étendue, peu peuplé, desservi par à peu près tout le monde, mais d'aucune façon qu'on le conçoit, nous autres, les Nord-Côtiers. Nos besoins, là-dedans, sont jugés par des gens d'outre-mer, dans certains cas, et des gens qui ne connaissent pas le milieu.

**Une voix:** D'outre-mer...

**M. Maltais:** D'outre-mer, parce que Rimouski, pour nous autres, c'est outre-mer.

**Des voix:** Ha, ha, ha!

**M. Maltais:** Des gens qui ne connaissent pas les besoins du milieu, puis qui ne sont pas très intéressés. La seule chose qu'ils veulent avoir, c'est le territoire. Ils veulent avoir le territoire pour, finalement, se donner un peu plus d'âmes.

Moi, j'aimerais, M. le directeur général, qu'à partir de votre recommandation 5 vous élaboriez un petit peu là-dessus.

**M. Gagnon (Réjean):** Je vais dire quelques mots...

**M. Maltais:** Il vous reste 10 minutes.

**M. Gagnon (Réjean):** ...puis si M. Rousseau ou d'autres personnes qui nous accompagnent veulent compléter...

Effectivement, il y a eu des efforts qui ont été faits au niveau des services universitaires sur la Côte-Nord, mais, au moment où on se parle, ça a plus ou moins abouti. Alors, notre recommandation 5, la recommandation 5 du mémoire, est de demander de faire en sorte que la mission du collège soit adaptée au fait qu'on puisse offrir en cette partie de la région Côte-Nord des services de recherche appliquée et de transfert technologique plus abondants et que ce soit plus facile de le faire que ce ne l'est maintenant.

Lorsqu'on parle de services universitaires, dans notre partie de la Côte-Nord, nous avons des programmes de formation à temps partiel qui sont donnés par l'Université du Québec à Rimouski, mais la grosse difficulté, l'absence de véritables services universitaires, porte particulièrement sur les aspects de recherche et de transfert. Alors, notre recommandation est d'aller dans ce sens-là et ce serait, à ce niveau-là, une nouveauté passablement grande au niveau collégial.

**M. Maltais:** Mais, dans la pratique, M. Gagnon, comment ça peut se faire? C'est bien beau de le dire, on le recommande, c'est un voeu là. On a eu un sommet socio-économique...

**M. Gagnon (Réjean):** Dans la pratique...

**M. Maltais:** ...on a créé une commission, puis ça vire en queue de poisson tout le temps. Comment ça se fait dans la pratique, ça, pour avoir ça? Quelle est la recette?

**M. Gagnon (Réjean):** La recette, c'est une décision ministérielle.

**Des voix:** Ha, ha, ha!

**M. Gagnon (Réjean):** La véritable recette, c'est une décision ministérielle et, à l'interne, ça voudrait dire beaucoup plus de facilité pour nous de rendre ce service-là à la population. On en rend déjà beaucoup; c'est très difficile de le faire, on le fait, on est très inventifs sur les moyens. Sauf que ce serait beaucoup plus facilitant pour nous de le faire. Je pense que Pierre veut ajouter...

M. Maltais: Juste avant que M. Rousseau intervienne, j'aimerais ça... Il me reste du temps, je vais le refile à la ministre là-dessus. Mme la ministre, qu'est-ce qu'elle en pense, elle?

**Le Président (M. Gobé):** Il reste trois minutes, M. le député.

**M. Maltais:** Mme ta ministre, j'aimerais ça...

d'être venus de si loin, d'outre-mer...

**Le Président (M. Gobé):** Mme la ministre.

**Des voix:** Ha, ha, ha!

**M. Maltais:** ...avoir un petit peu votre opinion là-dessus, parce que je sais que vous avez travaillé de très près dans la commission universitaire, et voir si la demande du cégep de Baie-Comeau peut être une demande qui peut, dans le concret, se réaliser.  
(11 h 30)

**Mme Robillard:** ...pour venir nous visiter au niveau de la commission. Malheureusement, on n'a pas eu le temps de l'aborder, mais je veux souligner l'apport du cégep de Baie-Comeau aussi à la formation de quelques nations autochtones dans le Grand-Nord québécois. Je pense que vous êtes un des cégeps les plus actifs qui répond à des besoins très particuliers de formation et je veux vous dire mon appréciation de votre disponibilité. Merci d'être venus.

**Mme Robillard:** Vous savez, M. le député de Saguenay, que, depuis deux ans, on regarde de très près ce dossier-là. On sait que la formule qui avait été préconisée et utilisée, ce n'est pas une formule qui répondait aux gens du milieu, que j'ai moi-même rencontré les gens de la Côte-Nord, qu'on l'a discutée à plusieurs reprises, que présentement des négociations sont en cours, que c'est toujours l'objectif de rendre accessibles les services universitaires en Côte-Nord. Je pense qu'on pourra très bien, dans les mois qui viennent, actualiser certaines des orientations qui sont préconisées.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, Mme la ministre. Merci, messieurs. Alors, ceci met fin à votre intervention. Vous pouvez donc maintenant vous retirer. J'appellerais les représentants de l'Université de Montréal et je vais suspendre une minute afin de leur donner le temps de s'installer. La commission est suspendue une minute.

(Suspension de la séance à 11 h 32)

**M. Maltais:** Merci.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, Mme la ministre.

(Reprise à 11 h 34)

**M. Maltais:** Il reste encore une minute. Je pense que M. Rousseau voulait ajouter quelque chose. Reste-t-il encore du temps?

**Le Président (M. Gobé):** Mesdames et messieurs, si vous voulez bien reprendre place, la commission va continuer ses travaux.

Je demanderais donc aux représentants de l'Université de Montréal de bien vouloir se présenter. On vous souhaite la bienvenue.

**Le Président (M. Gobé):** Non, mais rapidement, en terminant.

**Des voix:...**

**M. Rousseau:** S'il vous plaît! J'apprécierais intervenir sur ce point-là en particulier.

**Le Président (M. Gobé):** Ah! il y a un petit problème, alors on va... Attendez une petite seconde. Bon. Alors, voilà, tout est rentré dans l'ordre.

**Le Président (M. Gobé):** Mais très rapidement parce qu'il n'y a plus de temps du tout, là. Une minute.

Bienvenue parmi nous! Je vous rappellerai que vous allez avoir 20 minutes afin de pouvoir faire part à la commission de votre mémoire et de vos positions. Par la suite, Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de l'Éducation pourra, ou d'autres membres de la commission, de son côté dialoguer avec vous pour un autre 20 minutes. L'Opposition aura, elle, 20 minutes et le critique officiel, M. le député d'Abitibi-Ouest, verra à parler avec vous.

**M. Rousseau:** Oui. Il y a deux choses qu'on a touchées. On a parlé du service universitaire. Dans notre recommandation à nous, c'est très clair, au niveau du cégep, d'un centre de transfert technologique, parce que les universités font énormément de recherche, mais font la recherche au niveau fondamental. O.K.? Leur mission principale est à ce niveau-là. Nous, on a une institution qui correspond aux besoins de notre milieu, les orientations de programmation ont été faites dans ce sens-là. Donc, ce qu'on désirerait avoir, c'est effectivement que ce transfert de technologie puisse avoir lieu de façon directe entre les enseignants et le milieu nord-côtier.

Sans plus tarder, je vous demanderais de bien vouloir vous présenter, ainsi que les gens qui vous accompagnent. Par la suite, vous pourrez procéder.

#### Université de Montréal

**Le Président (M. Gobé):** Merci beaucoup. Mme la ministre, le mot de la fin.

**M. Cloutier (Gilles G.):** Merci. M. le Président, Mme la ministre, Mmes et MM. les membres de la commission, d'abord, je voudrais vous remercier de nous donner l'occasion de vous exposer le point de vue de l'Université de

**Mme Robillard:** Oui. Je veux vous remercier

**Montréal** sur l'avenir de l'enseignement collégial au Québec. Permettez-moi tout d'abord de vous présenter les personnes qui m'accompagnent aujourd'hui. Alors, à ma droite, M. René Simard, qui est le vice-recteur à l'enseignement et à la recherche; à ma gauche, Mme Irène Cinq-Mars, qui est la vice-rectrice adjointe à l'enseignement, à l'Université de Montréal. À la droite de M. Simard, le doyen de la Faculté des sciences de l'éducation, M. Claude Lessard, et, à sa droite, M. Michel Lespérance, secrétaire général de l'Université. À la gauche de Mme Cinq-Mars, Mme Mireille Mathieu, qui est la vice-doyenne aux études, Faculté des arts et des sciences, et, à l'extrême gauche, M. Robert Leroux, qui est le doyen de la Faculté de musique.

Je propose que notre intervention se poursuive de la façon suivante. Dans un premier temps, je ferai état de la façon dont l'Université a procédé dans l'élaboration de son mémoire à la commission parlementaire, puis je céderai la parole à Mme Cinq-Mars qui, elle, mettra en lumière les principales idées issues du mémoire que nous avons présenté. Je demanderai à M. René Simard d'insister sur quelques éléments importants, que nous jugeons importants, au niveau de l'interface entre le niveau collégial et le niveau universitaire et, enfin, je vais demander à M. Lessard, à Mme Mathieu et à M. Leroux de vous donner quelques idées directrices concernant les réflexions qui ont été faites au niveau de ces trois facultés.

Prenant pour acquis que vous avez pris connaissance du mémoire de l'Université de Montréal, j'aimerais rappeler tout d'abord que ce document appuie fortement le principe selon lequel l'éducation constitue une valeur fondamentale pour la société québécoise. C'est par l'éducation qu'une société transmet les connaissances et les compétences liées au domaine scientifique et au marché du travail. Cette finalité de l'éducation doit être poursuivie par tous ceux et celles à qui appartiennent les responsabilités de formation.

En ce qui concerne la formation postsecondaire, deux ordres d'enseignement sont interpellés, soit l'ordre collégial et l'ordre universitaire. À l'Université de Montréal, nous avons réfléchi sur l'importance de la part que doit prendre l'ordre collégial dans ce projet et, pour ce faire, la Commission des études, un des trois corps universitaires responsables de l'administration générale de l'Université, a confié la préparation du mémoire à la sous-commission du premier cycle. Celle-ci a formé un groupe de travail qui a procédé en deux étapes: il a amorcé ses travaux par une revue de la littérature sur la question et il a ensuite consulté les responsables de programme de l'ensemble des 13 facultés, ainsi que les bureaux des admissions de l'Université. Les questions portées à l'attention des personnes consultées s'inspiraient des conclusions de la première étape, lesquelles mettaient en évidence

l'intérêt de s'interroger sur deux volets de la problématique, soit le volet organisationnel et structurel et le volet pédagogique.

Ne disposant pas de données suffisantes pour étayer une analyse substantielle de la dimension structurelle, nous avons fait porter notre mémoire sur le<sup>1</sup> volet pédagogique. Les responsables de programme, par leurs fonctions, sont, en effet, en mesure d'établir un constat réaliste pour la préparation préuniversitaire des étudiants et de préciser leurs attentes à l'égard de l'enseignement collégial.

Nous avons donc insisté dans ce mémoire sur les thèmes évoqués par la majorité de nos interlocuteurs et faisant l'objet d'un consensus. D'autres aspects complémentaires, tels que les contenus et les structures de programme au collégial, la formation pédagogique des professeurs du collégial, la formation dans notre secteur des arts, ont fait l'objet de réflexions particulières et sont traités dans des mémoires, qui sont joints à notre mémoire de l'Université, qui ont été préparés par les trois facultés qui sont représentées ici aujourd'hui. Je dois souligner que ces mémoires ont été faits, approuvés par la Commission des études, font partie et appuient la position de l'Université de Montréal qui est présentée dans notre mémoire à votre commission parlementaire.

Alors, si vous le permettez, M. le Président, je vais céder immédiatement la parole à Mme Cinq-Mars qui, elle, résumera les conclusions du mémoire de l'Université.

**Le Président (M. Gobé):** Allez-y. Je vous rappelle que vous avez 20 minutes...

**Mme Cinq-Mars (Irène):** C'est ça.

**Le Président (M. Gobé):** ...pour l'ensemble des intervenants.  
(11 h 40)

**Mme Cinq-Mars:** Alors, justement, compte tenu de ce temps qui nous est alloué, je vais simplement insister sur les principes que vous retrouvez aux pages 10 et 11 du mémoire, lesquels constituent, en quelque sorte, les recommandations de l'Université de Montréal et on développera, par la suite, d'autres aspects plus en détail, au besoin.

Donc, le mémoire de l'Université de Montréal s'appuie sur deux idées principales: une réforme importante est nécessaire et elle fait appel à un partenariat renouvelé, pour reprendre votre expression, Mme Robillard, entre l'ordre d'enseignement collégial et l'ordre d'enseignement universitaire. Ces idées sont issues d'un constat. Celui-ci donne un écart important entre les attentes que les responsables de programme et les professeurs ont par rapport à la préparation préuniversitaire et la réalité.

Je dois vous dire qu'on s'est centrés, donc, sur le secteur collégial général, puisque dans les

programmes spécialisés, c'est-à-dire les baccalauréats longs à l'Université de Montréal, 80 % des nouveaux inscrits proviennent de ce secteur-là. C'est pourquoi on a surtout insisté là-dessus. Alors, ce constat rejoint ce qui a déjà été exprimé par nos prédécesseurs. Je vais passer rapidement là-dessus, comme je l'ai dit, et plutôt insister tout de suite sur les recommandations.

La première: il faut se donner en tant que société québécoise un projet de formation global, cohérent et explicite qui s'appuie largement sur les concepts de formation fondamentale et générale ainsi que sur les acquis du système actuel. L'accès à ce projet de formation est un droit pour chaque personne. C'est l'obtention du diplôme qui n'est pas un droit en soi. Troisième recommandation, l'université est la dernière étape du cheminement éducatif institutionnalisé et elle doit partager la responsabilité de ce cheminement avec tous les ordres d'enseignement. Quatrièmement, les études postsecondaires, collégiales et universitaires de premier cycle constituent un seul projet de formation dont la cohérence exige de la concertation et de l'harmonisation entre les partenaires. Cinquièmement, les études postsecondaires sont nécessairement en continuité avec les études primaires et secondaires et doivent aussi s'appuyer sur des acquis solides. Une réforme véritable en profondeur de la formation au secondaire doit donc sous-tendre tout renouveau de la formation collégiale. Septièmement, l'ordre d'enseignement collégial est responsable de la consolidation et de l'élargissement de la formation générale qui doit être commune à tous les programmes collégiaux préuniversitaires. L'ordre d'enseignement universitaire est responsable de la spécialisation disciplinaire et de l'accentuation de cette formation fondamentale, laquelle, comme on l'a dit précédemment, est une responsabilité de tous les ordres d'enseignement depuis la maternelle. Neuvièmement, le renouvellement de la formation collégiale repose sur des objectifs de programmes clairement définis et sur l'offre d'un nombre limité d'orientations ouvertes. La cohérence de la formation préuniversitaire s'appuie sur l'équivalence en matière d'offre de cours, de contenu, d'exigences et de charge de travail, ainsi que sur l'uniformité des modes et des processus d'évaluation. Et, enfin, la formation préuniversitaire repose sur la compétence et l'engagement de corps professoraux conscients de la mission distincte, mais complémentaire de leur ordre d'enseignement. Nous y reviendrons tout à l'heure.

Un objectif important donc concernant la formation préuniversitaire qui ressort de ces recommandations, c'est celui de la formation générale. Il nous semble que la formation générale doit redevenir une priorité pour les collèges, dans le secteur général, bien entendu, particulièrement, et ce, de manière cohérente.

Quatre défis donc nous interpellent dans

l'avenir et auxquels les partenaires des deux ordres d'enseignement doivent travailler: le renouvellement de la formation préuniversitaire à partir d'objectifs, comme nous l'avons dit, de programmes; la cohérence de la formation préuniversitaire à l'intérieur d'une même institution et entre les institutions; maintenir et relever la qualité des programmes grâce à des évaluations périodiques; et favoriser la cohérence et la continuité dans le cheminement éducatif au Québec. Ce sont donc ces quatre défis auxquels nous voulons nous attaquer, et M. René Simard va développer plus concrètement ce que nous entendons par les mécanismes d'arrimage interordres qui constituent, à notre avis, un des moyens incontournables pour relever ces défis, l'autre étant l'évaluation des programmes et des apprentissages.

**Le Président (M. Gobé):** Vous avez la parole, M. Simard.

**M. Simard (René):** Merci, M. le Président. Je voudrais vous résumer les commentaires qui ont été faits dans une consultation un peu plus large à la fois par les membres de la Commission des études et les membres de l'Assemblée universitaire.

Comme vous pouvez bien l'imaginer, la question structurelle a été largement abordée par les professeurs, et il est évident que le traitement apporté à celle-ci peut conditionner la réalisation des objectifs pédagogiques et, par voie de conséquence, la qualité de la formation. Cependant, à défaut d'avoir toutes les données requises pour nous pencher nous-mêmes sur cette question structurelle, entre autres à la question des coûts de l'enseignement et des coûts comparatifs de l'enseignement avec l'Ontario, par exemple, les membres ont souhaité que la ministre de l'Enseignement supérieur ne fasse pas l'économie d'une analyse de divers scénarios d'organisation du secteur de l'enseignement collégial pour en étudier les avantages et les inconvénients. De tels scénarios, d'ailleurs, ont été proposés dans l'avis du Conseil supérieur de l'éducation à la ministre de l'Enseignement supérieur.

Cependant, quel que soit le scénario retenu et même si le statu quo était maintenu, nous croyons qu'il faudrait s'adresser de façon toute particulière aux problèmes d'articulation et d'arrimage entre le collège et l'université. Je voudrais rappeler et proposer certains mécanismes d'arrimage qui existent et d'autres qui pourraient être institués.

Premièrement, il y a le CLESEC, le Comité de liaison de l'enseignement supérieur et de l'enseignement collégial, qui a été réactivé récemment après une longue période d'inactivité. Le CLESEC compte deux sous-comités: le CPRSA, soit le Comité permanent de révision des structures d'accueil, qui se réunit trois ou quatre fois

par an, et le Comité des bulletins d'études collégiales qui gère la transmission des bulletins et procède à l'uniformisation de la cote Z. Il y a aussi depuis quelques mois un comité collèges-universités qui avise les vice-recteurs académiques à la CREPUQ concernant l'instauration des examens de français, entre autres. Comme on le voit, il s'agit, dans les mécanismes existants, d'un arrimage purement et exclusivement administratif.

Deuxièmement, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science a récemment étudié certains projets expérimentaux d'arrimage en sciences de la nature. Ce sont des projets qui ont été sélectionnés et qui portent à la fois sur le contenu disciplinaire et sur les méthodes d'évaluation des apprentissages. Ces projets réunissent autour d'une même table de concertation des professeurs de disciplines semblables en provenance et des collèges et des universités. Il nous semble que c'est un pas dans la bonne direction pour un arrimage de nature plus académique. Et pourquoi ne pas créer d'autres projets semblables?

Troisièmement, il y a des initiatives locales qui se sont développées dans la région de Montréal - et je ne pourrais généraliser pour les autres régions - et je voudrais mentionner ici le **CACUM**, le Comité d'arrimage collèges-universités de la région de Montréal. Ce Comité réunit des représentants de tous les collèges de la région de Montréal ainsi que des représentants des universités francophones. Rappelons que ce Comité a été mis sur pied à l'occasion de l'implantation des programmes en sciences humaines, lesquels nécessitaient la révision des structures d'accueil.

Mais on pourrait penser à d'autres structures d'arrimage qui ont été suggérées par notre communauté universitaire pour faire en sorte qu'il y ait une concordance entre les programmes préuniversitaires offerts dans les collèges et les programmes universitaires. On pourrait envisager, par exemple - et ce sont des suggestions que je mets de l'avant - un jumelage ou un **parrainage** entre une université et quatre ou cinq collèges, qui permettrait de développer cette approche programme dont on parlait tout à l'heure et de sensibiliser les étudiants aux disciplines de leur choix en leur faisant connaître les objectifs de formation des programmes qu'ils choisissent et les moyens de répondre à ces objectifs.

Cinquièmement, le ministère pourra aussi penser à supporter un projet-pilote, un projet intégré que j'appellerais un projet deux plus trois. Ce projet-pilote confierait à une université et à quelques collèges le soin de définir ensemble les éléments d'une formation générale qui devrait être commune à tous les programmes collégiaux, de développer un programme cohérent et exigeant, de fixer des normes de succès et d'établir des mécanismes d'évaluation valide et de prévoir des mécanismes de suivi à l'université afin de

vérifier si la préparation de ces élèves est plus adéquate, comparativement à d'autres. Le projet-pilote pourrait s'appliquer au secteur des lettres, par exemple, ou encore au secteur de la santé, et amènerait les collèges et les universités à favoriser des stratégies de formation et non pas toujours des stratégies de réussite.  
(11 h 50)

Par ailleurs, et sixièmement, la Fédération des cégeps, dans son mémoire, a suggéré la mise en place d'une commission nationale des programmes qui aurait pour rôle, entre autres, de déterminer les orientations des programmes, de décrire les profils de compétences à développer et de préciser les standards à atteindre. C'est une structure peut-être un peu lourde qui est proposée puisqu'elle mettrait autour d'une même table les représentants des collèges, du secondaire, de l'université et du monde du travail. Enfin, ça permettrait peut-être de développer une approche programme plutôt que l'approche cours actuelle.

Septièmement, on pourrait aussi penser à une activité concertée collèges-universités portant spécifiquement sur l'information et l'orientation des étudiants, ainsi que sur les attentes des universités.

Voilà, M. le Président, quelques idées sur l'articulation collèges-universités qui nous semble, pour nous, tout aussi importante que le problème structurel lui-même. Mais quelles que soient les structures proposées, même si les modifications apportées au régime actuel étaient plus drastiques, il est clair pour l'Université de Montréal que rien ne sera possible sans l'engagement personnel des professeurs, autant au cégep qu'à l'université, à collaborer ensemble à un projet de formation digne de produire des diplômés dont la société aura besoin.

Je laisserai M. Claude Lessard, le doyen de la Faculté des sciences de l'éducation, qui s'occupe plus particulièrement de la formation des maîtres, nous entretenir de cette question.

**Le Président (M. Gobé):** Tout en vous mettant en garde, M. Lessard, qu'il reste à peu près deux minutes. Je vais peut-être tolérer un peu de dépassement, mais rapidement, s'il vous plaît.

**M. Lessard (Claude):** Deux minutes pour nous trois? Bon.

**Le Président (M. Gobé):** Vous aviez 20 minutes en tout.

**M. Lessard:** Je dirai essentiellement et je pourrai...

**Le Président (M. Gobé):** Allez-y quand même un petit peu, je pense qu'il y a consentement des membres autour de la table.

**M. Lessard:** J'estime que, dans toute organisation, et a fortiori dans une organisation d'enseignement, un des leviers d'évolution et de transformation, c'est la formation des personnels. Comme doyen de la Faculté des sciences de l'éducation, je voudrais surtout m'adresser à la question de la formation pédagogique des professeurs de cégep. Enseigner, ça s'apprend; ce n'est pas de la science infuse. Bien sûr, certains se débrouillent avec une facilité et une aisance assez exceptionnelles, mais la plupart doivent apprendre, parfois assez péniblement, à exercer le métier d'enseignant. Ça s'apprend et c'est complexe.

Le cégep est devenu une institution de masse; on doit s'en réjouir, d'ailleurs. Les clientèles se sont diversifiées sur le plan socio-économique, de telle sorte qu'on ne peut plus parler d'une espèce d'implicite culturel, comme on en a connu autrefois entre les formés et les formateurs. Dans la région de Montréal, la variable pluriethnique fait que s'ajoute un élément majeur de **complexification** de la tâche du professeur de cégep. Il y a aussi un ensemble de facteurs, sur lesquels je n'ai pas le temps de m'attarder, qui font que le rapport au savoir des jeunes est présentement différent de ce qu'il a pu être dans les générations antérieures. En tout cas, le sens des études, pour le jeune, ne va pas de soi, et le professeur ne peut pas commencer sa tâche de professeur en assumant que les jeunes qui sont devant lui, spontanément, lui sont acquis.

Et, enfin, le dernier élément que je mentionnerais pour illustrer la complexité de la tâche, c'est la problématique du renouvellement du corps enseignant dans les années quatre-vingt-dix. Il y a une génération d'enseignants qui va quitter le système et je crois qu'il faut s'adresser de manière prioritaire à la formation **pédagogique** de la relève et de la nouvelle génération d'enseignants. Ce que je proposerais, étant donné les ressources limitées, ce n'est pas de leur imposer une formation universitaire en sciences de l'éducation - même si je serais heureux de les recevoir à ma faculté - c'est qu'on offre et qu'on mette sur pied, voire même qu'on impose un encadrement des jeunes enseignants en début de carrière. Ces années-là - toutes les recherches le démontrent - sont critiques pour le développement de la compétence, pour, j'allais dire, la prise des bons plis comme des mauvais plis. Il est important d'accompagner la relève en utilisant des enseignants chevronnés et des experts en pédagogie, par exemple, par le biais d'un stage où on aide un jeune prof à construire un ou deux **cours**. On le filme, on l'observe, on fait de la rétroaction là-dessus et on utilise l'expérience qu'il est à prendre pour développer des habiletés générales dans le domaine de l'enseignement.

Nous sommes en pourparlers, je dois dire, avec la Fédération autonome des cégeps par

rapport à un projet comme celui-là. Je sais que ça se fait dans les collèges ontariens. Je sais que ça se fait, parce que j'ai un texte devant moi, à La Pocatière où on a évolué de ce côté-là. Mais il me semble qu'étant donné le contexte actuel et la difficulté du métier il faille, en toute priorité, trouver des **manières** douces, je dirais, de faciliter l'insertion dans le métier et à un coût qui, finalement, en termes de système, n'est pas onéreux. Je m'arrête là.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, je vous remercie.

**M. Lessard:** Je passe la parole à Mme Mathieu.

**Le Président (M. Gobé):** Vous pouvez y aller, madame.

**Mme Mathieu (Mireille):** Deux petites capsules puisque le temps nous est compté. Dans une Faculté des arts et des sciences, je voudrais souligner qu'il est très important, compte tenu de la diversité des approches et des disciplines, tant en provenance des collèges qu'au sein de la faculté, d'arriver à atteindre les objectifs que nous mentionnions dans notre mémoire, c'est-à-dire l'harmonisation horizontale au niveau collégial et la continuité verticale du collège à l'université. J'indiquerai simplement par deux phrases certains éléments.

L'abolition des structures d'accueil universitaire rigides, qui a été tant décriée ces dernières années, passe par une concertation réelle portant sur les acquis de formation équivalents tant entre les collèges qu'à l'intérieur de ces derniers, et par une évaluation uniforme de ces acquis dans le réseau collégial québécois. Quant à l'harmonisation ou à la continuité verticale, plutôt, du collège à l'université, elle passe vraiment par des comités où siègeront les principaux intervenants de la formation collégiale et universitaire. Et, à cet égard, pour y avoir été impliquée de façon très directe, je pense que le projet d'expérimentation en sciences de la nature est un bel exemple de partenariat qui devrait avoir des retombées très concrètes, tant au niveau du contenu minimum garanti, comme on dit à nos partenaires des collèges, que vers une évaluation uniforme et vers une continuité réelle entre ces deux ordres de formation puisque nous partageons le même projet.

**Le Président (M. Gobé):** Je vous remercie. M. Cloutier, oui.

**M. Cloutier:** Pour terminer sur une bonne note, M. le Président, on demanderait à notre doyen de la Faculté de musique de dire quelques mots.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, allons-y!

**M. Leroux (Robert):** Presque tout a été dit et je pense que ce qui a été entendu ici s'applique aux problèmes vécus par les facultés de musique et départements dans nos universités. Je voudrais tout simplement ajouter que la filière de l'enseignement supérieur de la musique, collégial et universitaire, est en train de faire la preuve de sa viabilité. Je pense qu'on est à l'étape maintenant, surtout avec l'adoption d'un nouveau programme de formation musicale au collégial, de consolider l'aspect fondamental de la formation, mais la véritable garantie de la qualité de la formation de nos musiciens va passer, encore une fois, en musique, par une meilleure concertation entre les deux ordres d'enseignement. C'est tout ce que la Faculté de musique a voulu préciser dans sa position, et je pense qu'elle complète ce qui a été dit ici. Pour le moment, c'est tout ce que j'ai à dire là-dessus.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, c'est là tous vos intervenants, M. Cloutier?

**M. Cloutier:** Terminé. Merci.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, je vous remercie beaucoup. Je vais passer maintenant la parole à Mme la ministre et, par la suite, à M. le député d'Abitibi-Ouest. Madame, vous avez la parole.

**Mme Robillard:** Merci, M. le Président. D'abord, je veux saluer les autorités de l'Université du Québec à Montréal... de l'Université de Montréal, excusez-moi. J'espère que vous prenez bien ça, M. le recteur Cloutier. Ça signifie la collaboration très grande qui existe ou qui se doit d'exister entre nos universités. Alors, je me reprends en disant que c'est l'Université de Montréal et je veux vous dire combien nous sommes intéressés à vous entendre, d'autant plus que vous avez des réflexions différentes d'autres universités qui ont soumis des mémoires à cette commission, dont l'Université du Québec. Je pense que vous avez des points de vue parfois différents, parfois complémentaires, mais ce qui est intéressant, pour nous, c'est que vous recevez un nombre élevé de diplômés des collèges. Et, donc, vous avez un large éventail de secteurs dans l'université où vous pouvez nous faire part de votre expérience et surtout des questions pédagogiques.

Mais, avant d'aborder plus avant avec vous les questions d'ordre pédagogique, M. Cloutier, j'aimerais ça clarifier quelque chose avec vous, dès le point de départ, parce que vous en faites état dans votre préambule et dans votre conclusion. Ça fait que j'aime autant qu'on clarifie ça en partant. Ce n'est pas une question d'ordre pédagogique. Vous l'appellez une question d'ordre structurel.

(12 heures)

Alors, vous me dites que l'Université ne

disposait pas de données suffisantes pour étayer une analyse substantielle de la dimension structurelle. Par ailleurs, vous me dites qu'à cause de la structure originale que nous avons au Québec au niveau des cégeps il y a un impact au niveau universitaire concernant l'attribution des ressources professorales et le financement de la recherche. C'est ce que vous me dites au point de départ. Et, à la fin, vous allez revenir en conclusion en me suggérant un comité de travail sur la question de l'organisation structurelle.

Vous savez, vous me connaissez suffisamment, M. Cloutier, que je ne suis pas de celles qui mettent des comités de travail sur pied pour reporter des décisions. Dans ce sens-là, je suis même très réticente à penser à avoir un comité de travail sur une révision des structures du cégep, parce que, pour moi, c'était l'occasion maintenant, au niveau de la commission parlementaire: s'il y avait un débat à faire sur le sujet, il fallait le faire maintenant. Je n'ai pas l'intention de faire perdurer cette question au-delà de la commission parlementaire dès que le gouvernement aura pris ses décisions.

En clair, M. Cloutier, est-ce qu'il y a des gens à l'Université de Montréal qui sont contre la structure des cégeps? Est-ce que c'est ça que vous me laissez supposer dans le document?

**M. Cloutier:** Écoutez, je peux peut-être dire quelques mots et peut-être que M. Simard, qui a été plus près du dossier, ou Mme Cinq-Mars pourra amplifier sur ça. Je pense que ce n'est pas l'idée. Je pense qu'on est d'accord avec... On ne propose pas d'éliminer ou de changer et de bouleverser le système des cégeps. Je pense qu'on a dit ça dans le contexte où on pensait que d'autres intervenants que nous - parce qu'il y a beaucoup d'intervenants dans ce dossier, et c'est tout à fait normal étant donné l'importance de la question - pourraient proposer des changements de structures, au niveau des structures. Dans ce contexte, on s'est dit que les changements de structures doivent être examinés non seulement au niveau de l'organisation structurelle, mais des conséquences à cette organisation. C'est dans ce sens-là que, si le gouvernement, si votre ministère voulait examiner les changements profonds dans les structures, on proposait un comité de ce type. C'était l'esprit dans lequel on a fait cette recommandation.

Donc, je pense qu'il ne faudrait pas se méprendre. Je suis tout à fait d'accord avec vous, Mme la ministre, que ce n'est pas la peine de créer des comités pour des comités. Je suis un de ceux qui partagent ça entièrement avec vous. Mais, dans l'éventualité où on envisagerait des changements profonds dans les structures du système, on a dit - et c'était l'esprit dans lequel on fait cette recommandation - qu'il serait sage de mettre sur pied une commission, un comité important qui pourrait examiner non seulement la structure, mais les répercussions sur tout le

système de la mise en place de tel ou tel changement. Voilà.

**Mme Robillard:** D'autant plus, M. Cloutier, que vous savez, parce que vous me l'avez cité dans votre présentation, que nous avons reçu un avis du Conseil supérieur de l'éducation, avis qui a pris, je dirais, un an et demi de travaux, de réflexions et d'analyse, et que lui-même a analysé trois scénarios dans toutes leurs dimensions et leurs impacts, mais qu'il a rejeté ces trois scénarios.

Alors, je voulais juste faire une mise au point avec vous sur ça, M. Cloutier, que ce n'est pas mon intention de faire perdurer cette question au-delà de la commission parlementaire. Revenons donc à des questions plus d'ordre pédagogique. J'étais très contente d'entendre M. Simard nous faire part de recommandations pour améliorer davantage tout l'arrimage collèges-universités et de voir aussi comment l'université réagit positivement à l'expérimentation en cours présentement au niveau des sciences de la nature. Je pense que c'est un bon exemple que, dans les mécanismes actuels que nous avons au niveau de l'arrimage interordres, c'est possible de faire des choses. Je suis tout à fait contente d'entendre que c'est à la satisfaction aussi des universités. Nous attendons beaucoup de cette expérience pour peut-être l'étendre à d'autres secteurs.

Mais, M. Cloutier ou quelqu'un d'autre, j'aimerais ça revenir sur le fait - que vous me citez de façon très claire - que vous considérez que la formation générale redevienne une priorité pour les collèges. On peut l'aborder de différentes façons, cette question. J'aimerais ça qu'on l'aborde sous l'ordre du caractère plus général des programmes. Est-ce que l'Université de Montréal serait prête à aller jusqu'à suggérer un D.E.C., un diplôme d'études collégiales, plus général? Et, je ne veux pas dire un D.E.C. moins exigeant là, aussi substantiel et exigeant, mais un D.E.C. plus général qui ouvrirait la porte à plusieurs facultés à l'université. Est-ce que c'est ce que j'ai entendu de l'une de vos recommandations?

**M. Cloutier:** O.K. On pourrait peut-être demander à M. Simard de répondre à cette question.

**M. Simard:** Je pense que c'est le sens de nos recommandations. On a dû se définir des objectifs de formation, dont vous êtes bien au courant, qu'on a appelés les objectifs de formation fondamentale. Et on définit cette formation fondamentale à l'université comme étant l'approfondissement du fondement de la discipline de l'étudiant et de l'ouverture aux disciplines connexes. Ce qui laisse tout à fait la place, au niveau collégial, pour un programme de formation beaucoup plus générale qui serait fait, bien sûr,

et je reviens un peu là-dessus, en concertation avec les facultés, avec les universités, pour qu'on sache très exactement le contenu et le profil de formation qui serait préconisé par un D.E.C. de formation plus générale, de telle sorte qu'il pourrait être continué, si vous voulez, à l'université.

Je ne sais pas si Mme Mathieu a peut-être des choses à dire là-dessus, parce que la Faculté des arts et des sciences reçoit un grand nombre d'étudiants provenant du cégep.

**Mme Robillard:** Peut-être, avant de vous donner la parole, spécifier encore davantage ma question, parce que c'est à votre recommandation 9, dans le fond, à la page 11, où vous me dites que «le renouvellement de la formation [...] repose sur des objectifs de programmes clairement définis et sur l'offre d'un nombre limité d'orientations ouvertes».

Vous savez sans doute, Mme Mathieu, que le Conseil des collèges, dans son rapport qu'il nous a déposé, suggère, lui, de diversifier davantage les profils de formation. Je ne sais pas si vous avez eu l'occasion d'examiner cette suggestion-là et, moi, je reçois votre recommandation comme un peu à l'inverse. Est-ce que c'est ça?

**Mme Mathieu:** Je pense que toutes ces affirmations peuvent prêter à interprétations variées. Je pense que, pour ce qui est, en tout cas, de la Faculté des arts et des sciences, qui offre évidemment tout l'éventail des lettres aux sciences, en passant par les sciences sociales, ce qui ressortait des consultations que nous avons faites auprès des professeurs, auprès des directeurs responsables des programmes, c'était un souhait, très fortement affirmé, que la majorité de nos étudiants, ou quasi tous nos étudiants, aient un tronc commun de formation générale plus large, identique et de plus haut niveau. Et on souhaitait qu'on limite effectivement le nombre d'orientations un peu à ce qu'on a maintenant, c'est-à-dire les sciences humaines, les sciences naturelles, les lettres, les arts, et la santé, bien sûr, mais en limitant même à l'intérieur de ces orientations-là - que nous aimerions appeler «orientations» plutôt que «concentrations» - les contenus pour avoir une transition qui soit souple et plus harmonieuse avec l'université, mais une formation générale de très haut niveau qui soit plus commune à tous ces candidats, dont il faut bien dire que plusieurs d'entre eux font des cheminements variés à leur arrivée à l'université et doivent franchir des passerelles parfois très étroites.

**Mme Robillard:** Ce que je retiens là, M. Cloutier, j'espère que c'est exact, c'est que l'Université de Montréal serait prête à expérimenter, donc, avec quelques collèges, peut-être un D.E.C. plus général, mais qui ouvrirait la voie

à plusieurs disciplines universitaires.

**M. Cloutier:** C'est juste. C'est tout à fait juste, Mme la ministre.

**Mme Robillard:** Oui?

**M. Cloutier:** Je voudrais juste faire un commentaire, si vous permettez, très bref. Je pense que, dans toutes les critiques qu'on fait du système collégial actuel, il faut dire que les universités ont une certaine responsabilité dans ça aussi. Je pense que les universités ont exigé des collègues, ont demandé aux collègues des formations extrêmement pointues sur certains secteurs, dans le domaine des sciences en particulier que je connais mieux. Moi, je suis physicien de formation, et je pense qu'on demande trop au niveau de connaissances précises avancées en physique par rapport à des connaissances de base juste en physique même. Alors, quand on regarde l'ensemble des connaissances qu'on veut avoir, moi, je pense que les universités n'ont peut-être pas été assez sensibles à ça et devraient l'être un peu plus dans l'avenir.

(12 h 10)

**Mme Robillard:** Parfait. Maintenant, j'aimerais ça aborder avec vous une dimension que vous n'avez pas traitée dans votre mémoire. Je sais que l'Université de Montréal recrute un fort pourcentage de sa clientèle parmi les adultes, entre guillemets, qui n'arrivent pas directement du collège, donc des étudiants qui s'en viennent chez vous, mais qui n'arrivent pas directement du collège. D'abord, quel est le pourcentage, globalement, au niveau de l'entrée à l'Université de Montréal? Est-ce que vous pouvez comparer cette clientèle-là avec ceux et celles qui arrivent directement du collège, en termes de compétence, parce que vous le ciblez là, au niveau de la compétence en français, en anglais, en mathématiques, ou en termes de persévérance aux études, ou en termes de taux de **diplomation**? Est-ce que vous avez déjà fait, dans le fond, une comparaison entre les deux provenances que vous avez au niveau de votre clientèle?

**M. Cloutier:** M. Simard pourrait peut-être répondre au niveau du nombre des étudiants à temps partiel, mais on me dit qu'à la Faculté des arts et des sciences seulement il y a à peu près, quoi, 25 % des étudiants qui sont à temps partiel.

**Une voix:** Non, qui sont adultes.

**M. Cloutier:** Qui sont adultes, excusez-moi. Adultes. À la Faculté d'éducation permanente qui, tout de même, représente, disons, environ 8000 étudiants sur un total de 50 000, ça veut dire à peu près 16 % de l'Université qui sont des étudiants à l'éducation permanente, qui sont en très grande majorité des adultes. Peut-être que

ça répond à votre question sur ça, la première question, Mme la ministre.

**Mme Robillard:** Ça, c'est en termes de proportion. Maintenant, au niveau, justement, du comportement de ces gens-là, une fois rendus à l'université, en termes de persévérance, en termes de diplomation, en termes de compétence, est-ce que vous avez des données à nous donner, à nous transmettre?

**M. Cloutier:** M. Simard ou Mme Cinq-Mars.

**M. Simard:** Tout ce que je puis vous dire, c'est que ces étudiants-là représentent une vaste gamme de gens très, très différents. Par exemple, il y a des étudiants qui ont fait un premier cycle en biochimie, qui sont recrutés et qui apparaissent après ça comme étudiants à la Faculté de médecine. Inversement, à la Faculté de droit, il y a des étudiants qui sont des diplômés de premier cycle d'une autre université. Ce sont donc des gens qui **performent** très bien, ils ont été choisis sur le volet, ils ont la volonté et le talent de faire des études universitaires et, dans nos études de persévérance, quand on peut les cibler de façon précise, souvent ils ne viennent pas des cégeps, mais parfois ils ont fait un cégep antérieur. Ces gens-là **performent** beaucoup mieux que n'importe qui d'autre. C'est un peu normal parce que leur formation est beaucoup plus avancée. Par contre, il y a d'autres étudiants dans cette catégorie, qui ne viennent pas directement des cégeps, qui ont des formations variées, dont on reconnaît les acquis, et là je n'ai pas de mécanisme dans nos normes d'admission pour les identifier de façon particulière. Je ne pourrais pas répondre à cette question-là.

**M. Cloutier:** Peut-être que Mme Cinq-Mars...

**Mme Robillard:** Je termine, M. le Président, en vous disant que, sûrement, nous aurons à regarder de près cette question-là, parce que je viens à peine de recevoir les résultats au niveau du test de français - vous le savez - qu'on fait passer...

**M. Cloutier:** Oui.

**Mme Robillard:** ...à nos sortants du collégial, mais aussi aux adultes qui rentrent directement à l'université et, quand on regarde les résultats, en termes de réussite, pour répondre aux conditions de réussite fixées par les universités, ces adultes-là qui rentrent directement à l'université, le résultat est... On s'est plaint des résultats très faibles des collégiens, mais ils sont encore beaucoup plus faibles. Il va falloir regarder ça de très près, à mon point de vue.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, Mme la

ministre. Je vais maintenant passer la parole à M. le député d'Abitibi-Ouest.

**M. Gendron:** Oui. Je voudrais remercier d'une façon spéciale les gens de l'Université de Montréal. Vous avez un mémoire majeur, étoffé, un mémoire, en tout cas, en ce qui me concerne, qui rappelle que le Québec n'a pas les moyens de faire l'économie d'une réflexion en profondeur sur les finalités de l'éducation. C'est un mémoire qui me convient, parce que c'est un rappel que j'ai eu l'occasion de faire avant même que la commission siège. Je ne change pas d'avis même si, globalement, je trouve que nous avons une bonne qualité générale de réflexion sur l'ordre collégial. Il m'apparaît toujours requis que nous voyions cela d'une façon beaucoup plus large que strictement l'ordre collégial, et vous le rappelez d'une façon très adéquate à plusieurs reprises. Je vous en sais très gré.

Vous revenez également sur les conditions de la nécessaire réforme majeure du secteur de l'enseignement préuniversitaire en disant: «La société québécoise doit se doter d'un projet de formation global, cohérent et explicite qui s'appuie largement sur...» et ainsi de suite. Et également vous rappelez que les études postsecondaires, collégiales et universitaires de premier cycle, en oubliant le second cycle et le troisième cycle universitaire, constituent un seul projet dont la cohérence exige de la concertation et de l'harmonisation entre les partenaires.

De toute évidence, sans multiplier les reproches à gauche ou à droite inutilement, ce n'est sûrement pas le constat qu'on doit faire présentement, parce que, sur la section plus spécifique de la formation générale, vous faites un constat que d'autres ont fait d'une assez exacte sévérité, et c'est évident qu'il y a lieu d'avoir une formation de base plus générale, plus efficiente, qui répond mieux aux besoins de l'évolution de la société québécoise. Je ne reviendrai pas sur le bout que vous avez touché avec la ministre, qui aurait probablement le mérite d'être un petit peu plus général que pointu s'il est de niveau collégial, parce que, rendu au niveau universitaire, c'est important d'avoir de nouveaux contenus.

Ma première question, tout en partageant ce premier commentaire: Il y a plusieurs intervenants qui nous ont dit - je trouve que vous êtes un interlocuteur privilégié pour vérifier l'exactitude de ces dires - que, dans la formation de base, il y a un certain nombre de contenus de programmes qui étaient repris au niveau du premier cycle universitaire. Il y avait un certain nombre de répétitions. Est-ce que c'est un constat que vous partagez? Et, si c'était le cas, est-ce que vous accepteriez, vous aussi, dans la logique d'une plus grande harmonisation de revoir un certain nombre de contenus de programmes au premier cycle universitaire et, éventuellement, de les retourner à l'ordre collégial?

**Une voix:** Peut-être...

**Mme Cinq-Mars:** Ça va de soi.

**Une voix:**... Mme Cinq-Mars.

**Mme Cinq-Mars:** Effectivement. Oh! Excusez.

**Une voix:** Non, non. Mme Cinq-Mars.

**Mme Cinq-Mars:** Effectivement. D'abord, c'est vrai, il y a des répétitions, et c'est la raison pour laquelle on parle, entre autres, d'arrimage sur le plan académique, avec les exemples qui vous ont été mentionnés, les expérimentations en cours. Alors, la réponse est oui, ça va de soi.

**M. Gendron:** Oui, mais un peu plus que ça, parce que, si vous le signalez, c'est que ce n'est pas marginal, c'est quand même assez significatif et c'est surtout ça que j'aimerais mesurer, parce que je trouve que vous êtes un interlocuteur privilégié pour l'évaluer. Que ça aille de soi, j'en conviens, mais je veux avoir un peu plus d'évaluation quant à l'amplitude. C'est peu, beaucoup, passionnément, à la folie, ou si c'est marginal?

**Mme Cinq-Mars:** Mme Mathieu pourrait répondre, notamment, sur la base d'une enquête très importante qui a été faite avec 1000 étudiants et professeurs impliqués dans le secteur cégep-université.

**Mme Mathieu:** Je pense que, pour répondre à votre question, c'est quasiment à la folie, effectivement, qu'il y a de la redondance et cette redondance, elle est due en partie au fait de la préparation très hétérogène des candidats qui nous viennent des collèges. À l'intérieur d'un même collège, le cours de physique 103 - je vous donne un exemple au hasard - s'il est donné cinq fois, peut être donné différemment, avec des évaluations différentes et, d'un collège à l'autre, on peut imaginer l'hétérogénéité, de sorte que les contenus doivent s'adapter à, comme on le disait dans notre mémoire, l'étudiant moyen qui n'existe pas et en ennuyant la majorité des étudiants. Ça, c'est une chose.

Si on parle du projet d'expérimentation en sciences de la nature, on en arrive justement à établir des contenus que les universités vont considérer comme des minima, tout en laissant une diversité à chacun des établissements collégiaux. Si on en arrive à cette harmonisation, à des évaluations qui soient homogènes, des évaluations qui soient de synthèse, il va de soi que les départements universitaires vont devoir modifier en profondeur leurs programmes de premier cycle. Nous avons, tout au moins à

l'Université de Montréal, une politique des études de premier cycle qui, bien sûr, saura s'arrimer à ça. Et beaucoup de nos départements attendent ou sont prêts à s'impliquer dans l'harmonisation pour pouvoir avoir des programmes qui soient plus adaptés au premier cycle universitaire.

**M. Gendron:** Je ne suis pas nécessairement heureux de la réponse que vous venez de donner; ça n'a rien à voir avec vous, je parle du contenu. Non, non, mais c'est parce que vous venez de traduire une réalité qui, effectivement, est importante, et c'était pour introduire ma deuxième question. Vous êtes de ceux qui réclament, avec raison, une meilleure cohérence de la formation préuniversitaire entre les institutions collégiales du Québec, et ce que vous venez de dire comme propos en illustre la nécessité.

Si vous avez à mettre ça en relation avec une réclame qui a été reprise par plusieurs institutions collégiales, une plus grande autonomie des collèges concernant les programmes et la capacité pour eux de les adapter à la réalité, de temps en temps, de leur milieu... Parce qu'on s'est fait dire ça par des cégeps de régions, de temps en temps par d'autres concentrés sur l'île de Montréal. On a un problème, là, parce qu'il y a une mise en danger de cet objectif de cohérence. Alors, comment on va faire pour s'assurer d'une plus grande cohérence liée à la réclame d'une plus grande autonomie, sachant très bien que ça peut être incompatible et conduire à ce qu'on vient d'apprendre comme information, que ce n'est pas marginal, la répétition et les reprises de cours à même contenu?  
(12 h 20)

**M. Cloutier:** Mme Cinq-Mars.

**Mme Cinq-Mars:** Je pense qu'il ne faut pas confondre les choses, et on ne perçoit pas la cohérence et l'autonomie comme étant nécessairement antinomiques dans la mesure où si, par exemple, par un mécanisme quelconque, on pouvait définir des standards de compétence, des objectifs de programmes qui fassent un consensus dans le système, lequel système serait construit sur un partenariat, eh bien, là, on pourrait avoir des éléments, des buts communs et permettre quand même aux institutions de tenir compte de leurs caractéristiques contextuelles, soit régionales ou autres. Donc, il faut introduire dans le système, quand même, la diversité, qui peut être enrichissante et qui peut aussi donner lieu à une saine compétition entre les institutions. L'autonomie des collèges, pour nous, en tout cas, ne va pas à rencontre de la cohérence, en autant qu'on ait tous en perspective des standards de compétence à atteindre qui soient de niveau égal.

**M. Gendron:** Je comprends bien, sauf que, moi aussi, je suis de votre avis.

**Mme Cinq-Mars:** Mais il ne s'agit pas

d'aller, disons, jusque dans le détail des contenus des cours, de définir des syllabus communs à tout le monde; ce n'est pas de ça qu'on parle quand on parle de cohérence.

**M. Gendron:** Non, mais ça, c'est évident, c'est des moyens. Mais, là, il faut bien se comprendre. Je pense que vous souhaitez... On ne peut pas, je pense, d'un côté, revendiquer, je trouve, avec raison une formation de base plus qualifiante, plus complète, mais tout en étant toujours d'ordre général et non spécifique, pas trop pointue. Ça, ça s'appelle un tronc commun. Moi, ce tronc commun là, j'estime qu'il doit être **national**, si vous me permettez l'expression, dans tout le Québec. Est-ce que vous avez la même conception?

**Une voix :** Oui, oui.

**M. Cloutier:** Oui, oui. C'est dans ce sens-là qu'on fait cette recommandation-là au niveau de la cohérence de la préparation.

**Mme Cinq-Mars:** Mais ça n'empêche pas, comme on se le dit, d'avoir des éléments particuliers, des aspects de programmes qui soient propres aux collèges, selon les régions et selon leurs missions, d'une part. Et, d'autre part, on pourrait trouver un processus pour que, lorsque les étudiants ont parcouru cette formation-là, on puisse examiner dans quelle mesure ils ont atteint ces standards de compétence nationaux là en question.

**M. Gendron:** Je comprends, mais, moi, en tout cas - puis je réinsiste, je vous comprends très bien - je ne veux pas qu'on glisse là-dessus, selon moi. On a fait un peu cette erreur-là depuis le début. Qu'un collège réclame des particularités de formation, quand il s'agit de formation technique et professionnelle, j'en suis, mais on ne peut pas glisser là-dessus, selon moi, et vous devriez demeurer - et là, c'est juste pour raffermir l'échange, si vous le permettez - très fermes sur cette nécessaire position, je pense, qu'on doit adopter comme collectivité que, dans le domaine de l'enseignement préuniversitaire, on ne peut plus jouer avec des disparités de l'ordre que nous connaissons actuellement pour ce qui est de la formation fondamentale. C'est ça que je veux vous faire dire.

**Mme Cinq-Mars:** En tout cas, je pense que, dans le constat que nous avons effectué, dans les recommandations que nous avons faites sous la forme de principes, cela revient à plusieurs reprises. C'est très clair dans notre mémoire.

**M. Gendron:** Parfait. Vous avez parlé de la nécessité de l'arrimage interordres. J'en suis, et vous faites bien de rappeler ça. Entre le vôtre

et l'ordre collégial, vous savez qu'il y a eu deux mécanismes qui ont été mis à l'épreuve, puis là je ne citerai pas ça en commission, ils vont m'appeler pour savoir ce que ça veut dire là, mais vous les connaissez, les CLE, puis les CLECES, puis CLESEC. Alors, je n'ai pas parlé de ça. Je ne veux pas qu'ils m'appellent, là. Mais qu'est-ce qui fait que ces deux mécanismes-là n'ont pas l'air à fonctionner trop, trop? C'est quoi, les raisons principales qui font que les mécanismes qui ont été mis en place pour assurer un meilleur arrimage entre l'ordre collégial et l'ordre universitaire... Si on avait à les évaluer aujourd'hui, je ne suis pas sûr que l'évaluation serait très élevée. Alors, c'est quoi, le problème majeur qui fait que ça ne marche pas?

**Une voix:** M. Simard.

**M. Simard:** C'est une excellente question. C'est une question difficile à répondre quand même. On constate maintenant, pour un certain temps, que cet arrimage se faisait mal. Il commence à se faire parce que les universités ont commencé aussi à se poser ces questions sur l'existence de leurs structures d'accueil. Les universités ont commencé aussi, plutôt que de toujours lancer la pierre à l'autre ordre d'enseignement, à se poser des questions sur les structures d'accueil, sur le fait qu'on les faisait de plus en plus complexes et ont commencé à établir un dialogue avec les collèges. En tout cas, dans la région de Montréal, ça se fait. C'est relativement récent. Je ne dirais pas que ça ne fonctionnait pas auparavant parce qu'il n'y en avait pas, de mécanismes d'arrimage et de concertation, à part le CLESEC qui a été réactivé il y a deux ans, je crois, et qui est présidé par le sous-ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science. Mais c'est relativement récent. Pendant cinq ans, il n'y a eu aucune relation, aucun arrimage même administratif entre les collèges et les universités, ou très peu. Pourquoi? Bonne question.

**M. Gendron:** Bien, là, je viens d'avoir une petite explication à caractère un peu plus privé. Alors, je vais la garder pour moi. On la vérifiera et, si c'est exact, on la rendra peut-être bien publique. Vous avez touché également un point. Moi, j'essaie de vous citer correctement, là. Vous dites: Tout renouveau de la formation générale collégiale ou tout renouveau de la formation collégiale tout court doit passer obligatoirement par un questionnement de haut niveau de ce qui se fait aux niveaux primaire et secondaire. Comme ça ne semble pas être le cas présentement, on va faire quoi à la fin de cette commission-là concrètement? Parce que, moi, je trouve que votre recommandation à la fin... Moi, non plus, je ne suis pas un type qui veut faire des comités pour des comités, quand on sait qu'un

comité, c'est un chameau dessiné par je ne sais pas qui.

Vous recommandiez, à la fin, que «deux groupes de travail composés des principaux partenaires de l'enseignement postsecondaire soient mis à contribution. Le premier aurait pour mandat d'approfondir les questions pédagogiques longuement évoquées...» Dans les questions pédagogiques longuement évoquées, vous êtes de ceux qui en ont évoqué des bonnes et des fort pertinentes. J'ai peur que dans la perspective où on donnerait trop rapidement suite... Et ce n'est pas que je veux qu'on ne donne pas suite à des orientations qui se doivent d'être prises, mais comment on va arrimer ça? Est-ce que vous avez des suggestions et est-ce que, quand vous parliez de ce premier comité-là, c'était à ça que vous faisiez allusion: sans reprendre une vaste consultation de l'ordre de l'enseignement primaire et secondaire, à tout le moins, qu'on convienne de regarder les curriculum, les contenus de formation pour s'assurer qu'on ait un diplôme d'enseignement secondaire plus fort afin d'avoir un accueil au collégial un peu plus revampé? Est-ce à ça que vous faites allusion, entre autres?

**M. Cloutier:** Je peux peut-être faire un petit commentaire et, après ça, passer la parole à Mme Cinq-Mars. Je pense, quand on a mentionné l'importance de regarder l'ensemble du système d'éducation, bien sûr, qu'il faut regarder le couplage, l'arrimage entre chacun des niveaux. Actuellement, on étudie le système de l'enseignement au niveau collégial et on se dit qu'il ne faudrait pas oublier qu'il y aura également les autres niveaux qui feront partie de la chaîne complète de l'enseignement.

Pour moi, je pense qu'on peut commencer par le collégial étant donné que le collégial même est relativement nouveau dans notre système d'éducation. Ça fait 25 ans. On en fait un peu une évaluation actuellement, et je pense que c'est sage de le faire, mais c'est évident que, suite à cette évaluation-là et aux mesures qui pourront être prises au niveau du ministère de l'Enseignement supérieur, la ministre elle-même, qui a maintenant la responsabilité de l'Éducation, va certainement examiner l'autre volet. Et ça pourrait s'enchaîner par la suite sur les travaux de cette commission. Au-delà de ça, je pense que je n'aurai pas d'autres commentaires. **Peut-être** que Mme Cinq-Mars en aurait d'autres.

**Mme Cinq-Mars:** Oui, c'est ça. Il y a un effet de système, un effet d'entraînement, je pense, sur lequel on peut tabler dans un premier temps parce que, comme on l'a dit, il y a des acquis sur lesquels doit compter le collégial pour pouvoir bien travailler. Aussi, il y a le principe d'accessibilité aux études au niveau du collégial, mais il y a quand même un contrôle possible sur

la qualité de cette formation-là qui est à mettre en place.  
(12 h 30)

Pour ce qui est d'un groupe de travail, effectivement, il ne s'agissait pas, je pense, de reprendre une autre commission parlementaire sur le secondaire demain matin: peut-être un jour, mais enfin. Il peut, effectivement y avoir du travail très concret de fait. On mentionne dans l'expérimentation, par exemple, des sciences de la nature qu'on peut aussi regarder les contenus jusqu'au secondaire, et on le doit. Donc, il y a plusieurs façons, je pense, d'attaquer le problème et de tenter de le résoudre, mais il est de taille.

**M. Gendron:** Une phrase, en tout cas, pour des raisons de temps: Moi, je pense que, quand vous affirmiez que la tâche à accomplir est énorme, c'est exact, mais votre mémoire va sûrement contribuer et nous aider à la rendre un peu moins difficile. Merci.

**Mme Cinq-Mars:** Merci.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, merci beaucoup. Au nom des membres de cette commission, je tiens à vous remercier. Cela met fin à votre intervention. Je vais donc maintenant suspendre les travaux de la commission jusqu'à 15 heures cet après-midi. La commission est maintenant suspendue. Bon appétit à tout le monde!

(Suspension de la séance à 12 h 31)

(Reprise à 15 h 37)

**Le Président (M. Gobé):** À l'ordre, s'il vous plaît!

Mesdames et messieurs, la commission de l'éducation va maintenant reprendre ses travaux et je vous rappelle que notre mandat est de procéder à des auditions publiques sur l'enseignement collégial québécois.

Sans plus attendre, je demanderai maintenant à l'Association des syndicats de professionnelles et des professionnels de collège du Québec de bien vouloir venir prendre place en avant.

Alors, bonjour, mesdames et messieurs. Je vous demanderais de bien vouloir vous présenter et vous pourrez commencer votre audition sans plus attendre, la commission ayant pris un peu de retard.

**M. Gautrin:**...

**Le Président (M. Gobé):** Non. Vous êtes là pour la qualité de votre participation, M. le député de Verdun.

Allez-y, vous avez...

### Association des syndicats de professionnelles et de professionnels de collège du Québec (ASPPCQ)

**M. Bussière (Alain):** Mesdames et messieurs, à titre de président de l'Association des professionnels de collège du Québec, il me fait plaisir ici, aujourd'hui, de venir échanger avec vous sur l'enseignement collégial.

Je présente mes collègues. À ma gauche, Mme Louise St-Pierre, du cégep André-Laurendeau, qui travaille depuis 17 ans dans le milieu collégial et 10 années entre autres au collège André-Laurendeau à titre de responsable à la bibliothèque. Et, enfin, M. Michel Chagnon, trésorier de l'Association, qui a une grande expérience au niveau des étudiants, puisqu'il était animateur de pastorale, et l'est toujours d'ailleurs, et conseiller en affaires étudiantes. Moi-même, j'oeuvre au collège d'Alma depuis plus de 21 ans, impliqué dans les dossiers d'aide à l'apprentissage en tant qu'aide pédagogique individuel.

Notre Association ne regroupe que des professionnelles et professionnels de collège et des collèges publics. Quoique les activités sont très diverses, les membres que nous représentons oeuvrent principalement autour de la pédagogie et de l'encadrement scolaire, c'est-à-dire auprès des étudiants.

Comme les gens que nous représentons interviennent principalement auprès des jeunes adultes, vous me permettez cette comparaison pour débiter notre présentation. 25 ans pour un être humain, nous savons que c'est très jeune. Mais, pour un système d'enseignement, c'est vraiment très, très jeune. C'est pourquoi un regard qu'il faut porter un regard critique, mais aussi un peu indulgent, sur le réseau collégial.  
(15 h 40)

Il nous apparaît impossible de se prononcer sur l'avenir des cégeps sans revenir sur le passé. Il faut se rappeler que les cégeps sont issus du mariage entre les collèges classiques et les écoles techniques. De deux entités, au point de départ, très différentes, nous avons désiré une progéniture sans tare. Ce nouveau-né devait avoir la culture, la polyvalence, l'humanisme des collèges classiques et les connaissances concrètes et pratiques des écoles techniques. Cette petite bête se devait, en plus, d'être attrayante et peu menaçante de façon à éveiller l'intérêt non seulement des jeunes adultes, mais aussi des adultes et ce, sans égard au sexe. Les attentes étaient donc très grandes. Conduire un enfant à sa maturité et s'assurer d'en développer tout le potentiel, plusieurs pourront en convenir avec moi et c'est à titre d'expérience, ça coûte très cher. Si en cours de route l'appauvrissement familial est tel qu'on lui coupe les moyens de parvenir à son épanouissement complet, alors, peut-il atteindre sa pleine maturité et répondre aux attentes originelles?

Dans l'ensemble, les collèges ont été d'un grand apport pour la société québécoise. En plus de mettre de l'ordre dans notre système d'enseignement du temps, ils ont répondu à un objectif qui nous apparaît fondamental, soit celui très important de la démocratisation: accessibilité accrue pour les jeunes ainsi que les jeunes adultes et les adultes et ce, comme nous le disions tout à l'heure, sans égard au sexe. On signale cet aspect puisque c'était l'aspect, dans le temps, qui était tout de même tout à fait nouveau.

De plus, leur apport dans les régions est incontestable tant au point de vue culturel, social, qu'économique. Les collèges nous apparaissent essentiels pour supporter et assister les régions dans leur développement et ce, encore aujourd'hui. C'est donc davantage au chapitre de la qualité que la question se pose. Dans quelle mesure les collèges ont-ils atteint leur objectif de formation?

Même s'il nous semble que tous les objectifs de formation n'ont pas été atteints et ce, à notre avis, principalement au chapitre de la formation fondamentale, nous estimons qu'il est impératif de poursuivre dans cette voie. Tant au secteur général que professionnel, malgré le tiraillement entre les tenants de la formation pointue et ceux de la formation générale, il importe ainsi d'assurer à la clientèle des collèges une formation susceptible d'en faire des êtres humains complets, munis de tous les outils nécessaires pour réussir leur vie et dans la vie.

Cette symbiose ne peut se faire sans que les collèges jouent pleinement leur rôle d'intégrateur à la société. Les étudiantes et étudiants devraient retrouver dans cette enceinte tous les ingrédients leur permettant de se mesurer à d'autres dimensions que celles du simple apprentissage scolaire. Nous croyons à un concept beaucoup plus large de l'apprentissage. Dans une perspective de formation fondamentale de l'individu, ce dernier doit être à même de se confronter à des défis pluridisciplinaires. La vie n'est-elle pas constituée d'un ensemble d'éléments qui font référence à la culture, aux valeurs éthiques et spirituelles, aux relations humaines, etc.

L'individu ne peut aspirer à un équilibre psychologique et social par la seule influence de l'apprentissage scolaire. Les heures passées entre les murs du collège doivent lui permettre de participer aux activités parascolaires afin non seulement de faciliter l'intégration de ses apprentissages scolaires, mais aussi de l'aider à forger sa propre identité et cimenter des liens sociaux à travers ceux développés avec la communauté collégiale.

Qu'a-t-on fait des cadres mis en place pour assurer l'épanouissement de l'individu? Comment peut-on prétendre répondre à cette nécessité quand, dans le contexte des coupures c'est ce secteur de la vie étudiante qui a le plus écopé?

De plus, cet idéal de formation doit être partagé par l'ensemble des intervenantes et intervenants du milieu collégial et par tous les secteurs de l'enseignement, tant régulier que l'enseignement aux adultes. Pour ce faire, on se doit de consacrer, dans nos politiques, le droit des adultes à la formation. Cette dernière doit faire partie de la mission des collèges.

De même, il nous faut reconnaître le rôle important que cette formation joue dans le développement économique des différentes régions du Québec. Nous entendons si souvent parler de compétitivité, d'excellence, de mondialisation des marchés, etc., qu'il n'est pas nécessaire de faire une longue démonstration pour prouver la nécessité d'une bonne formation pour avoir une main-d'oeuvre qualifiée, capable de s'adapter aux besoins nouveaux des entreprises. Il est temps de tout faire pour soutenir les collèges dans l'obligation qu'ils ont de répondre à cette nécessité pour l'industrie. Les besoins exprimés par les entreprises ne nous apparaissent pas incompatibles avec ceux de l'individu; car, loin d'être en concurrence, ils se trouvent habituellement en concordance avec cette démarche vers l'épanouissement de la personne humaine, toujours en quête de nouveaux défis plus valorisants.

Pour que les collèges puissent garantir une bonne formation à sa clientèle adulte susceptible de répondre tant aux attentes de l'individu que de l'entreprise il importe, comme nous l'avons dit précédemment, que l'on intègre cet objectif à la mission même des collèges. Pour ce faire, il va de soi que le financement de ce secteur doit être assuré au même titre que celui de l'enseignement régulier et, ainsi, corriger la précarité dans laquelle l'éducation des adultes se trouve actuellement. Non seulement ce financement est-il aléatoire mais, de plus, comment s'assurer de sa capacité d'adaptation aux besoins nouveaux lorsque les revenus générés par la formation aux adultes, loin d'être réinvestis dans son développement, servent souvent à éponger le manque à gagner des collèges générés par le sous-financement actuel?

Comment répondre à une formation de qualité quand, dans les conditions financières actuelles, les administrateurs sont tenus à une gestion à court terme et à prendre des décisions visant une rentabilité immédiate? Nous nous devons d'admettre que l'éducation des adultes est perçue comme un appendice pratique de par sa rentabilité et dont on peut s'amputer le jour où elle cesse de l'être. L'éducation des adultes n'est pas un accident de parcours. Il faut se rappeler que, dès le départ, le mandat des cégeps comprend la formation des adultes. Comment expliquer cet état de choses? Quel bout de chemin avons-nous parcouru depuis?

On pourrait voir dans ces propos l'extravagance d'un syndicaliste mais, dites-vous, où sont les services de support et d'encadrement auxquels devrait avoir droit cette clientèle? Nos

comportements sont même discriminatoires en termes de disponibilité et d'accès aux services, de frais de scolarité, d'inscription des cours du jour, etc. Même les quelques services existants ne sont, la plupart du temps, évalués qu'en termes de rentabilité monétaire et assurés par du personnel précaire. Attention de tuer la poule aux oeufs d'or car, là aussi, la concurrence devient féroce, d'autant plus qu'à notre grand étonnement la nouvelle Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre ne privilégie plus les institutions publiques d'enseignement pour dispenser la formation.

Quelques maux qui affligent nos institutions! Parlons entre autres de la difficulté en ce qui concerne l'apprentissage de la langue française. Ce que les autres niveaux d'enseignement n'ont pas réussi, le collège ne peut faire autrement que de s'en préoccuper. L'objectif à atteindre serait de décerner des diplômes à des individus qui ont une maîtrise convenable de la langue parlée et écrite. Pour ce faire, il faut s'assurer que les collèges ont une politique de valorisation de la langue française, que cet objectif soit pris en charge par tous les départements et services du collège. De plus, on sait depuis longtemps que la lecture favorise grandement l'apprentissage de la langue écrite. Il faut donc que le financement des bibliothèques permette à ces dernières de maintenir de hauts standards de qualité afin de supporter l'enseignement du français et développer les habitudes de lecture et d'auto-formation.

Au chapitre du travail rémunéré et des études, on s'inquiète depuis quelque temps de l'ampleur que prend le travail rémunéré chez les jeunes. On se scandalise du nombre d'heures que le jeune passe au travail, du fait que l'on demande même parfois au collège de s'adapter aux horaires de travail de l'étudiante et de l'étudiant. Il est certain qu'un élève qui passe plus de 15 heures au travail doit forcément négliger ses études. Quoi qu'il en soit, il semble que le phénomène soit là pour y rester: les jeunes travaillent parce qu'ils ont besoin d'argent: dans certains cas, pour se procurer l'essentiel et, dans d'autres, pour s'accorder le superflu. Mais ils vivent tout simplement, comme les adultes, dans un monde de consommation.

(15 h 50)

On doit donc d'abord s'assurer que le système de prêts et bourses réponde adéquatement aux besoins élémentaires des collégiennes et collégiens. N'oublions pas que nombre de ces jeunes travaillent parce qu'ils sont obligés. Qu'il suffise de mentionner ceux qui ont des responsabilités parentales, ceux qui doivent loger ailleurs qu'au domicile familial, ceux dont les parents doivent supporter simultanément plusieurs enfants aux études. Les besoins financiers de nos clientèles sont très variés. Alors, au-delà de ces considérations, on doit se demander si le travail rémunéré ne procure pas au jeune une forme d'apprentissage à la vie et de valorisation qu'il

ne retrouve malheureusement pas dans nos milieux scolaires.

On se permet aussi de s'étonner parfois de l'incohérence que nous avons nous-mêmes comme adultes; au moment où on valorise le travail chez les jeunes, en même temps, on dévalorise les jeunes qui, présentement, travaillent. Il faut donc que les collèges s'interrogent sur les valeurs qui sont véhiculées à travers ces diverses activités. Les jeunes de niveau collégial sont à l'âge de l'idéalisme, des grands enthousiasmes. Quels modèles leur propose-t-on? Quelle place fait-on dans nos institutions aux activités de bénévolat, à l'action communautaire et sociale, aux préoccupations politiques?

En ce qui concerne les échecs et abandons, depuis fort longtemps, c'est une préoccupation pour l'ensemble des intervenants au niveau collégial. Le phénomène de l'abandon des études, au collégial, perdure depuis nombre d'années. Par abandon, nous entendons ici le décrochage scolaire. Les facteurs avancés pour expliquer le phénomène de l'échec et de l'abandon scolaire sont nombreux. Nous pouvons citer les caractéristiques socio-économiques et culturelles du milieu familial, les performances scolaires antérieures, la charge de travail commandée par certains programmes, les habitudes de travail, les valeurs liées à l'éducation et à la situation financière. Elles sont toutes arimées les unes aux autres.

Des études démontrent le lien entre la réussite, au collégial, et la performance au niveau secondaire. Le collège doit donc prendre les mesures nécessaires, dans un premier temps, pour identifier les élèves présentant des risques. Une fois ce travail fait, les nouvelles et nouveaux inscrits au collège devraient faire l'objet d'un encadrement et d'un suivi particulier, dès l'amorce de leur première session. D'autant plus que des recherches faites en certains collèges démontrent que des étudiantes et des étudiants admis avec des dossiers scolaires plus faibles, ayant fait l'objet d'un suivi, sont parvenus à des résultats comparables à l'ensemble des autres étudiants.

Cette dernière constatation renforce donc l'importance de bien cibler nos interventions et de les faire au bon moment. Dans le même ordre d'idée, on a constaté que le passage du secondaire au cégep est une étape difficile pour le jeune. Il le sera d'autant plus pour celui qui éprouvait des difficultés au niveau secondaire. L'attention spéciale devant être portée aux nouveaux arrivants prend donc tout son sens.

Nous aimerions souligner également que le mode de financement actuel ne tient pas compte du fardeau additionnel des institutions qui acceptent des clientèles plus faibles. Par conséquent, dans une optique où, d'une part, on veut assurer une marge d'accessibilité au niveau collégial et que, d'autre part, la performance d'un collège se mesure au nombre de diplômes

qu'il décerne, il est clair que plus un collège admet d'élèves avec de faibles résultats au secondaire, plus il doit investir de ressources au niveau de l'encadrement et du support, à défaut de quoi il se retrouve au bas des institutions mal famées. Ces cégeps sont voués à traîner sans fin bons derniers au «palmarès» des collèges si on ne leur donne pas les moyens financiers pour remplir véritablement leur mission éducative.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, M. Bussière, c'est là presque tout le temps qui avait été imparti. Il vous reste 45 secondes à peu près.

**M. Bussière:** Eh bien!

**Le Président (M. Gobé):** Je vous voyais prendre vos pages. C'est pour ça. Si vous avez une conclusion à faire.

**M. Bussière:** Alors, au phénomène du décrochage, des échecs, devant le désarroi face au chômage élevé et au désespoir de plus en plus grand de la clientèle collégiale, nous avons répondu par des coupures: coupures dans les services d'animation sportive; coupures dans les services d'animation socioculturelle; coupures dans les services en pastorale; coupures dans les services de psychologie et d'orientation; coupures dans les services de support à l'enseignement: audiovisuel, perfectionnement des enseignants et des enseignantes; coupures dans les bibliothèques, malgré la pauvreté du français; coupures dans les services d'aide financière, en cette période où les besoins en soutien financier sont importants; disparition progressive des registraires à l'origine affectés à l'encadrement scolaire; uniquement trois travailleurs sociaux dans le réseau, donc, pas de coupures à ce chapitre; disparition des services de santé, disparition des services de placement; surcharge pour les aides pédagogiques individuels. La sollicitation est si grande qu'il est devenu impossible d'assurer le support et l'encadrement nécessaires à l'étudiant. Surcharge des conseillers et conseillères pédagogiques, provoquée principalement par leur transfert au secteur plus rentable de l'éducation aux adultes.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, c'est très bien. Je vous remercie. Je vois que vous avez fait diligence pour terminer votre mémoire. Vous pourrez revenir dessus peut-être en répondant aux questions de Mme la ministre ou de M. le député de Verdun, d'ailleurs, qui a demandé la parole ainsi que M. le député de Sherbrooke. Ensuite, M. le député de Verdun.

**Mme Robillard:** M. le Président, merci. Je voudrais saluer les membres de l'Association et les remercier d'être venus présenter le point de vue des professionnels non enseignants qui oeuvrent dans les collèges. Je pense que vous représentez vraiment, dans les recommandations

que vous nous faites... vous identifiez très bien le besoin des étudiants. J'aimerais ça revenir avec vous sur le phénomène de l'abandon dont vous traitez dans votre mémoire. Vous nous dites très clairement que le phénomène de l'abandon dure depuis plusieurs années, dans le réseau collégial en tant que tel, qu'il y a plusieurs facteurs qui expliquent ça. Et vous nous en mentionnez quelques-uns au niveau des caractéristiques **socioéconomiques**, les performances scolaires antérieures. Vous en énumérez plusieurs. La semaine dernière, nous avons eu un expert international, ici en commission, qui nous disait aussi que le fait qu'on ait un enseignement supérieur de masse fait que c'est des phénomènes qui sont accentués davantage.

Et, quand vous arrivez au niveau, donc, des solutions face à ce problème important - et je le dis encore une fois, je pense que les professionnels non enseignants se préoccupent énormément de cette question-là - vous nous parlez donc d'identifier les étudiants à risque et ce, dès la première session, parce que c'est une session importante, et les études l'ont prouvé. Je pense que vous avez tout à fait raison de nous le souligner. J'aimerais que vous alliez un peu plus loin, M. Bussière, dans cette idée-là. Vous nous dites: Identifiez les élèves à risque et organisons une première session spécifique pour eux, si j'ai bien compris votre recommandation. Alors, comment organiser, selon vous, cette première session pour de tels étudiants?

**M. Bussière:** Au point de départ, dès la demande d'admission, il est facile pour des professionnels d'identifier la clientèle potentiellement en difficulté. Donc, je crois que l'intervention part de là. Dès la première session, si ces clientèles-là sont ciblées, il est possible d'organiser des contenus de programme, soit des programmes plus allégés ou des programmes avec certains contenus dans lesquels on peut intégrer des ateliers ou des interventions dans leur apprentissage. Un aspect, aussi, très important, c'est qu'on doit aussi établir une communication facile entre les départements, les enseignants et les intervenants directs auprès de la clientèle étudiante. Et je crois que les conseils ou la connaissance du milieu que nous avons, au niveau même de la structure des programmes, cela peut faciliter l'apprentissage des étudiants et surtout on se permettrait d'insister sur la prévention, beaucoup de prévention. Il est possible d'identifier des difficultés vécues par les étudiants et de faire des interventions dès la mi-session.

(16 heures)

**Mme Robillard:** Mais, M. Bussière, est-ce que selon vous cette session-là fait partie de l'ensemble du programme de l'étudiant ou si c'est un ajout? Parce que certains nous ont parlé d'une idée de propédeutique avant qu'ils soient inscrits dans leur programme régulier. Est-ce que pour vous cette organisation de la première

session fait quand même partie du programme global de l'étudiant et donc ne lui demande pas un ajout supplémentaire en termes de durée?

**M. Bussière:** Dans notre esprit elle fait partie du programme de l'étudiant. On n'a pas envisagé d'ajout parce que dans notre esprit, en tout cas dans l'esprit que je semble percevoir, ce serait pallier au niveau secondaire. Telle n'est pas notre intention. Et d'ailleurs, je le répète, les études qui ont été faites avec des étudiants potentiellement en difficulté ont confirmé que dans un programme dit régulier il était possible de récupérer une bonne partie de ces étudiants-là qui auraient pu avoir un vécu négatif au niveau collégial.

Il y a aussi un autre aspect, je pense, qu'il est important de signaler lorsqu'on parle de réussite et d'échec. Dans l'esprit des professionnels que nous représentons, la réussite dans son concept même ne signifie pas nécessairement de réussir tout son collège. Ça peut même aller jusqu'au fait que l'étudiant, en cours de première session, fait d'autres choix positifs pour lui. Ce pourrait être une inscription dans un programme technique au secondaire, ce pourrait être un changement de programme, etc., etc. Il ne faut pas ici entendre le terme «réussite» dans la restriction, dans sa limite, en fait, que l'étudiant obtient de bons résultats et complète sa formation collégiale dans le délai dit régulier.

**Mme Robillard:** M. Bussière, vous nous parlez aussi de la nécessité que nos étudiants au collégial aient une formation générale la plus large possible. C'est ce que vous nous dites dans votre mémoire. Par ailleurs, vous nous dites que, votre association, vous ne pouvez pas remettre en cause les cours obligatoires tels qu'ils existent actuellement. Vous reconnaissez, par ailleurs, que la clientèle à desservir est très différente de celle des années soixante-dix, dites-vous. Et vous concluez - et c'est là que ça m'inquiète un peu ou ça me soulève des points d'interrogation - vous concluez sur le sujet en disant que l'atteinte de cet objectif d'élargir la formation fondamentale, la formation générale, excusez-moi, dans les structures actuelles, vous apparaît peu réaliste quoique fort louable, dites-vous. Pourriez-vous m'expliquer ça?

**M. Bussière:** J'aimerais que vous reformuliez la question.

**Mme Robillard:** À la page 6 de votre mémoire... Bon, avant ça, vous avez statué, dans les pages antérieures, que la formation générale se devrait d'être la plus large possible. Par ailleurs, vous dites que vous ne voulez pas ou vous ne pouvez pas remettre en cause les cours obligatoires, tels qu'ils existent. Mais vous concluez sur le sujet en disant que l'atteinte de l'objectif d'avoir une formation générale plus

élargie, au collégial, vous apparaît peu réaliste, bien que c'est un objectif fort louable. Pourquoi me dites-vous ça dans le mémoire?

**M. Bussière:** Alors, lorsqu'on dit «la plus large possible», il y a deux aspects à ça. On ne remet pas nécessairement en cause les cours de philo, de français ou d'éducation physique. On pourrait les remettre en cause dans leur contenu. Mais, pour nous, une formation que l'on dirait plus fondamentale reste nécessaire. On ne parle pas en termes des contenus comme tels. On pense que, effectivement, il y a possibilité d'adapter ces formations.

Par contre, quand on parle de formation générale, aussi, il y a un autre concept qui nous est proposé par nos membres, c'est que la polyvalence, compte tenu de l'adaptation pour les années à venir - une adaptation, c'est-à-dire une adaptation plus facile - on pense que la formation devrait être plus générale, en ce sens qu'elle permette, dans l'avenir et dans le futur, des réorientations sans être tenus de revenir ou de faire un retour aux études collégiales. Il est évident que, lorsqu'on parle de cet objectif, il est assez difficile d'introduire tout ça en l'espace de deux années collégiales, en ce sens que l'étudiant, déjà, la première année, est un nouveau et, la deuxième année, un finissant. Sa situation est relativement temporaire.

C'est sûr que, pour nous, le souhait, ce serait - entre autres, vous savez le domaine des diverses orientations universitaires, exemple bien concret: domaine des sciences pures et sciences de la santé, une bonne partie de ces programmes sont communs - alors, ce qu'on souhaiterait, c'est que l'ensemble des préalables universitaires soient, le plus possible, dans un contenu commun, donc, dans un même programme, pour éviter que l'étudiant se sente obligé, dès le secondaire, d'opter pour les sciences administratives, le droit ou les sciences politiques. C'est trop précis et l'étudiant n'est pas en mesure de faire un tel choix.

**Le Président (M. Gobé):** ...M. Bussière, c'est là tout le temps pour cette question. Nous allons maintenant passer à M. le député d'Abitibi-Ouest. Nous reviendrons, par la suite, à M. le député de Verdun.

**M. Gendron:** M. Bussière, ainsi que les gens qui vous accompagnent, merci d'être là. Je pense que, comme on n'a pas abusé dans le nombre de mémoires reçus de gens qui représentent le secteur des professionnels, c'est important de vous avoir ici, cet après-midi et merci pour ce que vous avez fait parce que, quand vous touchez la formation générale, le service aux étudiants, l'éducation des adultes, les principaux maux, selon votre vision des choses, je pense que vous avez un mémoire pertinent et, surtout, s'il y a 27 recommandations, ça signifie que vous

vous êtes donné la peine de toucher à peu près la plupart des sujets qui sont intéressants.

Sur le premier bloc, toujours pour maximiser votre présence, j'irais tout de suite dans l'échange. Vous avez fait une série de recommandations que je partage. J'aimerais avoir des éclaircissements sur la dernière. Je vous la rappelle. Vous dites: «Que l'on étudie la pertinence de prolonger le séjour au niveau collégial, si l'on veut répondre à tous les objectifs de formation de façon réaliste.» Là, ce n'est pas que j'ai de la misère à comprendre ce qui est écrit, j'aimerais comprendre un peu plus ce qui vous amène à faire cette recommandation parce qu'il n'y a pas beaucoup de gens qui nous ont proposé un prolongement de séjour au niveau collégial puisqu'il y en a plusieurs qui disent que ce qu'on donne à date comme formation dans deux ans se prendrait dans six mois. J'exagère, c'est volontaire. Alors, j'ai de la difficulté à faire l'adéquation entre ce qu'on a entendu et ce que vous recommandez. Alors, pourquoi pensez-vous qu'il y aurait lieu de prolonger le séjour au collégial?

**M. Bussière:** Vous comprendrez que c'est la raison pour laquelle nous avons dit qu'il serait pertinent de se questionner.

**M. Gendron:** Non, mais vous en faites une recommandation, quand même.

**M. Bussière:** Oui. De se questionner parce que nous n'avons pas la prétention qu'à court terme on peut arriver à se prononcer sur la question. Mais, pour nous, le niveau collégial se situe dans la période de questionnement de l'étudiant non seulement sur son avenir, mais même sur ce qu'il est. Et on trouve un peu déplorable que ce temps soit aussi court. Comme je le signalais tout à l'heure, au niveau de la formation générale, c'est un nouveau ou un finissant. Même, il est, à ce moment-là, dans un statut de temporaire. Au niveau du secteur professionnel, la surcharge de certains programmes fait en sorte que, et c'est la raison pour laquelle on voit ce tiraillement entre les tenants d'une formation pointue et les tenants d'une formation plus complète... Et les réponses ne sont pas sur la table, présentement. Il est évident que certains d'entre nous préconisent une formation la plus polyvalente possible, puisque l'individu est appelé à s'adapter à toutes sortes de nouvelles technologies, dans l'avenir. Et même au secteur professionnel, on dit: En réponse aux surcharges des programmes, à certains taux d'échecs faramineux dans certains programmes techniques, pas à cause de la paresse des étudiants ou de leur incapacité, vraiment de surcharges, est-ce qu'il n'y aurait pas lieu de se questionner là-dessus? Ça pourrait être... Certains programmes pourraient avoir une durée, par exemple, de plus de trois ans. Donc, c'est ouvert.

On veut seulement ouvrir les esprits à se questionner là-dessus. Mais on n'a pas la prétention, aujourd'hui, de fournir des réponses.

**M. Gendron:** Non, mais, rapidement, votre interrogation, M. Bussière, portait davantage sur la formation technique ou la formation de base?

**M. Bussière:** Sur les deux formations parce que - exemple - si vous considérez l'ensemble des préalables universitaires, vous pourriez obtenir facilement un DEC correspondant ou avec les mêmes ouvertures que l'ancien cours classique, en l'espace de trois ans. D'ailleurs, ce n'est pas pour rien que beaucoup d'étudiants prennent plus de deux ans. C'est non seulement les étudiants qui échouent - et souvent loin de là - qui prolongent leur séjour au niveau cégep. Certains, c'est pour se donner plus d'outils pour l'avenir ou avoir le temps d'assimiler certaines expériences qu'ils peuvent vivre au niveau collégial.  
(16 h 10)

**M. Gendron:** O.K. Autre question que j'aimerais aborder avec vous. Vous n'êtes pas nombreux à l'avoir fait. Je pense qu'il va falloir mettre un peu plus l'accent sur cette réalité-là qui est celle de l'éducation des adultes. Que je sache, c'est sûrement le parent pauvre de la formation, au sens général du terme, qu'elle soit de base ou technique, au niveau collégial. Vous l'avez touchée, vous autres, avec passablement d'ampleur, en termes de problématique. Mais j'aimerais que, puisque vous prétendez, selon moi avec raison, qu'il y a là une problématique spécifique, à l'éducation des adultes: on ne les traite pas comme il faut, ils n'ont pas droit aux mêmes services... Vous êtes des professionnels qui devez assister celles et ceux qui ont un peu plus de difficulté. Vous auriez, demain matin, à retenir un certain nombre de mesures d'encadrement pour celles et ceux qui choisissent une formation au niveau de l'éducation des adultes, qu'on appelle communément; c'est quoi, les quatre, cinq, six ou sept - c'est un exemple - priorités que vous retiendrez afin de mieux encadrer les adultes qui ont le courage et la détermination de retourner aux études et de maximiser les chances de réussite?

**M. Bussière:** Au point de départ, ça va peut-être sembler très simple, mais au moins leur donner l'accès aux services réguliers du collège, au minimum, au point de départ, ce qu'ils n'ont même pas. Leur donner accès à une formation de jour si leur disponibilité les rend disponibles seulement le jour. Aussi leur assurer un certain encadrement, non seulement on dit que ce sont les parents pauvres, mais présentement ces gens ont l'impression d'être exploités parce que le secteur des adultes, il ne faut pas se le cacher, présentement, finance le manque à gagner des collèges. Il y a là une iniquité qu'on tient, nous,

à signaler. Et nous estimons que l'étudiant adulte a besoin lui aussi de support, a besoin lui aussi d'encadrement, lui aussi vit des difficultés d'apprentissage et qu'on doit l'assister dans cette démarche-là.

**M. Gendron:** Mais au niveau des adultes...

Oui, au niveau des adultes, moi, je vous comprends et vous avez raison là-dessus, en gros, mais vous êtes un syndicat qui regroupez les professionnels qui, règle générale, offrent des mesures d'encadrement, de support, alors... Parce que vous avez parlé énormément de coupures de services, autant la clientèle dite régulière de jour que la clientèle du soir. Mais les mesures les plus adéquates, les plus nécessaires pour maximiser les chances de réussite des gens en situation d'adulte en éducation permanente, ça serait quoi?

**Mme St-Pierre (Louise):** Ça pourrait sembler un peu paradoxal parce que chez nos membres il y a presque la moitié des professionnels qui sont maintenant au service de l'éducation des adultes. Il y a eu un énorme transfert de professionnels du secteur régulier qui étaient affectés au service des jeunes et qu'on a mutés au service de l'éducation des adultes, de sorte qu'on a l'impression que, oui, il y a beaucoup de professionnels à l'éducation des adultes. Il ne faut pas oublier que le rôle de ces professionnels-là à l'éducation des adultes, pour la grande partie de leurs tâches, c'est d'organiser des cours, d'organiser de la formation, c'est d'autofinancer leur salaire. Il y a très peu de place dans leur rôle quotidien pour les tâches spécialement d'encadrement des étudiants. Ils sont à l'organisation, à la vente de cours, si je peux m'exprimer ainsi, et non à l'encadrement des étudiants. Il y a très, très peu de services des aides pédagogiques individuels disponibles aux adultes, de services de psychologie. Les adultes, le soir, ils ont peu accès aux bibliothèques qui sont souvent, souvent fermées. Ils sont un peu comme les parents pauvres du système.

**M. Gendron:** Merci. Dernière question en ce qui me concerne, à la page... votre recommandation 27. Vous dites: «Que le financement des services professionnels soit accordé proportionnellement à la clientèle et aux services à rendre à cette clientèle et que ces sommes soient versées dans des enveloppes budgétaires fermées»; ça, il n'y a pas de problème. Mais le premier bout, là, «Que le financement des services professionnels soit accordé proportionnellement à la clientèle et aux services à rendre à cette clientèle», j'aimerais ça que vous soyez plus explicite. J'ai de la difficulté à saisir quel impact ça aurait sur les clientèles.

**M. Bussière:** Le problème que nous vivons actuellement c'est que l'enveloppe des salaires

des professionnels c'est la même que le chauffage, l'électricité, etc., etc. Et vous comprenez très bien que dans le contexte des coupures, eh bien, le service à la clientèle, c'est la raison pour laquelle on dit: Il a énormément écopé. Pendant que les coûts de chauffage augmentaient, les salaires étaient maintenus au niveau zéro, c'est-à-dire le budget au niveau zéro. Vous comprendrez que là où on a coupé c'est justement dans ces services à la clientèle. C'est la raison pour laquelle on donnait à titre d'exemple un collège qui reçoit des clientèles plus faibles, s'il a le même financement, s'il a les mêmes enveloppes budgétaires, les mêmes modalités que l'ensemble des autres collèges, il est automatiquement défavorisé. On doit tenir compte... On doit reconnaître à l'étudiant un droit à des services. Une fois qu'on lui a reconnu ce droit à des services, on doit estimer le coût pour ces services-là et on devrait, à quelque part, garantir par des enveloppes particulières le droit à ces services.

**M. Gendron:** Merci.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, M. le député d'Abitibi-Ouest. Il reste une minute et demie. M. le député de Verdun, vous aviez une question, alors si vous voulez prendre cette minute et demie.

**M. Gauthrin:** M. le Président, je vais concentrer mon intervention sur la page 7 de votre mémoire. Dans la page 7 de votre mémoire, vous parlez de la formation technique. Vous précisez que la formation technique se veut un catalyseur de premier plan en regard du développement économique, scientifique, technologique et social du Québec et vous concluez en disant qu'il faut rendre ce secteur plus attrayant, en faciliter l'accès et encourager la réussite.

Dans le paragraphe qui suit, vous envisagez une possibilité de concentrer les cours plus généraux dans la première année. Strictement en termes d'hypothèse, est-ce que vous envisageriez éventuellement que la première année du cégep soit virtuellement commune entre les gens du secteur professionnel, les gens du secteur technique et les gens du secteur général de manière à faciliter éventuellement les choix et faciliter l'accès dans le secteur professionnel?

**M. Bussière:** Ce serait une possibilité à évaluer, effectivement, parce que nous savons que le contenu de beaucoup de programmes... Lorsqu'on regarde le contenu des cours, ils ne sont pas donnés à la même séquence, c'est-à-dire ils sont souvent reportés à d'autres sessions. Mais nous pourrions assez facilement, sans faire une grande révolution, concentrer une formation plus générale au niveau de la première année. Prenons, à titre d'exemple, techniques administratives. Nous pourrions facilement donner des

cours communs obligatoires, des cours complémentaires, donner des cours de mathématiques de base, même des cours de comptabilité 110 au niveau de la première année et, au niveau de la deuxième année, certains étudiants pourraient se concentrer davantage dans des formations mathématiques et d'économie pour aller vers l'université alors que d'autres pourraient poursuivre dans des programmes plus spécifiques de formation professionnelle. Cette même possibilité se retrouve aussi dans plusieurs programmes professionnels, tant dans les secteurs des sciences humaines, des sciences de la santé que des sciences physiques. Alors, on croit qu'il y aurait peut-être lieu de se questionner aussi sur la possibilité de concevoir les programmes pour qu'ils permettent ça. On sait que l'orientation est un programme majeur. L'insécurité de l'étudiant, lorsqu'il fait son choix, c'est un point majeur et il s'inscrit dans quelque chose de tout à fait inconnu.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, merci...

M. Gautrin: Merci, parce que c'est quelque chose que je partage assez avec vous sur cette question-là.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, M. Bussière, merci, M. le député de Verdun. Ceci met donc fin à votre intervention. Je vous remercie au nom de tous les membres de cette commission et je vous demanderais de bien vouloir vous retirer. Et, sans plus attendre, je demanderais au groupe suivant, soit les représentants du Conseil interprofessionnel du Québec, de bien vouloir venir prendre place devant la table. Et je vais suspendre une minute pour que ça puisse se faire. La séance est suspendue.

(Suspension de la séance à 16 h 19)

(Reprise à 16 h 21)

**Le Président (M. Gobé):** Si vous voulez bien prendre place, nous allons continuer les travaux de cette commission.

Alors, il nous fait plaisir d'accueillir maintenant les représentants du Conseil interprofessionnel du Québec et, sans plus attendre, je vous demanderais de bien vouloir vous présenter ainsi que les membres qui vous entourent et, par la suite, vous pourrez commencer votre intervention. Vous avez la parole, madame.

#### Conseil interprofessionnel du Québec (CIQ)

**Mme de Grandmont (Sylvie):** Merci, M. le Président. Mme la ministre, Mmes et MM. les membres de la commission de l'éducation, il me fait plaisir, à titre de présidente du Conseil interprofessionnel du Québec, de participer à

cette commission parlementaire. Pour ce faire, je suis accompagnée, cet après-midi, de M. Errol Fréchette, directeur administratif du Conseil interprofessionnel, de M. Antoine Fournier, président de l'Ordre des chimistes du Québec et membre du comité administratif du Conseil interprofessionnel, de M. Michel Vaillancourt, président de l'Ordre des techniciens en radiologie du Québec, et de M. Denis Provencher, président de l'Ordre des denturologistes du Québec. Et je me présente, Sylvie de Grandmont, hygiéniste dentaire et présidente du Conseil interprofessionnel.

Le Conseil interprofessionnel apprécie l'initiative du gouvernement de procéder à une consultation pour évaluer le chemin parcouru au niveau collégial et permettre une réflexion sur la façon dont il convient d'orienter l'avenir de cet ordre d'enseignement. D'entrée de jeu, je voudrais offrir à la commission notre collaboration et celle de nos membres dans la poursuite de ces objectifs.

Vous me permettez, dans une courte introduction, de situer le Conseil interprofessionnel dans le système professionnel québécois. Fondé en 1965, le CIQ regroupe 41 corporations professionnelles, représentant près de 250 000 professionnels. Dix de nos membres sont des corporations professionnelles dont le diplôme donne ouverture à l'exercice de la profession et ce diplôme est de niveau collégial. J'aimerais vous les présenter. Ces corporations sont celles des audioprothésistes, des denturologistes, des hygiénistes dentaires, des infirmières et infirmiers, des inhalothérapeutes, des opticiens d'ordonnance, des techniciens et techniciennes dentaires, des techniciens en radiologie, des technologistes médicaux et des technologues des sciences appliquées.

Alors, pour illustrer la diversité de ce regroupement, j'aimerais attirer votre attention sur certains faits qui pourront peut-être éclairer aussi nos propos. Quatre de ces corporations professionnelles retrouvent leurs membres exclusivement en pratique privée. Donc, ces gens sont autonomes et sont donc leur propre employeur. La moitié des 10 corporations mentionnées possède un exercice exclusif. Le nombre des membres des corporations varie. On parle de corporations qui regroupent 150 membres et d'autres qui regroupent 64 000 membres. Certaines corporations font affaire avec une institution d'enseignement, d'autres, avec plusieurs institutions et certaines, avec l'ensemble du réseau collégial.

Un autre élément est à signaler. Si on fait exception de la Corporation professionnelle des technologues des sciences appliquées, les corporations professionnelles dont les membres sont issus du secteur collégial oeuvrent toutes dans le domaine de la santé. Certains de nos membres vous ont soumis des mémoires reflétant leurs préoccupations propres. Je pense que vous avez

été, à même la lecture de ces mémoires, de constater la diversité du système professionnel québécois. Malgré cette diversité, les corporations professionnelles se sont toujours préoccupées de la qualité de la formation de leurs membres, de l'uniformisation des conditions d'apprentissage du futur professionnel, de l'évaluation de la compétence que les candidats à la profession doivent acquérir, et ce, dans le respect de leur mission fondamentale qui est la protection du public.

Le Code des professions qui régit le système professionnel québécois confirme cette mission. Le Conseil interprofessionnel estime que la protection du public est directement liée à la compétence du professionnel. Or, il s'avère impossible de parler de compétence sans soulever la question de la formation, de sa qualité et du rôle des diverses instances qui en assument la responsabilité. Selon nous, la corporation professionnelle se doit d'être en mesure d'évaluer la compétence de ses membres, de garantir l'accès à des services professionnels de qualité et de voir au maintien de la compétence de ses membres par la formation continue. C'est, notamment, en assumant ces responsabilités, que les corporations professionnelles protègent le public.

De plus, la corporation doit jouer un rôle d'émulation en encourageant le développement de la profession, rôle qui a des répercussions positives sur la protection du public. Cependant, ce rôle ne peut se jouer sans des rapports étroits avec les institutions d'enseignement pour permettre à la profession de s'adapter aux besoins changeants de la société. C'est dans le cadre de ces préoccupations que le Conseil interprofessionnel du Québec prend la parole et intervient dans cette consultation.

Donc, dans un premier temps, le CIO recommande de maintenir le système des cégeps en conservant le regroupement de la formation générale et professionnelle. Le Conseil interprofessionnel est favorable à la poursuite, sous un même toit, des enseignements général et professionnel. La présence d'étudiants de différentes orientations favorise une synergie et facilite le développement d'un climat et d'un environnement stimulant dans lequel ils peuvent évoluer. Cette formule alliant les cours de formation générale et professionnelle nous apparaît comme la plus apte à optimiser le développement individuel. Nous considérons la formation générale comme essentielle pour ces futurs professionnels qui se dirigent vers le marché du travail. Cependant, le cadre imposé pour la formation professionnelle nous apparaît trop rigide pour permettre une adaptation aux changements technologiques. Le manque de souplesse actuel risque de priver le Québec de professionnels formés et habilités à pratiquer des techniques d'avant-garde dès le début de leur pratique. Dans nos discussions, la lourdeur du processus de révision des programmes, l'absence

de flexibilité du cadre imposé de formation professionnelle, notamment pour les programmes qui n'ont pas d'arrimage dans leur spécialité à l'université et qui ne peuvent compter sur l'ordre d'enseignement universitaire pour compléter la formation professionnelle, sont les points qui nous préoccupent grandement.

Le deuxième point que nous désirons aborder concerne les comités de formation. La formation nécessaire à la pratique professionnelle doit être définie en regard de chaque profession. Elle diffère souvent d'un domaine de pratique à un autre en plus d'être susceptible de varier dans le temps, évoluant avec les développements technique, scientifique et social. Diverses instances sont impliquées dans ce processus de formation et leurs rôles sont complémentaires. Ceci nous amène à signaler à cette commission qu'à l'instar des instances gouvernementales, des établissements d'enseignement collégial, des entreprises, des employeurs, les corporations professionnelles sont directement concernées par la formation des professionnels. Ces diverses entités ne doivent pas entrevoir leurs champs d'application respectifs comme des empiètements des uns sur les autres, mais comme étant complémentaires, apportant des perspectives distinctes vis-à-vis des objectifs à atteindre.

Nous rappelons qu'il existe déjà un mécanisme de consultation prévu au Code des professions, à savoir les comités de formation. Ces comités sont définis à l'article 184 de ce Code. Ces comités, moyennant une certaine précision de leur mandat et du processus de consultation, semblent des mécanismes adéquats et stables pouvant assurer aux instances gouvernementales, aux établissements d'enseignement et aux corporations professionnelles un lieu d'échange et de concertation privilégié. Ces comités de formation devraient exister obligatoirement pour tous les programmes donnant ouverture à l'obtention d'un permis de pratique d'une profession et comprendre, en plus des représentants des corporations professionnelles, une représentation des établissements d'enseignement et du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science.

Au niveau du mandat de ces comités de formation, nous croyons qu'ils doivent devenir un lieu de concertation obligatoire à l'occasion de l'élaboration ou de la révision complète ou partielle d'un programme conduisant à un diplôme qui donne ouverture à un permis d'une corporation professionnelle. Ces comités pourraient aussi faire rapport sur l'évolution des programmes de formation et des compétences nécessaires à l'exercice de la profession les concernant et répondre à des demandes d'avis sur ces questions.

Nous réclamons plus qu'une consultation par les instances gouvernementales responsables de l'élaboration des programmes. Il est essentiel qu'il existe un mécanisme formel de concertation où les instances gouvernementales, les établisse-

ments d'enseignement et les corporations professionnelles détiendront conjointement la responsabilité de la qualité de la formation des professionnels.

C'est pour cette raison que le Conseil recommande que le mandat des comités de formation actuellement prévu dans le Code des professions soit modifié de façon à ce que ces comités deviennent un lieu de concertation obligatoire en ce qui a trait au programme conduisant à un diplôme qui donne ouverture à un permis d'une corporation professionnelle, et que l'on s'inspire de ce modèle dans le cadre de la réforme de l'enseignement collégial, ce qui présuppose un ajustement à la Loi sur l'enseignement collégial.

(16 h 30)

Notre troisième préoccupation concerne l'éducation continue et la formation permanente. Pour s'harmoniser avec les changements technologiques, les professionnels, en milieu de travail ont besoin de formation continue. Le partenariat corporation professionnelle, institution d'enseignement et milieu de travail serait à privilégier pour assurer cette formation et mieux garantir la protection du public. Présentement, peu ou pas de programmes de formation continue ou d'actualisation sont disponibles en temps opportun pour les diplômés de programmes donnant ouverture à l'obtention d'un permis d'une corporation professionnelle. Nous sommes d'avis que la mission des cégeps devrait inclure cette dimension. Notamment par le biais des comités de formation décrits précédemment ou par d'autres formes de partenariat, les cégeps devraient être à l'affût des besoins de formation continue et offrir des programmes de mise à jour des connaissances pour leurs diplômés.

Dans beaucoup de nos discussions, nous avons senti que la mission des collèges voyait la formation professionnelle comme une fin en soi. Plusieurs de nos professionnels ont comme *alma mater* le collégial et n'ont pas d'autres avenues, n'ont pas d'arrimage à l'université. Alors, lorsqu'il est temps de parler d'actualisation de connaissances, quand nous dépistons des problèmes de recyclage, le réflexe n'est pas nécessairement établi de façon uniforme dans l'ensemble du réseau collégial. Notamment aussi au niveau des problèmes d'accès à la profession, au niveau des nouveaux arrivants au Québec, au niveau de l'immigration, on devra se questionner sur le rôle et le partenariat que devront avoir les corporations professionnelles avec le réseau de l'enseignement collégial pour permettre cette forme de formation. Alors, le Conseil recommande qu'une structure de partenariat corporation professionnelle, institution d'enseignement et milieu de travail puisse être développée pour assurer la formation continue.

Notre dernier point concerne l'agrément des programmes et notre recommandation est la suivante: Le Conseil recommande que les pro-

grammes conduisant à un diplôme qui donne ouverture à un permis d'une corporation professionnelle soient soumis à un processus d'accréditation extérieur au milieu de l'éducation. Alors, au Québec, il appartient aux corporations professionnelles assujetties au Code d'émettre le permis d'exercice aux futurs membres qui détiennent un diplôme, qui ont reçu une formation reconnue, notamment au collégial. Ces gens doivent satisfaire à certaines conditions qui sont soit de nature administrative, mais qui peuvent aussi avoir trait à la formation, comme les stages et les examens professionnels.

Au Canada, il existe aussi des organismes nationaux d'agrément, qui favorisent le maintien d'un ordre national en matière d'enseignement dans un champ d'activité donné. Ce sont les corporations professionnelles qui, la plupart du temps, participent à ces organismes canadiens et qui sont fort au courant de ces normes nationales. Ce processus d'agrément permet la mobilité des professionnels dans un contexte nord-américain. Lorsque l'on parle aussi de mondialisation des marchés, cette dimension n'est pas négligeable.

Alors, en regardant cette perspective et en considérant qu'on se dirige probablement vers un avenir où la souplesse est de plus en plus souhaitée, où on parle de décentralisation de plus en plus grande vers les régions en regard des contenus régionaux de programmes, où les collègues demandent de plus en plus une autonomie de fonctionnement, nous croyons qu'il serait opportun de mettre en place un processus d'agrément extérieur au milieu de l'éducation. Et, considérant les responsabilités des corporations professionnelles et leur expérience au niveau des différents programmes d'agrément, notamment sur le plan canadien, nous sommes d'avis que les corporations professionnelles devraient être reconnues d'office membres de toute forme d'agrément.

En terminant, si vous le permettez, j'aimerais offrir la possibilité aux membres présents du Conseil, qui ont soumis aussi un mémoire à cette commission, d'exprimer brièvement certains éléments provenant du point de vue particulier de leur corporation. Alors, M. Vaillancourt.

**M. Vaillancourt (Michel):** Merci. Alors, Mme de Grandmont a mentionné précédemment que nous considérons le cadre imposé à la formation professionnelle collégiale comme étant trop rigide et que le manque de souplesse actuel risque de priver le Québec de professionnels formés et habilités à pratiquer les techniques d'avant-garde dès le début de leur pratique. Dans cette foulée, l'Ordre des techniciens en radiologie du Québec déposait dans son mémoire à cette commission quelques recommandations dont une, plus particulièrement, vise à donner plus de souplesse et de flexibilité au cadre de l'enseignement collégial professionnel.

Recommandation de l'Ordre des techniciens en radiologie du Québec: «Que soit autorisée la clause dérogatoire qui permet d'excéder la norme actuelle des unités». Un exemple concret qui illustre bien cette problématique est celui de la révision des programmes collégiaux en techniques radiologiques. En effet, ces programmes sont maintenant en phase de révision depuis plus de six années et la difficulté majeure à laquelle les différents intervenants sont confrontés est celle de contenir ces programmes à l'intérieur de la norme fixant le nombre maximum d'activités ou d'unités dans un tel programme collégial. Pour bien saisir l'ampleur de ce problème, il faut aussi savoir que ces programmes, avant révision, débordaient déjà cette norme et que plusieurs nouveaux objets de formation ont été clairement identifiés dans l'analyse de la situation de travail.

Dans un tel contexte, il est nécessaire de soulever un doute quant à la capacité pour ces éventuels candidats à la profession de travailler de façon autonome dans tous les secteurs d'activité de la radiologie. C'est pourquoi nous croyons que la formation collégiale professionnelle devrait pouvoir répondre en priorité aux besoins reliés au développement de la compétence professionnelle. En ce sens, le gouvernement devrait autoriser une majoration du nombre d'unités de cours pour les programmes dont les contenus et l'ampleur des exigences le justifient. Cette dérogation serait, à notre avis, d'autant plus nécessaire dans les programmes qui donnent ouverture à un permis d'exercice délivré par une corporation professionnelle. En l'absence d'une telle latitude, le risque de priver le milieu de la santé et le public de professionnels compétents formés et habilités à utiliser un appareillage moderne et à pratiquer des techniques d'avant-garde s'accroît. De plus, cette même problématique soulève aussi tout le débat sur la question controversée de l'exigence de conditions supplémentaires donnant accès au permis d'exercice.

**Mme de Grandmont:** M. Fournier.

**M. Fournier (Antoine):** Je vais présenter l'essence du mémoire de l'Ordre des chimistes, à titre de président de l'Ordre. Outre la recommandation qu'on faisait de favoriser le maintien des cégeps dans le regroupement de la formation générale et professionnelle, nous avons mis l'accent également sur le fait que, s'il y a une analyse en profondeur du système collégial, cette analyse devrait se faire en concertation avec le niveau secondaire et avec le niveau universitaire. C'est d'autant plus pertinent pour la chimie que c'est une discipline qui s'enseigne au secondaire, au collégial et à l'université. À l'université, c'est vraiment la formation spécialisée qui permet aux gradués de faire l'exercice professionnel de la chimie.

C'est pourquoi notre mémoire portait, entre

autres, sur le programme des sciences de la nature, et nous avons été fort étonnés que le programme ne comporte pas une formation dans le domaine de la chimie organique et aussi reliée à la biochimie. Le programme des sciences de la nature ne doit pas être un ramassis de cours. Il doit correspondre à des objectifs bien définis. Pourtant, le document qui venait du ministère au niveau de la révision de cette concentration, sciences de la nature, était très intéressant et très motivant, parce qu'il faisait ressortir vraiment un renouveau. Pourtant, le programme qui a été adopté en juin était décevant, en ce sens qu'il comportait essentiellement les mêmes cours et que le renouveau qui était présenté dans le projet ne s'est pas fait sentir. C'est d'autant plus surprenant qu'au même moment le Conseil de la science et de la technologie publiait son rapport sur le développement des biotechnologies au Québec. Il faisait ressortir clairement, de la part du président, Louis **Berlinguet**, que les biotechnologies doivent être développées, et il va de soi que les biotechnologies supposent une connaissance importante de la chimie et des secteurs connexes à la chimie organique, entre autres. C'est d'autant plus surprenant vu toute la part qu'on accorde à l'environnement, toute la part qu'on accorde au génie génétique, au secteur de la santé, qu'on ait ignoré de retenir, en termes de cours ministériel, une formation en chimie organique.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, malheureusement, je vais devoir vous demander de...

**M. Fournier:** Oui, je vais terminer.

**Le Président (M. Gobé):** ...terminer, parce que le temps est maintenant écoulé.

**M. Fournier:** Autre chose aussi, au moment d'accepter des programmes, il faut repenser le mode de financement. Il est vrai que l'enseignement de la chimie comporte une dépense beaucoup plus importante que d'autres disciplines. Mais, si on veut vraiment atteindre les objectifs de formation, être compétitifs avec les autres pays industrialisés, je pense qu'il faut fournir les moyens pour pouvoir y parvenir. C'était, en somme, l'essence de notre mémoire, et on avait aussi mis un apport particulier sur les ressources humaines, car il y a un changement dans le corps professoral qui va être important au niveau collégial d'ici la fin du siècle, et je pense qu'il faut s'en préoccuper.

(16 h 40)

**Le Président (M. Gobé):** Alors, je vous remercie. Je vous rappelle que, de toute façon, la commission a votre mémoire. Nous en avons pris connaissance, et la ministre l'a aussi. Alors, Mme la ministre, vous avez maintenant la parole.

**Mme Robillard:** Merci, M. le Président. Je

veux d'abord saluer les membres du Conseil interprofessionnel du Québec. Je suis heureuse d'entendre la recommandation des membres. Je dois dire, surtout ceux qui ont reçu leur formation au collégial, que je pense que vous êtes très bien placés pour nous parler de l'expérience de formation que vous avez reçue à cet ordre d'enseignement là. J'aimerais aborder directement avec vous, Mme de Grandmont, la question des comités de formation parce que vous en faites une de vos recommandations: qu'on examine d'une façon très, très particulière le mandat des comités, qu'on les modifie et surtout qu'on les rende des lieux de concertation obligatoire. Alors qu'à l'heure actuelle le ministère consulte les corporations, quand il est question de réviser ou de modifier un programme, là vous voulez rendre le processus obligatoire, si je vous ai bien saisis, dans votre recommandation. Alors, je me demandais si vous pouviez nous identifier les problèmes que vous rencontrez à date, avec le mécanisme actuel. Et qu'est-ce qui vous amène à faire cette recommandation-là?

**Mme de Grandmont:** Actuellement, 19 corporations professionnelles ont un comité de formation. Ce mécanisme, dans l'ensemble, fonctionne bien. On voudrait attirer votre attention à l'effet que, si l'on regarde, au niveau du Code des professions, la définition et le mandat de ces comités, l'instance collégiale n'y apparaît pas formellement. Le gouvernement peut consulter les institutions d'enseignement, les conseils des universités, mais il n'y a aucune mention de l'obligation de consulter les instances qui représentent le collégial. Alors, c'est un premier point qu'on veut vous souligner.

Deuxièmement, ces comités, ayant un pouvoir de consultation, se rendent compte que les représentants de la Direction générale de l'enseignement collégial ou les instances gouvernementales vont souvent consulter les corporations, mais, souvent, ça reste des vœux pieux. C'est-à-dire que l'adéquation entre les recommandations des corporations et les contenus de programme ne se trouve pas nécessairement respectée. Je pourrais peut-être inviter M. Vaillancourt, qui a quand même une bonne expérience à ce niveau-là, à vous faire part de son expérience.

**M. Vaillancourt:** En fait, la problématique réelle qui sous-tend toute celle de la consultation, je pense, est le fait, à mon avis, du carcan collégial, en ce sens qu'il arrive que, dans toute discipline qui est en évolution, on vient un peu en grande difficulté, dû au fait que la place totale qui est permise à l'intérieur d'un programme de formation professionnelle est limitée et les objets de formation, comme je l'ai laissé entendre tantôt, vont sans cesse croissant par le biais de l'arrivée de nouvelles technologies, par le biais de l'évolution des pratiques professionnelles,

etc. Alors, là où ça devient très difficile, c'est de faire la sélection des contenus de formation auxquels, par exemple, les corporations professionnelles tiennent d'une façon très particulière et de l'ensemble des objets de formation. Alors, il y a des choix qu'on est obligé de faire. C'est dans ce sens-là, je pense, que la consultation ne fonctionne pas et qu'on voudrait arriver à un mécanisme de concertation plus obligatoire.

**Mme Robillard:** La consultation ne fonctionne pas parce que les avis que vous émettez ne sont pas suivis. Possiblement, c'est ça que vous voulez me dire. Et la tendance à l'allongement des études ou à une demande d'allongement des études par les corporations professionnelles du Québec est vraiment une tendance qui est là. C'est très clair que, moi, je demeure résistante à ces demandes-là. Si j'écoutais les corporations, les cours de trois ans au niveau technique seraient facilement de quatre ans et les cours de bac de trois ans à l'université seraient aussi de quatre ans, sinon de cinq ans. Je veux dire qu'il n'y a comme plus de fin, là, à un certain point. Quand on décide d'allonger comme tel le curriculum, je veux vraiment que ce soit prouvé de a jusqu'à z.

Mais revenons sur cette idée de concertation obligatoire. Moi, j'ai de la difficulté à voir ces deux mots-là «concertation obligatoire». Qu'est-ce que ça voudrait dire, une concertation obligatoire? Ça veut dire que ça pourrait - est-ce que c'est ça, votre idée? - retarder ou empêcher l'approbation d'un programme, s'il n'y avait pas de concertation, vu que vous dites que c'est obligatoire. Est-ce que c'est ça que je comprends? Si on ne réussit pas la concertation, donc il n'y a pas d'approbation de programme? Est-ce que c'est ça, Mme de Grandmont?

**Mme de Grandmont:** Le signal qu'on voulait vous donner, c'est beaucoup plus d'être partie prenante dans les instances qui vont réviser et élaborer ces programmes-là. Je pense qu'il faut maintenant faire preuve de souplesse, de créativité. Quand on parle d'allongement de programme, je peux comprendre que vous soyez réfractaire d'emblée, sauf que dans certains programmes, quand on voit, par exemple, que la formation de certains diplômés, qui sont professionnels, est terminale, qu'il n'y a aucune voie de perfectionnement à l'université, il faut bien, à un moment donné, que les collèges, le gouvernement, les corporations s'assoient et regardent ensemble qu'est-ce qui peut être fait pour que ces gens-là puissent maintenir leurs compétences à jour et que les nouveaux gradués aient accès à cette formation-là. Et, moi, je suis réfractaire au fait qu'on dise que tout doit être uniforme, que tout doit être pareil. Certains programmes devraient avoir accès à peut-être un stage supplémentaire en collaboration avec les établissements de santé,

les futurs employeurs ou les organismes qui les accueillent. Avec l'ajout de nouveaux appareils, à un moment donné, on ne peut plus mettre dans certains programmes plus de contenu qu'il y en a.

Alors, le message qu'on vous donne, c'est: Pourquoi pas plus de souplesse, de flexibilité et d'analyse à la pièce? Et on a entendu par d'autres intervenants que certains lieux pourraient être mis en place justement pour rendre plus souple ou alléger l'élaboration des programmes, donner à chacun des niveaux ses responsabilités. On entend beaucoup la part de l'employeur, les entreprises doivent être impliquées, mais je pense que les corporations professionnelles sont des interlocuteurs privilégiés à considérer lorsque l'on élabore des programmes, lorsqu'on les révisé. Et je pense qu'il faut encourager cette discussion-là et que les corporations doivent aussi être ouvertes - ça ne va pas dans un sens, ça va dans les deux sens - et aussi se questionner sur les mécanismes qu'elles mettent en place.

**Mme Robillard:** Mme de Grandmont, si vous me parlez de souplesse au niveau du D.E.C. technique, là, moi, je n'ai aucune difficulté avec ça. Je suis une de celles qui disent que le D.E.C. technique est trop rigide. Donc, il faut trouver des façons de l'assouplir, non pas de diminuer les exigences, de donner plus de souplesse au D.E.C. technique. Alors, au niveau de l'objectif, on se rejoint. Mais, si je reviens à ma question - Mme de Grandmont, dans votre recommandation c'est une concertation obligatoire: Que se passe-t-il s'il n'y a pas de concertation? Est-ce que ça veut dire que ça nous empêche d'approuver un nouveau programme, à ce moment-là?

**Mme de Grandmont:** Vous pourriez répondre, M. Fournier.

**M. Fournier:** Les programmes doivent être en harmonie avec l'évolution technologique. Et une des instances qui peut acheminer de l'information de dernière pointe au niveau de la pratique professionnelle, au niveau des techniques utilisées, ce sont les corporations professionnelles, de telle sorte qu'on doit davantage tenir compte de leur point de vue lorsqu'il s'agit de remodeler un programme, de modifier un programme pour qu'il soit conforme avec la réalité professionnelle. C'est dans ce sens-là. Actuellement, il y a des consultations qui sont réalisées, mais les consultations sont très, très consultatives.

**Mme Robillard:** Je pense que vous ne m'avez pas répondu encore. Que se passe-t-il dans un cas de concertation obligatoire où c'est un échec, la concertation? Est-ce que ça a pour effet d'empêcher l'approbation du nouveau programme?

**M. Fournier:** Eh bien, je pense que les gens seraient en mesure d'échanger sur leur perception et d'essayer d'arriver à un consensus.

**Le Président (M. Gobé):** C'est là, malheureusement, tout le temps qui vous était imparti, Mme la ministre, et je vais maintenant demander à Mme la députée de Terrebonne de bien vouloir prendre la parole.

**Mme Caron:** Merci, M. le Président. Alors, Mme de Grandmont et messieurs qui l'accompagnent, je pense que c'est important que le Conseil interprofessionnel du Québec présente son point de vue puisque, vous l'avez bien mentionné dans votre mémoire, le rôle premier des corporations professionnelles, c'est d'abord et avant tout la protection du public. Et cette protection du public ne peut être garantie si on ne vérifie pas le contenu, si on ne vérifie pas la formation comme telle des professionnels, si on n'examine pas le côté pédagogique.  
(16 h 50)

Vous nous avez parlé de l'importance de la souplesse au niveau de la formation professionnelle. Vous nous avez également fait part, Mme de Grandmont, que la formation générale, c'était essentiel. Par contre, vous n'avez pas abordé, dans votre mémoire, ce que vous considérez comme faisant partie d'une formation générale essentielle. Est-ce que vous pouvez nous donner un peu votre point de vue sur ce que devrait contenir cette formation générale essentielle?

**Mme de Grandmont:** Nous avons indiqué à la commission que nous jugions que la formation générale était essentielle car les diplômés ont accès au marché du travail. Compte tenu de la diversité du regroupement des 41 corporations, notre réflexion s'est voulue une acceptation des deux ordres de formation. Et je laisserai le soin à chacune des corporations qui vous ont émis un mémoire de vous donner, chacune dans son vécu, ce qu'elle considère comme essentiel au niveau de la formation générale. On s'entend tous pour dire qu'un professionnel doit avoir des habiletés suffisamment grandes parce qu'il aura à communiquer, à s'exprimer, à bien écrire, à développer des habiletés de synthèse. Maintenant, je ne voudrais pas **embarquer** dans le débat du nombre de cours obligatoires. Je pense qu'il y a beaucoup d'autres intervenants qui l'ont fait et je pense que notre expertise se veut beaucoup plus au niveau, justement, de la formation **professionnelle**.

**Mme Caron:** Moi, je croyais que votre organisme était justement très bien placé, avec 41 corporations différentes, pour préciser ce que devrait contenir normalement une formation générale. Parce qu'une formation générale, elle doit s'adresser à tout le monde. Elle est essentielle, et vous l'avez dit vous-même, pour

poursuivre les autres études. Alors, je pense que, votre Conseil étant un lieu de concertation entre 41 corporations, il aurait été intéressant que cette concertation-là se fasse pour faire des recommandations sur la formation générale comme telle.

Vous avez, dans...

**Mme de Grandmont:** Je pourrais juste vous préciser que nous avons, au sein des corporations, des gens qui sont très préoccupés par la formation en sciences, d'autres qui vont l'être beaucoup au niveau de la formation en sciences humaines. Alors, quand on regarde la difficulté que les intervenants, au niveau de l'enseignement collégial, ont à s'entendre sur ce que doit être la formation générale, ça se répercute au niveau de la diversité et de l'hétérogénéité des 41 membres. Et c'est pour ça que nous n'avons pas voulu engager le débat à cet effet. Chacune des corporations professionnelles est à même d'indiquer à cette commission ce qu'elle juge à propos au niveau de chacun de ses professionnels.

**Mme Caron:** Peut-être une dernière petite parenthèse. Justement, la formation professionnelle s'adresse autant à ceux qui vont aller en sciences humaines qu'à ceux qui vont aller en sciences de la nature.

**Mme de Grandmont:** C'est ça.

**Mme Caron:** Alors, c'est pour ça que je trouvais que votre Conseil était bien placé pour nous donner un avis là-dessus.

Dans votre mémoire, vous précisez également que vous souhaitez - votre quatrième recommandation - «que les programmes conduisant à un diplôme qui donne ouverture à un permis d'une corporation professionnelle soient soumis à un processus d'accréditation extérieur au milieu de l'éducation». Est-ce que ce serait un mécanisme unique d'accréditation que vous souhaitez ou si vous envisagez plutôt autant de mécanismes qu'il y aurait de programmes à évaluer?

**Mme de Grandmont:** La formule est à définir, c'est-à-dire que chaque corporation a une expertise au niveau des programmes qui donnent accès au diplôme professionnel. Je pense que chaque corporation devrait être impliquée à son niveau. Maintenant, quel sera le mécanisme que la ministre retiendra? Le message qu'on voulait diriger, c'est que, s'il y a un organisme où on agréé les programmes, je pense que les corporations professionnelles, chacune dans sa spécialité, devraient y être. Je ne sais pas si, monsieur, vous voulez compléter?

**M. Vaillancourt:** Bien, évidemment que la formule demeure ouverte, comme l'a mentionné Mme de Grandmont. Il y a des expériences qui

existent déjà au plan canadien. On l'a mentionné dans le mémoire du Conseil interprofessionnel du Québec. En fait, ce qu'on voulait surtout amener, c'était la réflexion concernant un mécanisme extérieur d'agrément qui pourrait exister au niveau de l'ensemble des programmes professionnels collégiaux dans l'objectif, évidemment, de permettre une mobilité tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du Canada, pour s'assurer, justement, que les programmes de formation québécois sont au même niveau que nos partenaires du reste du Canada et des États-Unis.

**Une voix: M. Fournier,** vous pouvez compléter.

**M. Fournier:** Il pourrait y avoir un processus d'encadrement de l'agrément, mais l'agrément se ferait par profession. Il existe déjà, au niveau canadien, des ententes de réciprocité pour certains programmes. Et, à ce moment-là, pour être capable de bien évaluer le contenu d'un programme et l'agrément des programmes, outre le processus global, il y aurait un processus spécifique pour chaque corporation et chaque type de professionnels.

**Mme Caron:** Ça m'éclaire un petit peu plus. Vous nous avez fait part également, M. Vaillancourt, dans vos commentaires tantôt, de dérogations sur le nombre d'unités de cours, et vous parliez surtout de prolongation. Mais, est-ce que cette dérogation-là pourrait se retrouver aussi en sens inverse, c'est-à-dire qu'il pourrait y avoir des attestations qui pourraient être remises après deux ans de cours ou après un an? Est-ce qu'il pourrait y avoir différentes étapes dans le cadre de certaines professions?

**M. Vaillancourt:** Évidemment, moi, dans ce que j'ai apporté, je parlais principalement des techniques radiologiques, bien clairement. Je ne parlais pas au nom des autres disciplines. En ce qui concerne les techniques radiologiques, actuellement, ce qui donne ouverture au permis d'exercice, c'est un diplôme d'études collégiales, donc le D.E.C. Il y a eu, dans le passé, quelques exceptions de personnes qui ont pu arriver à la pratique par des attestations d'études collégiales, mais qui avaient fait la preuve déjà qu'elles avaient antérieurement suivi les cours de formation générale. Alors, notre propos, évidemment, en ce qui concerne les techniques radiologiques, n'était pas dans le sens de réduire, mais vraiment dans le sens de pouvoir permettre l'augmentation, dans un contexte, encore une fois, où le cadre actuel, selon nous, ne permettra pas d'atteindre des objectifs de compétence et d'adaptation au travail, tel que le souhaite le milieu de travail de ces futurs professionnels.

**Le Président (M. Gobé):** C'est presque la fin.

**M. Fournier:** J'aimerais ajouter quelque chose à madame.

**Le Président (M. Gobé):** Allez-y, en terminant, peut-être.

**M. Fournier:** Il ne faut pas perdre de vue une chose. C'est possible après deux années, qu'il y ait certaines connaissances qui puissent répondre à certaines tâches. Mais, il faut envisager qu'un programme, c'est un programme de formation et non une partie uniquement de connaissances. Donc, il faut viser un tout dans la formation. Parce que les services professionnels qui sont rendus ne comportent pas nécessairement juste des manipulations techniques. Ils comportent aussi un échange au point de vue professionnel. Et la formation de trois ans permet davantage d'atteindre cet objectif.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, merci beaucoup, monsieur. Merci beaucoup, Mme la députée de Terrebonne. Vous voulez remercier, madame?

**Mme Robillard:** Oui.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, allez-y.

**Mme Robillard:** M. le Président, une courte question complémentaire à celle de ma collègue d'en face. Accepté? Merci, M. le Président. Est-ce que le système d'accréditation que vous préconisez, à l'instar de ce qui se passe dans d'autres provinces ou au plan canadien, éliminerait les examens qui sont demandés par certaines corporations au niveau de l'entrée?

**M. Vaillancourt:** En fait, non. Pour être à clair, à votre question, c'est non.

**Mme Robillard:** Parfait.

**M. Vaillancourt:** Parce que, évidemment, l'agrément serait au niveau des programmes, serait un atout supplémentaire pour s'assurer que les programmes vont dans le sens de la formation souhaitée par les corporations professionnelles, mais ne permettrait pas de discriminer la valeur de chaque candidat en particulier.

**Mme Robillard:** Alors il me reste, Mme de Grandmont, à vous remercier d'être venue en commission parlementaire avec vos collaborateurs pour éclairer les travaux.

**Le Président (M. Gobé):** Merci beaucoup. Ceci met fin à votre intervention. Vous pouvez donc maintenant vous retirer et je demanderais aux représentants du groupe suivant, soit ceux de l'Université Laval, du Département d'administration et de politique scolaires, de bien vouloir prendre place et, pour ce faire, je vais

donc suspendre une minute. La séance est suspendue.

(Suspension de la séance à 17 heures)

(Reprise à 17 h 2)

**Le Président (M. Fradet):** Alors, nous allons reprendre nos travaux avec des représentants de l'Université Laval et du Département d'administration et de politique scolaires. Je crois que c'est M. Laliberté qui va diriger le groupe.

Alors, si vous voulez présenter vos collègues, mon cher monsieur, et commencer votre exposé.

#### Université Laval - Département d'administration et de politique scolaires

**M. Laliberté (G.-Raymond):** Je ferai une présentation, M. le Président, mais c'est d'abord mon directeur de département, M. Jean Moisset, qui va prendre la parole.

**M. Moisset (Jean-J.):** Merci, Raymond. M. le Président, Raymond vient de vous le dire, c'est à titre de directeur de ce Département d'administration et de politique scolaires et, d'ailleurs, en leur nom à tous, les collègues de ce département, que je prends la parole devant vous ce soir.

Je suis heureux d'être ici à ce titre et je suis même fier de pouvoir participer, avec mes collègues, à vos travaux et nous vous remercions de l'opportunité que vous nous offrez de nous faire entendre sur une question quand même très importante, qui est celle de l'enseignement collégial québécois. Ce n'est pas un hasard si nous sommes ici, puisque nous faisons métier d'enseignement et de recherche dans les domaines des sciences sociales et dans les domaines des sciences de la gestion appliquée à l'éducation et l'analyse des politiques scolaires. C'était donc tout à fait normal que nous ayons entendu votre appel et que nous soyons là ce soir.

Évidemment, le mémoire que vous avez déjà eu l'occasion d'avoir, et sûrement de parcourir, est le résultat d'un travail d'équipe comme, d'ailleurs, cela se passe la plupart du temps chez nous. Il y a trois de mes collègues qui y ont participé de façon très active, qui ont été retenus à l'extérieur ce soir, et qui ne sont pas ici. Je les citerai pour mémoire: M. Antoine Baby, M. Pierre Bélanger et ma collègue, notre collègue, Mme Renée Cloutier. Ceux qui sont ici, je commencerai par ma droite: Jean Plante, professeur chez nous, au Département d'administration et de politique scolaires et actuellement directeur du laboratoire d'administration et politique scolaires, un peu connu sous son sigle, LABRAP. À ma gauche, immédiatement à l'extrême gauche, c'est le professeur Lucien Morin qui, lui-même, travaille dans le secteur de

la philosophie de l'éducation. J'ai oublié de vous dire que Jean Plante, en plus d'être directeur de ce laboratoire, a son domaine de spécialisation dans les structures scolaires, les structures de l'organisation scolaire québécoise. Et Raymond Laliberté, qui se passe de présentation tellement il a marqué, quand même, cette période fertile en événements dans le domaine de l'éducation depuis ces 25 dernières années, Raymond, qui est notre spécialiste de l'analyse politique en éducation. Moi-même, actuellement directeur de ce département, dont le domaine de recherche et d'enseignement est l'économie et la gestion de l'éducation.

Voilà donc pour cette brève présentation que je ne voudrais pas prolonger, tant le temps est précieux. C'est effectivement Raymond qui a eu à jouer le rôle de coordonnateur de notre équipe, c'est à Raymond que je vais passer la parole pour vous présenter, dans ses grandes lignes, ce mémoire. Merci, M. le Président.

M. Laliberté: Combien de temps me reste-t-il, M. le Président?

Des voix: Ha, ha, ha!

Le Président (M. Gobé): Il vous reste 15 minutes, monsieur.

M. Laliberté: Merci. Nous présumons, bien sûr, que vous avez non seulement reçu, mais lu aussi le mémoire, de même que le résumé que nous en avons produit. Alors, mon intention n'est pas de vous relire ce que nous avons déjà écrit, mais d'essayer de mettre en évidence quelques éléments, pas tous, pas tout ce que nous avons écrit non plus, mais de mettre en évidence quelques éléments qui nous paraissent d'assez grande importance, disons, pour les mettre en valeur dans la présentation. Au moment où nous avons commencé nos travaux, la question de l'existence ou du démembrement des cégeps était dans l'air. Au moment où nous comparaissons devant vous, je crois que la réponse est déjà à toutes fins pratiques donnée et qu'il n'y aura pas démembrement des cégeps. En tout cas, c'est la position que nous avons adoptée dans notre mémoire et à propos de laquelle je ne veux pas insister maintenant, parce qu'il nous semble bien que la question soit bien entendue, actuellement, et que l'on peut compter sur la persistance de cette institution originale qu'est le cégep. Cependant, cette position que nous avons prise dès le départ dans notre mémoire ne nous empêche pas de proposer un certain nombre de réorientations, ou d'orientations nouvelles, d'ailleurs. Et c'est à propos de ces points-là que je voudrais faire la présentation.

Le premier élément sur lequel nous insistons beaucoup, et dans le premier chapitre de notre mémoire et dans le chapitre plus particulièrement de nos propositions associées à ça, et qu'on

reprend aussi presque constamment par la suite, c'est la question de la formation polyvalente dans les cégeps. Pour nous, c'était là dès le point de départ, c'est-à-dire dans le rapport de la commission Parent même, mais aussi dans la création des cégeps, et également dans ce qui a été vécu depuis une bonne partie de ces 25 années, c'était là une idée-force, une idée centrale, mais qui ne s'est pas complètement réalisée. Je m'explique un peu. L'idée de la polyvalence, au point de départ, nous pensons qu'elle était mise de l'avant par la commission Parent, mais comme devant jouer dans les deux sens, c'est-à-dire que, si l'on prenait la peine de réunir ensemble, dans une même institution de formation, et une formation préuniversitaire et une formation professionnelle, ça n'est pas seulement parce qu'on voulait faire cohabiter deux populations, c'est également parce que l'on espérait - le «on», là, c'est évidemment ceux et celles qui parlaient à ce propos-là il y a 25 ans - voir une certaine interpénétration de ces deux types de formation.  
(17 h 10)

Or, ce qu'on observe, c'est que ça n'est pas tellement ça qui a été vécu. Très tôt, il y a eu deux institutions dans une, à toutes fins pratiques - j'exagère un peu par rapport à ce que nous écrivons, mais c'est pour mieux souligner ce que nous voulons dire - deux institutions dans une, c'est-à-dire qu'on a, à toutes fins pratiques, développé une formation préuniversitaire, d'une part, qu'on a développé une formation professionnelle, d'autre part, qu'on a imposé aux étudiants et étudiantes du professionnel un certain nombre de cours qui sont vus comme étant du général - le fameux tronc commun - mais qu'on n'a pas fait l'inverse. Et, à notre avis de comité, de département, ceci a été une faiblesse des cégeps depuis le début; ça n'est pas quelque chose de récent. Nous pensons qu'à ce sujet il vaudrait la peine que les cégeps soient réorientés.

Notre proposition n'est pas seulement une position de principe. Nous allons jusqu'à recommander qu'une formation devienne obligatoire pour tous les étudiants et étudiantes des cégeps, donc pour ceux et celles du préuniversitaire également, une formation dans un domaine que nous avons qualifié de culture technologique. Je ne veux pas insister davantage là-dessus parce que je prendrais tout le temps qui nous est dévolu, mais nous pensons qu'il y a, derrière une proposition comme celle-ci, quelque chose à mettre de l'avant et à développer. Pour l'instant, c'est une proposition de notre part, et nous ne pouvons pas dire que nous avons articulé ça sous forme de programme spécifique. D'ailleurs, nous ne sommes pas des experts en programmation et nous nous contentons de travailler au niveau de notre formation particulière, mais nous pensons qu'il y a là quelque chose de très important pour le futur, que ceci valoriserait d'ailleurs davanta-

ge la formation professionnelle et que ceci inciterait probablement un certain nombre d'étudiants et d'étudiantes du préuniversitaire à concevoir la possibilité de s'orienter vers le professionnel. Premier domaine.

Le deuxième domaine que je voudrais, dans la présentation, mettre en évidence, c'est toute la question à propos de laquelle nous sommes allés, nous le concevons, assez loin, dans notre mémoire, d'une **autonomisation** très forte, très grande de ces institutions: autonomisation à l'égard de tous les groupes et institutions qui, depuis le début pratiquement, imposent des choses aux cégeps; autonomisation à l'égard des profils et préalables imposés pas les universités, même si nous sommes des professeurs d'université; autonomisation à l'égard des demandes des corporations professionnelles, même après avoir entendu le groupe qui nous a précédés; autonomisation à l'égard des groupes représentant les différents marchés du travail; autonomisation à l'égard même des ministères impliqués, au gouvernement. C'est large, c'est ambitieux et c'est aussi courir un certain nombre de risques, nous en convenons volontiers. Mais nous pensons qu'il n'y a pas qu'une seule façon de se former, dans le secteur professionnel, ni d'ailleurs dans le secteur préuniversitaire. Nous pensons que les cégeps ont acquis suffisamment de maturité, ont suffisamment de gens de qualité à l'intérieur pour que nous leur laissions plus de marges de manoeuvre. Pour l'instant, en termes de programmes, théoriquement, ils ont un certain nombre de marges de manoeuvre. Dans les faits, il ne semble pas que les marges de manoeuvre soient si grandes que ça. Et, quand les cégeps doivent répondre, en outre, à toutes les exigences universitaires et à toutes les exigences des corporations professionnelles et des organismes issus des marchés du travail, il ne reste vraiment plus beaucoup d'autonomie pour les cégeps. Je suis assuré que vous nous demanderez de préciser un petit peu ça tout à l'heure, Mme la ministre, ou quelqu'un de l'Opposition; pour l'instant, je m'arrête là-dessus.

Troisième dimension - parce que je regarde ma montre en même temps. En ce qui concerne la formation professionnelle, nous pensons qu'il y a lieu, cependant, de partager une partie de la responsabilité, pas toute, avec les lieux de travail, et ça n'est pas contradictoire avec ce que je viens de dire il y a un instant. Nous pensons que les entreprises doivent, en tout cas les plus grandes certainement, les plus petites c'est sûrement plus difficile, mais que les entreprises doivent aussi contribuer à la formation professionnelle. Cependant, nous insistons dans le mémoire pour dire que la maîtrise d'oeuvre de toutes ces variantes de formation professionnelle devrait demeurer dans les cégeps, dans les institutions elles-mêmes. Et ça veut dire aussi que la formation professionnelle acquise au cégep, à ce moment-là, devrait être davantage

orientée vers une formation professionnelle de caractère fondamental, puisque cette partie-là, les entreprises ne peuvent et ne veulent certainement pas le ou la donner.

Quatrième dimension. Quand on regarde - et ceci fait référence au troisième chapitre de notre mémoire - quel a été le résultat de ces 25 années de cégep en termes d'accès, ce que nous observons, et nous avons fait le tour des données qui nous étaient disponibles - depuis, le MESS, comme on dit couramment, a produit des données qui nous auraient été utiles au moment de la confection de notre mémoire, mais qui ne défont pas du tout ce que nous avions déjà analysé - nous constatons qu'il y a eu un progrès immense en termes d'accès à la formation de niveau postsecondaire, donc collégial y compris, et que ce progrès immense est très certainement à lier, nous ne disons pas en exclusivité, bien sûr, mais certainement à lier à l'existence même des cégeps et à leur mode de fonctionnement.

Alors, il y a eu un progrès considérable. Cependant, tout n'est pas encore terminé. Et c'est ça le sens de notre intervention là-dessus. Il reste des domaines où l'accès est encore trop faible ou, dans certains cas, trop peu diversifié. Pensons par exemple à la situation des jeunes filles et des jeunes femmes. Il est évident qu'elles ont fait un progrès considérable, considérable, mais il reste encore des secteurs où elles ne sont pas encore assez présentes, notamment dans les domaines scientifiques et dans le domaine des techniques physiques. Par ailleurs, de façon générale, elles ont progressé de façon très, très, très importante. Mais, si on regarde du côté des garçons, alors là ce n'est pas du tout la même situation. Les garçons, ils sont en mauvaise passe, disons, et au secondaire, et au collégial, et à l'université. Et je ne suis pas en train de dire que les filles les ont supplantés, là. C'est les garçons eux-mêmes qui n'accèdent pas assez nombreux, qui ne sont pas assez persévérants et qui ne **diplôm**ent pas suffisamment. Et ça, c'est vrai au secondaire, c'est vrai au collégial, mais c'est vrai aussi à l'université. Il y a là un problème en termes d'accès et de **diplomation** auquel il faudra s'attaquer, s'atteler un jour ou l'autre, parce qu'il n'est pas suffisant de se frotter les mains d'aise sur ce qui a été réussi du côté des jeunes filles. Il va falloir que nous reposions aussi la question de l'accès du côté des garçons.

J'accélère. J'accélère. Il y a la situation des allophones d'origine socio-économique faible dans la région de Montréal. Je ne fais que la souligner en passant, mais il ne faut pas croire que les allophones sont tous des immigrants investisseurs, il s'en faut. Et il ne faut pas croire qu'ils ont tous autant de facilité, de capacité à s'intégrer facilement à nos réseaux d'enseignement secondaire et postsecondaire. Il y a une préoccupation particulière à avoir pour les

allophones de la région de Montréal, très sûrement. Nous disons de la région de Montréal parce que c'est surtout là qu'ils sont concentrés. Ça ne veut pas dire qu'il n'y a rien à faire dans les autres régions du Québec, bien sûr.

Il y a la situation des adultes dans les cégeps qui sont très, beaucoup trop, croyons-nous, orientés vers des formations courtes et qui mériteraient eux aussi, elles aussi d'aller vers des formations préuniversitaires. Il va falloir trouver le moyen d'améliorer la situation de ce côté.

Et il y a la situation, par exemple, des francophones qui eux aussi ne fréquentent pas en assez grand nombre le secteur préuniversitaire lorsqu'on regarde évidemment les taux d'accès et de diplomation.

Ceci n'est qu'une énumération très rapide, trop rapide, mais pour parvenir au dernier point et ensuite on aura atteint, je pense, la limite du temps...

**Le Président (M. Gobé):** Oui, allez-y. Rapidement.  
(17 h 20)

**M. Laliberté:** Alors, une minute seulement. C'est vrai que l'enseignement postsecondaire est coûteux. C'est l'aspect économique que je veux aborder maintenant, très rapidement. C'est vrai que c'est coûteux. L'enseignement universitaire aussi, d'ailleurs. Mais ce sur quoi nous voudrions insister dans cette présentation, c'est de souligner qu'il s'agit là d'un investissement social. Et nous insistons pour que le coût de la formation au postsecondaire ne soit pas considéré que comme une dépense, mais soit d'abord et avant tout considéré comme un investissement social, et c'est dans cette perspective que l'on doit, en quelque sorte, penser ou repenser l'allocation des dépenses pour le futur en ce qui concerne le collégial et éventuellement, évidemment, l'universitaire. Mais nous nous en tenons au collégial pour notre présentation de cet après-midi.

M. le Président, messieurs et mesdames de la commission, je m'excuse d'avoir été un peu hachuré dans ma présentation, là, mais je ne voulais pas tout redire ce qu'on a écrit en 80 et quelques pages.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, merci beaucoup, c'était très intéressant. Et je passerai maintenant la parole à Mme la ministre.

**Mme Robillard:** Merci, M. le Président. Je salue avec beaucoup de plaisir les représentants du Département d'administration et de politique scolaires. Je dois vous dire, messieurs, que je vous ai lus avec plaisir. Entre parenthèses, je pense que vous aviez le mémoire le plus long au niveau de cette commission. Alors, c'est fantastique, l'esprit de synthèse que vous avez, M. Laliberté, d'avoir pu nous le présenter dans 20 minutes. Vraiment, j'ai fortement apprécié la

lecture de votre mémoire, la vision globale qu'il a et la façon dont vous présentez le cégep comme une institution culturelle de formation, culture, au sens large du terme, avec un grand C. Je pense que vous nous l'avez prouvé par plusieurs de vos énoncés.

Mais, MM. Moisset ou Laliberté, au point de départ, en nous parlant, dans votre introduction, de votre département, vous nous dites que vous faites aussi des études comparatives de modèles et de politiques scolaires du Québec avec le Canada ou avec l'étranger. Est-ce que je pourrais avoir votre... Est-ce que vous l'avez regardé dans cette perspective-là, au plan comparatif par rapport à d'autres modèles scolaires? Oui ou non? Sinon, je vais passer à une autre question, mais, si vous l'avez regardé de ce point de vue là, j'aimerais vous entendre.

**M. Moisset:** Pas vraiment.

**Mme Robillard:** Non?

**M. Moisset:** On ne l'a pas vraiment regardé sur des bases comparatives, sauf peut-être pour mettre un aspect en évidence, et que Raymond, d'ailleurs, a souligné tout à l'heure dans sa présentation, à savoir que, même si le Québec a fait des pas de géant depuis 25 ans en matière de scolarisation de l'ensemble de sa population, il y a encore passablement de rattrapage à faire. Évidemment, il y a une certaine originalité du système d'enseignement supérieur québécois par rapport à d'autres parties du Canada ou même des États-Unis ou de l'Europe. Il n'en est pas moins vrai que, du côté, par exemple, de la scolarisation, il y a encore énormément à faire. Et je pense que l'élément «originalité» du système d'enseignement collégial donne au Québec un certain atout qui, d'ailleurs, fascine jusqu'à un certain point des gens de l'extérieur.

**Mme Robillard:** Bon, parfait! M. Laliberté, vous l'avez bien deviné, nous allons revenir sur un sujet. Étant donné que vous-même, dans votre document, vous dites que vous êtes à contre-courant - eh oui, vous êtes à contre-courant - alors, j'aimerais vous entendre davantage. Quand vous nous dites de façon aussi claire que ce n'est pas le temps de resserrer les liens avec l'université - nous avons entendu un discours tout à fait inverse, il y a peu de temps, au sein de cette commission - et avec les ordres professionnels, si j'ai bien compris, mais, de l'autre côté aussi, de ne pas resserrer les liens outre mesure avec ce que vous qualifiez de dictat du marché du travail au niveau de la formation professionnelle... Et c'est là que vous nous parlez d'autonomie plus grande par rapport à ces deux réseaux-là. J'aimerais ça vous entendre davantage, M. Laliberté, sur ce qui vous motive à aller tellement à contre-courant, alors que, présentement, vous le savez, on déplore le fait que nos

cégeps ne soient pas près des entreprises et qu'on déplore, aussi, qu'il y a une **difficulté** dans le continuum au niveau de la formation préuniversitaire, du deux plus trois.

Alors, je vous écoute.

**M. Laliberté:** Ce sera M. Plante qui répondra.

**M. Plante (Jean):** Je vais tenter d'apporter une réponse, enfin des éléments de réponse. Dans un certains sens, il n'y a pas, disons, entre un principe de centralisation ou de décentralisation, quelque chose qui **soit** a priori bon ou mauvais. Donc, les deux situations pourraient très bien exister lorsque l'on parle, par exemple, d'emprise, ou de hiérarchie, ou de hiérarchie élogieuse lorsque l'université définit les préalables. Je ne sais pas si vous voulez m'entendre sur ça, et si c'est ça, disons, l'emboîtement des préalables, c'est-à-dire que, depuis 1967, un bon jour, à Saint-Hyacinthe, les universités ont décidé de mettre en place un certain nombre d'éléments qui feraient que ces institutions auraient des droits, je dirais plutôt des capacités d'imposer à d'autres institutions qui leur sont, dans l'ordre d'arrivée pour l'étudiant, antérieur... d'avoir, dis-je, le droit d'aborder une certaine hiérarchisation. De ce fait, disons que les profils que l'université met en place ont des conséquences sur les profils même des collèges et que les collègues, à leur tour, imposent au secondaire des formations qui ne sont pas les leurs.

Je suppose que, dans des pays du monde, on prétend que la fréquentation scolaire obligatoire est là pour former des citoyens et des citoyennes. Nous avons voulu que le collégial - lorsque je dis «nous», c'est l'État du Québec - réponde à une formation, disons, générale ou préuniversitaire, une formation technique, c'est-à-dire de réponse à un marché du travail, et nous avons voulu qu'il y ait un acheminement, disons, vers l'université. Donc, dans un certain sens, à la fois lorsque l'on pose comme problème que les universités ont un droit d'imposer des profils, imaginons-nous ceci, ce qui se produit de la façon suivante: J'ai un enfant, il est au secondaire et on lui dit: Prends les meilleurs profils possible pour arriver à l'université de prestige. Et, premier essai, s'il réussit, il passe à la deuxième étape. Mais, s'il échoue, qu'est-ce qu'il fait? C'est mon enfant. Il se retourne et dit: J'ai échoué. Premier élément.

Deuxième élément: il réussit au collégial mais il arrive à l'université et il échoue. Il échoue, non pas parce qu'il n'est pas formé, mais parce qu'il y a des principes de base de placés, de dits, de mis en place qui font qu'il n'y a pas de place parce que c'est contingenté, qu'il n'y a pas de place parce que tu n'as pas fait tes mathématiques au bon moment, qu'il n'y a pas de place parce que **ceci**, parce que cela. Dans un certain sens, on est coincé.

Alors, cet emboîtement de profils, il est un peu trop sévère à l'heure actuelle et il me semble que les institutions universitaires, l'Université Laval y compris, devraient accepter de demander au secondaire de former des citoyens et des citoyennes, au collégial de former des gens qui viendront à l'université ensuite, avec une bonne formation fondamentale, et que l'université prenne charge ensuite de former des spécialistes professionnels.

Lorsque vous me parlez des corporations, pardon, de **l'autonomisation** par rapport à la formation professionnelle, je vais vous dire qu'il y a un principe que je mettrais en évidence et que nous avons discuté. Il est évident que les cégeps ne peuvent pas s'équiper, au plan des techniques aujourd'hui, de la même manière que le sont les grandes entreprises. Les petites entreprises - Raymond le notait tout à l'heure - ce n'est pas possible, elles ne pourront pas offrir, disons, la technique de pointe. Mais il devra y avoir un mariage, mais un mariage raisonnable entre les entreprises et les collèges de façon telle que les formations professionnelles ne soient pas des formations pointues, mais bel et bien des formations professionnelles fondamentales, telle que le proposait, dès 1975, la commission Nadeau. C'était déjà inscrit. Ça fait déjà au moins 10 ans que le Conseil supérieur de l'éducation en parle, ça fait au moins un certain nombre d'années que le Conseil des collèges en **parle**, je ne reviendrai donc pas sur ces éléments-là, mais il faut très bien comprendre que le Québec doit faire une économie d'investissements ici. Il ne faut pas équiper nos cégeps de techniques qui vont devenir désuètes, d'équipements qui vont devenir désuets, mais bel et bien faire des mariages de raison avec l'entreprise de telle sorte qu'il va y avoir complémentarité. Mais attention! Dans certains secteurs, dans certains cégeps, avec des centres spécialisés, on est allé trop loin. On s'est jumelé trop serré. Lorsque l'entreprise de la région devient la raison d'être du centre spécialisé du cégep et que l'entreprise ferme ses portes, on se retrouve aussi coincés dans notre formation. C'est-à-dire qu'il faut faire aussi un mariage de raison qui soit un mariage équilibré, si on ne veut pas un divorce lamentable. Je vais **m'arrêter**, ça va être trop long, Ha, ha, ha!  
(17 h 30)

**Mme Robillard:** Oui, je sens qu'on pourrait discuter longuement sur ce sujet-là, parce que je diverge un peu d'opinion avec vous, là, sur certains sujets. Mais, ceci étant dit, je comprends plus la position pour laquelle vous optez dans ce secteur-là. Est-ce que, par ailleurs, pour vous, l'autonomie que vous suggérez, je parlerais d'autonomie académique ou de responsabilité académique accrue au niveau des collèges, va jusqu'à l'émission des diplômes par les collèges?

**M. Laliberté:** M. Morin, cette fois-ci.

**Une voix:** Ha, ha, ha!

**M. Morin (Lucien):** C'est facile. Nous avons aussi réfléchi à cette question d'autonomisation pédagogique ou académique. Excusez-moi, je sors d'un cours, madame, et j'ai une pédagogie de grands groupes, qu'on appelle, alors j'ai un peu perdu la voix. Pour essayer de répondre à votre question, nous avons voulu penser au cégep comme étant une maison, si vous voulez, comme analogie, comme comparaison, une maison étant comme ce lieu de vie humaine à l'échelle de l'humain, donc ce lieu avec sa couleur, son style, sa valeur, ce lieu avec ses routines, ce lieu avec ses traditions, ce lieu avec sa nourriture, qui n'est pas la nourriture de tous les Métros, par exemple, avec sa direction, qui n'est pas une gare d'autobus pour tout le monde, ce lieu, avec ses rites de coutumes, ce lieu avec ses repères de choses, si vous voulez, et le sens des choses - pour nous autres, c'est important que le jeune qui vit dans la maison apprenne non pas la chose, seulement la chose, mais le sens des choses, ce qui fait que, lorsqu'on change le sens des choses, on se trouve à changer du fait même le sens de la maison - et, lorsque vous avez ce tout, tout le monde a une maison, si on peut dire, mais chacun la sienne, ce qui fait que, en bout de piste, c'est l'âme qui ressort, et chaque maison a son âme, ce qui fait qu'on n'aurait pas du tout d'objection à ce que chaque collègue soit diplômé de sa charge d'âmes à lui, ait la permission d'émettre des diplômes.

**Le Président (M. Gobé):** Très bien, Mme la ministre. M. le député d'Abitibi-Ouest, vous avez la parole.

**M. Gendron:** Je vous remercie, M. le Président. Moi également, je voudrais remercier le Département d'administration et de politique scolaires de l'Université Laval de son excellente contribution. D'entrée de jeu, j'ai fait la même observation moi aussi, c'est évident qu'il n'est pas, comme mémoire, dans le courant traditionnel des autres mémoires que nous avons vus, mais ce n'est pas nécessairement requis et souhaitable si les membres de la commission veulent profiter du maximum d'éclairage, et j'étais heureux de constater que les gens de la commission qui avaient à travailler sur votre mémoire disaient de vous, M. Laliberté et les autres - et ça me fait doublement plaisir de retrouver Laliberté, auquel je reconnais une vaste **expérience** - mais ils disaient de vous tous - et là, je les cite, les gens qui ont préparé ça: Ces professeurs de la Faculté des sciences de l'éducation sont des spécialistes de la question de l'éducation et s'intéressent à l'organisation scolaire du Québec depuis le tout début de la réforme dans les années soixante.

Alors, on sent que votre mémoire est imprégné d'une réflexion beaucoup plus large que

les choix sur lesquels nous aurons, comme parlementaires... Nous, un peu moins, de ce côté-ci, compte tenu des vicissitudes du régime, mais on voudrait quand même que les meilleures décisions soient prises. Alors, moi, je vous remercie d'entrée de jeu, parce que c'est une contribution, quand même, qui est significative dans une réflexion aussi importante de l'ensemble d'un ordre d'enseignement comme celui du collégial, et je n'ai pas de trouble avec vos premiers choix, là, de refaire le choix du cégep, de conserver des valeurs aussi sûres que celle d'une gratuité. Quand vous employez des expressions comme: On devrait, comme société, être beaucoup plus sensibles au fait que c'est vrai, ce n'est pas juste un discours que l'éducation ou les dépenses en éducation devraient être davantage considérées comme un investissement plutôt qu'une dépense... On a l'impression, des fois, qu'on est sur une autre planète, alors que c'est faux. C'est correct, les coûts sociaux sont dramatiques quand on se met à les comptabiliser, quand on fait l'erreur de considérer les dépenses éducatives au même titre qu'une dépense de routine, qu'une dépense d'immobilisation dans n'importe quel autre secteur de certains ministères sectoriels. Mais ça nous coûte énormément cher de ne pas conduire des jeunes avec un minimum de qualifications pour faire face à la société. On le paie juste plus tard, en double, en triple, avec toute la dégénérescence et les effets d'entraînement sur les phénomènes sociaux. Mais vous seriez mieux placé que moi pour en parler.

Profitions de votre présence et regardons quelques éléments additionnels en termes d'approfondissement. Moi, je ne veux pas reprendre au complet, mais j'aimerais ça... J'ai compris... Je sais un peu ce que ça veut dire l'autonomisation poussée, très forte. Arrêtons de conditionner une formation collégiale eu égard à des paramètres venant d'ailleurs. C'est ça votre problématique de fond. C'est des paramètres eu égard à des paramètres venant d'ailleurs, que ce soit les paramètres de l'université ou les paramètres des professions. Non, je sais que... Mais le problème que j'ai, M. Laliberté ou les autres, c'est que, lorsqu'on a à sanctionner un contenu d'apprentissage, à un moment donné, il faut être capable de dire quelque chose sur le contenu de l'apprentissage de ces jeunes-là. Il me semble que ça prend un minimum de tronc commun dans la formation dite de base ou fondamentale, mais ça, je pense qu'on va se comprendre dans le terme que je vais utiliser, un minimum de tronc commun national, pour l'ensemble du Québec. Comment on fait ça, avec votre logique de pousser l'autonomisation comme vous l'avez dit, très large? C'est ambitieux. C'est risqué. Et là je me mets à avoir des réticences à épouser complètement votre formule compte tenu de l'autre objectif que je poursuis, d'être capable de savoir exactement, en termes d'évaluation, quelle sorte de formation de base que j'offre. Comment je

fais la relation avec les deux?

**M. Laliberté:** D'abord, notre position en termes d'autonomisation ne suggère pas du tout, mais pas du tout, que ni le MESS ni le gouvernement dans son ensemble, d'ailleurs, abandonne la responsabilité d'orienter et de déterminer les objectifs de formation pour tout le collégial, pas du tout, pas du tout. Si les propos trop rapides de tout à l'heure ont pu laisser cette impression-là, alors corrigeons-la immédiatement. Mais, du fait que le ministère - plus particulièrement, le ministère, sans doute - trace, au nom de la société, au nom de l'État, et l'État au nom de la société, des orientations, détermine des objectifs à poursuivre, ce qui nous paraît être le minimum qu'un ministère devrait faire, je dis bien le minimum, de ce fait-là, ça n'exige pas nécessairement, par ailleurs, que s'en suive une description minutieuse de tous les éléments de chacun des... Combien de centaines de programmes y a-t-il au collégial? Il y en a pas mal; 100 quelque chose au professionnel et, au général, je ne me rappelle plus combien. C'est à cette dimension de la minutie de la description des programmes que nous nous attardons, disons, pour ce qui concerne le ministère et la même chose pour ce qui concerne les universités, les corporations professionnelles et les organismes issus du marché du travail.

Pour parler franchement, il y a seulement le tiers, à peu près, à l'Université Laval - je pourrais retrouver le chiffre exact, je pense que c'est 34,5, en tout cas je vais dire le tiers, là - il y a seulement le tiers des programmes de l'Université Laval, par exemple, notre cas, cette année, qui n'exigent rien des étudiants du cégep. Est-ce que, franchement, c'est comme ça qu'on doit continuer d'être? Et je suis sûr que Laval n'est pas l'exception. C'est la même chose de chacune des universités et c'est la même chose de chacun des corps de métiers, qu'on les appelle professionnels ou pas.

C'est à ça qu'on en a, M. Gendron. Mais, pédagogiquement, quant au plan du contenu, les cégeps, par ailleurs, n'ont pas tous... comment dire, ils sont déjà particuliers, de toute façon. Pourquoi ne pas les laisser jouer leurs particularités à fond, et, par ailleurs, donner des orientations et des objectifs à poursuivre, et leur demander de rendre des comptes, M. Gendron? Bien sûr, ça va de soi. Je ne l'ai pas dit dans la présentation de tout à l'heure, mais ça va de soi. Plus il y aura d'autonomie, plus il faudra demander aux institutions en question, que ce soient les cégeps ou d'autres, de rendre des comptes et donc de mettre en place une formule d'évaluation qui soit jugée adéquate, et ainsi de suite, et ainsi de suite. On ne peut demander aux institutions... On ne peut pas laisser aller des institutions comme celles-là sans leur demander de rendre des comptes, bien sûr.

(17 h 40)

**M. Gendron:** Moi, je suis très heureux des propos que vous venez de tenir, puis la question permettait de réaffirmer, ce que vous venez de faire, sur la nécessité, comme vous dites, dans un créneau où il y a plus d'autonomie de rendre des comptes. Est-ce que vous avez poussé votre réflexion, en termes concrets, sur comment retenir un mécanisme d'évaluation qui permettrait effectivement que l'ordre collégial soit plus redevable de ce qu'il fait à tous égards?

**M. Moisset:** On peut essayer quand même d'y apporter quelques éléments de réponse, compte tenu des réflexions que nous avons faites par rapport à cette question-là. Bon, je ne reviendrai pas sur ce qui a été dit tout à l'heure en ce qui concerne l'autonomisation. Il s'agit vraiment d'une autonomie de fonctionnement.

**M. Gendron:** Ça va.

**M. Moisset:** O.K.? Les cégeps n'étant pas dans un vacuum, là, ils auront des buts, des orientations et des objectifs, et cette évaluation externe devra se faire. Autrement dit, la première responsabilité des cégeps, ce sera de pouvoir s'auto-évaluer, compte tenu du plus grand degré d'autonomie qu'ils auront.

Mais, nous autres, en ce qui concerne cette évaluation externe, nous pensons à un type, par exemple, de comité d'agrément qui pourrait être mis en place, n'est-ce pas, mais de manière concertée - O.K.? - par le ministère de tutelle, c'est-à-dire le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, et en concertation avec les cégeps eux-mêmes, c'est-à-dire les autorités des cégeps, et d'autres représentants des secteurs, quand même, d'activité de la société pour lesquels travaillent ces cégeps. Mais nous ne parlons pas, nous autres, quand nous parlons d'évaluation externe, comme j'ai cru comprendre tout à l'heure de la part de certains groupes qui ont présenté leur mémoire, de quelque chose qui irait, je dirais, dans un contrôle tatillon des programmes dans leur définition opératoire, mais c'est davantage une évaluation de type institutionnel global. Vous avez des objectifs, des grandes finalités, vous devez pouvoir rendre des comptes, compte tenu des montants qui ont été investis.

**M. Gendron:** Merci. Deux autres points que je voudrais toucher, rapidement. Je pense que, avec raison, vous faites bien de dire qu'on a énormément fait de bon chemin en termes d'accessibilité, de démocratisation, mais qu'il reste des choses à faire, qu'il reste des objectifs à atteindre dans des secteurs plus spécifiques. Et, quand vous racontez le malheur des jeunes garçons, je pense que vous touchez un point précis. Tous les chiffres que nous avons sont les mêmes. Ils décrochent plus, il y a moins de diplômés. Et je pense qu'on ne peut pas juste

rester insensible au phénomène, il faut essayer de trouver des éléments plus spécifiques pour corriger les lacunes. Et il me semble que vous y avez réfléchi. Si on est capable de bien identifier cette problématique spécifique, on devrait être capable de souffler quelques éléments plus pertinents pour une meilleure rétention, un meilleur taux de diplomation puis une plus grande diversification de leur cheminement. Parce que c'est ça, le drame. Est-ce que vous avez des idées un peu plus précises pour rapidement avoir des mesures de discrimination positive à l'envers? Parce qu'on en a toujours fait pour les femmes. Alors, là, le drame, c'est les garçons qui s'en vont sur la **bonne**.

**M. Laliberté:** Je vais tenter de répondre à cette question-là moi-même. Je faisais signe de la tête à propos de discrimination positive à l'envers. Il y a assez eu, pendant assez longtemps, de discrimination des hommes à l'égard des femmes, il ne faut pas retourner une question comme celle-là. Vous riez vous-même en le disant, d'ailleurs.

**M. Gendron:** Oui, mais ça va me permettre d'entendre votre suggestion.

**M. Laliberté:** C'est évidemment pas vers ça qu'on est tourné. Mais, si on regarde, socialement, comment ça s'est passé, par exemple, ces dernières décennies à propos d'autres catégories... On dit, d'ailleurs, quelque part dans le mémoire, là - je ne saurais pas vous donner la page exacte - que, par exemple, du côté des francophones, au Québec, il y a eu un fort mouvement de progrès et que les projets de société nationaux - je n'ose pas dire nationalistes pour ne pas leur donner un sens étroit - ont contribué à cette volonté de développement de la formation et de la scolarisation du côté des francophones. On donne aussi l'exemple de mouvements sociaux de soutien féministes, notamment, à propos de la démarche des jeunes femmes ou des femmes en général, et on dit que ce type de mouvement social a contribué aussi à un progrès dans les aspirations - disons-le comme ça, notre jargon, c'est celui-là, d'habitudes - scolaires et professionnelles des jeunes femmes. Et on donne aussi l'exemple de la question des milieux défavorisés, par exemple, etc. Le sens de notre réponse, ça ne veut pas dire qu'on a trouvé une solution magique, mais, le sens de notre réponse, c'est: Il faut imaginer et mettre en place des mesures de soutien et de motivation qui relèvent du même type de phénomène social. Autrement dit, ce n'est pas par une réglementation qu'on règle ces questions, c'est par une question, évidemment, de précaution, de surveillance, je veux dire par là - comment on dit ça? - pas le curatif, le préventif plutôt que le curatif, bien sûr, mais, aussi, par quelque chose qui les motive, ces garçons, à pousser plus

loin, à être plus attentifs, à être plus persévérants, disons, dans leurs travaux. De là à dire qu'il faille créer un mouvement humaniste - j'essaie de dire l'équivalent de féministe - bien sûr que non.

**M. Gendron:** Oui, mais un mouvement de condition féminine, masculine.

**M. Laliberté:** Non, non.

**M. Gendron:** Non, c'est pour rire!

**M. Laliberté:** Il y a des circonstances particulières aux femmes et on ne peut pas les transposer pour les garçons, bien sûr, mais, il faut trouver le moyen de relever la motivation du côté des garçons.

**M. Gendron:** Je pense, M. Laliberté, que vous faites bien de mettre l'accent là-dessus, puis je vous comprends très bien et vous avez raison, ce n'est pas par une réglementation. Mais, au niveau des adultes, vous faites également une même suggestion, c'est-à-dire que vous trouvez qu'il y a trop d'adultes qui font le choix d'une formation plus courte et un peu trop spécialisée rapidement, alors que l'État devrait trouver une façon de forcer, également pour cette catégorie, une réorientation vers une formation, encore là, plus générale, plus préuniversitaire, ou universitaire tout court.

Au niveau des adultes, je vous avoue que, même en me forçant, j'ai l'impression que je n'arriverais pas à trouver quelque chose, et c'est pour ça que je veux être éclairé davantage, pour la raison très... Moi, je l'ai noté quand je vous ai entendu, j'avais lu ça dans le mémoire. Pourquoi, précisément, les adultes feraient-ils ce choix quand vous savez qu'on vit dans le genre de société que vous connaissez, où le chômage est très élevé, où on dit que, dans les prochaines années, possiblement, aux 5, 6 ans, pour les emplois pas trop spécialisés, les gens vont devoir refaire de la formation continue pour se réadapter? Donc, je ne suis pas capable de voir qu'est-ce qui les motiverait à agir autrement, pour un fort segment de la population adulte, puisque je dis que les gens adultes sont obligés de choisir par rapport à la réalité du pain et du beurre, les ménages, la faiblesse économique des ménages, qu'on appelle, au sens de notion économique. Alors, comment voyez-vous pareil, vous, la capacité d'infléchir cette tendance et que, comme société, on arrive à indiquer davantage des voies plus allongées, une formation plus générale même pour les adultes? Autrement dit, comment faites-vous pour y croire sincèrement? Vous le mentionnez mais, moi, je ne vois pas comment on va faire ça, comme société, pour avoir quelque chance qu'on se reparle, dans 5, 6 ans, et qu'on ait fait un minimum de progrès là-dessus. Avez-vous des pistes?

**M. Laliberté:** Vas-y, Jean.

**M. Moisset:** Je vais peut-être essayer de vous faire part de quelques réflexions que nous faisons actuellement là-dessus. C'est sûr que la conjoncture économique dépressive que nous connaissons imprègne forcément nos discours, n'est-ce pas? D'autant plus que la conjoncture a tendance, de plus en plus, à devenir structure. Ça, on est bien d'accord là-dessus. Mais, quand on sait, aujourd'hui, que les changements de nos sociétés sont si accélérés, nous autres, nous pensons que la base de la formation doit être suffisamment large et longue pour permettre, précisément, aux gens, n'est-ce pas, de pouvoir s'adapter à ces changements qui deviennent une marque, je dirais, constante, n'est-ce pas, d'évolution de nos sociétés. Et c'est de plus en plus rapide.

Evidemment, le raisonnement, n'est-ce pas, enfin, que l'on fait généralement, c'est un raisonnement de très court terme. Quand je dis nous, n'est-ce pas, c'est les adultes, n'est-ce pas, dont M. Gendron parlait tout à l'heure et, de fait, quand ils essaient de trouver une formation, c'est quelque chose qui leur permet de se qualifier le plus rapidement possible pour aller chercher la job dont ils ont besoin, sur le marché du travail, dans l'immédiat. O.K.?

(17 h 50)

Mais, nous avons des responsabilités vis-à-vis du système, et c'est là-dessus que nous pourrions faire valoir, non pas des points de vue contradictoires entre, n'est-ce pas, une nécessité, bien sûr, de répondre à des besoins immédiats et de très court terme... Et, là, même, n'est-ce pas, en tant que responsables gouvernementaux, très souvent, on le fait, on oublie le long terme pour pouvoir agir sur le court terme parce qu'il faut trouver une solution rapidement. D'accord? Ça, c'est une première dimension de la réponse que l'on apporte à cette question-là concernant la formation longue, large, plus solide, comparative à une formation pointue, spécialisée qui qualifie quelqu'un immédiatement pour tel poste donné, parce qu'on se dit que, dans la vie, actuellement, n'est-ce pas, active de n'importe qui, il y a une probabilité de changement d'emploi, peut-être, de trois ou quatre fois au cours de la vie active. Alors, il faudrait qu'on arrête de croire que, chaque fois, on va qualifier cette personne-là pour la nouvelle job qu'elle va devoir se chercher. C'est pour ça que, nous autres, nous plaidons pour une base de formation solide et large. Alors, c'est un élément de réponse par rapport à la question que M. Gendron soulève.

L'autre question, l'autre aspect de la question de tout à l'heure, la question, n'est-ce pas, de l'abandon scolaire et de la rétention. D'accord. Moi, je suis émerveillé de voir qu'au niveau secondaire on a commencé à faire certaines choses par rapport à ce problème-là, mais

c'est comme le dit le plan du ministre, le plan d'action de l'ex-ministre, maintenant, Pagé: À chacun ses devoirs, parce que c'est un problème suffisamment complexe - O.K.? - pour qu'il n'y ait pas de solution simple, et ce qui est vrai pour les jeunes du secondaire l'est encore davantage pour le niveau collégial. Nous avons fait allusion dans notre mémoire à ce fameux problème, enfin, auquel nous sommes tous sensibilisés actuellement, du travail de ces jeunes qui est un élément parmi d'autres évidemment qui explique leur taux d'échec. Est-ce qu'on va dire: Maintenant, il faudrait qu'ils arrêtent de travailler? Est-ce que ce sera aussi simple? Ce n'est pas simple. C'est un problème de société et ça, on le sait. Alors, c'est ça les éléments de réflexion que nous pouvons offrir par rapport à cette double question.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, merci, M. Moisset. Malheureusement, je dois vous interrompre, c'était très intéressant. M. le député de Jacques-Cartier, vous avez demandé la parole.

**M. Cameron:** Merci, M. le Président. Je vais vous demander quelque chose en anglais, mais répondez en français si vous préférez. I would like to know whether you would feel there would be a case for students, in the preuniversity programs in **cegeps**, being allowed to complete in three terms instead of four if they were outstanding students. In other words, whether it would be possible to have a kind of accelerated stream for certain students who would show an outstanding ability. I should say before asking for your answer that the reason I ask this is that I have been teaching in cegep and also in university for 20 years. I think the **cegeps** in the all have been successful with most students, but I do not think, and I believe this is as true for francophone students as anglophone students, that for the very best students we have in the province that this has been the case. They frequently have found the first year quite satisfactory in rewarding but by the second year they are anxious to get out and they are anxious to get to university and they have told me again and again they feel they have learned here what they can learn. I think that for at least some of them I should be some kind of possibility for them being able of taking advantage of a more flexible timetable.

**M. Laliberté:** Étant donné la position que nous avons prise dans le mémoire, il est bien évident que nous ne pouvons pas nous opposer à toute forme de flexibilité raisonnable. La question que vous posez, au fond, nous demande - malheureusement le comité n'a pas travaillé cette question-là de façon spécifique - d'évaluer s'il serait raisonnable de passer rapidement, tellement rapidement à travers la formation préuniversitaire du collégial que ça puisse se

faire en un an et demi, parce que trois trimestres, c'est ça que ça veut dire, en un an et demi au lieu de deux. Tout favorables que nous soyons à de la flexibilité, moi - je parle en mon nom personnel parce que le comité n'en a pas parlé - j'aurais beaucoup de réticences, M. Cameron. J'aurais - je ne me trompe pas, vous êtes bien M. Cameron - beaucoup de réticences parce que nous concevons cette période-là comme étant un temps important dans la vie de ces tout jeunes adultes. Il ne s'agit pas de se dépêcher à tout prix, de courir pour parvenir à l'université, il s'agit de profiter de ces deux années-là pour s'orienter comme il faut, pour de bon, se réorienter au besoin et s'ajuster par rapport au futur. Il n'y a rien qui presse tant que ça d'arriver à l'université. Les sous-ministres à 29 ans, pour reprendre l'expression qu'on utilise dans mon milieu familial et d'amis, il n'y en a pas beaucoup au Québec. Il n'y a rien qui presse tant que ça.

**M. Cameron:** I think it is a good answer, but if that is the case, could there not then be some kind of enriched program for the outstanding students? Because, one way or another, it still seems to me there is a problem. You may be correct that the answer is not to, you know, move the students on, but I do not think the situation right now is an entirely satisfactory one and it is one where I have the evidence of a rather large number of students.

**M. Laliberté:** C'est bien possible qu'il en soit ainsi, mais, par ailleurs, toute forme de programmes spéciaux adressés aux doués, moi, me fait frémir.

**Le Président (M. Gobé):** Vous avez fini, M. le député de Jacques-Cartier?

**M. Cameron:** Oui, c'est tout. Merci.

**Le Président (M. Gobé):** Merci beaucoup. Maintenant, je passerais la parole à Mme la ministre. Vous avez la parole, madame.

**Mme Robillard:** Tantôt, M. Laliberté, vous avez fait état de certains problèmes au niveau de l'accès, vous avez dit, des jeunes femmes au niveau de certaines filières, la problématique aussi des jeunes garçons, n'est-ce pas? Mais, dans votre mémoire, vous nous suggérez aussi d'accroître davantage la présence des francophones dans la filière préuniversitaire. Je pense que votre mémoire est original pour ça, parce qu'à plusieurs égards vous allez à contre-courant de certaines idées. Mais, vous n'êtes pas sans savoir la pression très forte pour augmenter les effectifs en formation professionnelle. Pourriez-vous m'explicitier davantage cette recommandation?

**M. Laliberté:** Étant âgés, on peut se

rappeler la période de la commission Parent. On dit dans notre mémoire quelque part encore - je ne sais plus à quelle page - qu'on avait prévu, par exemple, tant de pour-cent pour le professionnel et tant de pour-cent pour le préuniversitaire, mais on dit aussi dans notre mémoire qu'il s'agissait là d'une projection basée sur des courbes d'intelligence. La commission Parent... Le comité Tremblay, avant la commission Parent, d'ailleurs, avait fonctionné comme ça.

Autrement dit, à l'époque, c'était à la mode. Depuis ce temps, on a appris qu'on ne pouvait pas mesurer les intelligences comme ça et les inscrire sur des courbes, que ce n'était pas aussi simpliste que ça. Mais les acteurs du temps, Guy Rocher, par exemple, Arthur Tremblay lui-même, reconnaissent que c'était comme ça qu'ils avaient fait leurs prédictions à l'époque: il devrait y avoir tant de pour-cent des gens dont l'intelligence, je caricature un peu, serait telle qu'ils puissent parvenir à l'université et, par conséquent, les autres devraient s'arrêter en chemin, donc avec une formation professionnelle ou même avec une formation au secondaire.

Nous regrettons, disons, que des évaluations comme celle-là aient été faites et nous regretterions encore que ces pourcentages largement mythiques du temps soient toujours pris en compte actuellement. Nous avons d'ailleurs dépassé en nombre absolu ce que prévoyait la commission Parent en termes de formation professionnelle. On n'a pas raté de ce côté-là. On n'a pas raté du tout. On en forme davantage que ce que prévoyait la commission Parent, même si en termes de taux, de ratio, ça n'est pas ce qui avait été prévu.

(18 heures)

La question qui est posée, au fond, c'est pourquoi faut-il que les gens se forment professionnellement au cégep ou se forment professionnellement à l'université? L'université, c'est une institution de formation professionnelle aussi. On ne la voit pas toujours comme ça mais c'est ça. Surtout le premier cycle universitaire est très largement, très largement de niveau formation professionnelle. Alors, la question qui est posée, c'est: Doivent-ils, nos jeunes, se former davantage professionnellement au collège ou davantage professionnellement à l'université? Et notre réponse à nous, c'est que ceux et celles qui choisissent de passer par l'université pour leur formation professionnelle, socialement parlant, on ne peut pas les en blâmer, ils font le meilleur choix qui soit possible, actuellement, parce que, socialement, ils font le choix qui va leur être le plus rentable. Alors, si on veut, maintenant, qu'il y ait un plus grand nombre de personnes qui soient formées professionnellement au collégial, il va falloir que, socialement, cette formation professionnelle soit socialement, je dis bien, et non pas seulement monétairement, rentable. C'est vraiment une question de société. Ce n'est pas une question de décision gouvernementale,

ici.

**Mme Robillard:** Une dernière question, M. Laliberté, si vous le permettez, concernant les domaines de formation dans la filière préuniversitaire. Vous nous recommandez de façon explicite, à votre recommandation 4, que nous ayons trois domaines de formation préuniversitaire, et je comprends par le fait même, et vous le dites ailleurs, que vous vous opposez, en somme, à la recommandation du Conseil des collèges qui suggère davantage de profils ou de diversifications. Pourriez-vous m'expliquer pourquoi?

**M. Laliberté:** C'est très, très simple. Enfin, pour nous, ça l'est. Tout au long de notre mémoire, nous avons mis l'accent sur une formation de caractère fondamental et c'est cette dimension-là, disons, d'une formation de caractère fondamental, tant pour le préuniversitaire que pour le professionnel d'ailleurs, qui nous a amenés à recommander, en tout cas, que soit examinée très attentivement la possibilité de dégager de l'ensemble des spécialités actuelles quelque chose qui soit beaucoup plus large et qui soit, par conséquent, davantage de formation fondamentale, et on a imaginé que ces trois grands domaines - sciences de la nature et sciences de la vie; sciences de l'homme et de la société; arts, lettres et littérature - pourraient être des secteurs tout à fait convenables dans la perspective d'une formation de caractère fondamental, la spécialisation venant après, évidemment.

Tout ça, c'est lié au fait aussi de détacher la formation collégiale des prérequis universitaires, et ainsi de suite. Il y a une logique, disons, dans notre mémoire. Appelez ça humaniste, si vous voulez, ce type de formation, pourquoi pas. Appelez ça humaniste et scientifique à la fois, pourquoi pas. N'oubliez pas, humaniste, scientifique et technologique aussi avec notre proposition de culture technologique. Il y a des gens qui trouvent merveilleux le programme de baccalauréat international. J'hésite à ouvrir cette porte-là parce qu'on n'aura pas le temps d'en parler, mais il y a des dimensions dans le baccalauréat international, précisément, qui correspondent à ce type de contenu dont il est fait état maintenant dans nos échanges. Ceci étant dit, nous ne préconisons pas comme solution le baccalauréat international.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, merci beaucoup, M. Laliberté.

**Mme Robillard:** M. le directeur du département, merci d'être venu partager votre expérience au niveau des politiques scolaires. Je pense que c'était très éclairant et très intéressant pour les membres de la commission. Merci.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, merci beau-

coup. La commission suspend donc ses travaux maintenant jusqu'à 20 heures ce soir. La commission est suspendue.

(Suspension de la séance à 18 h 3)

(Reprise à 20 h 5)

**Le Président (M. Gobé):** Mesdames et messieurs, bonsoir, mesdemoiselles. Il me fait plaisir de vous accueillir ce soir à cette huitième séance de la commission. Nous allons donc, sans plus tarder, procéder à l'audition de deux groupes: premièrement, le groupe Pôle de l'Est et, par la suite, nous entendrons les représentants du collège de l'Outaouais.

Alors, les gens du groupe Pôle de l'Est sont déjà arrivés en face de nous. Si vous voulez bien vous présenter, présenter les gens qui vous entourent, monsieur.

#### Groupe Pôle de l'Est

**M. Gagnon (Claude):** Je suis Claude Gagnon, du collège de la région de l'Amiante. Je suis conseiller pédagogique.

**Le Président (M. Gobé):** Bonjour, M. Gagnon. Alors, vous pouvez présenter vos collègues et compatriotes.

**M. Gagnon (Claude):** À ma droite, je vous présente...

**M. Guy (Hermann):** Hermann Guy, du collège de Rimouski.

**M. Michaud (Jean-Paul):** Jean-Paul Michaud, conseiller pédagogique, collège de Rivière-du-Loup.

**M. Provencher (Aimé):** Aimé Provencher, conseiller pédagogique, cégep de Victoriaville.

**M. Fradette (René):** René Fradette, conseiller pédagogique au cégep de La Pocatière.

**Le Président (M. Gobé):** Ça me fait plaisir, messieurs. Bonjour. Vous pouvez maintenant commencer votre présentation.

**M. Gagnon (Claude):** Comme vous le voyez, nous sommes tous des conseillers pédagogiques et nous ne représentons pas formellement une association quelconque. Nous provenons des collèges publics de l'Est du Québec; voilà l'appellation Pôle de l'Est au cas où il y aurait des confusions.

M. le Président, Mme la ministre, M. le porte-parole de l'Opposition officielle, mesdames et messieurs les députés, nous avons choisi de témoigner de la vie des collèges au-delà des

statistiques et des histoires de cas sur lesquelles, trop souvent hélas, s'appuient des évaluations des collèges. Disons-le tout de suite, ces évaluations, nous les trouvons parfois injustes et réductrices comme si l'apprentissage pouvait se réduire à une simple équation comptable. Notre témoignage se fera sous quatre volets: le contexte de développement des collèges, les prises en charge réalisées, l'émergence de la qualité et, enfin, les défis posés à l'enseignement collégial.

Un mot d'abord sur le contexte du développement du réseau. Il a été créé pour mettre en place de nouvelles structures, réagissant par là à l'éparpillement de l'ancien système, à l'obsolescence de son curriculum, à l'élitisme de la filière conduisant aux études universitaires. Ainsi, les grandes finalités de la réforme ont-elles été la démocratisation, l'accessibilité, la régionalisation des études postsecondaires ainsi que la cohabitation des deux secteurs.

Les collèges ont cependant évolué dans un contexte moins aseptisé. Il a été marqué par une triple ambivalence. La première est celle de ses missions: d'un côté, les objectifs pour lesquels les collèges ont été créés nous semblent généralement atteints, voire même dépassés; de l'autre, on évalue les collèges sur des attentes nouvelles et pas toujours explicites provenant de commissions d'étude et de divers rapports. Ainsi a-t-on observé l'émergence de missions comme la formation fondamentale, l'approche programme, le transfert technologique, les programmes par compétences, la formation en entreprise et les missions cachées derrière la cote Z, les préalables universitaires, les tables sectorielles, l'employeur. Nous avons souvent l'impression que l'on reproche aux collèges que tout ne soit pas déjà fait au moment où les missions émergent, si valables soient-elles, alors qu'il faut du temps pour passer de l'idée, fût-elle ministérielle, à la salle de classe.

La deuxième ambivalence porte sur une société en mutation profonde dont on voudrait parfois que les collèges soient immunisés. Pourtant, ils ne sont ni meilleurs, ni pires. Trop souvent, cependant, on souhaiterait que les jeunes soient plus disciplinés au collège qu'ils ne le sont ailleurs et qu'ils soient protégés contre les misères caractérisant notre société. Le collège a enfin vécu l'ambivalence d'un style de gestion caractérisé par l'autonomie des collèges, mais dans un réseau qui se veut décentralisé; un style de gestion demandant trop souvent études de faisabilité sur études d'opportunité sur études de pertinence, malgré la décentralisation, générant ainsi méfiance et résistance; un style de gestion qui porte des contradictions, comme la formation fondamentale campée dans des programmes de plus en plus spécialisés ou comme l'existence de cours complémentaires devenant obligatoires lors des révisions de programmes. Ce qui se dégage de ces ambivalences est clair: elles n'expliquent pas toutes les erreurs du

réseau collégial, mais elles aident à les comprendre.

Malgré ce contexte de développement, les collèges ont pris en charge la formation, et nous en témoignons en seconde partie. À titre de conseillers pédagogiques, nous sommes en contact avec des développements qui n'ont pas toujours un caractère public. Cela nous donne souvent à penser que certaines critiques sur les collèges constituent des opinions persistantes construites à partir des erreurs de jeunesse du réseau. Notre propos consistera donc à illustrer la prise en charge faite par les collèges de sept lames de fond.

(20 h 10)

La prise en charge de la formation fondamentale d'abord. Ce trait essentiel du réseau collégial comporte des difficultés majeures: cerner l'essentiel de la formation au-delà des dernières nouveautés; trouver des approches pédagogiques pertinentes; établir les rôles de chacune des disciplines dans un programme. Nous ne sommes pas très en retard sur les autres pays à ce chapitre, car, depuis les cinq dernières années, les travaux abondent dans le réseau. En effet, des collèges font de la formation fondamentale leurs buts institutionnels. C'est le cas à Baie-Comeau, à l'Amiante, à La Pocatière, à Rimouski, à Alma, à Matane, etc. Plusieurs colloques de coordination provinciale ont porté sur ce thème dans les dernières années, et un très grand nombre d'activités de perfectionnement et de journées pédagogiques ont été offertes visant l'appropriation des deux axes de la formation fondamentale. La tâche n'est pas simple et tout n'est pas fait, nous en convenons, mais le réseau innove actuellement en matière de formation fondamentale.

La concertation et la cohérence dans les programmes constituent la seconde lame de fond. L'approche programme exige beaucoup et constitue un changement majeur dans les pratiques, il faut le reconnaître. La concertation doit être systématique, englobant toutes les disciplines en fonction des compétences visées dans un programme. Elle concerne les activités d'enseignement, d'encadrement des élèves aussi bien que l'évaluation. L'approche programme est déjà présente dans un grand nombre de collèges et de départements. Plusieurs même en font une orientation explicite de l'institution. Les revues pédagogiques, l'AQPC, les projets de recherche, les colloques de programmes et disciplines constituent aussi des lieux d'échanges et de quête de moyens concrets. Nous devons saluer les efforts et l'ouverture des enseignants et des collèges dans ce dossier plutôt que de leur reprocher de ne pas avoir tracé et parcouru tout le chemin.

Le troisième aspect concerne le développement des ressources humaines, particulièrement les enseignants, ce qui constitue un fleuron des collèges. Il faut reconnaître l'originalité, la

qualité et l'impact du programme PERFORMA en matière de perfectionnement des maîtres. 58,2 % des enseignants ont participé à au moins une activité de perfectionnement dans les cinq dernières années. Le tiers des enseignants consacrent 17 % de leur tâche au perfectionnement dans le seul programme PERFORMA. La tendance au perfectionnement individuel laisse place - et ça nous apparaît important - au perfectionnement par département, par programme et selon des priorités institutionnelles. PERFORMA est présent dans 46 collèges et ce sont les limites budgétaires qui freinent actuellement son développement.

Le quatrième aspect à souligner porte sur le développement pédagogique du réseau collégial, dont nous donnons ici quelques indices. Dès 1981 on dénombrait 722 projets de recherche dans 90,2 % des collèges. La création de lieux de concertation comme l'AQPC, l'ARC, les colloques provinciaux, PERFORMA, l'élaboration de 175 manuels de langue française, de 160 logiciels, de 300 vidéogrammes et documents audiovisuels, les créations didactiques soutenues par les prix de la ministre et, en aide à l'apprentissage, le rôle des API, l'encadrement des élèves par les enseignants, les outils de diagnostic et les programmes d'aide à l'apprentissage.

Trois remarques s'imposent quant à ces réalisations. Premièrement, ce sont là des exemples qu'il faudra généraliser dans le réseau, il est vrai, mais des exemples, tout de même, de la capacité d'adaptation des collèges. Deuxièmement, les investissements du ministère dans le matériel didactique et la recherche ont joué un rôle de leadership efficace en matière pédagogique. Troisièmement, la frénésie des premières années a laissé place à plus de maturité comme en font foi l'identification de priorités institutionnelles, l'acceptation de priorités nationales et l'augmentation de la qualité des projets.

Le cinquième volet au plan des prises en charge porte sur l'évaluation dans les collèges. Malgré le fait qu'ils ont été créés dans un contexte peu favorable à l'évaluation, nous pouvons témoigner de leurs réalisations. Chaque collège s'est doté d'une politique d'évaluation des apprentissages, certains se donnent des politiques d'évaluation institutionnelle - c'est le cas à l'Amiante, Drummondville, Rimouski, La Pocatière, Bois-de-Boulogne, pour nommer ceux-là - et un processus d'évaluation des programmes est en implantation dans le réseau.

Au plan local, l'évaluation est présente aussi, comme le montrent les exemples suivants: le test Perpe, des outils d'évaluation maison de la satisfaction des élèves, des outils de relance des diplômés et des employeurs, des observations d'enseignants en classe en très grand nombre, l'évaluation de nouveaux enseignants. Tout cela n'est pas terminé. Il faut systématiser et généraliser l'évaluation des collèges, des départements

et du travail départemental et de la performance individuelle. Surtout, il faut susciter la prise en charge des résultats de l'évaluation par les collègues et par les enseignants. Dans cette perspective, nous ne croyons pas que les examens nationaux constituent une réponse adéquate à l'évaluation des collèges. Il est cependant nécessaire de prendre des décisions et de passer systématiquement à la responsabilisation des intervenants en évaluation, et ce, dans une perspective de développement des ressources humaines.

Le sixième volet concerne la cohabitation du secteur préuniversitaire et du secteur technique, ce qui a fait couler beaucoup d'encre, aussi bien par son existence même que par la façon de la concrétiser dans la structure collégiale. À cet égard, nous pouvons soutenir que la réalité concrète des collèges laisse place à beaucoup plus de concertation qu'il n'en paraît, aussi bien au plan des départements, des disciplines et des programmes. Il faudra poursuivre et intensifier nos efforts en ce sens.

Quant à la structure des programmes, au-delà du nombre d'heures de cours, nous estimons qu'il ne serait pas pertinent d'abolir les cours de philosophie, d'éducation physique et de français. Nous réaffirmons la nécessité d'un corps commun de compétences et de connaissances pour tous les élèves parce qu'il permet le rapprochement des deux secteurs et des élèves qui le composent, la démocratisation et le rehaussement des aspirations scolaires, l'enrichissement de la formation des élèves des deux secteurs et la mise en évidence de la complexité des divers domaines du savoir. Les études récentes sur les curricula, sur l'apprentissage, sur la formation fondamentale et sur les attentes des employeurs confirment la nécessité d'une formation de tous les élèves à des habiletés intellectuelles d'ordre supérieur et à la construction de valeurs. Nous ne croyons évidemment pas que la formation à ces compétences soit l'apanage exclusif des cours communs qui seront retenus, mais des disciplines doivent en assumer l'enseignement explicite et d'autres doivent favoriser leur transfert à des problématiques spécialisées.

La réflexion doit se poursuivre quant à la structure des programmes. Nous tenons à manifester nos interrogations sur une hypothèse avancée à cette commission, soit l'élargissement de la formation générale. Ce que l'on chercherait à lui faire gagner en étendue, on risquerait de le lui faire perdre en profondeur, à moins d'y ajouter des unités. Nous nourrissons des interrogations semblables sur les rôles des cours complémentaires, sur l'ajout d'un seul cours de langue seconde, sur la diminution des cours de philosophie et d'éducation physique, fondée sur le seul fait que la façon de donner ces cours est insatisfaisante, et sur la question de la correction des lacunes en langue française.

Le dernier aspect que nous entendons

soulever a trait à la tâche des enseignants. Nous sommes témoins de la complexité et de la complexification croissante de leur tâche: nombre et diversité des élèves, méthodes de travail inadéquates, motivation fragile, travail à temps partiel des élèves, mises à jour disciplinaires continues, concertation dans un programme. Nous voulons aussi relever les dossiers confiés aux enseignants en marge de leur tâche première et pour lesquels ils ne sont pas toujours préparés: recrutement, promotion, information scolaire, placement, contact avec les entreprises, choix documentaires et ainsi de suite.

Notre troisième chapitre s'attarde brièvement à la perspective globale de ces prises en charge en les situant à un double niveau de qualité. Au plan des individus d'abord, nous avons assisté à une professionnalisation progressive des enseignants. Ils sont en quête d'une autonomie professionnelle nécessaire à leur fonction. Ils ont, globalement, développé leurs compétences disciplinaires et pédagogiques. Progressivement, ils se donnent les moyens de dépasser une conception réductrice et fautive de l'enseignement consistant à n'être que la simple transmission de connaissances.

Au plan des collectivités, ensuite, les collèges ont écouté les besoins et se sont adaptés aux nombreuses demandes des diverses clientèles: étudiants, adultes, régions, entreprises et ainsi de suite. Ils ont sérieusement amorcé une prise en charge d'un projet collectif d'éducation au plan des départements, des programmes et des institutions. L'ère où l'enseignement était un acte privé et solitaire est dépassée comme celle où les institutions n'avaient de style de gestion que le *laisser-faire* ou qu'un autoritarisme respectant peu le caractère professionnel des enseignants. En somme, aussi bien au plan individuel que collectif, la réforme pédagogique est une réalité.

Notre évaluation du développement et de la situation des collèges nous permet d'identifier, en guise de recommandations, sept défis à relever. C'est là notre quatrième chapitre.

La précision des missions propres au collégial d'abord. Les travaux de la commission parlementaire devraient conduire à une réaffirmation à haute voix de la formation fondamentale comme trait caractéristique de la formation collégiale en plus de préciser le rôle des collèges en matière de recherche, d'assistance technologique et de développement régional. Il faudra préciser la complémentarité de la formation collégiale avec les autres composantes du système scolaire, particulièrement dans le secteur professionnel, et cela, autrement que par l'énumération des préalables. Il faudra valoriser le secteur technique et poursuivre les efforts de co-habitation malgré les résistances de la première génération des formateurs. Plus globalement, il faudra fournir aux collèges des missions qui soient réalistes et conformes à leur place dans le

système scolaire et la société.  
(20 h 20)

Le second défi porte sur la gestion des programmes. Il faudra développer de nouveaux lieux de concertation entre les intervenants d'un même programme dans le respect des départements, cela aussi bien au plan local que provincial. Le niveau de réussite des études collégiales doit être augmenté - nous en convenons - selon un seuil de réussite à préciser. En matière d'aide à l'apprentissage, l'ingéniosité des intervenants devra porter sur l'insertion des activités d'aide aux pratiques ordinaires d'enseignement. Il faudra supporter la recherche, le perfectionnement et l'innovation dans un contexte de concertation institutionnelle.

En quatrième lieu, nous devons consacrer nos efforts pour tenir compte de la diversité des élèves: diversité au plan de la culture, de la langue, de la préparation, des méthodes de travail, du statut socio-économique. Le défi du renouvellement du personnel enseignant sera de taille. Nous devons éviter à tout prix la double diplomation comme exigence minimale. Les nouveaux enseignants devraient pouvoir disposer de tâches assouplies, leur permettant de développer une brochette de compétences en apprentissage, en planification de l'enseignement, en évaluation et en intervention auprès d'un groupe. L'ensemble des budgets de perfectionnement devra être majoré substantiellement. On devra, par ailleurs, inclure des ressources aux budgets institutionnels pour permettre aux enseignants d'assumer, avec les responsables, des dossiers comme le recrutement, les liens à l'entreprise, la promotion.

Le sixième défi porte sur le leadership institutionnel. Il nous semble que la gestion est trop centrée sur les conditions de l'enseignement, comme la présence des enseignants, la disponibilité, la remise du plan de cours, le nombre d'activités d'évaluation. Il faudra progressivement gérer l'enseignement lui-même dans le respect du caractère professionnel des enseignants, en gérant la qualité des plans de cours, la qualité de l'évaluation, la qualité de l'enseignement fondé sur l'apprentissage. Le leadership devra favoriser la poursuite des mutations, l'initiative personnelle à une démarche institutionnelle, du contenu à l'acquisition de compétences, des cours vers le programme d'étude, d'activités d'aide hors classe vers un support intégré à l'enseignement, de la transmission des connaissances à l'apprentissage. Pour assumer ces leaderships, les collèges sont et devront demeurer des institutions autonomes dans un contexte de priorités en provenance du ministère, priorités établies en concertation avec le milieu.

Le défi le plus délicat sera certes celui de l'évaluation. Il faudra maintenir que l'évaluation n'est qu'un moyen, non une cible en soi. Nous craignons que l'implantation d'un examen d'État

ne favorise davantage un enseignement de type bachotage plutôt qu'une véritable prise en charge des résultats de l'évaluation, prise en charge souvent tributaire de la participation au processus d'évaluation. L'expérience américaine a montré, recherches à l'appui, qu'une approche d'évaluation de l'interne est beaucoup plus efficace. Travers affirme que l'acte éducatif dépend d'une multitude de facteurs, dont le programme, les attentes des parents, le contexte social, et il ajoute: Si une école peut se justifier d'évaluer tous les enseignants de la même manière, c'est que cette école a probablement rejeté l'innovation. Qu'en serait-il alors au plan d'un réseau? L'examen d'État s'appuie sur une approche causale de l'apprentissage, comme si l'enseignement et l'école étaient les causes directes de l'apprentissage. Enfin, l'examen d'État pourrait même compromettre la réforme pédagogique actuelle, centrée sur l'élève et l'apprentissage. L'évaluation de l'interne, que nous valorisons, n'exclut cependant pas le contrôle externe, afin de vérifier le niveau réel de prise en charge par l'institution; le rôle du Conseil des collèges nous paraît pertinent à cet égard.

En conclusion, nous affirmons que les collèges sont de jeunes institutions de qualité en plein développement. Ils devront assumer des défis, rectifier des trajectoires, préciser leurs orientations. Les collèges devront travailler en concertation à l'interne et favoriser vraiment les arrimages plutôt que les fusions avec les autres ordres d'enseignement. Somme toute - je conclus - nous avons mis en évidence que plusieurs développements sont très bien amorcés malgré des discours externes aux collèges. Nous soulignons que la réflexion doit être poursuivie sérieusement à l'occasion de cette commission parlementaire sur des structures qui risquent d'être mises en place sans plus d'expérimentation. Nous réitérons que l'évaluation n'est qu'un moyen et nous déplorons que certains semblent vouloir en faire le cœur même de la réforme, alors que les enjeux comme la formation fondamentale, l'approche programme, la cohabitation sectorielle et surtout l'apprentissage sont nettement plus importants, parce qu'ils constituent l'âme même de la formation collégiale. Merci.

Le **Président (M. Gobé)**: Merci, M. Gagnon. Alors, maintenant, Mme la ministre, nous allons vous passer la parole.

**Mme Robillard**: Merci, M. le Président. M. Gagnon, on voit que vous êtes très impliqués, très engagés et je pense que c'est à ce titre-là que vous êtes venus, les conseillers pédagogiques de l'Est du Québec, nous faire part, donc, de votre réalité, et comment vous entrevoyez des changements à apporter à l'ordre collégial québécois. Alors, je suis heureuse de vous accueillir.

M. Gagnon, j'ai des questions de clarification à vous apporter, mais ma première surprise est quand vous dites dans votre texte de présentation que vous tenez à nous manifester vos interrogations sur une hypothèse avancée à cette commission, soit l'élargissement de la formation générale. J'aimerais ça que vous explicitiez, là, parce qu'il me semble que concrètement, quand on regarde la réalité de ce qui se passe, non seulement dans les collèges, non seulement au Québec, mais dans le monde entier, on sait que le rythme des changements dans notre société est accéléré. Je pense qu'une formation générale que nous avons décidée il y a 25 ans, 25 ans plus tard, si on veut bien que le collège soit - je vais utiliser l'expression des professeurs de Laval - une «institution culturelle de formation», donc avec un sens entier sur la formation fondamentale, il est normal qu'après 25 ans le contexte dans lequel se situe ce collège... Et, pour la relève du Québec, ces jeunes Québécois et Québécoises, les enjeux sont différents. Le monde a changé, a évolué, la réalité sociopolitique, socio-économique, les problématiques sociales ont changé au cours des années. Il me semble que c'est normal que plusieurs intervenants soient venus ici nous parler d'une meilleure formation fondamentale, d'une révision. On peut la regarder sous différentes formes, mais vous semblez statuer, vous, en partant, qu'il n'est pas pertinent de rien changer. Est-ce que c'est ça que je comprends du message?

M. Gagnon (Claude): Je pense que le message que nous voulons véhiculer n'est pas celui-là.

**Mme Robillard**: Bon.

**M. Gagnon (Claude)**: La lecture que vous faites de la réalité en changement, nous la partageons. Nous savons également que la réalité qui viendra continuera d'évoluer. C'est pourquoi nous insistons vraiment sur l'essentiel de notre message qui est le suivant: c'est que, quoi qu'il arrive au niveau de la constitution du tronc commun de formation, il faudra qu'il y ait une formation au fondement, à l'essentiel. Et cette formation au fondement, à l'essentiel, aux compétences d'ordre intellectuel, aux valeurs, il faudra vraiment s'y attaquer et la faire.

Au plan des moyens, on pourrait discuter. On ne tient pas nécessairement à ce que ce soit les mêmes véhicules bien que nous croyions que, si ce qui a été fait dans certaines disciplines - et là on pense aux véhicules comme la philo, le français, l'éducation physique - a été parfois mal fait, ce n'est pas une raison pour autant de remettre en question le sens de ce qui aurait pu ou dû se faire.

**Mme Robillard**: Et quelles sont vos interrogations sur les cours complémentaires?

**M. Gagnon (Claude):** Il nous semble qu'actuellement les cours complémentaires servent, à toutes fins pratiques, pour au moins la moitié d'entre eux, comme étant des cours obligatoires camouflés; l'anglais en informatique, par exemple, ça a servi et ça sert encore comme cela. Et ça, au plan des structures officielles, ce serait valable. Nous pourrions également donner d'autres exemples où dans le secteur technique, par exemple, des professeurs recommandent, légèrement jusqu'à très fortement, pour mettre une belle échelle, à leurs élèves: Ça, c'est un cours qu'il te faut pour ta formation disciplinaire, pour ta compétence, va le chercher. Alors, à toutes fins pratiques, pour les élèves, ça devient une forme quelconque... Ils ont apparemment le choix, mais apparemment.

(20 h 30)

Nous pensons qu'il serait peut-être possible d'alléger ou de diminuer les cours complémentaires ou leur nombre pour permettre d'autres choix de société, un choix relié à la langue seconde, par exemple, ou d'autres types de choix de ce genre-là. Il n'est peut-être pas nécessaire de revoir l'ensemble du véhicule pour atteindre les fins que nous croyons actuellement devoir viser, soit des fins reliées à la formation fondamentale.

**Mme Robillard:** C'est dans cette optique-là, je pense bien, aussi que plusieurs intervenants nous recommandent de peut-être voir, donc, de façon, je dirais, complémentaire ou de voir dans un seul bloc la formation générale en réunissant des cours complémentaires et des cours obligatoires ensemble. Et, donc, nous aurions un bloc formation générale et un bloc formation spécialisée ou de concentration. Je pense que c'est dans la même optique que vous le soulevez.

**M. Gagnon (Claude):** Oui. Ce que nous voulons souligner cependant comme danger, Mme la ministre, c'est qu'il nous semble y avoir une tendance à l'ajout et à l'éparpillement des objets de formation générale ou de formation fondamentale, selon les appellations. Il faudra réfléchir et creuser un petit peu plus les appellations à cet égard, mais, tout de même, il nous semble qu'il y a une tendance dangereuse à l'élargissement et, si on maintient le même nombre d'unités qu'il y a actuellement, 26 2/3, et qu'on ajoute encore des objets, on risque d'aller davantage en superficie.

**Mme Robillard:** O.K. Je comprends votre recommandation. M. Gagnon, venons-en à la question de la gestion des programmes, aussi, que vous abordez dans votre texte. Vous nous dites que les collèges ont une structure pédagogique fondée sur les disciplines d'enseignement et sur les programmes comme assises de la formation et que ça doit être maintenu. Mais vous nous suggérez autour de la page 64, je pense, de

vos programmes, le développement de nouveaux lieux de concertation, dites-vous, axés sur les programmes d'études. Pourriez-vous être plus spécifique? Qu'est-ce que c'est que ces nouveaux lieux de concertation que vous nous suggérez?

**M. Gagnon (Claude):** Écoutez! Réaffirmons quelques principes pour que ce soit clair. Le premier principe, c'est qu'il nous semble très important que la formation disciplinaire chez les enseignants soit maintenue et qu'il y ait importance accordée à la discipline. Plus les rôles des disciplines seront clairs, plus les profs de ces disciplines pourront se mettre à jour et maintenir leurs compétences. Ça nous semble très important.

Deuxièmement, dans une perspective programme - et c'est ça qui a manqué dans le passé - c'est que l'apport des disciplines n'a pas été vraiment précisé en fonction de ce programme. Les disciplines, la philosophie ou les mathématiques ou, ou, ou, même les disciplines spécialisées n'avaient leur valeur que par elles-mêmes. Dans l'approche programme, les disciplines et leur apport n'ont de valeur principale, pas exclusive, qu'en fonction des compétences visées dans un programme, le programme étant l'ensemble des cours composant le programme de l'élève, y compris les cours à caractère dit obligatoire reliés à la formation fondamentale. C'est le deuxième point. Il faut donc se situer en fonction de ces compétences.

Troisièmement, il faut développer de nouveaux lieux de concertation autres que le programme entendu au sens des départements porteurs de la spécialité. Il faut créer des tables de concertation, des comités de programmes qui permettent qu'il y ait concertation entre les enseignants d'un même programme pour s'entendre sur les moyens à utiliser en fonction des visées de ce programme. Les manières de faire varieront d'un collège à l'autre. Certains travaillent actuellement en termes de comités de programmes, d'autres en termes de tables de concertation, mais il nous semble que cette table ou ce comité de programmes, dans nos hypothèses - et c'est ce qu'on observe dans la pratique actuellement, soit en sciences humaines ou soit, soit, soit - n'ont pas la même fréquence de réunion, n'ont pas à gérer les mêmes choses, n'ont pas à gérer les budgets.

Je pense, par exemple, à technologie minérale chez nous. Eh bien, les budgets de technologie minérale, les professeurs porteurs de la spécialité, c'est encore eux qui devront les gérer, sauf que la concertation entre eux et le département de chimie, entre eux et le département de physique, entre eux et les départements de philo, de français et d'éducation physique devra être supérieure et devra être régulière sur des objets de concertation petit à petit. La concertation, je crois, Mme la ministre, ça ne se force pas, ça ne se crée pas par des structures.

Ce n'est pas en imposant des structures d'une manière quelconque qu'on va résoudre ce problème-là. Et l'approche programme constitue une idée novatrice, une idée qui stimule le changement, justement parce qu'elle porte ses fruits, actuellement, au niveau du concret, tranquillement, pas vite.

**Mme Robillard:** Bon. On sait tous, M. Gagnon, qu'il y en a des expériences, présentement, dans certains cégeps, il y a de ces lieux de concertation présentement qui existent. Nous avons eu, d'ailleurs, quelques cégeps qui sont venus ici en témoigner. Mais qui, selon vous, a la responsabilité de créer ces lieux de concertation?

**M. Gagnon (Claude):** Comme nous le disons dans l'une de nos observations sur la gestion des collèges, il nous semble qu'il va falloir, décidément, que les collèges assument des leaderships pédagogiques, qu'il y ait de la gestion véritable de l'enseignement. Et un des éléments qui est à considérer à cet égard, c'est la gestion par les directions des services pédagogiques de ces tables de concertation. Mais la gestion aussi doit être une gestion intelligente comme ailleurs. C'est une gestion qui devra se faire en collaboration sur la base des compétences, sur la base de la concertation entre les individus. Ce n'est pas une gestion de type autoritaire; ça ne fonctionnera pas.

**Mme Robillard:** Et, M. Gagnon, pourriez-vous être plus spécifique sur votre recommandation concernant le fait de faire appel à d'autres intervenants que les seules coordinations provinciales pour les processus de conception et de révision des programmes? Vous nous dites ça aussi dans le texte. Donc, on devrait déborder, faire appel à d'autres intervenants.

**M. Gagnon (Claude):** Si on examine la situation actuelle de révision, on est en évolution. Mais la situation d'il y a cinq ans sur la révision de programmes, que se passait-il? C'était essentiellement la coordination provinciale, mettons, des professeurs de mécanique, qui réfléchissaient sur la base de résultats de relance, de contacts avec les employeurs, de tables de concertation industrielles avec les gens de la DGEC, d'une manière quelconque, qui parvenaient à faire des changements. Il nous semble que là il y a une approche disciplinaire, à ma connaissance, une approche centrée sur la spécialité. Si on veut travailler en termes d'approche programme, il faudra également que les autres membres du programme participent à l'élaboration, d'une part. Et, si vous acceptez qu'au plan local la gestion des programmes implique les gestionnaires, il faudra, évidemment, que les gestionnaires, d'une manière quelconque, non pas individuellement mais également au plan

du réseau, puissent travailler.

Ça, c'est le premier aspect. Le second aspect, c'est qu'il nous semble que la révision des programmes devra laisser place, de même qu'au plan de la gestion, à une gestion plus locale.

**Mme Robillard:** O.K. Ça va.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, très bien, Mme la ministre. M. le député d'Abitibi-Ouest.

**M. Gendron:** Oui. M. Gagnon ainsi que tous vos collaborateurs, moi, je peux vous dire que j'ai été très agréablement impressionné par la qualité de votre réflexion qui est très large, qui touche plusieurs aspects. Je ne connais pas l'ensemble des conseillers pédagogiques du collégial, mais, s'ils ont tous votre détermination, je suis convaincu qu'on n'aurait sûrement pas le taux d'abandon qu'on connaît et on n'aurait pas les remarques qui nous ont été faites qu'il y a plusieurs conseillers pédagogiques dont on voudrait bénéficier de leur professionnalisme; des gens nous disaient ça, puis ils disaient que c'était difficile parce qu'il n'y en avait pas beaucoup, puis ils étaient très pris. Sincèrement, bravo, félicitations à vous et à votre groupe parce que c'est quand même un geste professionnel que des gens... J'aimerais ça vous entendre quelques phrases avant sur le fond. Depuis combien de temps vous existez, comme groupe?

**M. Gagnon (Claude):** 1986. Nous travaillons, en fait, dans le cadre du perfectionnement des enseignants et, pour pouvoir travailler au perfectionnement des enseignants, peut-être est-il nécessaire que nous nous concertions entre nous et que nous développiions en commun du matériel, des expertises et c'est comme ça que, progressivement, on est venus à bout de se rencontrer à même nos budgets, à même les autorisations des collèges - et il faut dire à cet égard que nos collèges ont beaucoup de souplesse - et avec l'équivalent d'une dizaine de jours par année, avec des tâches très précises, de rencontre en rencontre, on a travaillé.

**M. Gendron:** Ça en exclut combien? Combien de conseillers pédagogiques de cégep ne sont pas membres du groupe, avec vous?

**M. Gagnon (Claude):** Ha, ha, ha! Je pense qu'on pourrait recommencer...

**M. Gendron:** Oui, oui. J'ai vu ça.

**M. Gagnon (Claude):** Les huit que nous sommes n'excluent personne. Mais il y a 46 conseillers pédagogiques, à peu près. Il y en a environ un, plus ou moins, par collège. Parfois, il y en a deux. Et notre rôle consiste donc à

travailler pour les enseignants, à donner des supports, à appuyer la recherche, le développement, l'expérimentation, mais ça n'exclut pas d'autres personnes formellement. C'est un groupe naturel d'appartenance.

**M. Gendron:** Mais vous êtes en train de dire, puis ça va être assez rapide, qu'il n'y a qu'un seul conseiller pédagogique par collège, en moyenne?  
(20 h 40)

**M. Gagnon (Claude):** Grosso modo, oui. Bien, conseiller pédagogique affecté à la recherche, à l'expérimentation et au perfectionnement.

**M. Gendron:** Oui, oui.

**M. Gagnon (Claude):** Je ne réfère pas...

**M. Gendron:** Non, non.

**M. Gagnon (Claude):** ...aux conseillers pédagogiques à l'éducation des adultes.

**M. Gendron:** Ah, je comprends.

**M. Gagnon (Claude):** En gros.

**M. Gendron:** O.K.

**M. Gagnon (Claude):** Parfois, dans certains collèges, il y en a deux, mais...

**M. Gendron:** Bon.

**M. Gagnon (Claude):** ...c'est plutôt rare.

**M. Gendron:** Bon. Sur le fond du mémoire, vous êtes un très bon vendeur de la formule de l'approche programme. Vous en parlez avec énormément de positivisme. Je vous cite ici: «Nombre de collèges et de départements oeuvrent actuellement à la mise en place de l'approche... Ici, il serait possiblement plus court d'énumérer les collèges» qui ne seraient pas rendus là, qui ne seraient pas rendus à cette étape.

**M. Gagnon (Claude):** Ce n'est pas tout à fait ce qui est dit: où l'idée n'est pas vivante.

**M. Gendron:** Bien, peut-être que je suis allé trop vite sur vos points de suspension...

**M. Gagnon (Claude):** Ha, ha, ha!

**M. Gendron:** ...parce que ça finissait par: «d'énumérer les collèges où on ne se préoccupe pas de ce dossier».

**M. Gagnon (Claude):** Oui.

**M. Gendron:** En concluant que vous parliez de l'approche programme?

**M. Gagnon (Claude):** Oui, oui, oui.

**M. Gendron:** Tout le monde est d'accord là-dessus, là?

**M. Gagnon (Claude):** Oui, oui.

**M. Gendron:** Bon, puis là, bien, moi, je... Ce n'est pas important, quand même, cette petite différence-là. Je finis mon idée. La fédération autonome des collèges, quand même, et d'autres avaient beaucoup plus de réserves et de réticences, laissant voir là qu'il s'agissait d'un changement majeur d'orientation entre le département traditionnel, que vous connaissez sans doute, et la nécessité de regarder un petit peu plus, surtout si on veut parfaire la formation, l'approche programme. Comment vous avez fait pour - et là, c'est moi qui le dis; si ce n'est pas exact, vous me corrigerez - estomper toutes ces réserves, ces difficultés que pourrait poser l'approche programme qui semble être souhaitée par beaucoup d'intervenants? Alors, si jamais on la retient, moi, je veux qu'elle fonctionne, et je veux avoir des garanties qu'elle fonctionne bien et qu'elle donne des résultats positifs. Vous avez l'air d'être dans cette orientation-là; il y en a d'autres qui ne le sont pas. Les réserves que les autres nous ont faites, comment vous les évaluez, comment vous les analysez et pourquoi ça ne vous fait pas peur?

**M. Gagnon (Claude):** Elles sont réelles, les réserves, elles sont réelles. Il y a des contraintes, il y a des résistances, il faut bien les nommer. Et, si on vous dit qu'il existe des choses et des pratiques réelles, on vous dit aussi que c'est un pan de développement qu'il faudra continuer de travailler. Il existe beaucoup de pratiques qui se développent actuellement dans les collèges. Je vous le dis, nous vous le disons. Nous sommes aux premières tables des chantiers de développement. Je vous raconterais ce qui s'est passé au collège de la région de l'Amiante, par exemple - et on pourrait faire la même chose, chacun d'entre nous - en sciences humaines dans les deux dernières années; avec des gens excessivement résistants avec les deux pieds sur les freins, le frein à bras tiré, des roches en avant des roues, tout ce que vous voulez, les clés tirées dans le champ...

**M. Gendron:** Et le volant barré.

**M. Gagnon (Claude):** ...maintenant - ha, ha, ha! - on travaille régulièrement en concertation, et ça se fait même dans ce programme qui était dit un programme cafétéria. Il y a des résistances, mais il y a également des pratiques.

**M. Gendron:** Il va y avoir des problèmes. Ha, ha, ha!

**M. Gagnon (Claude):** Ha, ha, ha!

**M. Gendron:** Donc, quand même, si on décide de la retenir, on comptera sur vous pour aller faire la propagation de la foi.

**M. Gagnon (Claude):** Ha, ha, ha! Pas vraiment. Mais, écoutez, il y a quand même des résistances. Ces résistances, ces objections sont reliées en bonne partie à la tâche immense que cela demande. Quand on vient pour travailler sur les concepts clés, l'axe 2 de la formation fondamentale dans l'approche programme, par exemple, bien, définir les concepts clés dans un cours, ça ne se fait pas en criant ciseaux, et les mettre en concertation avec les mêmes enseignants, ça ne se fait pas tout de suite. Ça prend du temps, c'est normal.

**M. Gendron:** Le deuxième point que je...  
Oui?

**M. Michaud:** À notre niveau, l'approche programme, c'est une démarche, c'est quelque chose qui se développe, O.K., à notre niveau à nous autres. Ce n'est pas d'abord une question de structures; c'est quelque chose qui s'expérimente avec un programme, un groupe de profs et, dans tous les collèges, ce n'est pas la même chose. Il y a des collèges où avec des disciplines, des départements ou des programmes, ça va fonctionner; dans un autre collège, on ne réussit pas à pénétrer, O.K., tout à fait le même... Il y a plus de résistance, alors que, dans d'autres collèges, ce département-là, ce programme-là, ça va fonctionner. Voyez-vous, on est en train d'expérimenter des démarches d'approche programme, et non pas de trouver un modèle formel applicable et tout. Je pense que, nous autres, à notre niveau, c'est ça qu'on veut, au niveau des pratiques, au niveau du terrain.

**M. Gendron:** Un autre point que je voudrais développer. Vous avez été un groupe qui, à ma connaissance, a touché le plus longuement la nécessité de se préoccuper davantage des ressources humaines, et je pense que vous avez raison, vous êtes bien placés pour qu'on soit attentifs à vos recommandations. Vous avez parlé du programme PERFORMA dans les cinq dernières années et, à moins, encore là, que je me trompe, il semble y avoir un engouement et une volonté politique des professeurs de se perfectionner davantage, et les difficultés sont strictement d'ordre financier, même si c'est important. Il semble, en tout cas, à moins que je vous lise mal encore là, que c'est le problème majeur.

Moi, je suis un de ceux qui effectivement, pour avoir déjà enseigné, ne pensent pas qu'il faille préconiser une approche de qualification pédagogique à outrance en disant: Dorénavant, si un prof de collège n'a pas un bac en pédagogie, il ne peut pas être dans le système. Je ne pense

pas qu'on va améliorer les affaires. Mais, vous convenez qu'on ne peut pas endurer longtemps le paradoxe de former des gens avec une formation la plus qualifiante possible, et ne pas se préoccuper davantage qu'il y en ait plus qui aient ce que j'appelle l'approche pédagogique requise pour que les connaissances passent, soient véhiculées et que les apprentissages soient plus évaluables, mesurables et ainsi de suite. Ça prendrait quoi? Avez-vous fait une évaluation un peu? S'il y avait un coup de barre à donner, on parle de sommes astronomiques ou si on parle juste d'augmenter un peu plus les budgets requis pour parfaire le perfectionnement? Parce que, moi, j'ai vu des montants tellement ridicules et, vu que vous parlez de ça comme étant un point important, je dis: Bien, ça ne doit pas être terrible. J'arrête là.

**M. Gagnon (Claude):** D'abord, il faut situer les choses à un double niveau: le perfectionnement des professeurs en exercice qui sont déjà là et le perfectionnement des nouveaux enseignants qui viendront. Sur le perfectionnement des professeurs en exercice, il faut, à mon avis, même si on n'en a pas discuté formellement, au moins doubler les enveloppes; et ça m'apparaît de l'ordre du minimum. Il faut voir combien d'activités de perfectionnement ne peuvent se donner dans les collèges, surtout dans les collèges des petits centres. Ça nous semble nettement démesuré et il faut corriger de ce côté-là.

Du côté des nouveaux enseignants, il faut vraiment donner un coup de barre important. L'hypothèse la plus plausible que nous avons dans la tête, c'est celle de dire que les enseignants qui arrivent dans les collèges, à qui on ne peut pas - pas parce qu'on ne veut pas - demander... Au collège de la région de l'Amiante, par exemple, et dans d'autres collèges, dans le secteur technique, on ne peut pas demander à un professeur actuellement d'avoir un diplôme en génie mécanique et en plus d'avoir un bac en pédagogie. C'est impossible, on ne trouvera pas. Il faut donc s'assurer que la compétence pédagogique se fasse en contexte de perfectionnement...

**M. Gendron:** En exercice.

**M. Gagnon (Claude):** ...en exercice. Nous pensons qu'actuellement les enseignants qui arrivent dans les collèges, qui commencent leur tâche, sont généralement les enseignants les plus surchargés. Ils ont les cours les plus récents...

**M. Gendron:** Dont personne ne veut.

**M. Gagnon (Claude):** ...les cours dont on ne veut pas, souvent deux ou trois préparations parce que souvent ils entrent à temps partiel. Dans cette période-là, nous pensons que, pour les deux ou trois premières années, dans le contexte de la probation, on pourrait les alléger de

l'équivalent d'un 20% ou 15% de tâche et - j'aurais dire leur permettre, je m'excuse - les obliger à se donner les compétences sur une brochette, l'équivalent d'à peu près une demi-année de scolarité sur deux ou trois ans. En termes d'ampleur budgétaire, je n'ai pas fait les calculs, mais je sais qu'Aimé Provencher, de Victoriaville, a travaillé davantage cet aspect-là; je le laisse compléter.

**M. Gendron:** Alors, on va entendre le comptable.

**M. Provencher:** Pas nécessairement le comptable, mais peut-être des petits indices pour voir les coûts qui ont changé depuis quelques années. Si on regarde, par exemple, juste les coûts d'inscription aux universités dans le programme PERFORMA dans lequel nous oeuvrons, depuis trois ans, les frais d'inscription ont triplé. Ils étaient auparavant de 22 \$ le crédit, ils sont maintenant de 61 \$ du crédit. Donc, dans les budgets de perfectionnement locaux... À Victo, par exemple, si je gardais le même volume d'activités de perfectionnement dans PERFORMA des années antérieures, j'éliminerais le budget de perfectionnement des enseignants carrément. Je prendrais tout le budget juste pour les activités de perfectionnement dans PERFORMA seulement. Ça exclut toutes les autres formes de perfectionnement possibles. Il y en a une foule d'autres formes de perfectionnement.

Autre phénomène aussi, c'est la structure de financement des universités, qui a évolué avec les années. Au premier cycle, lorsqu'il y a augmentation des clientèles, les universités sont financées, par exemple, à 50% au lieu d'être financées à 100% de la subvention à laquelle elles ont droit. L'expansion du réseau PERFORMA fait en sorte que nous avons été obligés d'établir un quota réseau cette année, pour ne pas dépasser un maximum; autrement, ça coûterait deux fois plus cher de frais d'inscription pour faire les frais à cause du financement réduit lorsqu'il y a augmentation de clientèle. On appelle ça un déficit structurel de l'organisation. Et à l'heure actuelle les collèges se sont imposés des quotas parce qu'on n'a pas les moyens d'aller au-delà d'un minimum.  
(20 h 50)

**M. Gendron:** O.K. Je voudrais toucher à deux autres sujets. Bon, la ministre l'a fait, mais je reviens. Vous affirmez très clairement et je trouve que c'est une position précise: «Quant à nous, au-delà du nombre d'heures de cours, nous estimons que ce serait dramatique d'abolir les cours de philo, de français et d'éducation physique. Nous réaffirmons la nécessité d'un corps commun de connaissances et de compétences». Et vous prétendez qu'il y aurait lieu d'offrir une meilleure formation de base, mais par le biais d'une offre de cours complémentaires différente de celle qui existe. C'est la seule

façon de déduire, si vous maintenez aussi affirmativement que vous le faites, le tronc commun de base qu'on connaît, plus, bien sûr, l'ajout d'un cours de langue seconde. C'est bien ça?

**M. Gagnon (Claude):** On dit: «au-delà du nombre d'heures de cours».

**M. Gendron:** Non, je sais, mais je veux savoir pourquoi vous privilégiez... Parce que, moi, je n'ai pas trop de troubles avec ça, pour le vrai. Je ne trouve pas qu'on est équipé pour conclure uniquement sur la base d'un chiffre et dire: Ça fait 25 ans, c'était la philo et l'éducation physique et on n'a pas trop évalué comment on le faisait avant de faire disparaître les deux disciplines, et on dit: Bon, eh bien, on va faire sauter ça et on va... Bien, je ne dis pas qu'on dit ça. Je dis qu'il y a du monde qui nous a suggéré ça très rapidement, que ça serait donc beau s'il n'y avait plus de cours d'éducation physique et de philo; là, on mettrait de vrais apprentissages modernes. Alors, c'est quoi? Bon. Mais ma question c'est: Pourquoi vous prétendez que ça serait préférable de maximiser la formation de base et de l'adapter à la réalité 92 - c'est une expression - par le biais de l'approche des cours complémentaires plutôt que des cours obligatoires? Pourquoi vous avez privilégié cette approche-là?

**M. Gagnon (Claude):** La première des choses, sur le fond, au-delà de la forme, au-delà du nombre, notre message, c'est qu'il nous semble qu'il serait dangereux de faire des changements un peu rapides dans les structures actuellement sans faire une évaluation systématique. Ça nous semble dangereux que des évaluations - j'en entends dans le collège chez moi et on en entend partout - de l'éducation physique ou de la philo se fassent davantage sur la manière dont ils sont donnés que sur le fond. Si la qualité des cours n'est pas suffisante, qu'on gère le manque de qualité, qu'on interpelle le manque de qualité. Mais, sur le fond, il nous semble qu'un réseau, qu'une société ne peut pas se baser, ne peut pas faire de choix sur les éléments fondamentaux de son enseignement sur le fait que certains cours sont donnés d'une manière cavalière. Sur le fond, c'est notre point de vue. Et, de ce point de vue là, nous disons: Attention! Attention! Avant de tout jeter par-dessus bord, vérifions, expérimentons; peut-être y aurait-il lieu d'expérimenter ce que proposent certaines tables actuellement en philo, par exemple, sous l'angle de l'enseignement des habiletés intellectuelles. Peut-être que ça vaudrait la peine d'expérimenter ça de façon sérieuse localement. Pas juste que ce soit une belle idée. Que ça se fasse! Que ça ne soit pas juste au plan des discours. Que ça se fasse! Qu'on l'expérimente pour une période de deux ou trois

ans et on verra ce que ça donnera. Oui.

**M. Gendron:** Bien, c'est parce que ça introduirait l'autre partie de ma question. Je trouve que vous êtes sur une piste vraiment très intéressante et j'attire l'attention de la ministre. Elle fera ce qu'elle voudra. C'est elle qui est ministre actuellement. Mais je pense que vous avez raison d'insister et... Parce que mon autre question, c'était: Sur quel segment de réforme ou partie de réforme vous préconisez davantage ce que j'appelle l'approche expérimentation plutôt que l'approche béton? Et là, je ne parle pas du ciment physique, je parle de décider: C'est fini, c'est ça et là on a la vérité pour les 25 prochaines années. Parce que plus je fouille votre dossier, votre mémoire, plus je trouve que vous, pas juste vous, mais votre groupe, avez l'air très, très articulé autour de plusieurs approches. Et, si on pouvait avoir votre éclairage sur plus d'un segment de réponse ou sur des éléments de réponse sur lesquels on va peut-être retenir des changements et que vous nous disiez: Bon, eh bien, dans la liste des changements suivants, il y en a peut-être cinq, six et ceux-là devraient être davantage dans l'approche expérimentation parce que vous êtes au courant de ce qui se fait, de ce qui bouge, de ce qui s'articule. Et j'aimerais ça, moi, que, éventuellement, vous m'indiquiez si ça vous intéresse, toujours pour être certain de faire les meilleurs choix possible, d'être plus précis quant à tous les éléments sur lesquels on s'apprête éventuellement à apporter des changements qui devraient être, selon vous, privilégiés dans une approche expérimentation plutôt qu'une approche décisionnelle.

**M. Gagnon (Claude):** Le premier élément de réponse que je vous donnerais, c'est, pour ne pas perdre le fond au plan des structures, de s'assurer que les changements qu'on fera seront des changements qui incluront des éléments de formation tels que l'enseignement explicite d'habiletés intellectuelles, l'enseignement explicite d'un certain nombre de techniques d'étude, d'un certain nombre de techniques d'apprentissage. Ça fait trop longtemps qu'on dit aux élèves: Il faut que tu résumes, il faut que tu fasses une synthèse, et qu'on ne leur enseigne pas, de façon explicite, la façon de le faire. Et je pourrais donner plusieurs exemples pour illustrer.

Au plan des structures, sur le nombre de cours, sur le nombre d'heures de cours, sur les disciplines, nous nous contentons, pour le moment... Peut-être **faudra-t-il** réfléchir plus longuement sur les moyens, mais nous sommes placés dans une position actuellement où on voit dit à la commission parlementaire: Attention! Vu de notre angle, nous vous interrogeons sur le fait qu'il y ait seulement un cours de langue seconde qui soit ajouté. On ne développe pas de la compétence en langue seconde avec un cours

de 45 heures pour tout le monde. Ce n'est pas vrai. Ça ne marche pas, ça. On fait peu de frais de toute la question de l'habilitation à la dimension des relations interpersonnelles, actuellement. Nous vous interrogeons là-dessus. Nous vous interrogeons sur la question de la diminution des cours de philo et de français sur le seul fait que les cours sont mal donnés. Il nous faudra peut-être... Vous nous invitez à réfléchir tout haut sur les moyens. Je regrette de ne pas pouvoir vous donner une réponse plus articulée que cela pour le moment au plan des moyens, mais nous pourrions le faire.

**M. Gendron:** Mais parce que...

**Le Président (M. Gobé):** C'est ça. Merci, M. Gagnon. Je vous ai laissé terminer parce que la question de M. le député d'Abitibi-Ouest était intéressante. Vous sembliez avoir beaucoup de choses à lui dire, sauf que le temps est un petit peu dépassé, mais ce n'est pas grave.

Nous allons maintenant demander à M. le député de Rimouski, qui, lui, avait des questions à poser... Je pense qu'il y a un conseiller de Rimouski qui est dans la salle. Alors, c'est probablement un de ses concitoyens.

**M. Tremblay (Rimouski):** M. le Président, ce n'est pas le fait qu'il y ait un conseiller dans la salle, du cégep de Rimouski, mais ce n'est certainement pas mauvais qu'un représentant du collège de Rimouski soit à la table présentement.

Moi, je vais commencer ça par une boutade. Qu'est-ce que vous pensez des déclarations du Frère Untel qui a dit que la prison des conventions collectives, ça vous empêchait - je ne sais pas, moi - de faire ce que vous faites présentement? Est-ce que vous êtes la réponse à l'interrogation du Frère Untel?

**M. Gagnon (Claude):** Ha, ha, ha! Il me semble qu'il y a des enfarges dans n'importe quelle convention collective. Il y aura des enfarges dans n'importe quelle contrainte ministérielle, il y aura des enfarges dans plusieurs normes. C'est normal. Il faut composer avec cela. Il faut en assouplir un certain nombre. Notre propos ne consiste pas à assouplir les conventions; notre propos consiste davantage à dire qu'il y a des changements qui se font dans le réseau collégial, il y a de la qualité du travail qui se fait actuellement. Il faudra davantage systématiser, il faudra aller plus loin, mais ça n'a pas empêché, jusqu'à maintenant, que la qualité du réseau collégial rayonne.

**M. Tremblay (Rimouski):** Si je comprends bien, vous êtes des conseillers pédagogiques dans les institutions qui sont mentionnées là, vous travaillez avec des professeurs au niveau des programmes et des départements, et vous n'avez pas de problème à les mettre au travail, à les

inciter à - je ne sais pas - imaginer une nouvelle approche pédagogique. Vous n'avez pas de ces problèmes-là?

**M. Gagnon (Claude):** Vous savez qu'un conseiller pédagogique, c'est quelqu'un qui est en conseil, il n'a pas d'autorité. On travaille dans un rapport de collaboration...

**M. Tremblay (Rimouski):** De concertation.

**M. Gagnon (Claude):** ...de concertation.

**M. Tremblay (Rimouski):** Sans misère?

**M. Gagnon (Claude):** Et je peux vous dire une chose, c'est que j'en ai plein mes souliers de mon travail. La demande est très forte, c'est constant. Ça ne veut pas dire qu'il n'y a pas de problèmes, mais on est là au plan des gestions, au plan des collèges, pour tenter progressivement de les résoudre. Il faut avoir du temps. L'approche programme de la formation fondamentale, c'est des concepts et des approches, des courants de pensée qui ont d'âge à peu près cinq ans. Il faut nous donner du temps.

**Le Président (M. Gobé):** Vous avez terminé, M. le député?

**M. Tremblay (Rimouski):** Dans la même veine que le député d'Abitibi-Ouest, à la page 9 de votre «rapport», vous vous interrogez par exemple - je cite votre phrase, entre parenthèses: «...fondé sur le fait que la façon de donner des cours est insatisfaisante», en laissant entendre que les cours de philosophie, les cours d'éducation physique, on devrait les réduire de quatre à deux.  
(21 heures)

Cependant, pour la plupart, nous avons des élèves dans les institutions, d'une part, et nous avons des commentaires de nos enfants; nous avons également eu le Conseil des collèges, qui nous a fait un rapport, qui a fait une grande tournée provinciale. Nous avons eu le Conseil permanent de la jeunesse, qui est venu nous dire à peu près les mêmes choses avec des interrogations. Tout ça dans une consultation générale que nous faisons; nous entendons différents mémoires, mais il nous faut en tenir compte. C'est-à-dire qu'il y a deux poids, deux mesures: vous nous donnez votre point de vue; nous, on a à tenir compte d'autres points de vue aussi. Alors, il faut tenir compte des parents, tenir compte des institutions que nous avons en place, qui nous font des mémoires. Alors, c'est quoi, finalement, votre position? Vous êtes définitivement déterminés à dire qu'il ne faut pas aller trop vite dans la réduction de ces cours-là?

**M. Gagnon (Claude):** Ça m'inquiète toujours qu'on base tous nos jugements... C'est important,

les jugements des élèves, les évaluations des élèves, mais il faut faire attention de ne pas baser tous nos jugements sur la qualité de ce qui se fait, seulement sur la base du taux de satisfaction des élèves. Ça m'apparaît être, au niveau de l'éducation, au niveau du collégial, un paramètre qui est important. Je ne nie pas qu'il y ait des problèmes. Je pense qu'il faudra faire un virage dans les cours de philo et de français ou d'éducation physique, si on les maintient de façon intégrale; il faudra faire des virages très, très, très sérieux dans la façon de les donner et dans plusieurs des éléments de la formation qui est donnée. On ne propose pas, n'allez pas le croire, le statu quo. Ce qu'on dit, c'est qu'il y a des changements importants à faire quant à l'enseignement, quant aux compétences à développer dans les cours communs. C'est majeur. Ça ne veut pas dire que les véhicules des cours de français et de philo ne sont pas valables, et ça ne veut pas dire qu'il n'y a pas des changements importants à faire dans la façon dont les cours sont donnés.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, merci, M. Gagnon. Merci, M. le député de Rimouski. Mme la ministre, en terminant.

**Mme Robillard:** Malheureusement...

**Le Président (M. Gobé):** Une minute et quinze secondes.

**Mme Robillard:** ...oui, malheureusement, le temps est écoulé, M. Gagnon. Ce que je comprends de votre message, parce que, de fait, les recommandations qui nous sont parvenues à la commission venaient de différentes instances, mais aussi des instances collégiales... Et, vous le savez comme moi, il y a eu une mobilisation dans le milieu depuis au moins un an et demi, avec des colloques de réflexion, des assemblées partout dans toutes les régions du Québec. Et je pense bien que, quand on a reçu les recommandations du Conseil des collèges dans son avis ou celles de la Fédération des cégeps, ces recommandations-là étaient basées sur une large consultation dans le réseau. Alors, c'est très clair que, moi, je les prends, ces recommandations, avec beaucoup de sérieux, j'y réfléchis et je les examine. Ce que, moi, je comprends de votre message aujourd'hui, c'est peut-être un message de prudence par rapport à des changements à apporter dans un système d'éducation et, dans ce sens-là, j'en suis avec vous. Alors, merci, messieurs, d'être venus à la commission parlementaire.

**Le Président (M. Gobé):** Alors, merci, Mme la ministre. Messieurs, je vous remercie au nom de tous les membres de cette commission. Vous pouvez maintenant vous retirer, votre témoignage étant terminé. J'inviterai maintenant les repré-

sentants du collège de l'Outaouais à bien vouloir se présenter en avant. Et, pour permettre ce changement, je vais donc suspendre les travaux de cette commission une minute. La commission est suspendue.

(Suspension de la séance à 21 h 3)

(Reprise à 21 h 6)

**Le Président (M. Gobé):** Alors, mesdames et messieurs, si vous voulez bien retourner à vos places, la commission va reprendre ses travaux. S'il vous plaît! Merci beaucoup. Alors, il nous fait plaisir d'accueillir les représentants du collège de l'Outaouais. Et je demanderais sans plus attendre à M. **Émile Demers**, directeur général, de bien vouloir présenter les gens qui l'accompagnent et de commencer sa présentation sans plus attendre.

#### Collège de l'Outaouais

**M. Demers (Émile):** Merci, M. le Président. Mme la ministre, mesdames et messieurs membres de la commission de l'éducation, il me fait plaisir de vous présenter M. Keith Henderson, directeur des Services pédagogiques, et M. Luc Maurice, directeur des Services aux étudiants et des communications. En fait, il s'agit de deux personnes qui ont vécu le système des collèges, ils sont gradués du système des collèges; M. Henderson au collège de l'Outaouais et M. Maurice au cégep Montmorency.

En guise d'introduction, permettez-moi quelques mots d'explication sur les raisons qui nous ont amenés à vous présenter un mémoire de direction plutôt qu'un mémoire institutionnel ou encore un mémoire conjoint avec d'autres corps d'emplois de notre établissement. Les raisons sont multiples et nous croyons opportun de vous signaler brièvement la principale. Au tout début de notre réflexion sur l'intervention que nous entendions privilégier dans le cadre de la commission parlementaire, l'unanimité de la direction s'est rapidement faite autour de la nécessité d'augmenter l'autonomie des établissements et de voir s'opérer une plus grande décentralisation dans le réseau afin d'arriver à une amélioration profonde plutôt que superficielle de l'enseignement collégial.

Ceci dit, nous savions également que les instances représentatives des divers corps d'emplois avaient l'intention de préparer leur propre mémoire. Nous avons donc le choix entre un mémoire institutionnel qui éviterait ce que nous considérons la pierre angulaire de toute réforme, et ce, par respect des positions nationales d'autres instances, ou un mémoire de direction axé sur cette pierre angulaire qu'est l'autonomie des cégeps. Après consultation de notre comité exécutif et de notre conseil d'adminis-

tration sur la recevabilité de l'idée de préparer un mémoire de direction, nous avons convenu, avec leur aval, d'aller de l'avant.

Le fruit de nos réflexions que nous vous présentons aujourd'hui et les démarches que nous avons suivies furent l'objet de discussions à notre commission pédagogique où sont présents des représentants et représentantes de tous les corps d'emplois et des élèves. Celle-ci, sans faire sienne le contenu du mémoire - cela ne lui a pas été demandé - a reconnu comme acceptable notre démarche en autant que le mémoire était clairement déposé comme représentant les opinions de la direction du collège.

En ce qui a trait au conseil d'administration, notre journée d'étude annuelle fut entièrement consacrée à la présentation de notre mémoire, de celui de la Fédération des cégeps ainsi que du rapport du Conseil des collèges.

Sachant que vous disposez de notre mémoire depuis un certain temps, notre présentation de ce soir consiste à faire ressortir quelques faits saillants. Nous avons voulu souligner les efforts qui ont été faits jusqu'à ce jour pour améliorer la qualité de l'enseignement dans notre région frontalière tout en affirmant clairement qu'il reste beaucoup à faire pour que nous réussissions à bien desservir les besoins de nos quelque 4100 élèves actuels à l'enseignement régulier, des quelque 4000 adultes que nous desservons annuellement et ceux des milliers à venir.  
(21 h 10)

D'emblée nous tenons à souligner que le collège de l'Outaouais est le seul cégep francophone, au Québec, à être situé à la frontière de l'Ontario. D'importantes institutions ontariennes à proximité de notre collège offrent, en français et en anglais, une formation collégiale selon une approche plus souple, avec des moyens beaucoup plus élaborés et une grande diversité de programmes techniques de durée variable. Elles jouissent, par ailleurs, d'une autonomie beaucoup plus grande que nous.

En plus des institutions collégiales ontariennes, l'université d'Ottawa offre une formation en français et en anglais et accueille des élèves québécois sans exiger l'obtention préalable du diplôme d'études collégiales.

Selon une étude de la Direction régionale de l'Outaouais du ministère de l'Éducation du Québec, publiée en mars 1991 et intitulée «L'éducation en région frontalière: l'Outaouais», «près de 800 jeunes de niveaux collégial et secondaire de l'Outaouais québécois, soit 21 % de la clientèle inscrite en formation technique et professionnelle, traversent chaque année la rivière des Outaouais pour aller étudier à plein temps en Ontario».

Nous tenons également à souligner que les élèves québécois qui s'inscrivent à une institution ontarienne, même s'ils ont à payer des frais de scolarité, dans certains cas, assez élevés, bénéficient, au même titre que ceux qui étudient au

Québec, du programme de prêts et bourses québécois. Qui plus est, le programme tient compte des frais de scolarité de l'établissement ontarien fréquenté dans la détermination de la bourse que l'État québécois leur accorde.

Les conséquences de cet exode sont nombreuses et lourdes. D'ailleurs, l'Outaouais québécois souffre de ce phénomène depuis longtemps et dans plusieurs secteurs d'activité. Cet état de fait, aussi bien en éducation que dans tous les autres secteurs sociaux et économiques, tient comme résultat que l'Outaouais ontarien jouit d'infrastructures bien développées, en partie à cause de leur utilisation par la population québécoise, alors que l'Outaouais québécois accuse un retard marqué en comparaison avec d'autres régions du Québec. Une certaine apathie politique et économique s'est alors instaurée chez la population de l'Outaouais québécois qui s'est satisfaite, historiquement, du fait qu'au moins ces biens et services leur étaient disponibles.

Ce qui est, à notre avis, inquiétant, c'est qu'une partie non négligeable de cette population fait appel à des services qui ont été conçus selon les besoins sociaux et économiques d'une réalité non québécoise, et ce, aux frais de l'État québécois. Il n'est donc pas surprenant que le nombre de programmes techniques développés au collège de l'Outaouais soit, de loin, inférieur au nombre de programmes développés dans d'autres régions du Québec, toutes proportions gardées, au niveau du bassin de population, et qu'un rattrapage s'impose. Il n'est pas non plus surprenant de constater le comportement des jeunes de l'Outaouais qui se dirigent vers l'Ontario où une vaste gamme de programmes d'études leur est offerte.

Comme élément d'appui à la nécessité d'une diversification économique en Outaouais, le comité Outaouais, ou comité Beaudry, créé, à la demande du premier ministre du Québec, à la suite de la commission **Bélanger-Campeau**, dans son rapport intitulé «L'Outaouais et son avenir économique. Plan de diversification économique», publié en avril 1992, recommande - et c'est une des principales recommandations du rapport - que le collège de l'Outaouais se dote d'au moins huit nouveaux programmes de formation technique. Ce comité prenait acte du plan de développement de nos programmes qui a été élaboré en 1991 et acheminé au ministère après une vaste consultation régionale.

Le développement du collège de l'Outaouais, dans l'ensemble de ses interventions et plus spécifiquement au niveau de la diversité des programmes qu'il offre et de sa capacité à répondre d'une manière rapide et efficace aux besoins de sa région, est devenu urgent. Le récent avis du Conseil supérieur de l'éducation, présenté devant cette commission il y a quelques semaines, identifie la région de l'Outaouais comme une des régions ayant la plus grande proportion de sa population de jeunes adultes

sans diplôme d'études secondaires - dixième sur seize régions - et, donc, une plus faible proportion de diplômés secondaires, 56 %, alors que la moyenne québécoise est de 65,5 %. Ceci place l'Outaouais treizième sur seize régions.

Il va de soi que l'accessibilité à l'enseignement supérieur suit le même courant. Le même avis fait la relation entre variété de programmes et accessibilité à l'enseignement supérieur. Nous sommes conscients cependant que seul un développement local de programmes ne répondra pas aux besoins de la population, et c'est la raison pour laquelle nous faisons de l'autonomie locale le leitmotiv de cette présentation.

De façon plus générale, pour l'ensemble des cégeps du Québec, nous préconisons un certain nombre de mesures concrètes en ce sens. Nous n'avons pas voulu reprendre l'ensemble des mesures déjà présentées par la Fédération des cégeps auxquelles nous souscrivons pleinement, mais plutôt nous avons jugé bon de pointer un certain nombre de recommandations qui nous touchent plus particulièrement. Nous préconisons, en plus de l'implantation de nouveaux programmes techniques, le découpage des programmes techniques qui s'y prêtent en parties qui permettraient l'atteinte de capacités intermédiaires et dont chacune serait une étape conduisant à une compétence terminale. Chacune de ces étapes donnerait lieu à une sanction formelle d'étude. Ces programmes courts, constituant chacun une entité propre s'inscrivant dans un continuum, seraient accessibles aux jeunes comme aux adultes.

Selon nous, on doit maintenir les deux composantes actuelles des cégeps: la formation préuniversitaire et la formation technique. Les vertus de cette cohabitation ont été maintes fois démontrées. Il serait dommage que l'expérience acquise dans l'encadrement des élèves de 17 à 20 ans, au cours des 25 dernières années, ne serve pas aux élèves de l'an 2000. Il serait également dommage d'enlever aux élèves la possibilité si importante de pouvoir changer de programme ou de secteur lorsque leur orientation se précise.

Nous souhaitons que soient fournis aux cégeps les moyens humains et financiers pour mettre en contact les élèves, les enseignants et les enseignantes avec le monde du travail, principalement par des stages et des programmes d'alternance travail-études. Dans ce domaine, le collège de l'Outaouais fait figure de pionnier et de chef de file. En effet, nous étions le premier collège à expérimenter cette approche au secteur régulier et nous offrons actuellement l'alternance travail-études dans quatre programmes. Nous avons, par ailleurs, l'intention de l'offrir dans un cinquième à partir de septembre prochain, poursuivant ainsi notre effort de rapprochement avec le marché du travail. C'est uniquement grâce à des subventions de démarrage du gouvernement fédéral que nous avons été en mesure d'offrir cette option à nos élèves. Mais, comme

son nom l'indique, il s'agit là de subventions de démarrage. Nous appréhendons le jour où ces subventions seront terminées. Nous croyons que le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science doit, de toute urgence, se positionner par rapport à cette approche pédagogique et accepter de financer le maintien de ces programmes.

Pour progresser et répondre adéquatement aux besoins changeants des élèves, les cégeps doivent posséder beaucoup d'autonomie au niveau de la gestion des programmes, des affectations budgétaires et dans l'établissement des conditions de travail de leur personnel. Cette autonomie doit se traduire par une grande souplesse dans la création et la diversification des programmes, une grande capacité de s'adapter aux besoins de la société, particulièrement à l'éducation permanente, la recherche de moyens visant à diversifier les sources de financement et l'augmentation de la concertation locale avec le personnel.

Afin d'atteindre cet objectif, nous demandons que tous les programmes d'enseignement préuniversitaires et techniques deviennent des programmes d'établissement, fondés sur des standards nationaux qui en définiraient les objectifs terminaux, la durée, les habiletés et les compétences à développer. Ces programmes seraient autorisés par l'État, accrédités par un organisme externe et donneraient lieu à un diplôme d'établissement.  
(21 h 20)

Nous souhaitons aussi que l'État fasse en sorte que le budget consacré à l'enseignement soit décloisonné et que les cégeps puissent le répartir selon leurs propres besoins, bien sûr en concertation avec les intervenants locaux. De plus, nous croyons qu'à l'intérieur de judicieuses balises fixées par l'État les cégeps doivent avoir la grance de leur enveloppe budgétaire de sorte qu'il leur soit possible de répartir, à leur convenance, leurs ressources financières selon leurs objectifs et leurs priorités propres. Enfin, nous voulons que le gouvernement encourage la conclusion d'accords locaux entre les cégeps et les syndicats.

La clef de l'avenir des cégeps, c'est plus d'autonomie, une volonté d'en rendre compte, le désir d'augmenter leur implication régionale et le souci constant d'améliorer leur enseignement.

L'œuvre des cégeps se situe dans une perspective de continuité. Tous les efforts doivent être faits pour en améliorer la performance. Leur accorder une plus grande autonomie, voilà ce qui doit être fait. Nous sommes conscients qu'en un quart de siècle ils n'ont cessé de croître en stature et en maturité et qu'ils sont maintenant en mesure d'assumer pleinement leurs responsabilités et de rendre des comptes. À cet effet, nous sommes prêts à continuer à mettre au point et en œuvre des politiques et des procédés d'évaluation, à établir des plans

d'action et à définir des responsabilités qui seraient rendus publics et remis à un éventuel organisme externe d'évaluation. Quant à eux, les conseils d'administration devraient prendre toutes les dispositions leur garantissant que le sceau qu'ils apposent sur les diplômes sera le garant incontestable qu'auront réellement été atteints les objectifs de chacun des programmes, tant de formation préuniversitaire que de formation technique.

Nous tenons à réaffirmer que nous sommes disposés à nous engager dans la voie de l'amélioration du système collégial d'éducation. Nous voulons que notre collège soit mieux que jamais enraciné dans sa région, plus attentif aux besoins qu'elle exprime et mieux outillé pour y répondre rapidement et efficacement. Nous désirons être en mesure de former des élèves, jeunes ou adultes, encore plus capables de relever les défis du XXI<sup>e</sup> siècle. Merci de votre accueil bienveillant.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, M. Demers. Mme la ministre, vous avez maintenant la parole.

**Mme Robillard:** Merci, M. le Président. Je veux saluer la direction du collège de l'Outaouais et vous dire que je suis heureuse que vous veniez témoigner en commission de votre réalité très, très particulière, étant donné que vous êtes dans une région frontalière. Je sais aussi que le président du conseil d'administration est avec nous dans la salle et je tiens à le saluer aussi. J'aurais quelques questions à aborder avec vous, parce que je sais que le défi que vous avez été grand, concernant le fait que vous avez des institutions d'enseignement ontariennes qui sont pas loin de vous et qui offrent des services différents. Mais, par ailleurs, M. Demers, vous n'êtes pas sans savoir qu'en Ontario aussi ils sont en réflexion sur la formation donnée au niveau des collèges, même si c'est strictement technique. Ils sont en grande réflexion sur la formation générale donnée à l'intérieur de leurs cours de formation technique, et, vous le savez comme moi, leur formation générale est tellement réduite dans leurs cours au niveau technique que, là, les employeurs ne sont plus d'accord avec cette orientation et veulent l'augmenter. Alors, ils regardent beaucoup ce qu'on fait au Québec au niveau de notre formation générale, même dans les D.E.C. techniques.

Mais, pour aborder directement l'échange avec vous, M. Demers ou M. Henderson, comme vous le voulez, j'aimerais ça regarder avec vous toute la recommandation que vous me faites concernant la modulation du diplôme d'études collégiales, et je m'explique. Vous me recommandez, à la page 13 de votre mémoire, que, dans une perspective d'éducation permanente et dans le cadre aussi du cheminement scolaire adapté aux besoins, l'on fragmente - c'est bien ça, je pense - le champ de spécialisation en parties,

vous me dites, en parties qui vont permettre l'atteinte de capacités intermédiaires, et chacune de ces parties devrait avoir une sanction, dites-vous, et ça devrait, j'imagine, correspondre à une fonction de travail. J'aimerais que vous élaboriez davantage. Qu'est-ce que vous voulez me faire comme recommandation, dans le fond, au niveau de la structure du diplôme d'études collégiales?

**M. Henderson (Keith W.):** Mme la ministre, nous croyons que - et, dans notre mémoire, on le signale - il y a un certain nombre de programmes techniques - pas l'ensemble des programmes techniques, mais un grand nombre de programmes techniques - qui pourraient faire l'objet d'une étude pour, justement, un découpage, afin de pouvoir donner aux clientèles des attestations de capacités intermédiaires, pas juste uniquement pour dédoubler ce qu'on retrouve en Ontario, pas du tout même. C'est parce que, nous, on juge absolument essentiel l'élément de formation générale, la formation générale. Quand on parle de découper les programmes techniques en plusieurs secteurs, c'est bien sûr qu'on désire absolument y intégrer un élément de formation fondamentale, de formation générale, et on veut réduire au strict minimum la distinction que nous avons dans notre système actuellement entre la clientèle adulte et la clientèle dite régulière dans nos collèges. Le profil de notre clientèle même à l'enseignement régulier nous interpelle à ce niveau-là. Nous avons de plus en plus de clientèle dite adulte qui se retrouve sur les bancs de notre collège dans des programmes réguliers.

Donc, cette modulation, à notre avis, améliorera un contexte d'arrimage et, d'harmonisation de nos divers types d'enseignements que nous offrons, et la modulation que nous préconisons s'insérerait, bien sûr, dans un continuum qui s'appelle le diplôme d'études collégiales, qui est un diplôme - et on tient à le redire - essentiel, c'est-à-dire que la composante de formation générale est très essentielle comme...

**Mme Robillard:** Alors, ce que vous me dites, M. Henderson, c'est qu'à l'intérieur de chacune des parties - appelons-les des modules - il y aurait une partie de formation générale et une partie de formation spécialisée dans chacune des étapes, dans chacun des modules. Mais vous me dites aussi qu'à chacun des modules vous voulez une sanction des études. C'est bien ça? Quel type de sanction?

**M. Henderson:** Actuellement, on a des sanctions qui existent qui s'appellent A.E.C. et C.E.C. Je crois qu'il faudrait peut-être modifier le titre. Mais la sanction qui pourrait exister serait... On a certains programmes qui se découpent facilement, où le marché du travail, par exemple, n'exige pas nécessairement un engage-

ment de la part d'un élève dans un programme de trois ans pour pouvoir accéder à certaines fonctions de travail au niveau du marché du travail.

**Mme Robillard:** M. Henderson, donnez-moi un exemple.

**M. Henderson:** Je pourrais vous donner l'exemple, actuellement, en design d'intérieur, par exemple, le programme de design d'intérieur qui est un programme que nous avons en alternance travail-études. Notre département est en train, justement, de se pencher sur la possibilité de voir comment on peut arrimer les formations que nous avons au niveau de la spécialisation.

Il est bien sûr maintenant que, localement, nous aurions beaucoup de difficultés à travailler au niveau des cours communs obligatoires. Et c'est là d'ailleurs un élément qui nous appuie dans notre demande d'une certaine souplesse ou autonomie au niveau local sur le plan de la gestion des programmes. Nous avons, vous savez, une composante assez monolithique au niveau de la formation générale. On ne pourrait pas, de nous-mêmes, découper un programme. Par contre, nous devons répondre quand même à des besoins de notre clientèle qui sont actuellement répondus en partie, pour la composante de formation spécialisée, par les collèges ontariens.

**Mme Robillard:** Oui. Qu'est-ce qui arriverait dans une situation... Si on retenait votre hypothèse, M. Henderson, qu'est-ce qui arriverait des A.E.C. et des C.E.C. actuels, des attestations et des certificats tels que nous les connaissons, dans lesquels il n'y a pas de formation générale? Qu'est-ce qu'on ferait avec ces...  
(21 h 30)

**M. Henderson:** Nous croyons fermement que les diplômes, au niveau de l'enseignement collégial, qui ne comportent pas de formation générale, leur temps est révolu. Nous croyons que, lorsque nous allons avoir un système harmonisé, nous allons pouvoir répondre aux besoins des clientèles diverses par un système bien articulé de reconnaissance d'acquis «expérientiels». Si les gens nous arrivent avec une bonne formation générale et n'ont besoin que d'une formation très spécifique, on pourrait revoir, par le biais des acquis «expérientiels». Sinon, on doit exiger quand même, comme le marché du travail nous l'interpelle, qu'il y ait un élément de formation générale à ces programmes-là.

**Mme Robillard:** Donc, si je vous comprends bien, on abolirait les A.E.C. et les C.E.C. actuels, tels qu'ils existent.

**M. Henderson:** Tels qu'ils existent, oui.

**Mme Robillard:** C'est clair.

**M. Henderson:** C'est clair.

**Mme Robillard:** C'est clair, comme recommandation. Maintenant, M. Demers, je voudrais revenir sur la question ou la demande que vous faites d'avoir plus d'autonomie au niveau du cégep de l'Outaouais, autonomie au plan administratif, au plan financier, au plan académique, au niveau des conditions de travail, en tout cas beaucoup d'autonomie. Si je comprends bien le sens de votre texte, j'ai l'impression que c'est la solution ou le remède à plusieurs des problèmes que vous semblez avoir. Vous me recommandez... Allons-y sur la question des programmes. Vous dites: En formation technique, qu'on soit maître de nos programmes, de l'organisation de l'enseignement et même de la sanction des études, donc de l'émission des diplômes. Qu'est-ce qu'on fait de la formation préuniversitaire?

M. Demers: La formation préuniversitaire est maintenue, bien sûr, c'est la même chose. Mais je pense qu'on a bien mentionné qu'il n'était pas question pour nous d'avoir une autonomie totale et absolue. On dit bien que l'État doit baliser le tout, que le ministère doit établir les objectifs à atteindre, doit établir le cadre dans lequel doivent se situer les programmes. Nous, ce que l'on réclame, c'est surtout, en fait, l'opérationnalisation de tout ça, la gestion de tout ça, qu'on n'ait pas à remonter continuellement auprès des instances gouvernementales pour opérationnaliser les programmes. D'ailleurs, le vécu qu'on vient d'avoir, avec le programme de sciences humaines, dans les collèges, a été très riche, nous a apporté des leçons très importantes, entre autres, comment on fait travailler ensemble les enseignants, les enseignantes de nos institutions, dans le cadre de l'établissement d'un programme. Il y avait des choix à faire et on les a faits localement. On se rend compte que, par le processus, on amène - excusez le terme anglais - un «involvement» des gens qui sont là, des professeurs. Les professeurs s'impliquent dans le programme comme tel et eh deviennent non plus maintenant des dispensateurs, mais en deviennent des créateurs et aussi des défenseurs. Alors, il nous apparaît important que l'on puisse plus faire ça. Je ne sais pas si, peut-être, M. Henderson veut rajouter.

M. Henderson: Je vais peut-être ajouter en vous disant que, lorsqu'on parle d'autonomie, au niveau de la gestion des programmes, il ne s'agit pas là de vouloir une autonomie d'élaboration de programmes préuniversitaires uniquement au collège de l'Outaouais. Cette recommandation-là s'insère dans la même foulée que la recommandation de la Fédération des cégeps qui prévoit que la partie de formation commune, qui actuellement correspond à un an sur les deux années, soit modulée de façon à ce qu'une partie

importante soit balisée par le ministère, par la ministre et qu'une partie, cependant, soit laissée au niveau d'une autonomie locale. Étant en région frontalière, vous pouvez vous imaginer les besoins spécifiques que nous avons au niveau du français, par exemple, des choses comme ça et, pour répondre à des clientèles spécifiques, nous avons besoin, à notre avis, d'une partie de cette formation commune là, pour répondre à des besoins qui ne sont peut-être pas les mêmes besoins qu'une clientèle à Montréal ou à Québec.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, Mme la ministre. M. le député d'Abitibi-Ouest, c'est maintenant votre temps de parole.

**M. Gendron:** Oui. D'entrée de jeu, les collègues de l'Outaouais, je vous salue. Et, je pense que l'heure s'y prête, j'avais envie de vous dire qu'à réclamer autant d'autonomie au niveau des programmes, des budgets, de la gestion je ne suis pas inquiet de la prochaine consultation référendaire. Je suis convaincu que vous allez voter en faveur de plus d'autonomie pour le Québec. Et j'espère que vos collègues vont travailler dans ce sens-là. J'ai bien dit que l'heure se prêtait à cette petite boutade. Merci. Je suis d'accord, moi, qu'un collège frontalier, avec les problèmes particuliers qu'il vit, profite de cette commission parlementaire sur l'avenir des cégeps, d'une part, pour parler de ce qu'il est et des difficultés qu'il rencontre et, également, pour toucher certains sujets sur lesquels il voudrait que des décisions soient prises afin d'améliorer des éléments sur lesquels nous avons reçu passablement d'avis, qui devraient nous permettre, effectivement, de prendre les décisions qui s'imposent.

Je reviendrai sur la question d'autonomie, j'ai une couple d'éléments que je voudrais questionner. Vous avez bien fait, je pense, de relever l'expertise que vous avez développée en termes d'alternance travail-études. Vous avez fait vraiment pied d'oeuvre dans ce domaine-là et vous indiquez qu'actuellement il y a quatre programmes où ces conditions d'alternance études-travail sont pratiquées, et vous avez l'intention d'extensionner ça. Plusieurs intervenants sont venus nous dire, en tout cas pour ce qui est de la formation technique, que c'est sûrement une formule qu'il va falloir privilégier davantage. J'aimerais que vous soyez un petit peu plus précis quant aux conditions de réussite ou de succès de pratiquer cette formule. Si vous aviez à résumer les principaux éléments qu'il faut préalablement s'assurer qu'ils existent dans le milieu, c'est lesquels?

M. Demers: Je vais commencer. Bon, dans un premier temps, je pense que vous avez raison de dire que cette formule-là comporte des difficultés. C'est bien sûr que, quand on va réclamer ou solliciter des employeurs pour qu'ils

reçoivent, pendant quatre mois, et **cela** dans un stage rémunéré, des étudiants qui n'ont pas complété leurs études, il y a là un problème.

Par contre, je pense qu'on doit pousser ou, si vous voulez, travailler à développer cette mentalité auprès des employeurs. D'ailleurs, notre **expérience** actuelle, c'est que ceux qui ont vécu l'expérience sont très heureux de l'avoir vécue et, habituellement, acceptent de reprendre de nos élèves par la suite.

Bien sûr, on ne préconise pas l'implantation de l'alternance travail-études dans tous les programmes. Il nous apparaît qu'il y a certains programmes qui ne se prêtent pas à ça. Il y a aussi toute une série de conditions que nous apparaissent essentielles pour pouvoir commencer à faire, à offrir l'alternance travail-études dans un programme, entre autres l'implication des enseignants du programme. Si on n'obtient pas ça, nous, c'est une condition préalable, et on ne veut pas se lancer là-dedans sans avoir cette implication des enseignants.

Ça nous amène aussi à souhaiter avoir un peu plus de flexibilité au niveau des conventions collectives, parce que parfois on est obligé de fonctionner avec la bonne volonté des enseignants, et parfois on est à la frontière de ce qui est permis selon la convention collective.

Alors, il y a certains éléments comme ceux-là qu'il faut absolument s'assurer d'avoir pour offrir l'alternance travail-études.

**M. Gendron:** Merci. Bien, à moins que vous ne vouliez compléter?

**M. Demers:** Je ne sais pas si mon collègue...

**M. Henderson:** Je pourrais peut-être ajouter que le système d'alternance travail-études devient assez difficile dans une situation de conjoncture économique comme ce que nous vivons actuellement. Donc, c'est **sûr** qu'un programme comme celui-là est vraiment touché par des situations comme **celle-là**. On vous a dit quatre programmes soumis à cette formule, et nous avons de la difficulté, dans un ou deux programmes, à placer des élèves en stage. Et ce sont des élèves qui, normalement, auraient été placés dans des entreprises comme **Hydro-Québec**.

Donc, avec les différences, c'est-à-dire les changements, même dans les grandes entreprises, c'est quelque chose qui comporte énormément d'embûches lorsque fait par un seul collègue qui négocie. On a été dans la situation où on négociait avec des syndicats d'Hydro-Québec pour pouvoir entrer des stagiaires, qu'ils soient acceptables par les syndicats, ainsi de suite.

Donc, il y a beaucoup d'embûches qui ne relèvent pas de notre collège. Par contre, à l'intérieur du collège aussi, sur le plan financement, convention collective, etc., il y a également énormément d'embûches.

(21 h 40)

**M. Gendron:** Vous avez à deux endroits dans votre mémoire - et peut-être ailleurs aussi, mais il y a deux endroits où j'ai trouvé que c'était plus spécifique dans vos recommandations - insisté sur des mesures d'encadrement, d'accompagnement, peu importe, là. Je vous cite concrètement: «Nous recommandons que notre collège puisse se doter d'outils de soutien à l'apprentissage et de moyens propres à favoriser la réussite de ses élèves.» Et, à la page suivante, vous disiez autrement, mais la même chose: «Puisse continuer à promouvoir l'organisation d'activités parascolaires, complémentaires ou connexes à la formation, liées aux arts», ainsi de suite. Je suis resté un peu surpris. Pourquoi recommandez-vous ça? Vous avez peur de ne plus être capable de faire ça? Sinon, pourquoi? Qu'est-ce qui vous bloquerait, qu'est-ce qui vous empêcherait d'être en mesure d'offrir ce que j'appelle ces services d'accompagnement, d'activités de support à un projet pédagogique, un collège qui offre un minimum d'âme et de vécu autre que strictement la dimension: un cours, une classe et un horaire, et salut?

**M. Henderson:** Nous faisons effectivement énormément de travail à ce niveau-là et nous avons tout le système financier, etc., qui le reconnaît. Par contre, un collège, c'est formé principalement d'élèves et d'enseignants.

**M. Gendron:** Oui.

**M. Henderson:** Lorsqu'on veut affecter des ressources enseignantes à des choses autres que de l'enseignement en classe, ça devient très difficile. Je ne voudrais pas être très technique au niveau du fonctionnement du fameux 2a, mais nous sommes tellement soumis à des positions d'instances nationales, d'une part, d'autre part à des difficultés et des embûches par rapport à des règles de conventions collectives, qu'il ne nous est pas du tout facile d'affecter des ressources professorales. On doit donc utiliser la marge de manoeuvre que nous pouvons dégager au point de vue budgétaire pour pouvoir investir à ce niveau-là.

**M. Gendron:** Mais, juste une seconde, même dans des mesures propres à favoriser la réussite scolaire? Vous ne trouvez pas que vous avez une marge de manoeuvre pour initier vous-mêmes des mesures? Et soyez bien à l'aise, si c'est le cas, c'est ça que je veux entendre.

**M. Henderson:** Nous en initions énormément, mais nous ne bénéficions pas du tout d'une marge de manoeuvre suffisante pour pouvoir justement affecter les ressources d'enseignement selon nos besoins propres. Nous sommes tout à fait, très...

**M. Gendron:** Et est-ce que, lorsque vous

réclamiez - là j'arrive avec votre remarque plus globale... Parce que, quand même, ce serait bien dur de lire votre mémoire et de ne pas retenir que vous réclamez plus d'autonomie, ce serait bien dur de ne pas retenir ça, et probablement avec raison. Si vous le rappelez si souvent que ça, ça doit vous faire mal en étoile de ne pas avoir celle dont vous pensez avoir besoin. Est-ce à dire que, si vous en aviez plus sur les programmes, sur les budgets, et ainsi de suite, vous auriez le goût et probablement la volonté politique, comme conseil d'administration du collège ou de la direction, parce que là c'est un mémoire de la direction, d'affecter un peu plus de soutien aux mesures d'encadrement? Parce que, moi, je persiste à croire qu'il en manque au niveau collégial et que ça a une incidence sur l'abandon, sur les échecs parce que les jeunes ne se sentent pas assez encadrés. Et, contrairement à ce qu'on peut prétendre des fois, ils souhaitent à l'être, en autant qu'ils comprennent les motifs pour lesquels on veut les encadrer. Et, si c'était des motifs de réussite scolaire, je suis convaincu qu'ils **accepteraient**. êtes-vous de cet avis-là?

**M. Henderson:** Tout à fait. M. Gendron, vous parlez à des administrateurs d'un collège où le taux de diplomation est très bas au niveau du secondaire, où l'accessibilité à l'enseignement supérieur est très basse, où il y a un problème d'assimilation très marqué. Et je pense que mon collègue, M. Maurice, pourrait compléter là-dessus.

**M. Maurice (Luc):** Oui, de façon spécifique, par rapport à votre commentaire au niveau de la recommandation visant à maintenir les activités parascolaires, ça consistait à réaffirmer l'importance d'avoir de telles activités dans la vie d'un collège et de concilier ça avec le projet éducatif du collège. Et c'est clair qu'il y a des incidences très, très évidentes, une corrélation entre le dynamisme, la qualité de vie qu'on retrouve à l'intérieur d'un collège et le taux de réussite scolaire. De ce point de vue là, ça nous paraît tout à fait évident, oui.

**M. Gendron:** L'élargissement - juste pour terminer, la dernière question en ce qui me concerne là - vous souhaitez un élargissement de la gratuité scolaire. Est-ce que c'est spécifiquement en référence à l'éducation des adultes?

**M. Demers:** En fait, on veut l'élargir aux étudiants à temps partiel et à certaines clientèles de l'éducation aux adultes. On voudrait qu'elle soit offerte aux étudiants qui s'inscrivent dans un programme comme tel. Bien sûr qu'un étudiant adulte qui vient, je ne sais pas moi, suivre un cours d'espagnol pour aller en voyage au Mexique, on ne voit pas la nécessité de rendre cet enseignement gratuit. Mais quelqu'un qui veut suivre une formation spécifique, un programme,

je ne sais pas moi, gestion de réseau de micros par exemple, bien il nous apparaît essentiel que cet étudiant-là puisse bénéficier de la gratuité scolaire.

**M. Gendron:** Vous pensez que quelqu'un qui irait suivre un cours de langue seconde chez vous, ce serait pour aller en voyage et c'est tout?

**M. Demers:** Pardon?

**M. Gendron:** Vous croyez que quelqu'un qui prendrait un cours de langue seconde dans votre cégep, c'est pour faire un voyage et c'est tout et qu'en conséquence ça ne devrait pas être encouragé?

**M. Demers:** C'est-à-dire qu'il y a certains programmes... Il y a certains cours... Il y a des gens qui viennent suivre des cours pas nécessairement dans le but d'obtenir une certification, mais plus pour obtenir le contenu du cours, la formation qui s'y rattache.

**M. Gendron:** Mais, juste pour ma culture à moi, vous pensez qu'ils prendraient ça au collégial?

**M. Demers:** Ah! tout à fait.

**M. Gendron:** Oui?

**M. Demers:** On en a beaucoup. Je ne sais pas si...

**M. Henderson:** Tout à fait. Nous, on pense que l'unité de base de notre mission, c'est d'offrir un ensemble intégré de cours qui s'appellent programme. Donc, quelqu'un qui... Et il y en a plusieurs qui viennent s'inscrire à des cours pour toutes sortes de raisons, mais qui ne sont pas du tout intéressés à suivre un programme. À ce moment-là, nous pensons qu'il y a lieu de moduler le concept de gratuité scolaire en fonction de ça.

**M. Gendron:** C'est à ça que vous faites référence dans votre recommandation?

**M. Henderson:** C'est ça.

**M. Gendron:** Merci.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, M. le député

Je vais maintenant demander à M. le député de Hull... Vous voulez intervenir?

**M. LeSage:** Merci, M. le Président. Oui, j'aimerais également souhaiter la bienvenue aux gens de l'Outaouais à cette commission parlementaire et féliciter le conseil d'administration ou la

direction pour la préparation du mémoire et son exposé de tantôt.

Pour répondre un petit peu à la question de M. le député de l'Opposition, à savoir si on donnait des cours le soir aux adultes pour des langues secondes, j'en ai pris. J'allais m'exprimer en espagnol, mais je vais le faire en français. Effectivement, c'était pour aller en voyage. Et, dans ce sens-là, je pense que c'est un très bon service et je suis également d'avis que ce service ne doit pas être gratuit.

J'aimerais que vous nous disiez... À un moment donné, vous aviez prévu... Vous aviez fait des prévisions sur le nombre d'élèves qui pourraient être accueillis, par exemple, pour l'exercice 1992-1993. Au moment où on se parle, est-ce que la clientèle que vous avez présentement répond à vos prévisions?

**M. Demers:** En fait, nous avons dépassé la prévision de clientèle en 1992-1993.

**M. LeSage:** De combien?

**M. Demers:** D'à peu près 300 élèves.

**M. LeSage:** Vous parlez également dans votre mémoire qu'il y a 21 % des étudiants de l'Outaouais québécois qui se retrouvent sur les bancs en Ontario.

**M. Demers:** Il faut préciser que c'est 21 % des étudiants qui étudient en enseignement technique et professionnel, des deux côtés.

**M. LeSage:** Oui. J'aimerais - parce que vous êtes tous, je pense, originaires de la région de l'Outaouais... Je sais que, pendant un grand nombre d'années - ça se fait peut-être encore, c'est ce que je veux savoir - les parents, par exemple, se rendaient compte que les jeunes ne parlaient pas anglais ou suffisamment anglais. Le jeune peut-être même se rendait compte qu'il ne parlait pas suffisamment anglais et qu'il n'y en avait pas assez dans l'Outaouais québécois et il voulait élargir son champ, ses chances de réussite dans l'avenir et soit que les parents décidaient ou que le jeune décidait lui-même d'aller étudier en Ontario. Est-ce que ça se produit encore, cette situation?

**M. Demers:** Je vais demander à mon Anglo-Québécois de répondre.

**M. Henderson:** Je suis assimilé du bord inhabituel. Ha, ha, ha! Ça se produit encore, mais je pense que c'est statistiquement pas du tout important comme clientèle. Les raisons pour lesquelles les gens vont étudier en Ontario sont surtout la variété de programmes. Parfois aussi, s'ils vont aux études universitaires directement, ils peuvent le faire sans passer par un cégep. Donc, il y a ces deux éléments-là, mais je pense

qu'au niveau de la langue anglaise ce n'est pas significatif étant donné que, justement, on a probablement le taux le plus élevé d'élèves bilingues d'eux-mêmes, d'une part. D'autre part, vous n'avez qu'à regarder les résultats aux examens ministériels du secondaire en anglais pour vous apercevoir que ce n'est pas nécessairement le cas. En français, par exemple, c'est différent.

**M. LeSage:** Je lisais dans les journaux récemment, M. Henderson, que nous avions un très haut taux de décrochage dans l'Outaouais québécois à tous les niveaux, pas juste chez vous. Est-ce que vous ne croyez pas que... D'abord, je ne pense pas qu'on ait le moyen de contrôler le jeune qui s'en va, qui quitte l'école au Québec et qui va étudier en Ontario. Il n'est plus dans le réseau, on ne le voit plus nulle part et on le considère comme décrocheur. On ne peut pas faire autrement, on ne peut pas le retracer. Ce serait quoi le pourcentage des décrocheurs dans ce sens-là?

(21 h 50)

**M. Henderson:** M. LeSage, lorsqu'on parle d'un très haut taux de décrochage dans l'Outaouais, on parle beaucoup de l'ordre du secondaire pour toutes sortes de phénomènes sociaux. Maintenant, lorsqu'on parle de décrochage, on vient de terminer une étude en collaboration avec l'Université du Québec à Hull, pour voir si, justement en rapport avec la question de M. Gendron tantôt, nos investissements pour l'aide aux élèves étaient productifs. Effectivement, nous avons un taux de décrocheurs, d'une coordonnée d'élèves au collège de l'Outaouais, de 14,2 %, ce qui est moins de la moitié de ce qu'on reconnaît habituellement au réseau. Ce qui est assez phénoménal. On s'en réjouit. Maintenant, le travail n'est pas terminé. Ça, on réussit à le faire avec les ressources que nous avons, mais on se dit que, tant qu'il y en a qui décrochent, on a encore beaucoup de travail à faire.

Maintenant, on tient compte dans ces statistiques-là - et il faut l'avouer parce que c'est très important - qu'il y a une partie de nos élèves qui quittent après un an d'enseignement collégial pour aller à l'université à Ottawa. Nous, on ne les compte pas comme décrocheurs parce que ces élèves-là, comme je vous ai dit tantôt, n'avaient pas besoin de diplôme d'études collégiales.

Malgré cela, nous travaillons étroitement avec les commissions scolaires - et, étant un collège en région, nous pouvons le faire - au niveau tant de l'arrimage pédagogique que de l'arrimage éducatif, si je puis dire. On organise même des journées pédagogiques conjointes avec l'ensemble des commissions scolaires pour contrer ces choses-là. M. Morin, le Conseil supérieur est venu témoigner, il y a quelques années, du dynamisme de notre région au niveau de cet arrimage-là.

Je pense que les commissions scolaires, parce que j'y étais il y a aussi peu longtemps qu'il y a trois ans, travaillent aussi énormément fort, comme vous le savez. Maintenant, on a une réalité économique et de structure dans notre région qui fait en sorte qu'on a peut-être un petit peu plus de travail à faire qu'ailleurs.

**M. LeSage:** Vous demandez, et cela a été soulevé par plusieurs des membres de cette commission, plus d'autonomie, même financière. Je me rappelle, lors d'une rencontre avec la ministre, il n'y a pas tellement longtemps, on avait parlé de la situation financière du collège de l'Outaouais. J'aimerais ça que vous nous indiquiez c'est quoi, aujourd'hui, au moment où on se parle, la situation financière du collège de l'Outaouais?

**M. Henderson:** Au 30 juin 1992, le collège de l'Outaouais a un déficit accumulé de 69 000 \$...

**M. LeSage:** Et vos prévisions?

**M. Henderson:** ...comparé à un déficit accumulé de 450 000 \$ au 30 juin 1991.

**M. LeSage:** On m'avait dit que vous vous acheminez vers un budget équilibré. Est-ce que c'est exact?

**M. Henderson:** Effectivement, pour l'année en cours, nous avons un budget qui prévoit un surplus d'environ 100 000 \$, ce qui ferait qu'au 30 juin 1993 nous aurions complètement éliminé le déficit accumulé.

**M. LeSage:** Merci, messieurs. Merci, M. le Président.

**Le Président (M. Gobé):** Mme la ministre, un mot de remerciement?

**Mme Robillard:** Oui. Il me reste à vous remercier d'être venu, M. Demers, avec votre équipe de direction. Et, si j'ai bien compris au début de votre exposé, M. Demers, vous avez parlé de l'apathie politique des gens de l'Outaouais. Je ne sais pas pourquoi vous m'avez dit ça, parce que, moi, depuis que je vous connais et que je vais en Outaouais, je n'ai pas trouvé que le comportement était très apathique avec les demandes que vous nous faites de développement, et avec raison, je pense, parce que vous avez des défis très particuliers en tant que région frontalière et qu'on veut que les Québécois et les Québécoises étudient au Québec, qu'ils soient francophones ou anglophones. Mais, à l'inverse, je trouve qu'il y a un dynamisme là, et vous le savez, qui est très bien réfléti aussi dans le caucus régional de l'Outaouais, qui suit votre dossier de très près. Merci d'être venu témoigner

en commission.

**Le Président (M. Gobé):** Merci, messieurs. Merci, Mme la ministre. Au nom de tous les membres de la commission, je vous remercie de vous être déplacés.

La commission ayant accompli son mandat pour ce jour, je vais donc maintenant ajourner les travaux à demain matin, 10 heures, en cette salle. La commission est ajournée. Bonsoir et bonne nuit.

(Fin de la séance à 21 h 55)