



ASSEMBLÉE NATIONALE

DEUXIÈME SESSION

TRENTE-QUATRIÈME LÉGISLATURE

Journal des débats

Commissions parlementaires

Commission permanente de l'éducation

Consultation générale sur l'enseignement
collégial québécois (10)

Le jeudi 26 novembre 1992 — No 20

Président : M. Jean-Pierre Saintonge

QUÉBEC

Débats de l'Assemblée nationale

Table des matières

Collège Ahuntsic - Équipe de direction et syndicat du personnel enseignant	CE-1017
Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ)	CE-1028
Corporation professionnelle des conseillers et conseillères d'orientation du Québec (CPCCOQ)	CE-1039
Cégep du Vieux-Montréal	CE-1048
Fédération des infirmières et infirmiers du Québec (FIIQ)	CE-1057
Chambre de commerce de la Rive-Sud	CE-1064
Cégep de Rimouski	CE-1073
Cégep de Chicoutimi	CE-1085

Intervenants

Mme Claire-Hélène Hovington, présidente
M. Michel Tremblay, président suppléant

Mme Lucienne Robillard
M. François Gendron
M. André J. Hamel
Mme Jocelyne Caron
M. Neil Cameron
Mme Jeanne L. Blackburn

- * M. Paul Inchauspé, cégep Ahuntsic - Équipe de direction et syndicat du personnel enseignant
 - * Mme Margot Sicard, idem
 - * M. Michel Gervais, CREPUQ
 - * M. Jean-Guy Ouellet, idem
 - * M. Jacques L'Écuyer, idem
 - * Mme Louise Landry, CPCCOQ
 - * M. Michel Héroux, idem
 - * M. Bruno Tremblay, idem
 - * M. Michel P. Salbaing, cégep du Vieux-Montréal
 - * M. **Alain Lallier**, idem
 - * Mme Luce Goerlach, idem
 - * Mme Danyelle Pagé, idem
 - * M. Sébastien McQuade, idem
 - * Mme Diane **Lavallée**, FIIQ
 - * Mme Thérèse Thérout, idem
 - * M. Jacques Goyette, Chambre de commerce de la Rive-Sud
 - * Mme Louise Collignon, idem
 - * M. Gaston Desrosiers, cégep de Rimouski
 - * M. **Aicide** Daigneault, idem
 - * Mme Nicole Vigeant, idem
 - * M. Jean-Claude Drapeau, idem
 - * M. François Desjardins, idem
 - * M. Jean-Marie Vignola, idem
 - * M. Bérard **Riverin**, cégep de Chicoutimi
 - * M. Roger Demeule, idem
 - * M. Bruno Riverin, idem
 - * M. Jean Halley, idem
 - * Mme Denise Tremblay, idem
 - * M. Pierre Matteau, idem
- * Témoins interrogés par les membres de la commission

Courrier de deuxième classe - Enregistrement no 1762

Le jeudi 26 novembre 1992

Consultation générale sur l'enseignement collégial québécois

(Neuf heures trente-trois minutes)

La Présidente (Mme Hovington): Je demanderais le silence, en arrière.

La commission de l'éducation va débiter ses travaux. Je constate que nous avons quorum. Je déclare donc la séance de la commission de l'éducation ouverte, et je rappelle le mandat de la commission qui est de procéder à des auditions publiques sur l'enseignement collégial québécois. Est-ce que nous avons des remplacements, M. le secrétaire?

Le Secrétaire: Oui, Mme la Présidente. M. Parent (Sauvé) est remplacé par M. Khelfa (Richelieu).

La Présidente (Mme Hovington): Merci. Aujourd'hui, le 26 novembre, nous entendons ce matin le collège Ahuntsic, l'équipe de direction et le syndicat du personnel enseignant qui sont déjà installés. Bonjour! Je vais lire l'horaire de la journée: 10 h 30, nous aurons la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec; 11 h 30, la Corporation professionnelle des conseillers et conseillères d'orientation du Québec; 12 h 30, suspension; reprise à 15 h 00 avec le cégep du Vieux-Montréal; 16 h 00, la Fédération des infirmières et infirmiers du Québec; 17 h 00, la Chambre de commerce de la Rive-Sud; 18 h 00, suspension; 20 h 00, le cégep de Rimouski; 21 h 00, le cégep de Chicoutimi, pour ajourner à 22 h 00.

Je souhaite la bienvenue au collège d'Ahuntsic, ce matin, à la commission de l'éducation. Je ne sais pas qui en sera le porte-parole. C'est M. Inchauspé, directeur général? Alors, bienvenue. Si vous voulez bien nous présenter votre équipe, M. Inchauspé.

**Collège Ahuntsic - Équipe de direction
et syndicat du personnel enseignant**

M. Inchauspé (Paul): Alors, madame, à ma gauche, comme il convient, des représentants du syndicat des professeurs: Mme Margot Sicard, professeur d'histoire, qui est présidente du syndicat; Pierre Lavertue, professeur de chimie, qui est secrétaire du syndicat; et Annette Gélinas, professeur de physique, qui est vice-présidente du syndicat. À ma droite, comme il se doit, des membres de la direction: Roch Tremblay, qui est directeur des services pédagogiques; Bernard Morin, qui est son adjoint et responsable, au collège, de toute la formation préuniversitaire; Yves Mongeau, secrétaire général.

La Présidente (Mme Hovington): Bonjour!

Alors, nous vous écoutons religieusement. Vous avez vingt minutes pour nous présenter votre mémoire.

M. Inchauspé: Merci, Mme la Présidente.

Mme la ministre, M. le porte-parole de l'Opposition, MM. les députés, après près de 80 heures d'audience sur les cégeps, cela, je pense, est de nature à limiter l'ardeur du plus vaillant et de la plus vaillante, d'autant plus que comme vous arrivez à la fin du processus, votre tête est probablement déjà faite. Alors, que vous dire? Nous voudrions vous dire trois choses: la première, c'est que, pour nous, toute réforme doit tenir compte de la dualité que constitue le cégep, celle de la filière de formation technique et celle de la filière de formation préuniversitaire. Pourquoi? Parce que chacune de ces figures a une finalité différente. L'une conduit immédiatement au marché du travail, l'autre conduit à des études qui, ultérieurement, conduiront au marché du travail. De plus, chacune de ces filières, concrètement organisée, est organisée de façon différente, et ceci conditionne les études et la manière dont peuvent se faire les études.

En effet, la filière technique favorise l'appartenance et l'organisation. Nous y trouvons des laboratoires et des ateliers communs, qui sont fréquentés par les étudiantes et les étudiants. Nous y trouvons des groupes homogènes. Même s'il n'y a pas une structure de coordination du programme, la majorité des professeurs qu'ils ont viennent de la discipline mère de leur programme technique: chimie analytique, électrophysiologie médicale, médecine nucléaire, photolithographie et autres.

Par contre, dans la filière de formation préuniversitaire, les conditions, d'une façon générale, ne favorisent pas l'appartenance. Nous y trouvons des salles banalisées, des groupes pas toujours homogènes. Il n'y a pas de structure de responsabilité de programmes. Les professeurs qui leur enseignent viennent d'une dizaine de départements et, théoriquement, en deux ans, ils pourraient en rencontrer 28.

De plus, il nous semble que les problèmes posés par ces deux filières - et je pense que, quand on parle de réforme, il faut regarder ceci - nous paraissent être aussi différents. J'utilise souvent une image qui est la suivante: la filière technique, c'est comme un fleuve aux berges trop serrées, et qu'on empêche d'irriguer des terres nouvelles. La filière préuniversitaire, c'est un fleuve à l'eau stagnante qu'il faudrait dynamiser en resserrant les berges.

En effet, quand on regarde les problèmes de la filière technique, et ce qu'il faudrait faire pour la réformer, on trouverait des mesures com-

me, par exemple: des stages en entreprise pour les professeurs; que nous puissions engager des vacataires, qui sont des experts de l'industrie, pour enseigner; que, dans beaucoup de programmes techniques, les champs de la recherche appliquée et du transfert technologique soient ouverts; qu'on assure la présence des milieux professionnels autant pour l'élaboration du programme que pour son évaluation; qu'on favorise des modes d'organisation plus souples, permettant entre autres l'entrée et la sortie des adultes; qu'on assure une coordination verticale entre l'enseignement professionnel du secondaire et celui du collégial - quand nous parlons de coordination verticale, c'est beaucoup plus qu'une simple harmonisation; et que, dans cette filière technologique, un enseignement exigeant plus de 14 ans d'études puisse se dérouler sans passer par l'université.

Ce sont les types de proposition de réforme que nous faisons concernant la filière technique, mais à l'évidence même, cette liste montre que ça ne concerne absolument pas la filière préuniversitaire. Toutes ces réformes ne concernent que la filière technique. Par contre, la filière préuniversitaire a des problèmes spécifiques qui doivent avoir des solutions spécifiques. En effet, on y trouve les problèmes suivants: l'agrégation, dans cette filière, d'étudiants moins bien préparés et incertains sur ce qu'ils veulent faire dans des programmes de sciences humaines ou de lettres. Tout le monde a parlé du manque de cohérence de ces programmes, du manque de précision de ce qu'il convient d'enseigner, du manque de détermination des standards de sortie, du manque d'encadrement pour faciliter les apprentissages, et du manque de signal extérieur clair et en temps réel sur les résultats atteints par les étudiants d'un groupe en comparaison avec d'autres étudiants ayant les mêmes cours au collège ou avec des étudiants ayant les mêmes cours dans des collèges analogues. Voilà donc, là encore, un ensemble de problèmes qui se trouvent être des problèmes absolument différents de ceux de la filière technique.

(9 h 40)

Simplement pour vous donner une idée concrète de problèmes de la filière préuniversitaire: le manque de précision de ce qu'il convient d'enseigner et le manque de détermination des standards. Je voudrais simplement lire, si vous le permettez, Mme la Présidente, les indications, les lignes directrices qui sont données dans le programme de sciences de la nature et qui doivent guider la détermination du programme. Vous verrez comment ces lignes sont fortes, mais leur application peut donner n'importe quoi ou, du moins, bien des choses différentes. Voici ces lignes. Des collèges, les enseignants et les enseignants devront assurer la préparation des cours en favorisant le développement de l'approche de l'esprit et de la méthode scientifique, la réflexion sur la relation

sciences-technologie-société, l'éthique dans le domaine des sciences, l'épistémologie et l'histoire des sciences. La deuxième directive dit que les collèges devront s'assurer que l'élève maîtrise suffisamment les langages de base. Et la troisième directive: au terme du programme, les collèges s'assureront de l'intégration des connaissances et des aptitudes chez les élèves.

Voilà la description du programme. Suit une liste de cours dont tous sont élaborés, qui ont été élaborés en 1978, 1977, 1982, 1975. Il est évident qu'un tel encadrement, ça va concerner à peu près 2000, 2500 professeurs du collégial. C'est un encadrement qui n'est pas très précis.

En conséquence, nous, il nous paraît que la réforme, si elle doit avoir lieu, doit tenir compte de ces deux réalités. En fait, nous sommes en présence de deux sociétés distinctes. Il faut accepter leur logique propre, il faut accepter leur environnement de développement propre, et essayer d'avoir des réformes qui ne tiennent pas compte de cela, c'est faire des côtes mal taillées qui seront inadaptées pour les deux. Alors, c'est la première idée que nous voulions vous dire, qui est une idée centrale de notre mémoire.

La deuxième idée, c'est la suivante. Il n'y a pas de réforme efficace sans que les diagnostics n'aient été auparavant établis. Réformer, c'est rendre possible ce qui est nécessaire. Or, pour établir ce qui est nécessaire, on ne peut se fier à des sondages ou à des cueillettes d'opinion ou, du moins, ça ne peut suffire. Il nous semble qu'il faut faire une analyse de ce qui ne va pas. Ce que nous avons essayé dans notre mémoire, c'est de faire précéder toutes les propositions que nous faisons d'analyses. Elles valent ce qu'elles valent, mais nous avons fait un gros effort sur ceci. Or, il nous semble, du moins, à partir du moment où... d'après l'écho qui en est sorti dans la presse, qu'un certain nombre d'avancés qui ont été faits devant vous ne sont pas basés sur des analyses.

Je voudrais simplement vous en donner deux exemples: l'un qui concerne la formation générale, et l'autre qui concerne le mécanisme d'organismes extérieurs d'évaluation des collèges. En ce qui concerne la formation générale, tout le monde dit: Il faut plus de formation générale au collégial. Qui, d'ailleurs, ne parle pas de nos jours de la nécessité de la formation générale? Aux époques d'incertitude, une tête bien faite est toujours préférable à une tête bien pleine. Mais un observateur extérieur qui nous écoute - et j'en ai autour de moi qui ne connaissent rien de la réalité des cégeps - part avec l'idée suivante, qu'en augmentant le temps de la formation générale, on règlera le problème de la formation générale au cégep. Or, il n'en est rien.

En effet, la formation générale occupe de la place au cégep. Dans tel baccalauréat universitaire, sur 90 crédits, il y en a 80 qui... Le baccalauréat de chimie qui, sur 90 crédits, en a 80 en chimie, je peux dire qu'il n'y a pas

suffisamment de formation générale. Mais tous les programmes préuniversitaires du collégial ne sont en fait que des formations générales, puisqu'en deux ans l'étudiant est obligé de voir 10 disciplines différentes et que, dans l'enseignement professionnel, les étudiants des cours autres que la spécialisation représentent, suivant les programmes, de 30 % à 50 %. Donc, on ne peut pas dire que le problème est quantitatif. Alors, où est le problème de la formation générale?

Quand on écoute ce qu'on nous dit sur les défauts de la formation générale au collégial, qu'est-ce qu'on nous dit? On nous dit que, pour la formation préuniversitaire... La Fédération québécoise des professeurs d'université vous l'a dit, la Conférence des recteurs qui va nous succéder vous le dira probablement. On déplore quoi? On déplore l'insuffisance, chez les étudiants sortant du collégial, de la capacité d'établir des liens entre des choses apprises. On déplore qu'on ait négligé le développement du sens historique et du sens critique. On déplore qu'on n'ait pas donné assez d'importance au raisonnement abstrait et à l'argumentation.

Quand on écoute ceux qui reçoivent les gens du technique, qu'est-ce qu'on déplore? Ils nous disent tous: On déplore leur manque de maîtrise de la communication écrite. Ils nous disent: On déplore qu'un certain nombre de procédés importants pour le technologue n'aient pas été suffisamment développés. Ainsi, par exemple, la méthode inductive qui permet de passer du fait à la notion, qui permet de passer du symptôme à la cause, ou bien la pensée **systémique** qui est très importante pour les technologues, qui porte de l'attention au jeu des relations entre les parties. On nous dit aussi: Vos étudiants sortant du technique ne manifestent pas assez le sens de l'innovation et de la curiosité intellectuelle. Or, pensez-vous qu'en remembrant les cours de formation dite générale habituelle, qui sont les cours obligatoires et les cours complémentaires, et qu'en changeant le cours de philosophie par un autre cours, on réglerait ces problèmes? Non. Ces problèmes demeureront.

L'autre exemple, c'est celui de l'évaluation. Je n'aurai peut-être pas le temps de le dire complètement, mais, là, c'est pareil. Tous les intervenants, et certains sont prestigieux, disent: Ce qu'il faudrait, pour le cégep, c'est un organisme externe d'évaluation. Qui, d'ailleurs, de nos jours, est contre l'évaluation et contre la reddition de comptes? Mais si ce système est si extraordinaire, pourquoi, par un excès de vertu, ne propose-t-on pas quelque chose d'analogue pour les universités et pour les commissions scolaires? Est-ce que les gens des cégeps seraient plus paresseux? Non. Il y a, par contre, probablement, un problème au cégep concernant l'évaluation, mais quel est-il? Est-ce que l'organisme externe paraît être capable de le régler?

Je n'ai pas le temps de développer cette idée. Peut-être que si on me pose les questions, on le fera, mais je constate le fait suivant: c'est qu'on détache toujours le problème de l'évaluation de l'ensemble du système.

Dans un système d'éducation, il faut regarder la corrélation existant entre celui qui décide du programme, celui qui donne le diplôme et l'évaluation. Le mode d'évaluation dépend de qui décide du programme, de qui donne le diplôme. Le problème n'est pas posé ainsi, d'autant plus qu'un organisme d'accréditation de cet ordre, je pourrais en faire la démonstration, du moins pour l'enseignement technique... On pourrait obtenir les mêmes effets plus rapidement et certainement beaucoup plus efficacement.

Je sais qu'analyser les choses est difficile. Nous-mêmes, autour de la table, ici, nous n'avons pas toujours été d'accord. Nous ne sommes pas d'accord sur les solutions, et notre mémoire en convient.

Mais ce que nous avons essayé de faire - et ça nous a pris des heures et des heures de discussion, beaucoup d'heures, peut-être pas loin des 80 heures que vous avez passées - c'est d'essayer de nous entendre sur l'analyse des causes, pensant la chose suivante: si nous nous entendons sur l'analyse des causes, la logique des questions bien posées entraînera, un jour ou l'autre, le rapprochement sur les solutions. C'est sur ça qu'a porté notre effort essentiel, et nous ne regrettons pas de l'avoir fait, mais nous pensons que si on ne fait pas ça, des réformes peuvent exister, mais elles risquent d'être cosmétiques et de ne pas produire l'effet escompté.

La dernière idée que je voudrais vous transmettre concerne des problèmes de financement. Vous allez vous dire: Encore un collège qui va venir se plaindre du financement. Non, je ne viens pas me plaindre du financement. Vous êtes préoccupés des **coûts** du système. Nous aussi, nous sommes préoccupés d'une gestion serrée.

Dans mon collège, il y a 28 programmes professionnels, plus de 100 ateliers et laboratoires. C'est complexe à gérer, ces choses-là. Et vous pourriez croire - et tout le monde croit - que les programmes techniques de cet ordre, ça coûte les yeux de la tête. Savez-vous que l'argent que nous recevons per capita étudiant au collège Ahuntsic pour un étudiant qui a une moyenne de 25 heures - parce que, dans l'enseignement technique, on en a plus, d'heures - par semaine est de 6550 \$. C'est un des plus bas du réseau.

(9 h 50)

Un collège de Montréal qui a peu de techniques a, par étudiant, 900 \$ de plus. Sur un budget de 45 000 000 \$, avec la même norme, nous aurions 5 000 000 \$ de plus. Un collège de région, par étudiant, c'est 13 580 \$, c'est-à-dire le double. Avec la même norme, nous aurions 90 000 000 \$. Alors, nous n'avons pas cet argent.

Nous avons l'habitude des économies d'échelle puis des économies tout court. Et ceci nous donne, je pense, le droit de vous dire deux choses concernant le financement.

Tout d'abord, concernant la gratuité. Est-ce que c'est parce que nous sommes dans un collège qui est un collège technique? Nous autres, nous sommes en entier convaincus que le meilleur moyen qu'on a trouvé, jusqu'à présent, pour assurer une redistribution sociale de la richesse - le meilleur, je veux dire, en termes de coûts-bénéfices de l'argent que ça coûté par rapport aux bénéfices qu'on attend - c'est encore de permettre l'accès à des études à des enfants de familles plus modestes.

Neuf sur dix de nos étudiants du technique sont les premiers de leur famille à atteindre ce niveau d'études. Nous ne sommes pas non plus pour autant pour les frais modérateurs. Pourquoi? Parce que, ici encore, l'analyse n'est pas faite. En effet, on poursuit ses études pendant plus longtemps pour trois raisons. Parce qu'on prend moins de cours, mais le financement des collèges, comme celui des universités, est basé presque entièrement sur le nombre de cours effectivement suivis, donc ça ne coûte pas tellement plus.

Deuxième chose, on prend plus d'études parce qu'on fait un changement d'orientation. Le changement d'orientation est important. Nous avons, à l'heure actuelle, dans nos programmes techniques, près de 50 % des étudiants qui nous reviennent de l'université ou des programmes préuniversitaires, et je trouve qu'ils font un bon choix en faisant ça. Pourquoi les pénaliserait-on?

Troisième chose, on prend plus de temps parce qu'on lambine, c'est-à-dire qu'on cumule les échecs, les abandons. Mais là, il s'agit d'un problème qui est un problème pédagogique. À problème pédagogique, sanction pédagogique et non pas sanction monétaire. Autrement, nous aurions la chose suivante: quelqu'un qui a de l'argent, lui, il peut se permettre de lambiner et pas les autres. Il y a longtemps dans notre collège, Mme la ministre, que nous avons limité l'abandon à un cours et que, à chaque session, nous excluons des étudiants parce qu'ils n'ont pas des résultats scolaires satisfaisants. Nous appliquons l'article 33. Alors donc, les frais modérateurs ne nous paraissent pas non plus une solution.

L'autre élément du financement dont nous voudrions vous parler, c'est celui de l'éducation des adultes. Mme la Présidente, il y a déjà presque deux ans, j'ai adressé à la ministre de l'Enseignement supérieur - nous avons adressé, plutôt, le collège - un petit, court mémoire concernant ce type de question, où nous indiquions que la situation des étudiants à l'enseignement du soir, à temps partiel - et dans notre collège, 90 % d'entre eux sont dans le professionnel - est une situation inéquitable. Nous les considérons, effectivement, ou du moins ils sont considérés comme des clientèles de second ordre

par rapport à leurs collègues du jour, et par rapport aux adultes des commissions scolaires et à ceux des universités.

Nous vous redisons que ceci doit être réglé. C'est de l'argent, effectivement. L'évaluation qui aurait été faite serait de 20 000 000 \$. C'est beaucoup, mais qu'est-ce que c'est par rapport à une accélération de la formation professionnelle de gens qui désirent en avoir. Puis, qu'est-ce que c'est dans un budget général de l'enseignement collégial qui est de 1 200 000 000 \$, et un budget général de l'enseignement supérieur qui est de 3 000 000 000 \$? Ne pourrait-on pas trouver des réaménagements là-dessus? La décision, simplement, que vous avez prise de reporter la date des abandons vous a fait sauver au moins 15 000 000 \$, probablement - je n'ai pas calculé, mais le calcul général qu'on a pu faire.

Nous sommes... Sur cette question, c'est avec une certaine vivacité que nous le faisons. Pourquoi? Parce que nous pensons que ce sont des phénomènes d'équité, de distribution, de justice sociale qui interviennent, surtout dans un collège qui a tellement de techniques, mais aussi parce que nous savons que ces mesures sont de première importance dans le combat incessant qu'il faut mener au Québec pour hausser le niveau général de la population.

La Présidente (Mme Hovington): Ça va, merci. Ah, vous êtes juste dans votre temps, M. Inchauspé. Il vous restait une minute. Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. D'abord, je veux remercier l'équipe du collège Ahuntsic d'être venue partager avec nous sa réflexion, et je veux souligner que la participation du personnel enseignant à la préparation du mémoire nous est chère aussi, parce qu'on peut vraiment voir, donc, ce qu'est un travail d'équipe à l'intérieur d'un cégep. Je vois que vous avez utilisé une approche très pragmatique au niveau des recommandations de votre mémoire.

Mais, d'abord, M. Inchauspé, je voudrais vous dire que je ne fais pas exactement la même lecture que vous des recommandations qui nous ont été faites, ici à la commission parlementaire. Disiez-vous que plusieurs des recommandations n'étaient pas nécessairement basées sur une analyse rigoureuse? À mon point de vue, depuis le début de ces travaux, à quelques exceptions près, oui, je serais d'accord avec vous, mais la majorité des intervenants qui sont venus ici avaient fait l'effort que vous avez fait, de procéder à une analyse rigoureuse avant de nous faire des recommandations. J'ose espérer que vous ne vous êtes pas fié strictement à la lecture des journaux. Mais, M. Inchauspé, il faudrait peut-être lire les 210 mémoires qui nous ont été présentés pour voir la qualité de ces mémoires-là, basés sur des analyses rigoureuses.

Quand vous me dites que, bon, peut-être qu'on a eu des recettes miracles qui nous ont été présentées au niveau de la formation générale ou du mécanisme d'évaluation, moi, j'ai une première question à vous poser. Il y a deux organismes ici, crédibles, je pense, dans le milieu des collèges, qui sont venus, après une analyse rigoureuse, nous faire des recommandations; je pense de façon particulière au Conseil des collèges et à la Fédération des cégeps. Est-ce à dire que le collège Ahuntsic est en désaccord, de façon générale - ou que, peut-être, M. Inchauspé lui-même est en désaccord - avec les recommandations qui nous sont faites en regard de ces deux éléments de la formation générale et de l'évaluation, sans entrer dans le détail, parce que j'aimerais garder mon temps d'échange avec vous sur la formation technique, si vous n'y voyez pas d'inconvénient?

M. Inchauspé: Merci, madame. Je vous répondrai brièvement ceci: Ce n'est pas que nous sommes en désaccord; nous avons une position qui est une position... Ils ont une position qui n'est pas tout à fait la nôtre.

Concernant l'enseignement à la formation générale, avec l'expérience de 25 ans au collégial, je vous dis que la notion de formation fondamentale, elle a été écrite, il y a 17 ans, dans le rapport Nadeau. Je crois à ça, et je vais essayer d'y travailler. Pourtant, on nous dit, 25 ans après, que c'est les mêmes effets. Or, moi, je prétends que ce n'est pas en changeant quelques cours qu'on règle le problème. Le problème doit être réglé autrement. On aura peut-être l'occasion d'en parler.

Concernant une espèce d'organisme externe, ce qu'il faut d'abord régler, c'est le point suivant: qui est responsable du programme, qui est responsable des diplômes? Une fois qu'on a réglé ça, on commence à parler des choses. Ce n'est pas l'organisme en tant que tel qui est un problème, c'est quoi...

Mme Robillard: Vous avez tout à fait raison. D'ailleurs, cette nécessité d'un organisme externe nous a toujours été présentée en deuxième lieu comme le pendant à une responsabilité académique accrue au niveau des collèges avant de penser à un organisme externe. Je pense que ça a toujours été présenté dans cette optique. Mais, M. Inchauspé, revenons à la formation professionnelle de niveau collégial et à des recommandations spécifiques que vous nous faites dans votre mémoire.

D'abord, j'aimerais ça vous entendre, M. Inchauspé, parce que je pense que c'est une première, cette recommandation-là, ici, au niveau de la commission: la recommandation à la page 11 de votre mémoire en regard d'une filière continue inter-ordres au niveau de la formation professionnelle. Si je vous suis bien dans votre recommandation, alors que la formation profes-

sionnelle se donne au secondaire, au collégial et à l'universitaire, vous, vous nous recommandez une filière, mais strictement secondaire/collégial en excluant, je pense - si je vous saisis bien - l'université. Alors, je vous le dis, c'est assez nouveau comme recommandation. Pour, je dirais, mettre en place cette filière continue, vous nous recommandez un mécanisme de coordination: les ministères de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Main-d'oeuvre pour regarder toute cette filière continue, la carte des enseignements professionnels, la carte des programmes, etc., mais en disant très clairement que ça suppose la disparition du recours à l'ordre universitaire pour certaines formations, si je vous ai bien saisi. Pourriez-vous être plus explicite? (10 heures)

M. Inchauspé: Oui, madame. Tout d'abord, il y a un problème très concret qui existe: des duplications qui existent entre le secondaire et le collégial. Ce problème n'est pas né de la mauvaise volonté des personnes. Ce problème est né des changements qui ont eu lieu dans la société relativement au niveau de compétence des métiers. Cette question doit être réglée. Nous, ce que nous proposons pour qu'elle soit réglée, c'est de la façon suivante: qu'on puisse établir actuellement, avec les changements qui ont eu lieu dans les différents types de métiers et les différents types de professions, des niveaux de compétence. Ensuite, on déterminera qui les donne.

C'est un exercice qui doit être fait. On est organisé suivant la grande distinction qui a été faite par l'OCDE, il y a 30 ans, qui était celle d'ouvrier, de technicien et d'ingénieur. Or, j'ai eu l'occasion, il y a cinq ans, d'aller travailler à l'OCDE sur ces questions, et tout le monde remet en question cette distinction. Donc, il y a une érosion. Donc, il faut tenir compte de cet élément.

Nous, nous pensons que cette articulation verticale doit être faite. De plus, en ce qui concerne l'ordre supérieur, on constate que tous les pays occidentaux - pour régler deux problèmes....

Premièrement, pour régler le problème de l'enseignement supérieur de masse, nous ne voulons pas que l'université ouvre à côté des voies technologiques consistantes pouvant amener jusqu'à 14 ans, 15 ans de scolarité. Tous les pays - l'Angleterre, la France, l'Allemagne, la Suède - tous les pays... il doit bien y avoir un mouvement de quelque chose à l'intérieur de ceci.

Deuxième chose, il y a, effectivement, à l'intérieur aussi de ces types de métier, des variations qui ont lieu. Je peux en parler d'une façon très concrète. Nous offrons des communications graphiques. Au collège d'Ahuntsic, nous sommes le seul collège à donner cet élément-là. Nous sommes en contact avec des écoles internationales de cet ordre - Rochester, qui est la plus

grande école mondiale à l'intérieur de ce domaine. Qu'est-ce que nous constatons?

Nous constatons le fait suivant: ils ont des formations à 12 ans de scolarité dans ces domaines, à 14 ans. Ils en ont à 16 ans, et ils ne sont pas encore des ingénieurs. Donc, nous pensons que pour un certain nombre de programmes techniques, même du collégial, en ajoutant un, deux ans, il pourrait y avoir des problèmes de cet ordre. Le problème de l'électrotechnique est un problème vieux de 20 ans. Il y a déjà... en 1972, 1974, le problème se posait: Est-ce qu'en électrotechnique, le programme de trois ans est suffisant? Est-ce qu'il ne faudrait pas un programme de quatre ans, ou diviser le programme de quatre ans en deux de deux ans et deux ans?

Donc, ce que nous voudrions, c'est une approche pragmatique de ces types de problèmes, se dire: il y a une filière à l'intérieur de ceci. Il faut... ces niveaux de compétence, et elles varient. En conséquence, c'est une articulation de cet ordre qui peut être faite et non pas ce que chacun fait.

L'enseignement technique du niveau collégial, c'est le lit de Procuste. Il y a trois ans. Tout ce qui dépasse trois ans, on lui coupe les jambes; et tout ce qui n'a pas trois ans, on l'étire. Pour le programme de bureautique qui fait double emploi avec l'enseignement au niveau secondaire, il y a eu des tentatives de régler ce problème il y a 15 ans. Vous savez ce qu'elles sont devenues... Mais le programme de bureautique dont on pourrait se poser... il est devenu un programme de trois ans parce qu'il était collégial.

Alors, donnons une approche qui est un peu plus pragmatique, qui regarde les fonctions effectives.

Mme Robillard: Parfait. Parlons donc, maintenant, des responsabilités institutionnelles à l'égard des programmes techniques. J'ai cru voir dans le mémoire que, là, il peut y avoir des distinctions entre l'équipe de direction et l'équipe des profs pour nous faire des recommandations. C'est pour ça que j'aimerais comprendre la position très claire... et si je veux résumer, ce que je comprends, c'est que l'équipe de direction voudrait aller jusqu'à une responsabilité, je dirais, d'un diplôme d'établissement, alors que l'équipe des professeurs voudrait qu'on conserve un diplôme d'État. Je résume en parlant de cette partie-là du mémoire.

M. Inchauspé: Oui, oui.

Mme Robillard: Est-ce que, Mme Sicard, vous pourriez expliciter votre position sur ce sujet?

Mme Sicard (Margot): Bon. Je voudrais tout simplement mentionner que nous avons discuté

pendant plusieurs heures. Cependant, nous aurions voulu profiter d'un plus long laps de temps pour pouvoir arriver, peut-être, à un plus large consensus encore sur les solutions.

En ce qui concerne l'enseignement technique, nous partageons avec la direction, l'équipe de direction du collège, le fait qu'il puisse y avoir un organisme national d'accréditation des programmes, là où, effectivement, nous, comme syndicat, nous préférierions, pour l'instant en tout cas, que ce soit toujours un diplôme d'État qui soit décerné par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Cependant, on n'est pas fermé non plus au fait qu'on puisse avoir une certaine latitude localement, parce que c'est évident que, concernant, par exemple, les choix de cours institutionnels, on n'a pas vraiment donné de solution ici, nous, en ce qui nous concerne. On ne serait pas fermé à une discussion sur cette possibilité, d'autant plus, comme disait M. Inchauspé, qu'il y a plusieurs programmes qui ne sont donnés, enfin, qui ne sont décernés, offerts qu'à Ahuntsic.

Mme Robillard: Alors, mais pourquoi, Mme Sicard, tenez-vous à un diplôme d'État? Quel est votre argumentaire?

Mme Sicard: Disons que, jusqu'à maintenant, comme mouvement syndical et même comme groupe de profs au collège, je pense qu'on a toujours tenu à ce que le réseau collégial demeure un réseau collégial et qu'effectivement, je veux dire, les diplômes soient décernés par le ministère.

Mme Robillard: M. Inchauspé, est-ce que vous voulez...

M. Inchauspé: Je vous indiquerai très simplement la raison pour laquelle, nous, nous demandons ça. Tout d'abord: une raison pragmatique. Sur les 28 programmes que nous avons, nous les élaborons nous-mêmes pour 14 d'entre eux parce que, pour 9 d'entre eux, on est les seuls et, pour d'autres, on s'entend avec 2, 3 collèges. C'est la mécanique, vous la connaissez. On s'est bâti un service de programmes consistant, sérieux, qui est capable de faire ce travail, de développer des programmes par compétence. On a même l'outil pour pouvoir le faire, et on se dit: pourquoi... L'appétit, on l'a. Pourquoi ne pas le continuer? Alors, ça, c'est la raison très pratique.

L'autre raison, c'est une raison qui est un peu plus de système. Nous pensons que l'environnement général des programmes techniques des collèges est analogue à l'environnement général des programmes universitaires, c'est-à-dire qu'ils sont en rapport avec le marché du travail. En conséquence, ça nous paraît que si nous avions plus de latitude - la responsabilité de l'élaboration - le ministère, lui, déterminerait les niveaux

des standards, déterminerait aussi les quantités de véhicules, mais à l'intérieur de ceci, nous aurions la pleine responsabilité. Nous pensons que les changements de programmes se feraient beaucoup plus rapidement.

Le programme, par exemple, de technique de l'imprimerie que nous reprenons, c'est la troisième fois en 10 ans qu'il est refait à cause des changements technologiques à l'intérieur de cet élément-là. L'objectif que nous nous donnons - nous sommes aidés par le ministère, financièrement, pour le faire - mais l'objectif que nous nous donnons, c'est de le réaliser, ce changement de programme profond, fondamental, pour six programmes qui seront changés en deux... un an et demi, et nous l'atteindrons.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. Merci, Mme la ministre. Alors, je reconnaitrai maintenant le porte-parole de l'Opposition officielle, M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Oui, Mme la Présidente. Je voudrais saluer de façon particulière les gens et l'ensemble de l'équipe qui accompagnent M. Inchauspé du collège Ahuntsic.

J'estime que vous avez un excellent mémoire dans le sens qu'à décrire avec autant de clarté les problèmes spécifiques vécus par les deux filières principales de l'enseignement collégial, vous êtes sûrement en mesure de préconiser des solutions appropriées, à certains égards. J'ai trouvé particulièrement intéressant que, d'une façon très précise, pour chacune des deux filières, vous ayez précisément dégagé ce que vous croyez être des nécessaires rappels concernant les contraintes et les difficultés vécues par ces filières-là et, également, un traitement approprié, en termes de recommandations que vous faites.

(10 h 10)

Je voudrais juste... À titre d'exemple, quand vous rappelez que, pour ce qui est de la filière technique, il y a une rigidité de la structure des programmes, il y a une **mésadaptation** des mécanismes de révision des programmes - et je pense que, ça, il n'y a pas beaucoup de gens qui ne l'ont pas rappelée - il y a une duplication secondaire/collégial. Pour un, moi, ça m'a étonné un peu plus, dans le sens que j'en connaissais, mais je pensais que c'était marginal. Il ne semble pas que ce soit marginal. Il semble que c'est assez important. Lorsqu'on fait une description aussi précise, aussi adéquate des difficultés depuis plusieurs années, l'étonnement qui me frappe, cependant, c'est de dire: Comment se fait-il que cette réalité si bien décrite, avec autant de précision, n'a pas pu être corrigée au fil des ans? Je veux bien qu'on fasse une commission parlementaire qui regarde l'ensemble de l'avenir des études collégiales même si, en toute fin de conclusion, je suis de votre avis lorsque vous dites, vous aussi, qu'il aurait été

préférable d'avoir un regard plus global sur l'ensemble des ordres de l'éducation parce qu'on voit ce que certains problèmes vécus au secondaire créent au collégial, et certains problèmes au collégial dans le monde universitaire.

Mais, ma première question, sans la rendre plus spécifique... Qu'est-ce qui fait, selon vous, que nous sommes obligés, encore aujourd'hui, de reprendre à peu près les mêmes éléments? Là, vite vite, quand vous dites: Bon, écoutez, rigidité des structures du programme: ce n'est pas aujourd'hui qu'on apprend ça. Mésadaptation des mécanismes de révision: ce n'est pas aujourd'hui qu'on apprend ça. Duplication secondaire/collégial: ce n'est pas aujourd'hui qu'on apprend ça. Alors, comment se fait-il qu'on n'ait pas réussi à trouver des formules d'ordre général? À quoi attribuez-vous la raison principale de cette incapacité d'apporter les réformes requises, en termes de grand premier point de vue général?

M. Inchauspé: La raison, pour moi, elle est simple. C'est ce qui se passe toujours dans l'existence. Les choses qu'il faut faire, qu'il faut vraiment faire, on prend toujours du temps à comprendre qu'elles doivent être faites. Deuxième chose: on n'analyse pas toujours les causes du problème. Là-dessus, par exemple, en ce qui concerne le problème de la rigidité des programmes... À partir du moment où on établit que les programmes techniques, il va y en avoir 140, on a déterminé nécessairement qu'il va y avoir une adaptation fine de chacun de ces programmes versus le marché du travail. Si nous n'avions que 30 programmes généraux dans les techniques, on aurait une autre conception de l'organisation des programmes. Il n'y aurait pas une adaptation fine. L'avantage - et on le voit dans tous les pays du monde - d'en avoir beaucoup et d'avoir l'adaptation fine, ça permet une insertion rapide dans le marché du travail. Le Québec, de ce point de vue, dans l'enseignement technique, a les taux d'insertion les plus extraordinaires du monde. À l'OCDE, ils n'en revenaient pas. La raison vient de ce qu'on a beaucoup de programmes et, par conséquent, il y a une adaptation fine. Par contre, la structure générale de l'établissement ne tient pas compte de cette finesse. On a voulu transplanter des structures pour des programmes préuniversitaires qui changent tous les trente ans.

La loi de Galilée demeure la même. En tout cas, c'est sûr qu'il y a des changements, mais ce n'est pas de même nature. Or, il y a simplement deux, trois éléments qui sont importants là-dedans. À partir du moment où tous les professeurs qui enseignent dans le technique sont tous des permanents, la difficulté existe de cette adaptation. Une des raisons pour lesquelles nous le demandons, c'est qu'il devrait y avoir un certain pourcentage de professeurs qui soient... Rien que ça, ça faciliterait l'adaptation.

Deuxième chose: à partir du moment où,

dans l'élaboration des programmes, les entreprises n'interviennent pas, et qu'elle n'est faite qu'avec les professeurs, nécessairement, l'adaptation se fait de façon différée. Je ne dis pas qu'il faut imiter ce qui se passe au Mexique, mais puisque nous retons dans le marché commun avec ce pays... Le Mexique a un réseau d'enseignement technique qu'il a copié sur les cégeps. Ils sont venus ici regarder comment on le fait, et ils l'ont adapté à leur façon. C'est un réseau qui comprend 260 établissements, 150 et quelque programmes. Est-ce que vous savez que tous les professeurs qui enseignent à l'enseignement technique sont tous des gens de l'industrie? Tous. Là, je pense que c'est exagéré, là.

Quand on examine ce problème de l'enseignement technique qui demande de l'adaptation dans tous les pays, on constate que ce sont un certain nombre de mesures de cet ordre... C'est la raison pour laquelle nous proposons aussi que tous les professeurs, tous les cinq ans, dans ces domaines, aillent en stage. Il y a un programme de stage existant déjà, mais il est nettement insuffisant par rapport aux demandes que notre collège fait.

Alors, je pense qu'il faut rester avec la logique des problèmes. Il y en a certains qui disent: Réduisons ces programmes à 20, 30. Je pense que c'est faux. On aurait des problèmes d'insertion sur le marché du travail. Mais tirons-en les conséquences! Alors, quels sont les facteurs d'inertie? Ce sont, ces facteurs d'inertie, des systèmes d'élaboration des programmes plus rapides. Est-ce que vous savez que, sur 140 programmes, 80 % ou 75 % sont offerts dans quatre collèges et moins? Il peut y avoir plus de rapidité à l'intérieur de ces collèges. D'ailleurs, le ministère lui-même en a convenu puisqu'il a délégué les collèges pour le faire, et la rapidité a lieu. Là où on a toujours des problèmes, c'est avec les gros, les gros... électrotechnique, enfin, bref, les éléments de cet ordre.

Alors, je pense que c'est encore par une analyse précise des facteurs d'inertie et en jouant sur ces facteurs d'inertie et en les corrigeant qu'on améliorera.

M. Gendron: Je voudrais aborder une autre question. Je suis convaincu que le cégep Ahunistic, vous-même, toute votre équipe, avez la même conviction que le cégep doit viser à maximiser le plus possible la réussite scolaire du plus grand nombre de gars et filles qui décident d'y aller. Vous avez dit dans votre mémoire que, selon vous, il y aurait lieu d'assouplir les structures d'accueil et de diversifier les parcours scolaires. C'est des moyens éventuels de maximiser la réussite. Il y en a plusieurs qui sont venus soutenir - selon moi, avec raison - que le moment était venu de relever les exigences pour l'obtention du diplôme d'enseignement secondaire, communément appelé le D.E.S.

Est-ce que vous êtes de cet avis? J'aimerais

ça vous entendre là-dessus, rapidement. Si vous étiez de cet avis, est-ce qu'on fait ça de la façon suivante, dans le sens qu'on exigera un plus grand nombre d'unités pour être admis, dorénavant, au collégial? Est-ce que vous avez des opinions là-dessus?

M. Inchauspé: Oui, mais, là encore, il faudrait que je fasse... Je vais vous donner quelques éléments de l'analyse, parce que c'est un problème qui va être un problème national. D'un côté, on constate les effets du système de diplomation que l'on a versus les études ultérieures et, par ailleurs, en augmentant les exigences d'un tel diplôme, on va diminuer la diplomation au niveau secondaire. On ne peut pas accepter qu'un enseignement secondaire, qui est un enseignement de base, n'ait que 50 % de diplomation. Alors, en conséquence, où est le problème, et qu'est-ce qu'il faut pour le régler?

On ne peut pas dire, comme j'ai entendu dire dans les journaux - excusez-moi, madame, je n'étais pas à la commission parlementaire tout le temps - certains qui ont dit: Il ne faut pas faire de propédeutique pour forcer le secondaire à changer. Je trouve ça anormal qu'on mette des problèmes de cet ordre, de société, de système, dans des commissions de rapports de force. C'est anormal. Ça n'a pas de sens de dire des choses pareilles. Même si le secondaire change, pour faire ces transformations, il faudra sept ans. Est-ce qu'on va sacrifier des cohortes alors qu'ici même le Conseil supérieur de l'éducation est venu vous dire que les objectifs de scolarisation de l'enseignement supérieur doivent être si forts?

Alors, en conséquence, pour moi, pour répondre, une fois que j'ai décrit discrètement la question, ce n'est pas la quantité des choses qui importe, c'est les cours qui constituent le diplôme. Savez-vous qu'au Québec on peut avoir un diplôme d'études secondaires sans avoir jamais réussi un cours de maths de niveau secondaire, en ayant simplement réussi un cours de maths de sixième année? C'est la construction. Ce n'est pas l'unité, mais c'est les cours qui le constituent. Or, il y a des types de cours, vous le savez, qui devaient constituer le diplôme. Mais, là, ça supposait le problème suivant: si ceci constitue le diplôme, comment s'assurer qu'il y ait une grande majorité qui les réussissent, auquel cas c'est le curriculum du secondaire qui est questionné? Est-ce qu'il y a des disciplines qui doivent disparaître pour laisser plus de place à d'autres? Ce qu'il y a de certain, c'est que ce n'est pas la solution. Elle ne sera pas magique. Il faudra une volonté, une détermination. On a un problème que je dis national. Il ressort, à cette occasion, que ce n'est pas par des rapports de force qu'on réglera cette question.

M. Gendron: Vous parlez d'une session exploratoire pour les étudiants, dans certains cas,

indécis, parce que, ça, c'est précisément ce que vous proposez. Dans d'autres cas, ça pourrait être parce que vous trouvez qu'ils n'ont pas le degré requis, donc une session de mise à niveau. Mais, indépendamment de la terminologie, selon vous, c'est quoi, les activités et cours qu'une telle session devrait comprendre? Est-ce que ce serait un programme qui serait sur mesure ou qui contiendrait un certain contenu de formation uniforme? Serait-il crédité?

M. Inchauspé: Oui. Je pense que la fonction de ce type de programme doit être une fonction de sas, c'est-à-dire une fonction de mise à niveau et d'orientation. En conséquence, c'est à partir de ces fonctions qu'il doit être redessiné. Or, il est évident que ces étudiants faibles, on constate qu'ils ont des faiblesses dans les disciplines de base qui assurent le succès aux études ultérieures qui sont le français, les mathématiques, les sciences de façon générale, les méthodes de travail. Donc, c'est le noyau dur qui doit constituer ce type de programme. Le reste, ça doit être des formes d'exploration. Je pense qu'il y a un certain nombre de ces étudiants qui pourraient aller dans le technique et réussir parfaitement dans le technique, ultérieurement.

M. Gendron: Merci. Il y a plusieurs intervenants qui sont venus nous dire qu'ils réclamaient de l'autonomie additionnelle à peu près partout, pour tout. En principe, je veux dire, il y a des gens qui l'ont étoffé, qui prétendaient que le moment était venu de leur consacrer plus de marge de manoeuvre. Au niveau de la révision des programmes et du contenu des programmes - moi, c'est surtout là-dessus que je voudrais avoir votre point de vue - vous suggérez dans votre mémoire, à la page 25, que le contenu des programmes soit défini d'une façon plus rigoureuse. Moi, je n'ai pas d'objection. Là, vous dites que les comités provinciaux de coordination disciplinaire devraient être remplacés par des vrais comités provinciaux.

(10 h 20)

Alors, c'est quoi, le problème que vous reprochez? Puis, moi, c'est objectif ma question, pour le vrai. Dans votre mémoire, vous ne définissez pas les problèmes vécus par les comités de coordination disciplinaire qui n'ont pas l'air de fonctionner trop trop. Pourquoi vous souhaitez une plus grande rigueur concernant la détermination des contenus de programme, parce que ça m'apparaît important, s'il y a problème là, effectivement? Mais quand je me sens parallèle, avec plus d'autonomie, ce qui existe, la prochaine fois, on va en faire des vrais. Je ne suis pas capable de dégager comment on va arriver à ça.

M. Inchauspé: C'est la curiosité de notre mémoire. Nous proposons deux régimes. Un,

concernant l'enseignement technique, c'est l'autonomie, parce que les encadrements existent et la pression des marchés existe. On n'invente pas les cours d'électrotechnique. Par contre, pour les programmes préuniversitaires, nous proposons l'inverse, parce que, là, un cours de philo, on peut en faire bien des choses, même un cours de politique, puis un cours d'économie, etc. Tout à l'heure, simplement dans la lecture que je vous ai faite, vous avez vu ce que ça peut-être, la description d'un programme. On me dira: Il est assez général, parce qu'il va y avoir des groupes qui vont **l'expérimenter**. Mais les autres programmes, tels qu'ils étaient définis, étaient définis de la même nature.

Or, une des difficultés que l'on a au niveau collégial... et je pense que le problème doit être, pour regarder encore ici globalement, la fonction du préuniversitaire, du collégial, est appelée à changer. Pourquoi? Sur tout ce que nous dit l'université en ce qui concerne ce type de formation générale qui est nécessaire, elle est basée sur quoi? Des idées simples, les liens entre des connaissances. Encore faudrait-il s'assurer que les connaissances qu'ils ont sont à peu près équivalentes, que c'est les mêmes qu'ils ont eues.

Beaucoup de nos étudiants ont une culture d'autodidacte, sauf qu'elle est passée à l'école. Ils ont eu des professeurs extraordinaires qui leur ont fait découvrir des choses et, d'autres, dans lesquelles ils n'ont rien vu. C'est ça qui caractérise un autodidacte. Donc, il doit y avoir une plus grande précision, harmonisation à l'intérieur de ces éléments-là. Deuxième chose: vous savez, le domaine de l'éducation, ça, c'est comme le domaine du jardinage. Je me méfie des grands technocrates. La grande expérience et la sagesse du temps font les institutions.

En Occident, il y a eu deux grandes institutions: ce qu'on appelle le collège, puis ce qu'on appelle l'université. La forme d'organisation du collégial par le préuniversitaire, c'est comme à l'université. C'est inadapté au type de formation qui est maintenant requis de cette formation générale. Ce qu'on appelle le collège met l'accent à l'effet que le professeur doit respecter le programme, qu'il doit non seulement respecter le programme, mais développer par des exercices particuliers ces types d'aptitudes. Ça ne se fait pas comme ça. C'est systématiquement quand plusieurs professeurs le font que ça se réalise, et c'est la raison pour laquelle nous proposons, dans l'enseignement préuniversitaire, ce resserrement qui permettra de le dynamiser.

M. Gendron: Puisque vous avez la chance d'être accompagné par votre gauche, c'est-à-dire l'équipe **professorale**...

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: ...j'aimerais ça avoir leur point de vue là-dessus. Est-ce que vous croyez, vous

aussi, qu'il y a lieu d'avoir plus de rigueur dans le contenu des programmes? C'est quoi, votre point de vue là-dessus?

Mme Sicard: Disons que le point de vue là-dessus... En ce qui nous concerne, localement, on peut toujours faire certaines analyses critiques. C'est évident que si on regarde, par exemple, un programme comme celui des sciences de la nature et des sciences de la santé, on remarquera que des directeurs de Poly, de sciences à McGill, tout ça, ont déjà contacté les profs de notre collège pour dire que les étudiants avaient vraiment une excellente formation.

Là, où, effectivement... et là, nous avons eu de longues discussions, parfois houleuses - ha, ha, ha! - je dirais même émotives! C'est certain que, par exemple, on fait plus de critiques pour des programmes comme les sciences humaines, les arts ou les lettres. On fera remarquer, cependant, que le programme des sciences humaines vient tout juste d'être révisé, d'une part, qu'on y a ajouté certaines unités. Nous pensons, comme profs - même, je pense, l'équipe de direction aussi - et nous en avons fait la demande, qu'il y ait autant d'unités pour les étudiants des sciences humaines qu'il y en a pour les étudiants des sciences de la nature.

Quand on a des programmes préuniversitaires, il nous semble qu'ils devraient être au moins... ils devraient permettre à l'étudiant de suivre un nombre d'heures de cours égal, en tout cas, tout au moins équivalent.

Pour ce qui est d'un resserrement, je vous dirai, par exemple, que sur toute la question de l'approche programme - et je sais qu'on en parle, ici, dans le mémoire, en disant que les conventions ne permettent pas ça pour l'instant, en espérant évidemment que les conventions, si elles le permettaient, fournissent les ressources nécessaires. Il reste que, par exemple, au collège, nous avons, depuis 1989, une entente sur la distribution des allocations et, comme partie syndicale, nous avons accepté - ça n'a pas été un recul pour nous là, ça a été de bonne augure - nous avons accepté de financer certains projets de coordination de programmes. Cela, nous le faisons depuis 1989 localement. Évidemment, c'est une infime fraction là, mais les professeurs, en tout cas, dans le programme des sciences humaines, dans le programme des arts ou des lettres, depuis deux ou trois ans, on travaille vraiment dans un cadre là... enfin, appelons ça approche programme, coordination programme, où il y a une espèce de... Enfin, on tente de dégager des objectifs communs, puis, bon, des méthodes communes et tout ça, sans que nécessairement on veuille viser l'uniformité terme.

M. Gendron: Merci, je trouve intéressant. Dernière question, toujours pour des raisons de temps, est-ce que... Si vous aviez - encore là,

toujours à l'équipe professorale, si c'est possible... Vous êtes nos invités, vous déciderez qui répond. Pour ce qui est des cours de philosophie, sans faire, encore là, de la philosophie là-dessus, est-ce que vous ne croyez pas que ce qu'il y a lieu de réviser, si vous aviez un jugement à porter, c'est peut-être davantage la façon dont on les donne que, strictement, de convenir que le moment n'est plus requis d'avoir des cours de philo en formation de base? En termes clairs, est-ce que ce n'est pas là aussi un peu un problème de manque de rigueur qui a fait qu'on questionne la pertinence de dispenser des cours de philosophie? Est-ce que vous pensez ça, vous?

Mme Sicard: Non, je ne crois pas que nous pensions ça comme équipe. Comme équipe syndicale, nous pensons que les cours de philosophie sont essentiels. Qu'ils puissent s'ajuster, ce n'est pas s'ajuster à chacun des programmes, attention! Ça ne serait pas du tout notre avis. Mais, qu'il y ait certains changements... Je pense qu'actuellement même les profs de philo se penchent sur la possibilité d'introduire peut-être un cours de philo des sciences, qui pourrait s'adresser, dans un collège comme le nôtre, à la limite, à toute la clientèle, parce qu'il y a une importante clientèle au technique que ça pourrait intéresser.

Moi, je vais vous dire... Personnellement, j'ai deux filles qui ont suivi des cours, enfin qui ont fait leur D.E.C. dans un autre collège que le mien, pour ne pas le nommer, le collège Saint-Laurent, où nous avons considéré, mon mari et moi, que les cours de philo - puis elles aussi, d'ailleurs - étaient bien faits. Enfin, ils leur avaient appris des choses qui ne sont pas nécessairement utiles ou utilitaires à court terme là, mais qui, je pense, permettent une certaine ouverture d'esprit aux étudiants.

M. Gendron: Je vous remercie beaucoup.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. Alors, il reste un peu de temps pour Mme la ministre.

Mme Robillard: Oui, une dernière question aux membres de l'équipe sur la structure des programmes de l'enseignement technique. Vous nous suggérez dans votre mémoire l'articulation en modules capitalisables, dites-vous, des divers formats de programmes: l'attestation, le certificat et le diplôme d'études collégiales, premièrement.

Deuxièmement, vous nous dites: l'introduction d'éléments de formation générale dans tous les programmes, donc, dans tous les modules, je suppose.

Alors, j'aimerais ça savoir si, selon vous, selon votre expérience, selon vos contacts avec le monde des entreprises, une telle structure va répondre aux besoins de recyclage et de perfectionnement de la main-d'oeuvre?

M. Inchauspé: Oui, je vous répondrai à ceci que cette articulation-là peut être horizontale et verticale. Je m'explique. Elle peut être horizontale. Déjà, dans l'éducation des adultes, nous avons développé nous-mêmes ces modules, donc des ensembles pourraient donner presque un certificat d'études collégiales, parce que, pour le moment, ils n'ont pas de formation générale, que nous voudrions ajouter. Ainsi, par exemple, nous offrons le programme de mécanique du bâtiment. Alors, nous avons développé un module de plomberie-chauffage, un autre de réfrigération, un autre de ventilation-climatisation.

Mme Robillard: Avec la formation générale?

M. Inchauspé: Non.

Mme Robillard: Ah!

M. Inchauspé: Parce que, pour le moment, il n'y a pas de formation générale. Mais la division des éléments, suivant les champs d'application - par exemple, le module des gens d'électronique analogique, puis d'électronique numérique, puis de micro-ordinateurs. Donc, déjà, ça existe. Alors, ça, c'est horizontalement. Il y a des champs différents en imprimerie, je pourrais vous les indiquer aussi.
(10 h 30)

Mais il y a aussi quelque chose qui peut être vertical. Si nous prenons l'idée suivante de reprendre les séries de métiers qui existent, de professions, et d'établir ces niveaux, on va pouvoir peut-être déterminer - ça, c'est comme un poulet; ça ne se coupe pas comme un saucisson, un poulet, ça doit se couper suivant les fractures, suivant l'articulation. Il ne s'agit pas de couper en disant un an ou deux ans. Il faut, je pense, faire l'exercice de déterminer s'il y a des niveaux de compétence reconnus. Si nous découpons ainsi, nous pourrions constater... Constatation que nous faisons déjà en faisant le programme de matières plastiques, parce qu'il se donne au secondaire, et que nous l'avons réexaminé suivant la même méthode de compétence qui avait servi à l'élaboration au niveau du secondaire, et nous avons obtenu l'autorisation, sans le changer, de le réexaminer sous cette forme. On constate que l'évolution a fait qu'il y a des éléments de première année qui sont de même nature. Pourquoi, à ce moment-là, cet élément ne constituerait-il pas, même s'il est donné au secondaire, un premier niveau qui pourrait se continuer ultérieurement? Mais ceci exigerait aussi qu'au niveau secondaire la formation professionnelle ait aussi de la formation générale, ce qu'elle n'a pas.

Mme Robillard: Mais, M. Inchauspé, je comprends le système que vous m'expliquez, mais ma question est: Est-ce qu'un tel système répondrait aux besoins de recyclage et de

perfectionnement du milieu du travail et de la main-d'oeuvre? Est-ce que, dans le fond, si on mettait un tel système en marche, on devrait maintenir une autre structure parallèle de formation sur mesure non créditée, dans le fond, qui ne contiendrait pas de formation générale?

M. Inchauspé: Tous ces modules qui ont été élaborés l'ont été pour des besoins de recyclage et de perfectionnement.

Mme Robillard: Donc, on les maintiendrait?

M. Inchauspé: Absolument.

Mme Robillard: On les maintiendrait tels quels, sans formation générale?

M. Inchauspé: Non, nous voudrions ajouter de la formation générale. Ils n'en ont pas à l'heure actuelle dans les règles établies.

Mme Robillard: Alors, quelle serait la réaction du monde du travail?

M. Inchauspé: Bien, la réaction du monde du travail... On a eu des contrats avec Hydro-Québec ou autres; ils demandent tous la maîtrise de l'écrit, du rapport, des éléments de cet ordre. Je pense que c'est vendable.

Mme Robillard: Oui.

M. Inchauspé: Il y a des éléments de formation générale qui se trouvent être vendables. Et, là-dessus, on a, par exemple, de la formation sur mesure. On a voulu, nous autres, réaliser le rapprochement avec l'enseignement technique. Nous ne l'offrons que dans les programmes que nous offrons en enseignement technique pour permettre, justement, cette interaction.

Mme Robillard: D'accord, parfait. Alors...

La Présidente (Mme Hovington): En conclusion.

Mme Robillard: ...il me reste à vous remercier, vous et toute votre équipe, pour avoir éclairé les membres de cette commission. Merci bien.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, au nom des membres de la commission, c'est à mon tour de vous remercier de la présentation de votre mémoire. Je vous souhaite une bonne journée. Merci.

Et j'inviterais immédiatement, s'il vous plaît, la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec à bien vouloir prendre place.

Alors, la commission va reprendre ses travaux. Je demanderais un peu de silence en

arrière, s'il vous plaît! S'il vous plaît, en arrière, du silence! Où est la discipline du monde enseignant, là? S'il vous plaît!

Alors, bienvenue à la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec à la commission de l'éducation; elle est représentée, je crois bien, par M. Michel Gervais, recteur de l'Université Laval et président de la Conférence des recteurs. C'est ça, vous êtes le porte-parole?

**Conférence des recteurs et des
principaux des universités
du Québec (CREPUQ)**

M. Gervais (Michel): Oui.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, bonjour et bienvenue, M. Gervais. Voulez-vous nous présenter votre équipe, s'il vous plaît?

M. Gervais: Oui, j'ai ici, à ma gauche, M. Jean-Guy Ouellet; qui est vice-recteur à l'enseignement à l'Université de Sherbrooke.

La Présidente (Mme Hovington): Bonjour.

M. Gervais: Et, à ma droite, M. Jacques L'Écuyer, qui est vice-président à l'enseignement et à la recherche de l'Université du Québec et qui est ex-président du Conseil des universités du Québec, et M. Jacques Bordeleau, directeur général de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec.

La Présidente (Mme Hovington): Bonjour et bienvenue. Alors, vous avez 20 minutes, M. Gervais, pour nous faire part de votre mémoire.

M. Gervais: Merci. Alors, Mme la Présidente, Mme la ministre, Mmes et MM. les membres de la commission parlementaire, il nous fait vraiment plaisir de participer aujourd'hui aux audiences publiques que tient la commission de l'éducation pour faire le point sur l'enseignement collégial québécois, selon les termes du mandat que lui a confié le gouvernement.

Vingt-cinq ans après l'adoption de la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel et la création des premiers collèges publics, la nécessité d'un nouveau bilan s'impose d'emblée à l'esprit. C'est en effet un objectif ambitieux qu'à l'époque les auteurs du rapport Parent avaient assigné aux établissements d'enseignement collégial, comme en témoigne l'extrait suivant: «assurer au plus grand nombre possible d'étudiants qui en ont les aptitudes la possibilité de poursuivre des études plus longues et de meilleure qualité; [...] hausser le niveau des études préuniversitaires et de l'enseignement professionnel; uniformiser le passage des études supérieures et mieux préparer les étudiants à

entreprendre ces dernières».

Il y a là de quoi méditer pour quiconque s'interroge sur le rôle des collèges dans notre système éducatif. Et par rapport à l'évolution de la société au cours de la dernière décennie, ce rôle est devenu plus actuel et vital que jamais, compte tenu des besoins de formation auxquels les collèges sont appelés désormais à répondre. C'est dire que l'examen auquel nous convie la commission intervient à point nommé.

Voilà qui souligne l'importance que les établissements universitaires du Québec attachent aux travaux que votre commission a entrepris. C'est en leur nom que la Conférence des recteurs a l'honneur de lui soumettre aujourd'hui ses réflexions et commentaires, mais la question de l'enseignement collégial ouvre un vaste champ d'étude. C'est pourquoi la Conférence se bornera à soulever, parmi tant d'autres, les trois questions auxquelles l'ensemble des établissements universitaires accorde, dans la conjoncture actuelle, une importance singulière: ce sont les conditions d'une formation de qualité, l'évaluation des programmes et des apprentissages et les relations interordres.

Précisons qu'en élaborant le présent mémoire, nous ne pouvions ignorer l'existence de l'important avis du Conseil des collèges sur «L'Enseignement collégial: des priorités pour un renouveau de la formation», dont la publication a coïncidé avec l'annonce de la consultation à laquelle votre commission est chargée de procéder. Nous nous sommes également inspirés du mémoire que la Conférence des recteurs a présenté au Conseil des collèges en octobre 1990 sur «Les Priorités de l'enseignement collégial» à l'occasion des consultations qu'a menées ce dernier dans le cadre de la préparation de son avis.

Nous prenons pour acquis que les collèges sont là pour rester. Au stade actuel, plutôt que de remettre en cause leur existence, il nous semble préférable d'examiner comment les collèges pourraient répondre plus adéquatement à leur mission, améliorer leur performance et relever les défis que pose l'évolution de la société.

Car il est évident qu'un virage sérieux doit être pris sans tarder pour s'assurer que le diplôme d'études collégiales, le D.E.C., soit reconnu comme l'attestation fiable d'une formation de qualité et propre à ce niveau d'enseignement. Cela signifie que les collèges doivent promouvoir en toute priorité des objectifs de formation intellectuelle, communément désignés sous la notion de formation fondamentale. Ces objectifs sont inséparables de l'ordre de l'enseignement collégial; ils en déterminent la finalité éducative comme première et véritable. C'est en ces termes qu'il y a deux ans, dans son mémoire au Conseil des collèges, la Conférence a abordé la question, et notre position là-dessus n'a pas varié.

Qu'il nous soit permis d'en rappeler succinctement ici les principaux éléments. Il s'agit d'abord pour l'élève d'apprendre à penser, c'est-à-dire de développer la capacité d'analyse et de synthèse. Spécifiquement, on accordera une place prépondérante à l'analyse logique pour apprendre à définir les concepts, à distinguer les divers sens d'un mot, à identifier et utiliser les principales formes d'argumentation. Il faut savoir qu'un exemple n'est pas une démonstration, qu'une opinion n'est pas un théorème. L'initiation aux mécanismes élémentaires de la pensée formelle s'impose pour mieux comprendre un problème, développer un raisonnement, tirer des conclusions et porter un jugement en faisant appel à des processus d'association, de combinaison, de reconstitution et de généralisation.

La formation fondamentale doit aussi permettre de maîtriser les outils de la pensée, d'abord et surtout la langue, étant entendu que cette compétence ne se limite pas à la seule connaissance du code linguistique. En réalité, maîtriser sa langue présuppose la capacité d'organiser ses idées dans un ensemble structuré et cohérent où l'utilisation correcte des principales ressources syntaxiques et lexicales permet une communication claire et efficace. Acquérir les bases d'une formation intellectuelle, c'est aussi développer les méthodes du travail intellectuel qui permettent de saisir les enjeux d'un problème, de choisir parmi les solutions ou interprétations possibles et de formuler des questions pertinentes. C'est, en d'autres mots, apprendre à utiliser les connaissances acquises pour découvrir, comprendre, imaginer, agir et créer.

(10 h 40)

Enfin, dans un monde que caractérise l'interdépendance des nations et des systèmes politiques et économiques, il importe de favoriser ce que l'on pourrait appeler l'ouverture culturelle par la connaissance de l'histoire et la « familiarisation » avec d'autres cultures. Et puis, les questions morales et sociales inédites qui surgissent de l'éclosion des technologies nouvelles, parmi tant d'autres, soulèvent des problèmes d'ordre éthique qui mettent en cause des valeurs fondamentales sur lesquelles les diplômés des collèges devraient avoir eu l'occasion de s'interroger et d'apprendre à exercer leur jugement.

Ce sont là les capacités de base qu'à nos yeux l'enseignement collégial devrait s'attacher à développer. Évidemment, on pourrait s'en faire une conception différente, en élargir ou en réduire la portée, en ordonner autrement les composantes. Nous constatons que, dans son avis, le Conseil des collèges y reconnaît sensiblement les mêmes orientations. Quoi qu'il en soit, cette question en amène deux autres sur lesquelles nous voudrions attirer l'attention particulière de votre commission.

D'abord, il serait primordial de s'assurer que ces objectifs de formation fondamentale

s'appliquent à l'ensemble des élèves de l'enseignement régulier, qu'ils soient engagés dans un cheminement préuniversitaire ou professionnel, qu'il s'agisse de varier le dosage au besoin. S'agissant des exigences d'une formation proprement collégiale, la chose paraît aller de soi, mais il n'est sans doute pas inutile de le préciser.

Ensuite et surtout, la formation fondamentale s'acquiert par l'action structurée et convergente de l'ensemble des enseignements. Loin d'être le domaine réservé des cours de philosophie ou de français, c'est une activité transversale dont les objectifs doivent imprégner toutes les disciplines et tous les cours. Il faut, pour reprendre l'expression du Conseil des collèges, que la formation fondamentale soit le principe intégrateur des composantes des programmes. Chacun des cours au programme de l'élève doit contribuer à la formation fondamentale, et ce, d'une manière organique, cohérente et planifiée. Cette cohérence dans l'action constitue une condition de réalisation de la formation fondamentale.

Les implications de ce principe sont immenses, car on s'aperçoit qu'à défaut de véritables programmes il est difficile de réaliser l'objectif de la formation fondamentale et de favoriser avec toute la rigueur souhaitée le développement des capacités intellectuelles. Mais cette même exigence s'impose nécessairement dans le domaine de la formation générale, au sens de culture générale, qui désigne l'extension des connaissances et habiletés que l'élève est censé acquérir au cours de ses études.

Comment les collèges pourront-ils jamais garantir l'acquisition d'une formation générale solide autrement qu'en s'appuyant sur d'authentiques programmes d'études? En ce qui concerne les activités de concentration ou de spécialisation, il est clair que les collèges ne sauraient contourner plus longtemps l'obligation d'en structurer les objectifs dans le cadre de programmes. Et puis, il faut coordonner et planifier l'action de ces grandes composantes de la formation collégiale, en assurer la cohérence dynamique, y insuffler direction et vitalité, convier à leur réalisation la participation active et concertée des enseignants et des directions pédagogiques. Le programme constitue ce noyau central autour duquel viennent se greffer toutes les activités propices à une formation de qualité. Et quand nous parlons de programmes ici, nous ne parlons pas uniquement de la concentration de l'ensemble du programme collégial.

Il délimite, par ailleurs, un lieu naturel d'insertion des mécanismes de gestion pédagogique, des procédures d'évaluation et des diverses mesures d'accueil, d'encadrement et d'orientation dont la mise en oeuvre est primordiale pour la persévérance et la réussite aux études, en particulier pour les élèves à risque. Il procure enfin un climat favorable à l'épanouissement d'un sentiment d'appartenance, qui est un puissant

facteur de motivation et d'émulation.

C'est pourquoi la Conférence, dans le mémoire déjà cité au Conseil des collèges, a plaidé en faveur de l'approche programme qui vise l'intégration des apprentissages en insistant sur la nécessité de réviser la structure, le contenu et la séquence du tronc commun des cours obligatoires - philosophie, français ou anglais et éducation physique - de façon à ce qu'ils forment un ensemble cohérent d'activités.

À notre avis, et c'est à cette idée bien simple qu'au fond nous voulions en venir, l'absence de programmes est l'une des principales déficiences de l'organisation de l'enseignement collégial. C'est à cette lacune qu'il faut attribuer pour une bonne part les doutes et l'insatisfaction qu'un nombre croissant de responsables et d'observateurs de l'enseignement collégial continuent d'entretenir et d'exprimer sur la qualité de l'enseignement collégial.

À ce sujet, l'on peut difficilement passer sous silence le diagnostic à la fois nuancé et sévère qu'a posé le Conseil des collèges dans son avis sur les priorités de l'enseignement collégial. Pour «assurer une formation de plus grande qualité, écrivait-il, il faut établir une cohérence beaucoup plus grande à l'intérieur des programmes d'études; il faut faire en sorte que le programme devienne l'axe intégrateur des études collégiales. [...] Pour ce faire, il devient nécessaire de bien s'entendre sur le fait que le programme conduisant au D.E.C. est autre chose et plus que la spécialisation ou la concentration et que, par conséquent, il est aberrant de concevoir et de décrire les objectifs et les contenus d'un programme dans des termes qui ne font référence qu'à ce seul bloc de cours. Lorsque le Conseil propose que chaque programme de D.E.C. comporte désormais non pas trois "blocs" mais deux grandes composantes, l'une de formation générale et une de formation spécialisée, il est clair que ces deux composantes doivent concourir aux objectifs du programme dans son ensemble». Fin de la citation.

Nous n'avons pas l'intention d'entraîner votre commission dans un débat sur les composantes des programmes d'études collégiales, estimant que d'autres forums se prêtent mieux à l'examen détaillé de contenus pédagogiques spécifiques. Il suffira de souligner que nous sommes d'accord sur l'orientation générale qui vient d'être esquissée. C'est sur la question cruciale de l'évaluation des programmes et des apprentissages que nous voudrions maintenant attirer l'attention de votre commission.

La quête de la qualité et de l'excellence constitue une caractéristique incontournable des sociétés modernes à l'aube de la prochaine décennie. La concurrence la plus vive touche désormais toutes les sphères de l'activité humaine, et la capacité des pays d'assurer leur développement dans cet environnement volatile et exigeant est plus que jamais intimement liée à la

qualité et au dynamisme de leurs ressources humaines. Pour garantir cette qualité et ce dynamisme, il est indispensable d'assurer l'évaluation rigoureuse et continue des objectifs, des méthodes et des ressources qui concourent à la formation d'une main-d'oeuvre qualifiée.

Nous affirmerons d'entrée de jeu que le jugement que nous portons sur les modes d'évaluation des apprentissages et des programmes au collégial, à partir de ce que nous avons pu observer directement ou par l'intermédiaire des étudiants qu'accueillent les universités, concorde avec le bilan qu'en dresse le Conseil des collèges dans son avis sur les priorités de l'enseignement collégial. Cet état de choses justifie pleinement, hélas, les doutes que l'on pouvait avoir sur la crédibilité du diplôme d'études collégiales - et je vous réfère, ici, sans le citer, à l'avis du Conseil des collèges sur cette question.

S'il appartient aux collèges eux-mêmes de faire leur propre bilan critique, les établissements universitaires ne sauraient se soustraire à l'obligation de signaler les carences qu'ils perçoivent chez les diplômés du collégial qu'ils accueillent. Il est frappant de constater la très grande hétérogénéité de formation chez les candidats qui détiennent pourtant le même diplôme. Le collège de provenance et, partant, la composition socio-économique des clientèles qui y poursuivent leurs études expliquent en partie cette diversité, mais des différences analogues apparaissent également parmi les sortants d'un même collège, selon les disciplines surtout. Malgré tout, il faut reconnaître qu'un nombre important de diplômés du collégial ont une préparation très adéquate. En même temps, et nous en avons déjà abondamment fait état, il est indéniable que dans l'ensemble bon nombre d'élèves connaissent des insuffisances manifestes, notamment au plan de la maîtrise des langages de base, des méthodes du travail intellectuel et des éléments de culture générale.

Il est vrai, et j'insiste là-dessus, que les collèges ne sont certainement pas les seuls responsables de cet état de choses qui est aussi de l'ordre du phénomène de société, mais il n'est pas moins certain que des transformations radicales s'imposent dans certains domaines pour améliorer la situation. Il serait spécialement important que des mécanismes rigoureux d'évaluation des programmes et des apprentissages soient instaurés. Les conditions qu'a esquissées le Conseil des collèges à cet égard nous paraissent aller dans la bonne direction. L'adoption d'une approche programme, du fait de l'intégration des objectifs et des contenus qu'elle favorise, constitue la pierre d'assise de toute opération d'évaluation des apprentissages et des programmes. Par ailleurs, nous ne saurions trop insister sur la nécessaire participation d'experts externes.

Enfin, un élément fondamental du succès d'une telle opération réside dans l'adhésion de tous ceux qui oeuvrent dans les collèges, et tout

particulièrement, bien sûr, des enseignants. Il va de soi que, le cas échéant, les collèges et les autorités de l'ordre collégial pourraient compter sur la collaboration des universités qui, tant par l'expérience qu'elles ont acquise en ce domaine que par l'intérêt, qu'elles prêtent à ces questions, notamment à titre d'établissements d'accueil des diplômés du collégial, seraient disposées à contribuer à cette entreprise dans la mesure de leurs moyens.

Cela dit, nous ajouterons qu'à la limite cette problématique de l'évaluation pourrait être envisagée sous l'angle d'une révision en profondeur du système actuel. Nous voulons parler de l'hypothèse évoquée par le Conseil des collèges que chaque établissement collégial soit responsable de ses propres diplômes. Cette orientation n'est certes pas dénuée d'intérêt, et nous considérons qu'elle mérite d'être explorée. Évidemment, une transformation aussi radicale risquerait de provoquer un effet-choc sur la dynamique interne du réseau d'enseignement **collégial**. Il va sans dire qu'on ne pourrait s'y engager sans en évaluer sérieusement les répercussions et les conditions de réalisation. Cependant, toute responsabilité comporte ses obligations, et l'on voit mal que les collèges soient autorisés à décerner leurs diplômes sans avoir au préalable introduit et éprouvé les changements fondamentaux que nous préconisons, surtout en matière de programmes d'études et de procédures d'évaluation.

(10 h 50)

La majorité des clientèles universitaires proviennent des collèges qui, on le sait, sont, depuis 25 ans, le passage obligé des diplômés du secondaire qui se destinent à l'université. La plupart de ces étudiants ont suivi, bien sûr, le cheminement préuniversitaire de deux ans, mais un nombre croissant de diplômés du secteur technique, en fait quelque 18 % des nouvelles cohortes universitaires annuelles, choisissent de poursuivre des études universitaires plutôt que de s'orienter vers le marché du travail.

Dans ces conditions, il est indispensable de veiller à l'harmonisation des relations interordres qui seront établies de préférence sur la base de mécanismes de coordination spécifiquement dévolus à cette fin. C'est dans le cadre du Comité de liaison de l'enseignement supérieur et de l'enseignement collégial, le CLESEC, réactivé en 1990 à la demande des universités, que les ordres collégial et universitaire poursuivent des activités de concertation, examinent des questions d'intérêt commun, partagent des préoccupations, recherchent des solutions. De façon générale, il est important de rompre l'isolement et d'appréhender à mieux se connaître.

Des progrès importants ont d'ailleurs été réalisés au cours des deux dernières années, notamment sur la fameuse question des cours préalables. Par exemple, dans la perspective de l'implantation du nouveau programme d'études

collégiales en sciences humaines, les établissements universitaires ont aboli tous les cours préalables des structures d'accueil aux programmes universitaires de sciences humaines, à l'exception des programmes de psychologie et d'économie-administration. Dans un autre ordre d'idées, des collèges et des établissements universitaires vont participer à un projet conjoint d'expérimentation en vue d'élaborer un projet de programme d'études collégiales en sciences de la nature.

Quoique partiels, ces résultats demeurent encourageants et vont dans la bonne direction. Cela ne dispense pas, malgré tout, de soulever la question de fond. Idéalement, il y aurait lieu que chaque ordre d'enseignement jouisse d'une réelle autonomie et détermine des finalités éducatives qui lui appartiennent en propre, en dehors de tout asservissement aux exigences de formation imposées par l'ordre supérieur; en contrepartie, l'on prendrait pour acquis que les diplômés d'un niveau d'enseignement donné auraient acquis les compétences, connaissances et habiletés nécessaires à la poursuite de leurs études au niveau suivant.

Dans les faits, on sait bien pourtant que nous sommes loin du compte, que le passage entre l'école et le collège, puis entre le collège et l'université n'a rien d'un passage à niveau, si l'on peut dire. Les écluses se sont embourbées, et c'est ainsi qu'est apparue progressivement la panoplie des structures d'accueil, des propédeutiques, des programmes de mise à niveau, des cours d'appoint et de rattrapage, des tutorats et autres mesures d'aide. Peu à peu, l'on s'est résigné à l'idée d'admettre des étudiants qui ne possèdent pas la formation requise ou adéquate, d'accorder même le diplôme à ceux qui souffrent de lacunes manifestes dans des domaines de compétence jugés fondamentaux.

La question de la maîtrise de la langue en est un exemple patent. Lorsqu'elles ont imposé un examen de français à l'entrée à l'université, les universités ont exercé des responsabilités normalement assignées aux ordres d'enseignement antérieurs. Certes, les nouvelles mesures ministérielles marquent un jalon décisif dans l'évolution progressive d'une problématique fort complexe; elles produiront inévitablement leur effet d'entraînement jusque dans le niveau secondaire et le niveau primaire. Cependant, il faut bien voir que le problème de fond reste entier puisque nos établissements continuent d'accueillir dans une proportion de plus de 40 % des diplômés du collégial qui ne possèdent pas ce qu'il est convenu d'appeler les «compétences langagières de base». En clair, cela signifie, hélas, que leur capacité de s'exprimer correctement et de communiquer efficacement par écrit est improprie, non pas seulement au niveau universitaire ni même au niveau collégial mais au niveau secondaire.

Devant l'ampleur du problème, se borner à

lancer des cris d'alarme ou à dresser un doigt accusateur friserait l'inconscience. Notre intention est tout autre puisque nous sommes solidaires des réussites et des échecs du système éducatif auquel nous participons. En définitive, on se heurte encore, et presque fatalement, aux mêmes impératifs de qualité qui transcendent les missions propres à chacun des ordres d'enseignement et les conditions particulières où elles se déploient.

Disons, pour terminer, que les relations entre les collèges et les universités ne seront véritablement fécondes qu'une fois établies les conditions d'une formation de qualité, que nous avons déjà longuement commentées, et dépassées les fonctions trop étroitement départementales auxquelles sont présentement assujettis les projets de collaboration que certains de nos établissements souhaiteraient lancer ou développer.

Mme la Présidente, je vous remercie.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup, M. Gervais. Alors, Mme la ministre, vous avez 20 minutes d'échange.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Je veux d'abord saluer les membres de la Conférence des recteurs et des principaux des universités. Je pense que la Conférence, la CREPUQ, se devait d'être présente à cette commission parlementaire de l'éducation. Je veux souligner l'importance de votre mémoire, étant donné que c'est un mémoire collectif de l'ensemble des universités québécoises.

Votre mémoire est court, précis, avec des recommandations pour essayer d'améliorer l'ensemble du système d'éducation. Je vois qu'il est constructif et nuancé, et ça me fait énormément plaisir de voir l'approche qui est utilisée par l'ensemble des universités québécoises, avec son regard très particulier qu'il peut avoir sur l'enseignement collégial, étant donné qu'une forte partie de votre clientèle origine, donc, du monde collégial, même s'il y a toute une autre partie qui vient directement du monde du travail.

M. Gervais, j'aimerais aborder avec vous quelques questions. Je commencerai par votre **premier** sujet: les conditions d'une formation de qualité. À l'intérieur de cette partie de votre mémoire, vous nous dites que vous jugez **primordial** de s'assurer que les objectifs de formation fondamentale - et vous les avez bien décrits, ces objectifs - s'appliquent à l'ensemble des élèves du collégial, mais vous dites, si on regarde la filière préuniversitaire et la filière professionnelle, «quitte à en varier le dosage». Alors, j'aimerais ça vous entendre sur ça, si vous êtes allé plus loin dans cette réflexion.

Et, à la page suivante, vous nous dites aussi que vous avez plaidé, au Conseil des collèges, sur l'approche programme et vous avez insisté pour qu'il y ait une intégration des

apprentissages. Et là, vous nous indiquez la nécessité de réviser la structure, le contenu et la séquence du tronc commun des cours obligatoires. J'aimerais aussi vous entendre sur cette partie-là. Donc, la question du dosage au niveau de la formation fondamentale dans les deux filières et la question du tronc commun.

M. Gervais: Je vais laisser à M. Jean-Guy Ouellet, qui est le président du comité des affaires académiques de la Conférence des recteurs, le soin de répondre, au moins à la première question.

M. Ouellet (Jean-Guy): Disons l'ex-président, parce que c'est M. L'Écuyer, depuis septembre, qui est maintenant le président.

Je crois qu'une des préoccupations que nous avons, c'est lorsqu'on parle d'accessibilité et qu'on parle aussi de la mobilité que les étudiants ont face à une formation collégiale, compte tenu des débouchés. Quand on a regardé, tout à l'heure, on a mentionné qu'il y avait beaucoup de prérequis, de préalables dans beaucoup de programmes. On a essayé, dans le cadre de la refonte de la concentration en sciences humaines, de les enlever, mais, ça, ça exigeait de notre part qu'on modifie la formation de base ou la formation fondamentale qui devait être inhérente à tout diplômé sortant de cette concentration.

On a vécu dans le passé des exigences spécifiques compte tenu de la trop grande variété, en termes de formation, qui nous venait de cette concentration. Mais ce qu'on réalise aussi, c'est qu'il y a maintenant entre 15 % et 20 % de nos entrants à l'université qui viennent avec une formation professionnelle ou technique. Dans ce sens-là, nous croyons qu'il devrait y avoir à tout le moins un minimum de formation fondamentale et générale qui soit commun à tous les étudiants qui sortent des collèges, et ceci pour leur donner aussi la possibilité de continuer dans une filière universitaire sans avoir encore un ensemble de préalables.

Mme Robillard: Mais c'est le cas présentement, M. Ouellet.

M. Ouellet: Oui, c'est le cas présentement.

Mme Robillard: C'est le cas.

M. Ouellet: On a 15 % à 20 % des étudiants de formation technique qui entrent dans nos programmes à l'université.

Mme Robillard: Non, mais, ce que je veux dire, c'est que c'est le cas présentement, dans les structures de programmes, qu'il y ait un tronc commun de formation générale qui s'applique autant en filière préuniversitaire qu'en filière technique. Mais, vous, vous dites dans

votre mémoire qu'il faudrait revoir un dosage, dites-vous.

(11 heures)

M. Ouellet: On est prêts, disons, à regarder un dosage qui pourrait être différent. Ce que l'on recommande, c'est une refonte de cette formation-là. Je pense qu'on en a parlé assez longuement à l'effet qu'il faut revoir, dans une approche programme, la contribution relative, disons, des disciplines qui, actuellement, sont incorporées dans la formation générale et fondamentale.

Donc, je pense qu'on a fait cette recommandation ou ce constat-là. Et, ce qu'on dit, c'est que dans une refonte aussi on devrait tenir compte de la formation autant technique que de la formation préuniversitaire.

M. Gervais: Bref, je pense qu'on ne dit pas qu'il faut réviser, mais on dit surtout qu'il faut maintenir, cela même dans la formation professionnelle, quitte à en revoir le dosage. Ça ne veut pas dire qu'on prône nécessairement le dosage, mais on pourrait se demander, par exemple, si dans une certaine filière professionnelle il est absolument requis qu'il y ait, par exemple, quatre cours de philosophie. C'est une question qui peut se poser, mais on n'a pas voulu répondre à cette question-là.

Pour la deuxième partie de votre question, Mme la Présidente, M. L'Écuyer, je crois, voudrait...

M. L'Écuyer (Jacques): Si je peux me permettre, la clé est vraiment... La réponse à votre question repose sur l'approche programme. Et, dans le contexte d'une approche programme, on peut concevoir que, suivant la filière, suivant le programme, certains des cours qui sont actuellement du tronc commun, par exemple les cours de philosophie, puissent être adaptés à l'approche ou au type de programme. À titre d'exemple, on pourrait penser, dans un programme - et là je vais prendre un exemple dans le domaine du préuniversitaire - de sciences de la nature, qu'on mette plus l'accent, dans les cours de philosophie, sur une perspective, par exemple, de philosophie des sciences, si je peux me permettre, une approche où on mettrait un peu plus l'accent sur l'histoire des sciences, par exemple, ou des choses de ce type-là dans la perspective de former un programme qui soit cohérent et qui vise des objectifs de formation et de mise en situation.

Alors, fondamentalement, la réponse à votre question, elle est basée sur l'approche programme et sur les adaptations qui sont nécessaires pour qu'on ait un programme qui soit vraiment cohérent.

Mme Robillard: Parfait. M. Gervais, dans votre deuxième partie qui porte sur l'évaluation des programmes et des apprentissages, je vou-

drais aborder avec vous directement votre conclusion parce que, là, vous parlez de l'hypothèse que chaque collège soit responsable, de ses propres diplômes, et vous dites: Ça mériterait d'être exploré. Mais vous soulignez qu'avant que les collèges ne soient autorisés à décerner leurs diplômes, il faudrait absolument avoir au préalable introduit, éprouvé des changements fondamentaux au regard de l'évaluation des programmes, des processus d'évaluation. Et je pense bien que les universités savent elles-mêmes comment l'évaluation des programmes n'est pas une mince tâche, n'est-ce pas, M. Gervais, et qu'on n'y arrive pas du jour au lendemain non plus, de même que la fiabilité d'un grade qu'on accorde, c'est toujours une lutte incessante au fil des années. Mais j'aimerais ça que vous me précisiez votre position sur ça au niveau de l'évaluation des programmes propres au collégial.

M. Gervais: Mme la ministre, pour avoir apposé ma signature par moyen mécanique sur à peu près 40 000 grades depuis quelques années, je ne peux pas, personnellement, en tout cas, rejeter du revers de la main l'hypothèse qu'une institution comme le collège puisse être responsable de la qualité de ses programmes. Toutefois, dans le cas des universités, nous sommes en présence d'institutions qui jouissent d'une telle autonomie depuis des siècles, si on se réfère à nos ancêtres européens, alors qu'ici, dans le cas du collège, nous sommes en présence d'une institution jeune qui a fonctionné dans un autre contexte où la dynamique est très différente. Et, entre autres, si l'on n'est pas assurés des conditions de réalisation efficace - et je reviens là-dessus, je m'excuse, ça a l'air d'un dada - de l'approche programme, par exemple, je ne crois pas que ce serait responsable, de faire cette transformation immédiatement.

Il nous apparaît, entre autres choses, que l'enseignement collégial se présente, en bien des cas, beaucoup plus comme une juxtaposition d'interventions individuelles, disons, qui sont laissées au gré des départements, voire des individus, qui collaborent beaucoup plus qu'un programme intégré autour d'objectifs communs, avec des moyens dont on a discuté entre les professeurs des différents départements, etc. Et il me semble qu'il faudrait au moins s'assurer qu'à l'intérieur des collèges il y ait des mécanismes pour faire contrepoids au poids des départements. Je pense à des choses analogues, par exemple, à ce qu'on retrouve dans les universités, avec des commissions des études ou des mécanismes de ce genre-là.

Et il faudrait s'assurer aussi qu'il y ait évaluation des programmes. J'ai entendu mentionner l'idée d'une commission externe d'évaluation des programmes, mais je pense qu'une commission externe d'évaluation des programmes devrait d'abord se fonder sur une évaluation interne et sur des habitudes d'évaluation interne dans les

collèges. Et, si ces conditions étaient mises en place, on devrait pouvoir, éventuellement, envisager la possibilité que les directeurs de collèges puissent apposer la signature sur les diplômes et être pleinement responsables de leur qualité. Mais...

Mme Robillard: Est-ce que je comprends, M. Gervais, que vous jugeriez prématurée la mise en place d'un organisme externe d'évaluation, étant donné que vous dites que les processus internes d'évaluation des programmes au niveau des collèges n'ont pas encore atteint, bon, disons, utilisons le mot, une certaine maturité.

M. Gervais: Non, je ne dirais pas ça, mais, ce que je veux dire, c'est que, de toute façon, à court et à moyen termes, les collèges eux-mêmes devront se préoccuper de l'évaluation de leurs programmes et non pas uniquement compter sur un organisme extérieur. Je ne sais pas, M. L'Écuyer, si...

M. L'Écuyer: Je pourrais ajouter un exemple qui est très intéressant dans ce domaine-là, c'est l'exemple de l'Angleterre au moment où ils ont créé les polytechniques. Au début des années soixante, ils ont créé ce réseau complet; il y en a plusieurs dizaines à travers l'Angleterre. Et on a chargé un organisme externe qui s'appelle le Council for National Academic Awards de décerner les diplômes pour l'ensemble des polytechniques.

Cependant, à mesure que les années passaient et que les polytechniques développaient des mécanismes de validation de leurs programmes, d'évaluation de leurs programmes, de garantie de la qualité de leurs programmes, les polytechniques, graduellement, et pas toutes en même temps, ont acquis le privilège de décerner leurs diplômes. Et, cette année, le gouvernement anglais a aboli complètement les polytechniques qui, maintenant, sont devenues des universités.

Mais c'est un processus qui s'est fait graduellement, en fonction de la maturité de chacun des établissements dans la capacité d'évaluer ses propres programmes.

Mme Robillard: Tout est clair et net.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, Mme la ministre. Vous avez un ajout de réponse, oui?

M. Gervais: M. Ouellet aimerait dire un mot.

M. Ouellet: Ce qu'on reproche aussi, je pense, c'est de ne pas avoir une approche programme au niveau collégial. Donc, outre qu'il y a un programme d'État qui est offert de façon très variée dans tout près de 50 établissements au Québec, il va falloir, je pense, qu'on soit capable de mieux définir, je dirais, des objectifs

de formation et d'acquisition de divers savoirs et d'établir des liens de cohérence entre ces objectifs de programmes, les objectifs de cours et leurs contenus et l'élaboration de séquences d'apprentissage.

Donc, ça, je pense qu'il y a, dans un premier temps, à sortir un petit peu du cloisonnement disciplinaire qu'on retrouve actuellement dans les collèges. On en a parlé tout à l'heure, les représentants du collège Ahuntsic ont parlé de coordination disciplinaire, mais la difficulté réelle, je pense, est une coordination interdisciplinaire dans une approche programme. Et, à ce moment-là, je pense que ça va débiter, ça, par une autoévaluation, par une concertation et une coordination qui est à peu près inexistante actuellement, qui va devoir se faire avant qu'on passe, je pense, à des mécanismes d'évaluation externe.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. Alors, je vais reconnaître maintenant le porte-parole de l'Opposition officielle, M. le député d'Abitibi-Ouest.
(11 h 10)

M. Gendron: Oui, Mme la Présidente. Je veux saluer d'une façon spéciale les gens de la Conférence des recteurs, communément appelée la CREPUQ. Je pense que c'était requis que vous donniez votre point de vue parce que vous êtes quand même très largement dans le débat, compte tenu des étudiants que vous recevez, qui proviennent de la filière technique ou de la filière de la formation de base.

C'est important d'avoir le point de vue de la Conférence des recteurs. Votre mémoire, je pense qu'il se résume à trois points principaux qui précisent les conditions d'une formation de qualité, qui estiment qu'il faut avoir un meilleur système d'évaluation des programmes et des apprentissages de même qu'une plus grande harmonisation interordres. Il touche sûrement des points sur lesquels il y a lieu d'apporter des correctifs ou de prendre des décisions qui s'imposent. Profitons de votre présence et approfondissons certains éléments.

Dans votre mémoire, à la page 4 - et là, même si ça pourrait avoir l'air que je veux faire de la sémantique, ce n'est pas le cas; en tout cas, ce n'est pas ce que je veux essayer de faire - vous dites: Il importe «de réviser la structure, le contenu et la séquence du tronc commun des cours obligatoires - là, vous les nommez - philosophie, français ou anglais et éducation physique - de façon à ce qu'ils forment un ensemble cohérent d'activités». Est-ce à dire, pour parodier un peu la ministre, qu'il faut en retrancher ou ajouter des éléments? En termes très clairs, c'est que lorsqu'on parle d'un tronc commun de cours obligatoires et qu'on souhaite qu'ils forment un ensemble cohérent d'activités, ça ne nécessite pas nécessairement d'ajouter ou de retrancher les éléments de ce contenu du

tronc commun. Mais vous dites qu'il faut réviser la structure, le contenu et la séquence. Moi, je voudrais, en termes très clairs... Parce que je trouve que, comme objectif, on ne peut pas être contre ça. Il n'y a personne qui ne peut pas avoir comme objectif qu'il faille, dans le futur, avoir un tronc commun qui réponde à un ensemble plus cohérent d'activités, surtout quand, à la page 4, dans le haut de la page, vous dites: «Chacun des cours au programme de l'élève doit contribuer à la formation fondamentale, et ce d'une manière organique, cohérente et planifiée. Cette cohérence dans l'action constitue une condition de réalisation de la formation fondamentale».

Question précise: Pourquoi un contenu de cours de formation de base qui comprendrait philo, français, éducation physique ou anglais ne peut-il pas atteindre l'objectif de cohérence des activités?

M. Gervais: Il le peut, mais il ne le fait pas nécessairement.

M. Gendron: Ah bien! Je comprends mais...

M. Gervais: Écoutez, je vais vous référer à mon expérience personnelle. J'ai, il y a quelques nombreuses années, je dois dire, enseigné dans un collège comme professeur de philosophie pendant quelques semaines pour remplacer un professeur malade. J'étais professeur à temps plein, à ce moment-là, au collège, puisque, à l'Université Laval, on était en grève. L'expérience que j'ai eue, c'est d'avoir à donner un cours en ayant une indication extrêmement liminaire sur le contenu possible - il y avait une infinité de possibles dans ce cours-là - en n'étant convoqué qu'une fois par mois à une réunion de département et en ne participant jamais à aucune activité reliée à l'intégration ou à la cohérence et à des activités liées, disons, à ma participation à une oeuvre commune qui aurait été l'atteinte des objectifs du programme collégial. Tout cela apparaissait comme de la simple juxtaposition, encore une fois, d'initiatives individuelles. Et c'est à cela, finalement, qu'on se réfère ici.

Je ne sais pas si M. L'Écuyer veut ajouter quelque chose, mais...

M. L'Écuyer: Essentiellement, c'est cette approche-là que nous préconisons. Il ne s'agit pas d'enlever des cours, a priori, en tout cas. Si on le juge à-propos, on peut le faire, mais, essentiellement, c'est d'adapter les cours aux objectifs des programmes suivant cette approche programme que nous préconisons. Adapter un cours de philosophie, ça veut dire que le cours de philosophie n'est pas nécessairement exactement le même pour chacun des programmes qui vont se poser. Ils peuvent correspondre un peu aux besoins des étudiants ou aux préoccupations

des étudiants suivant les différents secteurs où ils vont aller.

Alors, il y a une certaine préoccupation, une certaine adaptation à faire en fonction des catégories, des milieux dont proviennent les étudiants, et même des collèges. Les collèges peuvent très bien développer des approches particulières en fonction de thématiques qu'ils se donneraient, par exemple en fonction de certaines préoccupations qui pourraient être celles des régions où ils sont situés.

Une voix: M. Ouellet.

M. Ouellet: Peut-être juste suite à cette question, ce n'est peut-être pas nécessairement le choix des disciplines, c'est beaucoup plus dans, je pense, l'adéquation entre...

On a dérivé un peu, je pense, suite à l'autonomie qu'on a laissée et à l'absence, bien souvent, de coordination dans l'enseignement de ces disciplines-là. Moi, j'ai été témoin d'un même cours x - pour ne pas le mentionner - dans un collège où on a des objectifs qui sont assez différents. On a des manuels, disons, qui sont aussi différents et des éléments d'évaluation qui sont aussi différents. Donc, c'est le même cours, mais qui est donné à des groupes différents par des professeurs différents. Donc, est-ce que ce cours-là contribue, donné de façon aussi différente, aux objectifs généraux de formation? Je pense que c'est là-dessus qu'il va falloir regarder attentivement le lien entre la discipline, la façon dont elle est enseignée et les objectifs spécifiques qu'on lui donne à l'intérieur d'une formation générale et comment, ça, ça s'insère dans les objectifs généraux d'un programme.

Donc, ce n'est peut-être pas nécessairement la discipline; ça pourrait être les mêmes, mais je pense qu'on a dérivé passablement dans le comment on utilise ces disciplines-là pour atteindre les objectifs, spécifiques et généraux.

M. Gendron: Oui, mais, moi, je trouve important - et je réinsiste - que des universitaires ou des représentants du monde universitaire - puis là vous me corrigerez - viennent dire que nous pourrions conserver le même tronc commun de cours obligatoires de base et convenir qu'on aurait développé cette nécessité qu'il faut montrer à des jeunes l'importance d'apprendre pour apprendre et toute la théorie qui veut que c'est plus important d'avoir des têtes bien faites que des têtes bien pleines. C'est sur ça que je voulais insister, parce qu'il y a tellement de gens qui nous ont dit... Ça ne veut pas dire qu'il n'y aura pas de changements à apporter, mais, dans le fond, vous nous dites très clairement: Nous pourrions conserver le même tronc commun, obligatoire et atteindre l'objectif de plus grande cohérence, de plus grande relation, avec une approche programme, et c'est plus à ce niveau-là qu'il faut s'assurer d'atteindre

l'objectif que pour faire plaisir à des gens, que ce soit le monde des affaires...

Il n'y a pas de jugement contre mais, des fois, il y a une tendance facile de dire: Écoutez, ça fait 25 ans, il faut changer le tronc commun parce que, là, qu'est-ce que vous voulez, on n'est pas arrivés aux objectifs qu'on voulait atteindre. Ce n'est pas ça que vous privilégiez. Vous dites: L'objectif d'apprendre aux jeunes à apprendre, ça peut s'obtenir de bien des façons à condition qu'il y ait toujours cohérence, qu'il y ait une espèce d'ensemble d'activités vers un objectif, et c'est plus là qu'il faut mettre l'insistance. C'est de même que je dois vous comprendre là-dessus?

M. Gervais: Vous nous avez très bien compris. Maintenant, l'objectif d'apprendre à apprendre, l'objectif d'apprendre à penser, etc., on l'a dit dans le mémoire, n'est pas relié uniquement à ces cours du tronc commun, mais il est transversal et doit être poursuivi également dans les cours de la concentration. Je disais que l'objectif, par exemple, d'apprendre à penser, à être logique, etc., c'est un objectif qui doit être poursuivi de façon transversale, non seulement par ces cours du tronc commun mais également par les cours de la concentration.

Parlant de philosophie, par exemple, on voit qu'il y a une très grande variation dans les contenus de cours. Je pense que c'est normal par rapport à la philosophie, mais on peut quand même s'étonner que l'instrument de la philosophie, qui est la logique, ne soit pas vu nécessairement dans le cadre du programme de quatre cours de philosophie. Et ça correspondrait certainement à un besoin, parce que je regarde chez nous, à l'Université Laval, la Faculté de philosophie offre un cours au choix, qu'on appelle, c'est-à-dire qui peut être choisi par l'ensemble des étudiants du campus, qui s'appelle «Principes de la logique». Il y a des centaines d'étudiants qui s'inscrivent tout à fait librement à ce cours-là comme cours au choix, comme quoi il correspond à un besoin qui, normalement, aurait peut-être dû être comblé antérieurement. (11 h 20)

M. Gendron: Merci, M. Gervais. Le fait que vous ayez indiqué que... Il semble que j'aie bien compris ce que vous suggérez sur la formation de base; ça m'aide pour la prochaine, parce que la prochaine question... Je trouve que vous avez fait deux bonnes pages sur la nécessité de l'évaluation des programmes et des apprentissages. Sincèrement, c'est vraiment deux bonnes pages où on sent qu'il faut en faire. Mais quand j'ai fini de lire ça, je ne suis pas sûr que je comprends exactement ce qu'il faudrait retenir comme mécanismes d'évaluation.

Si j'avais à vous demander de résumer ce que, concrètement, on garde comme procédures d'évaluation pour les cégeps pour qu'ils soient plus responsables de la sanction des études...

Vous dites: Il faut faire attention; on voit mal que les collèges soient autorisés à décerner leurs diplômes sans avoir au préalable introduit et éprouvé des changements fondamentaux. Mais est-ce qu'on y va, vers un mécanisme externe, ou pas? Puis, là, je répète, à la page 6, vous avez passablement bien décrit tout ce qu'il faudrait corriger, toutes les lacunes de cette incohérence dans le domaine de l'évaluation des apprentissages. Mais ça ne nous donne pas, en tout cas, selon moi, votre opinion bien franche sur ce qu'on devrait retenir pour être certains que, comme société, dans le futur, on aura un meilleur contrôle de la sanction des diplômes au collégial.

M. L'Écuyer: La réponse à ça, c'est que dans notre mémoire nous disons, dans une phrase, que le recours à des experts externes est une nécessité d'un processus crédible d'évaluation. Évidemment, nous n'avons pas pris une position très précise là-dessus parce qu'il y a une grande incertitude quant au degré de responsabilisation qu'on est prêt à donner aux collèges. Si vous avez des programmes d'État qui sont complètement fixés par l'État, en supposant qu'on aille dans cette direction-là, bien, c'est un type d'évaluation qui va vraisemblablement avoir une partie centrale plus importante. Mais si on va vers une responsabilisation accrue des collèges, comme nous le souhaitons, alors, à ce moment-là, nous estimons que les collèges doivent eux-mêmes, comme on l'a dit tout à l'heure, procéder à leur propre évaluation pour que cette évaluation soit crédible, pour que non seulement elle soit crédible mais qu'elle soit rigoureuse.

Tous les systèmes, ou à peu près tous les systèmes, d'enseignement supérieur que nous connaissons ont recours, sous une forme ou sous une autre, à des processus externes d'évaluation. Ça peut être, comme vous avez aux États-Unis, des processus d'accréditation, comme nous avons aussi dans les programmes professionnels à l'université en médecine, en génie, en sciences, en service social; on pourrait en mentionner toute une série, des processus externes d'accréditation. Ça peut être des commissions nationales d'évaluation, comme vous avez en France, qui font une évaluation institutionnelle de l'ensemble des établissements et qui vérifient de cette façon-là leur capacité de garantir la qualité de leurs programmes. Ça peut être des évaluations comme nous en avons implanté dans le milieu universitaire comme politique en ayant recours à des experts externes et en rendant publics nos résultats d'évaluation.

Alors, vous avez toute une série de processus. Lequel d'entre eux se révélera le plus adapté, ça, c'est autre chose. Je pense que c'est une question à laquelle l'ensemble des collèges. le monde collégial lui-même doit répondre. Ça peut même être, je l'ai déjà mentionné ici et ailleurs, avoir recours, par exemple, à des exami-

nateurs externes pour les examens. Enfin, il y a toute une série de processus. Nous n'avons pas voulu prendre position là-dessus comme Conférence des recteurs, parce que nous pensons que ça dépend beaucoup de la structure des programmes dans le monde collégial, du degré de responsabilisation des établissements.

M. Gendron: Merci. Il a été dit par un de vous, et je pense que ça correspond également aux chiffres que nous avons: Le milieu universitaire accueille à peu près... Vous avez dit 10 % à 20 %, mais c'était plus; l'information qu'on avait, c'était à peu près 20 %.

M. Gervais: 18 %, ce qu'on a dit dans le mémoire. M. Ouellet a mentionné entre 15 % et 20 %, mais c'est autour de ça.

M. Gendron: O.K. Alors, le milieu universitaire accueille 18 % de jeunes qui proviennent de la filière professionnelle. J'aimerais ça, puisqu'on a la chance de vous avoir, que vous portiez un jugement sur les conditions d'entrée de ces gars et filles qui proviennent de la filière professionnelle. Comment l'université trouve-t-elle leur formation versus les exigences du milieu universitaire? Est-ce qu'il y a des problèmes au niveau de l'inscription, au sens: est-ce qu'il ont le degré de préparation requis, selon vous, pour entrer dans les options de formation plus pointue à l'université? Est-ce qu'il y a des problèmes d'intégration? Est-ce que vous reconnaissez qu'ils ont reçu une formation adéquate? Avez-vous des commentaires à faire? Puisqu'il y a 20 % de la clientèle qui provient de la filière professionnelle qui va chez vous, j'aimerais ça, avoir votre expertise au niveau de cette clientèle-là.

M. Gervais: Mme la Présidente, pour répondre à M. Gendron, je vais le faire de façon très empirique. Disons que selon l'expérience que j'ai eue à l'époque comme vice-recteur à l'enseignement et à la recherche, et qui me venait du témoignage de collègues de différents programmes qui accueillaient de tels étudiants, tous étaient très positifs par rapport à cette venue des étudiants du secteur professionnel. D'abord, la plupart du temps, ce sont les meilleurs étudiants des programmes professionnels qui veulent aller plus loin et qui, donc, demandent d'être admis à l'université. Et, deuxièmement, ce sont des gens habituellement très motivés et qui font d'excellents étudiants dans le programme professionnel correspondant à l'université. Globalement, c'est l'expérience que j'ai, et leur taux de succès est aussi excellent. M. Ouellet voulait parler.

M. Gendron: Bien regardez, juste une seconde, M. Gervais.

M. Gervais: Oui, oui.

M. Gendron: Y aurait-il moyen, parce que, moi, c'est ça que... Pas nécessairement que c'est ça que je voulais entendre, mais ça correspond à ce qu'on m'avait donné comme information. Mais ce serait tellement important de le véhiculer un peu plus, parce qu'il y a beaucoup d'intervenants qui sont venus nous dire, dans toute la mission de revalorisation de l'enseignement technique et professionnel au Québec, compte tenu qu'en bout de ligne, ça donne à peu près ce que vous venez d'illustrer comme résultat, là... C'est souvent les plus performants, et ceux qui réussissent le mieux qui perdurent, **diplôme**, ainsi de suite; c'est tous des beaux objectifs qu'on poursuit...

Il me semble qu'on n'a pas fait, comme société, ce qu'on doit faire pour associer un peu plus le monde universitaire dans la nécessaire meilleure vente, qu'il y ait plus de gars et de filles qui choisissent ce qui m'apparaît devoir être davantage un choix qui conduit à des résultats plus probants, qui est la filière technique. Et là, je la démarrerais dès l'enseignement secondaire.

Bon, je sais bien que, quand on est rendu à dire ça à des universitaires, de faire du travail de «missionnariat» pour l'enseignement secondaire professionnel, ce n'est peut-être bien pas votre mission, mais il faut sortir de ça, je pense, et si vous pouvez contribuer à quelque chose qui doit être fait au niveau de la société... C'est dans ce sens-là que je voudrais, moi, essayer de trouver une façon de faire. Et je ne sais pas trop comment, mais j'aimerais donc ça qu'il y ait plus de liens avec les instances requises afin qu'on relavorise la formation technique et professionnelle, mais à tous les ordres, pour qu'il y en ait plus qui la choisissent, parce que c'est ça.

M. Gervais: M. Gendron, d'abord...

La Présidente (Mme Hovington): Vous avez une minute pour répondre.

M. Gervais: Je prend bonne note de vos commentaires. Je vous dirais que depuis quelque temps on fait des efforts énormes pour se rapprocher du niveau de l'enseignement secondaire et non seulement de l'ordre collégial. Et, d'autre part, je dirais que ça a été un processus d'approvisionnement progressif. Les universitaires, constatant que ces étudiants étaient d'excellents étudiants, ont été beaucoup plus disposés à leur reconnaître des équivalences, à faciliter leur progression dans le programme. Et, aujourd'hui, par exemple, vous allez demander à quelqu'un à la **Faculté** d'agriculture: Est-ce que quelqu'un qui veut entrer chez nous est mieux d'aller au **D.E.C.** général ou au **D.E.C.** professionnel, il va dire: Ce serait peut-être mieux d'aller faire trois ans au **D.E.C.** professionnel; on va lui reconnaître une année d'équivalence, et il fera trois ans à l'université. C'est vu maintenant comme une formule alternative dans certains secteurs **professionnels**.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, M. Gervais. Alors, je vais reconnaître M. le député de Sherbrooke.

M. Hamel: Merci, Mme la Présidente. J'aurais deux questions. La première, les universités ont demandé en 1990 de réactiver le Comité de liaison de l'enseignement supérieur et de l'enseignement collégial. Est-ce que, après deux ans, ce mécanisme est toujours aussi pertinent? Est-ce qu'il a démontré son efficacité? Est-ce que vous pourriez élaborer un petit peu là-dessus? Est-ce que c'est le mécanisme qui répond vraiment à ce qu'on souhaite de l'harmonisation interordres?
(11 h 30)

M. Ouellet: Disons que le comité du CLESEC, selon moi, pour y avoir été impliqué au cours des sept dernières années, il y a eu une certaine léthargie, il y a eu une période d'inactivité, mais je pense que depuis deux ans on a réorienté les priorités et réanimé, réactivé ce comité-là. Et je pense qu'il y a des travaux qui m'apparaissent très importants qui ont eu lieu et qui devront encore avoir lieu suite à cette commission parlementaire dans un, disons, un forum privilégié qui permette une interrelation beaucoup plus étroite entre l'ordre universitaire et l'ordre collégial.

M. Hamel: Merci. Un autre volet touché très brièvement dans votre mémoire, mais qui est assez important. Un certain nombre d'organismes et de collèges nous ont demandé ici d'élargir la mission des cégeps concernant la recherche, et vous, vous nous signalez d'une façon très claire que cette mission des collèges concernant la recherche devrait rester ce qu'elle est, que vous reconnaissez la pertinence des centres spécialisés, mais que, tout compte fait, la recherche est plutôt l'apanage universitaire. Est-ce que vous pourriez nous dire un peu plus ou préciser vos choses là-dessus?

M. Gervais: Je vais répondre, M. le député, très simplement que la recherche n'est même pas, je dirais, un objectif comme tel du premier cycle universitaire, a fortiori ne devrait-elle pas être un objectif du niveau collégial. Ça ne veut pas dire qu'il ne peut pas se faire de la recherche au niveau collégial. Ça ne veut pas dire qu'il y a, au niveau collégial, un ensemble de personnes qui peuvent, qui ont certainement la compétence et la capacité de faire de la recherche, mais je ne crois pas que ce soit la mission comme telle de l'ordre collégial.

Et ceci dit, je crois que nous devons tout faire pour faire en sorte qu'un plus grand nombre de professeurs de cégep puissent être associés, par exemple, à des équipes universitaires, parce que, bien sûr, vis-à-vis des organismes subventionnaires fédéraux, par exemple, nous sommes défavorisés au Québec parce

que nous avons moins de professeurs d'université du fait qu'il nous manque la première année. Une façon de pallier à cela serait d'associer un certain nombre de professeurs de cégep à des équipes universitaires, ceux qui ont les capacités de le faire. D'année en année, les compétences à ce niveau-là s'améliorent, et tous, nous connaissons des gens qui sont capables de participer efficacement à des activités de recherche. Mais faire de la recherche comme telle une mission du niveau collégial, ça, c'est une autre chose.

M. Hamel: Merci, M. Gervais.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. En conclusion, Mme la ministre. Malheureusement, nous n'avons plus de temps.

Mme Robillard: MM. les membres de la Conférence des recteurs, nous avons fortement apprécié la qualité de votre mémoire et nous vous remercions d'être venus témoigner en commission parlementaire.

La Présidente (Mme Hovington): À mon tour de vous remercier au nom des parlementaires qui siègent sur cette commission. Merci, M. Gervais. Merci à toute votre équipe.

J'inviterais maintenant la Corporation professionnelle des conseillers et conseillères d'orientation du Québec à bien vouloir venir prendre place immédiatement, s'il vous plaît. Nous allons suspendre une minute.

(Suspension de la séance à 11 h 33)

(Reprise à 11 h 38)

La Présidente (Mme Hovington): La commission de l'éducation poursuit ses travaux avec la Corporation professionnelle des conseillers et conseillères d'orientation du Québec, représentée par Mme Louise Landry, présidente. Bonjour, Mme Landry.

Mme Landry (Louise): Bonjour.

La Présidente (Mme Hovington): Voulez-vous nous présenter votre équipe, s'il vous plaît.

Mme Landry: Oui, je vous présente, à ma droite, M. Michel Héroux, administrateur élu au bureau de direction de la Corporation et conseiller d'orientation au cégep de Trois-Rivières...

La Présidente (Mme Hovington): Bonjour.

Mme Landry: ...et, à ma gauche, M. Bruno Tremblay, conseiller d'orientation au cégep de Sainte-Foy.

La Présidente (Mme Hovington): Bonjour. Allez-y, vous avez 20 minutes de présentation.

**Corporation professionnelle des
conseillers et conseillères
d'orientation du Québec (CPCCOQ)**

Mme Landry: D'abord, Mme la Présidente de la commission, Mme la ministre, MM., **Mmes** les membres de la commission, je vous remercie de nous accorder cette audience et de nous fournir l'occasion d'expliquer un petit peu notre point de vue.

Peut-être pour situer brièvement la Corporation, nous aurons 30 ans en 1993, comme corporation professionnelle. C'est une corporation à titre réservé, régie par le Code des professions. Notre mandat est d'assurer la qualité des services offerts par nos membres et de garantir au public tous les droits de recours prévus par les lois professionnelles.

Nous regroupons au-delà de 1500 membres, dont 60 % travaillent dans le domaine de l'éducation. Les autres se répartissent pour la plupart dans les secteurs de la main-d'oeuvre, des ressources humaines et des affaires sociales. Par ailleurs, il y en a aussi 32 % qui offrent des services privés à temps plein ou à temps partiel. Notre travail porte **principalement** sur la relation de l'individu avec son environnement, que ce soit scolaire, professionnel ou social. Axée sur la psychologie et les méthodes d'orientation, notre formation comprend des connaissances théoriques et pratiques sur la dynamique de l'individu, sur celles du travail, et sur la relation entre l'individu et le travail.

(11 h 40)

Tous les membres de la corporation doivent détenir un diplôme universitaire de deuxième cycle, avec une spécialisation en orientation scolaire et professionnelle. Ils agissent principalement comme conseillers auprès des individus et des organismes pour toutes les questions qui se rapportent à la planification et à la gestion de la carrière. Il faut bien se rendre compte que l'orientation est à la base du développement des ressources humaines d'une société et que c'est la dynamique de l'orientation qui mobilise les gens à passer à l'action pour apporter leur contribution à la société. Alors, fournir les ressources appropriées pour permettre à chaque individu de donner une direction et un sens à sa formation constitue certes un investissement rentable tant pour l'avenir de la société que pour l'avenir des individus qui la composent.

Malgré le rôle clé que joue l'orientation dans une société, les chiffres sur le nombre de conseillers d'orientation dans les cégeps nous laissent perplexes. En effet, nous avons calculé qu'il y a 74 conseillers d'orientation équivalents temps plein dans les cégeps publics pour 148 000 étudiants, c'est-à-dire un conseiller d'orientation

pour une moyenne de 2000 étudiants. Comme vous le savez sûrement, le sondage du Conseil permanent de la jeunesse réalisé l'été dernier auprès de 1500 cégépiens révèle que 30 % d'entre eux quittent le collège par manque d'intérêt, donc sans but vocationnel aussi, sans but professionnel.

En ne considérant que ce groupe qu'on évalue à quelque 44 000 jeunes, les 74 conseillers d'orientation ne peuvent offrir des services d'orientation valables et effectuer un véritable suivi. C'est désastreux quand on considère qu'une bonne orientation est la voie royale pour s'intégrer à la société. Il est important de souligner qu'une aide d'orientation adéquate devrait permettre de rencontrer les étudiants plus d'une ou deux fois. Nous avons adapté nos modes d'intervention et nos approches pour répondre aux besoins d'un plus grand nombre d'étudiants, en activant le plus possible leur développement vocationnel, cependant nous ne pouvons aller plus loin sans compromettre leur avenir. On ne peut accélérer indûment le processus d'orientation sans tenir compte du rythme personnel des individus qui nous consultent.

Pour ce qui est de l'éducation des adultes, il n'y a que 8 conseillers d'orientation pour s'occuper des 70 000 adultes qui ont entrepris une formation créditée, c'est-à-dire un conseiller d'orientation pour 8750 personnes. Les chiffres parlent d'eux-mêmes.

Voilà pourquoi notre première recommandation est de doter chaque cégep d'un véritable service d'orientation. L'orientation, qui est à la base du développement des ressources humaines d'une société, devait, selon le rapport Parent, constituer le pivot de la formation collégiale. Or, à l'heure actuelle, certains étudiants ne reçoivent aucune aide au moment où ils en auraient besoin sous prétexte qu'ils ne figurent pas dans les catégories prioritaires. Dans certains collèges, au cours de la session d'hiver, seuls les élèves de quatrième session du secteur préuniversitaire peuvent bénéficier des services d'orientation, les autres devant patienter au trimestre suivant pour voir s'ils seront, cette fois, dans une catégorie prioritaire.

Quant aux adultes, constamment incités à se recycler, ils n'ont généralement accès à aucun service d'orientation avant de s'inscrire à un programme de formation. Résultat? De nombreux abandons et changements de programmes. De toute évidence, ils ont besoin d'être encadrés. Pourtant, dans la plupart des collèges, il n'y a pas de service d'orientation pour eux.

Le manque de conseillers d'orientation a des conséquences sur le cheminement scolaire des étudiants réguliers et adultes. L'allongement de la durée des études, suite aux nombreux changements de programmes, coûte très cher à la société et à l'individu en termes de temps et d'argent. C'est évident qu'en investissant dans la mise en place de véritables services d'orientation

les coûts de cet investissement seraient entièrement compensés par la diminution de la durée des études et par l'accès d'un plus grand nombre de personnes à un diplôme de formation qualifiante. Les changements de programmes et le décrochage scolaire coûtent très cher à l'État. Aussi, bien se rendre compte que, dans les cégeps, on a amélioré beaucoup l'accessibilité de la population aux études. Cependant, on serait rendus à une étape d'améliorer l'accessibilité à un diplôme, aussi, de formation qualifiante. Il ne suffit pas de les laisser entrer, il faut s'assurer qu'ils peuvent en sortir avec un diplôme aussi.

Le sociologue Guy Rocher, dans une entrevue publiée par **L'infomane** en novembre 1991, indique que le phénomène du décrochage scolaire est lié au fait que les jeunes ne sont pas suffisamment aidés et déplore que l'on n'ait pas développé le système d'orientation préconisé dans le rapport Parent. À l'instar de Guy Rocher, le Conseil du patronat du Québec, le Conseil supérieur de l'éducation, le Conseil des collèges, la Commission des affaires étudiantes de la Fédération des cégeps, le Conseil permanent de la jeunesse et la Chambre de commerce du Québec, pour ne nommer que ceux-là, ont tous souligné le manque de services d'orientation.

Ah oui, il y a beaucoup de gens qui parlent du manque d'orientation. Il y en a aussi beaucoup qui parlent du manque d'information. Cependant, il y a souvent confusion entre les deux et c'est la raison pour laquelle la Corporation a fait une recommandation qui est de distinguer entre le besoin d'information et le besoin d'orientation. On entend souvent dire que, si les gens étaient mieux informés, il n'y aurait pas de problème d'orientation. Or, il ne suffit pas d'informer les individus sur les besoins du marché du travail pour leur permettre de prendre une décision éclairée. Les jeunes reçoivent déjà beaucoup d'information - on vit dans une société d'information d'ailleurs - mais l'information ne rentre pas toujours. Les recherches démontrent qu'une personne peut traiter, en moyenne, sept informations à la fois. Au-delà de ça, on ne fait que provoquer une confusion et on se retrouve plus mêlé qu'avant.

Le nombre de professions, selon la classification canadienne descriptive des professions, est de 6400 et le nombre de programmes d'études est d'environ 2500. Le choix d'une profession, ça implique de traiter des informations sur soi d'abord et aussi sur les professions. Alors, on ne peut pas uniquement lancer une masse d'informations, c'est seulement les inonder. Trop d'information, c'est comme pas assez. Ça en prend, mais il faut doser et au bon moment aussi.

Le vrai problème réside donc bien dans le manque de conseils en orientation. L'orientation, ça a pour but d'aider les individus à analyser leur expérience personnelle afin de leur permettre de mieux se connaître, d'identifier les

compétences qu'ils veulent et peuvent développer, de construire leur identité, de donner un sens, une direction à leur vie, et sans ce processus individuel qui permet de transposer l'identité personnelle en identité professionnelle les informations fournies n'ont que peu d'intérêt. Ça ne reste pas. On se rend compte qu'ils en ont reçu, de l'information, mais ils ne s'en souviennent pas parce qu'au moment où ils l'ont reçue ce n'était pas nécessairement celle dont ils avaient besoin.

L'orientation est un processus fondamentalement personnel et exige une démarche personnalisée qui respecte le tempo individuel. On ne peut donner n'importe quelle information à n'importe quel moment, sinon ça ne passe pas et ça ne fait que provoquer de la confusion. Informer sans conseiller, c'est influencer en pure perte des gens qui ne sont pas réellement motivés; c'est donc voué à l'échec. Cela dit, il faut comprendre que la décision d'explorer ses possibilités ne peut être que volontaire. Imposer des cours d'orientation obligatoires se révélerait totalement inefficace. On ne peut décider pour quelqu'un que c'est ce trimestre-ci qu'il va choisir sa carrière. Je me permets de rappeler aussi que les conseillers d'orientation sont des spécialistes de la dynamique individu-travail et qu'à ce titre la Corporation recommande de répondre aux besoins du marché du travail sans y asservir les individus.

Les prévisions des besoins du marché du travail se font généralement à partir des emplois traditionnels et ne peuvent tenir compte de tous les nouveaux débouchés qui apparaissent. De plus, leur valeur est limitée dans le temps compte tenu de l'évolution rapide de la situation, d'où le danger d'établir des programmes de formation postsecondaires uniquement en fonction de ces prévisions. Il ne faut surtout pas sacrifier le développement des qualités et compétences dont dépend la réussite professionnelle à l'acquisition des seules connaissances nécessaires pour travailler dans les secteurs où on prévoit une demande de main-d'oeuvre à court terme. La formation collégiale doit être pensée en fonction des besoins futurs des étudiants.

S'il est important de les aider à s'orienter vers des secteurs d'avenir, il est indispensable de leur transmettre des notions fondamentales leur donnant une certaine polyvalence. On entend beaucoup parler des compétences de base en lecture, en écriture, en calcul qui sont nécessaires aux nouveaux emplois. Cependant, on entend beaucoup moins parler des nouvelles compétences personnelles que les individus doivent posséder pour composer avec les changements du marché du travail et pour se mouvoir dans la nouvelle structure des emplois, pour en influencer aussi la direction et la nature des changements.

Les travailleurs et les travailleuses de l'avenir devront faire preuve de souplesse, d'ou-

verture d'esprit, de polyvalence, d'esprit d'analyse et de synthèse, de créativité, d'initiative, d'une bonne capacité d'adaptation, la capacité de faire face à l'insécurité et à l'inconnu, devront se perfectionner aussi continuellement, être capables de se réorienter régulièrement, d'utiliser leur formation de différentes façons, d'accomplir des tâches de plus en plus complexes et diversifiées et de trouver des solutions nouvelles aux problèmes. Ils devront être en mesure aussi de traiter toutes sortes d'information pour prendre des décisions personnelles et des décisions professionnelles, être capables de communiquer, d'entretenir des relations interpersonnelles. Ils devront aussi être bien outillés pour faire face aux situations nouvelles et relever les défis actuels et à venir. Or, on leur en demande de plus en plus. Il faudrait aussi considérer que les individus auront à changer d'emplois au moins sept à huit fois au cours de leur vie professionnelle et qu'en ce sens ils doivent posséder une formation favorisant la mobilité professionnelle. Il faut permettre aux individus de maîtriser l'environnement et non chercher à les y asservir.

(11 h 50)

Comme je le disais précédemment, s'orienter, c'est transposer son identité personnelle en identité professionnelle. C'est pourquoi notre quatrième recommandation est la suivante: de modifier les programmes de façon à favoriser la construction de l'identité chez l'individu et faciliter la circulation des étudiants dans le réseau de l'éducation. Nous croyons qu'il faudrait privilégier l'approche programme et constituer des groupes stables pour permettre, justement, de construire l'identité et de développer un sentiment d'appartenance. Le fait que les cours soient souvent très morcelés dans un programme - ils apprennent des disciplines, c'est une accumulation de cours, souvent, qui leur donne un diplôme - ne permet pas de développer une perspective, d'avoir une vue d'ensemble de leurs problèmes et de se situer. Pour s'orienter, c'est essentiel d'être capable de se situer dans le temps, dans l'espace et d'avoir une perspective, parce que c'est se projeter dans le futur aussi, s'orienter.

Alors, dans les programmes, lorsqu'on a seulement des cours qui sont trop morcelés, sans lien entre eux, les étudiants n'arrivent pas à faire ça, n'ont pas une vision de ce qu'ils peuvent faire sur le plan professionnel avec tout ça. Quand on dit ça, ce n'est pas non plus de ramener ça à une fonction utilitariste. C'est vraiment de faire des liens entre tout ça, d'intégrer le programme dans une vision globale, d'enseigner les disciplines dans une perspective historique afin d'aider les étudiants à comprendre l'évolution du monde, à acquérir le sens du temps et à se projeter dans l'avenir, formuler les objectifs des programmes en fonction de compétences à acquérir plutôt qu'en fonction de savoir

strictement scolaire. Quand on dit à un étudiant: Bon, tu as tes **mathématiques** 103, ses compétences sont toutes axées sur telle discipline. Ça ne l'aide pas nécessairement pour s'orienter, alors que s'il sait que, dans ce cours-là ou dans ce programme-là, il a acquis telle compétence qui est plus fonctionnelle, qui a plus de liens avec ce qu'il est, comme individu, ça va aussi l'aider à s'orienter et à voir mieux ce qu'il peut faire avec tout ça.

Nous préconisons aussi d'offrir des stages dès le début de la formation technique ou, tout au moins, d'intégrer des objectifs d'apprentissage pratiques, favorisant le contact avec le marché du travail, d'établir des voies d'accès facilitant le passage entre les trois ordres d'enseignement. Par exemple, on a noté que les finissants du secteur professionnel du secondaire n'ont pas accès à au moins 105 des 150 programmes du cégep faute d'harmonisation entre les deux ordres d'enseignement. Il faudrait aussi voir la même chose entre le cégep et l'université.

On se plaint beaucoup qu'il n'y a pas suffisamment de jeunes en formation technique, sauf que la formation technique et la formation professionnelle du secondaire sont souvent perçues comme un cul-de-sac parce qu'il n'y a pas de voie d'accès entre les ordres d'enseignement. Quand c'est perçu comme une voie terminale et qu'il faut revenir en arrière pour aller à l'ordre d'enseignement suivant, si on décide de poursuivre, la conséquence, c'est qu'à 15 ans ils ne veulent pas faire des choix qui leur apparaissent aussi définitifs, alors que si c'est plus souple comme système et qu'il y a des passerelles, des voies d'accès entre les niveaux d'enseignement, il y aura possibilité, pour des jeunes, de faire plus facilement la formation professionnelle du secondaire, celle du cégep, la formation technique, en se disant: Je peux poursuivre par après si je veux le faire. Alors, ce n'est pas un cul-de-sac.

Il faudrait aussi mettre en place un système de reconnaissance des acquis dans tout le réseau collégial pour faciliter l'accès à la formation continue et éviter les doubléments. Il y a énormément de doubléments, certains cours de base qui se donnent à différents niveaux qui sont très similaires, et il n'y a aucune reconnaissance de ça. Les gens doivent reprendre des études.

Je voudrais conclure ma présentation en vous **énumérant** les principales actions à entreprendre dans le cadre d'un véritable service d'orientation. Il y aurait lieu d'organiser des rencontres avec les... D'abord, c'est sûr que, pour nous autres, c'est d'offrir le service à tout le monde, de donner accès aux **services** d'orientation à tous ceux qui en ont besoin et particulièrement aussi au cours de la première année. Mais il y a aussi d'autres types d'activités qui seraient à organiser, par exemple avec les groupes de première session et de troisième session du secteur préuniversitaire et de cin-

quième session du secteur technique qui sont à des moments charnières, pour faire le point sur leurs objectifs professionnels et les moyens de les atteindre.

Au tout début, souvent, il y a des étudiants pour qui leur formation n'a pas de sens. Ils sont entrés au cégep parce qu'ils suivaient le courant. Ils ne savaient pas trop ce qu'ils faisaient. Ils prennent un programme sans avoir nécessairement précisé. Oui, ils ont besoin d'aide pour donner un sens à leur formation. On constate qu'il y a un certain nombre d'étudiants qu'on rencontre qui, finalement, ne changent pas de programme. Ils ont simplement, tout à coup, donné un sens à ce qu'ils font au cégep. Il y en a aussi qui vont changer, mais ils ne sont pas plus avancés en changeant parce que ça n'a pas plus de sens, leur formation.

Il y aurait lieu aussi d'informer et de conseiller les professeurs pour qu'ils puissent inciter les élèves à réfléchir sur leur identité professionnelle au secteur technique ou discuter avec eux des carrières reliées à la discipline qu'ils enseignent dans le secteur préuniversitaire. Il n'y a à peu près jamais de lien de fait entre ce qu'ils apprennent, à quoi sert tel cours ou dans quelle profession on peut l'utiliser. Ils ne voient pas du tout ces choses-là.

Il y aurait lieu aussi d'organiser des activités de parrainage entre les travailleurs, des anciens élèves, et les élèves, ainsi que des rencontres avec les employeurs, d'organiser des rencontres aussi avec les parents, pour les éclairer sur le processus d'orientation et les façons d'aider leurs enfants. Les parents sont très inquiets. Souvent ils vont provoquer de la confusion chez les jeunes et souvent, aussi, ils vont les aider. Ils veulent beaucoup les aider, et ils ont une influence sur l'orientation des jeunes, tout comme les enseignants, d'ailleurs. Et on a un rôle d'expert-conseil à jouer auprès de ces gens-là pour faciliter. On n'a pas à tout faire soi-même au niveau de l'aide à l'orientation, mais on peut aussi apporter de l'aide à ceux qui peuvent en apporter aux jeunes à ce niveau-là.

Il y aurait lieu aussi de mettre sur pied des programmes particuliers de retour aux études pour les adultes et des centres de bilan de carrière pour les adultes. De donner un accès aux services d'orientation avant de s'inscrire pour les adultes au cégep, c'est de s'assurer qu'ils s'inscrivent dans un programme qui a du sens, qui leur convient et qu'ils sont susceptibles de terminer aussi. Alors, on a constaté que lorsqu'on les rencontre après l'inscription seulement ça prend plus de rencontres pour replacer les choses. Ils ont fait un détour, ils ont déjà une perte de temps, et c'est une perte de temps pour tout le monde, beaucoup d'anxiété aussi pour tout le monde.

J'aimerais aussi juste noter que... Je ne sais pas si vous le savez, mais la France a passé une loi, un décret qui donne un accès à tout le

monde à des services d'orientation par le biais de centres de bilan de compétences. Après plus de 20 ans d'histoire en formation professionnelle où ils ont une taxe aux entreprises, ils ont constaté que, oui, il y avait beaucoup plus de gens qui prenaient des programmes de formation, qui avaient de nouvelles qualifications, mais que ça manquait de sens. Les gens les prenaient aussi comme on magasine au centre d'achats. À ce moment-là, c'est très... Ils ont trouvé que ce n'était pas du tout rentable, et ils ont mis sur pied un système de centres de bilan de compétences pour permettre aux gens de faire une démarche d'orientation avant de s'engager dans ces programmes-là pour les utiliser de façon rentable.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, il vous resterait une minute pour conclure.

Mme Landry: O.K. J'arrive justement à ma conclusion. En conclusion, nous tenons à vous rappeler que de fournir les ressources appropriées pour permettre à chaque individu de donner une direction et un sens à sa formation constitue un investissement rentable tant pour l'avenir de la société que pour l'avenir des individus qui la composent. Merci de votre attention.

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

Mme Robillard: Merci...

La Présidente (Mme Hovington): Nous allons peut-être diviser le reste du temps si on veut finir à 12 h 30. Vous avez chacun 15 minutes.

Mme Robillard: Parfait, merci, Mme la Présidente. Je suis heureuse de rencontrer les conseillers et conseillères d'orientation, parce que, vous le savez, plusieurs questions, ici, à la commission, ont été soulevées en regard de l'orientation des jeunes. J'ai eu l'impression, quand j'ai lu votre mémoire, qu'étant donné votre expertise dans le domaine vous aviez une approche, je dirais, beaucoup plus globale de ce que c'est que l'orientation d'une personne dans la vie, que ça va au-delà - si j'ai bien saisi votre message - de l'information qu'on lui donne, mais qu'il y a aussi toute une démarche d'intégration de cette information, du cheminement de l'individu, du moment où il est prêt aussi à faire ses choix. Vos recommandations, à mon point de vue, dépassent beaucoup le fait d'ajouter simplement des ressources spécialisées en orientation dans les réseaux d'enseignement, parce que vous vous attaquez à toute l'organisation scolaire et pédagogique pour favoriser ce cheminement ou cette maturation de l'individu, de sorte qu'il parvienne, lui-même, à faire son orientation. C'est comme ça que j'ai compris le sens de votre

mémoire, et je pense que j'apprécie le fait que vous nous obligiez à regarder ce problème-là dans un ensemble. Et vous vous positionnez, d'ailleurs, très rapidement sur votre désaccord par rapport à certaines recommandations que nous avons déjà reçues par d'autres intervenants. Dans ce sens-là, je pense que c'est important qu'on les regarde avec vous.

(12 heures)

Vous nous dites très clairement que vous êtes, je pense, contre les propédeutiques, en tant que telles. Si je vous ai bien comprise, Mme Landry - vous allez **m'expliquer** ça - vous êtes contre des activités d'exploration précises. Vous dites: L'exemple qu'on a vécu au secondaire avec le cours choix de carrière devrait nous démontrer que ce n'est pas en ajoutant un cours de choix de carrière, au niveau collégial, qu'on va régler le problème. C'est beaucoup plus vaste que ça, nous dites-vous. Et là vous nous suggérez de façon particulière, à la page 26, toute une série de mesures.

J'aimerais ça tester avec vous l'idée suivante, qui nous a été suggérée par plusieurs groupes, à l'effet d'avoir une session, donc que la première session au cégep soit conçue comme une session d'accueil, d'intégration, mais qui aide aussi à l'orientation. Alors, certains nous l'ont suggérée pour des groupes cibles, d'autres en parlaient de façon plus générale. Comment vous, les conseillers en orientation, vous réagissez à une telle recommandation, que donc l'organisation pédagogique de la première session soit revue pour essayer d'aider davantage les jeunes à cheminer dans leur réflexion d'orientation?

Mme Landry: Ça, en soi, que l'organisation pédagogique soit revue pour faciliter l'orientation lors du premier trimestre, pour nous, c'est une excellente recommandation. Sauf que ça ne veut pas dire, à nos yeux, des cours d'orientation, parce que c'est clair, en tout cas...

Mme Robillard: Non. Ça serait quoi, selon vous?

Mme Landry: Bon. Ça prend plus de souplesse, c'est sûr, dans l'organisation des programmes parce que c'est clair que, lors de leur arrivée au cégep, il y en a beaucoup qui commencent en précisant leurs choix et il y a beaucoup de changements de programmes à ce niveau-là. Alors, si ça ne retarde pas tout le monde de pouvoir le faire, en faisant des cours qui vont de toute façon être crédités, ça serait fort utile. Mais il ne faudrait pas non plus miser automatiquement sur le fait qu'il y aurait, bon, soit un cours ou une activité d'exploration. Si c'est une activité d'exploration qu'ils ont à faire et qu'ils sont livrés à eux-mêmes dans ça, au hasard, **peut-être** que ça va donner quelque chose, mais ça risque d'être au hasard. Ça peut être aussi le temps et la maturation qui s'est

faite pendant ce trimestre-là qui se serait faite de toute façon, même s'ils avaient été ailleurs, mais ce n'est pas en soi l'exploration toute seule. L'exploration, elle doit être intégrée aussi avec la personne. Si vous voulez aller acheter quelque chose au centre d'achats et que vous n'avez aucune idée de ce que vous cherchez, vous allez peut-être le trouver, mais vous allez avoir beaucoup plus de chances de le trouver si vous avez déjà une idée de ce que vous cherchez.

Alors, c'est tout le temps un mouvement constant d'aller-retour entre l'information sur soi et l'information sur le monde environnant, à tous points de vue. Alors, il faut vraiment que ce soit intégré dans une démarche d'orientation si on veut que ça donne des résultats efficaces. Il faut voir aussi l'état personnel de l'individu pour voir s'il est capable de choisir à quel degré est rendue son identité. Est-ce que cette personne-là a une identité qui est très floue? Ils vivent beaucoup de nouvelles choses au cégep. Alors, quand ils arrivent à 15, 16 ans, c'est sûr qu'ils ne sont pas en mesure de faire des choix définitifs.

Il faut aussi concevoir que l'orientation, c'est un processus avec des choix progressifs. Et c'est ça qui s'établit. D'ailleurs, on le sait, la carrière d'une personne, on peut la dire après. Souvent, avant, on ne peut pas la dire. On peut se faire une... Mais il y a des gens qui vont avoir un sens de la direction de façon très spontanée, sans même dire qu'ils y sont, sans être capables de dire leurs qualités, leurs intérêts, leurs défauts, tout ça, leur potentiel. Mais il y en a pour qui il faut les aider beaucoup plus là-dessus. C'est comme il faut replacer certaines choses aussi sur le plan personnel. Il faut les aider à traiter toutes ces informations-là pour vraiment placer les choses.

Mme Robillard: Alors, vous le dites vous-même, il y a une certaine partie des étudiants qui arrivent qui ont déjà réalisé leur sens de la direction eux-mêmes, peut-être pas en ayant fait une analyse approfondie, mais vous le sentez, là, que la direction est déjà fixée de façon assez générale et ils savent plus où ils vont, d'autres pas. Est-ce que, selon vous, c'est facilement identifiable au point de départ? Parce que, si nous avons une session très particulière d'accueil pour, justement, le type d'étudiants qui, eux, ont encore à cheminer dans leur processus d'orientation, il faudrait donc les identifier à leur entrée au collégial. Est-ce que, selon votre expérience, ce serait possible?

Mme Landry: En tant que spécialiste en orientation, évidemment, on peut identifier des gens comme ça. On a un certain nombre de méthodes. Sauf qu'il y a aussi un danger. Il ne faudrait pas ostraciser les gens qui éprouvent des difficultés d'orientation. Ça n'est pas une maladie, ça fait partie du développement normal. Alors, il faut faire attention aussi comment on

procède dans tout ça. Je pense que mon collègue voulait ajouter quelque chose. Je vais lui passer la parole.

M. Héroux (Michel): Oui, si vous permettez, j'aimerais dire, moi, que je vois d'un très bon oeil l'idée qu'on ait une préoccupation de s'occuper des étudiants qui arrivent au collégial et qui sont en difficulté d'orientation. Cependant je ne vois pas que ce soit dans l'organisation d'une activité spécifique, presque obligatoire, en tout cas perçue comme ça, qu'on réussirait, à mon avis. Je pense que ce qui est important, c'est que ce soit bien perçu chez les étudiants qui arrivent au collège qu'il y aura un encadrement particulier qui leur sera dorénavant offert pour les aider s'ils sont en situation difficile d'orientation.

Comment verrais-je ça, pratiquement parlant? Peut-être qu'on serait d'accord avec l'idée qu'en arrivant au collège l'étudiant puisse manifester clairement, le dire clairement dans l'organisation du registraire, qu'il a des difficultés en orientation. Et il faudrait, je pense, que le collège mette en place un ensemble de personnels, particulièrement des spécialistes en orientation, qui s'occupent de façon spécifique des gens qui arrivent en première. Dans les circonstances, c'est impossible. Vous avez remarqué, dans notre rapport, que nous n'avons pas les personnels pour s'occuper de façon particulière de ces gens, alors que ceux qui sont en deuxième année au préuniversitaire nous harcèlent, ont besoin de nous, parce que c'est leur dernière année et ils veulent faire leur choix et c'est compliqué pour eux. Alors, on ne peut pas faire les deux activités en même temps. Mais s'il y avait un effort particulier dans chacun des collèges pour s'occuper de la clientèle qui arrive... Et là, on leur offrirait différentes possibilités d'aide, ils pourraient aller consulter des gens qui seraient à leur disposition, d'une part, mais ils pourraient aussi participer à des activités volontaires d'orientation que nous avons la possibilité de monter et que nous faisons déjà d'ailleurs mais qui, en ce moment, sont réservées à un nombre d'étudiants très limité. On pourrait d'ailleurs, si cela vous intéressait, vous expliquer un peu en quoi ça consiste, de telles sessions.

Mme Robillard: Oui, je les connais. Ça va.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, Mme la ministre. M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Oui, rapidement, puisque c'est ma collègue qui va faire l'essentiel de l'échange. Je voudrais quand même vous dire qu'on est heureux de vous accueillir, parce que depuis le début de cette commission il y a passablement d'intervenants qui ont indiqué les carences, les faiblesses, et ils ne portaient pas de jugement sur vous comme association professionnelle, mais

ils portaient un jugement sur la réalité qu'il y a beaucoup de jeunes qui déplorent et réprouvent le fait qu'ils n'ont pas assez facilement accès à des services d'orientation professionnels et toute la relation qui leur permettrait, s'il y avait plus d'accès facile, les aiderait, nous disent-ils, à identifier de façon plus adéquate leur cheminement de carrière, là où ils désirent aller et tout ça.

Moi, j'ai une question d'ordre général. Vous oeuvrez à peu près à 35 % au niveau secondaire. Le gros de vos effectifs oeuvre au niveau secondaire en termes d'exercice professionnel de la profession, et vous avez indiqué, dans votre mémoire, à plusieurs endroits, qu'il y aurait lieu de faire une place beaucoup plus grande, compte tenu du nombre de services que vous pouvez offrir à ces jeunes-là. Et moi, je n'ai pas d'objection. Je voudrais juste savoir comment c'est établi, très concrètement, le nombre et la place jouée par les conseillers en orientation au niveau secondaire, et comment il se fait que la relation n'est pas plus étroite entre celles et ceux qui donnent, justement, le cours choix de carrière, où vous dites: Ce n'est pas suffisant. Je n'ai pas de trouble avec ça, parce que si je vous définis à la page 9, là, vous dites: «La démarche d'orientation vise à aider la personne à organiser son expérience individuelle pour l'intégrer et en arriver à identifier les compétences qu'elle peut et veut développer.» Parfait.

(12 h 10)

Pour de vrai, c'est une bonne définition. Mais pour aider les profs qui donnent le cours choix de carrière, quel type de relation les conseillers en orientation ont-ils établi ou entendent-ils établir? Et ça, il me semble que ce n'est pas lié à une problématique d'une enveloppe protégée ou une problématique budgétaire. Pourquoi que ça ne se fait pas un peu plus et c'est quoi, les problèmes précis qu'il y a qui font que tout le monde qui nous en a parlé constate que le cours choix de carrière ne vaut pas cinquante - là, je le dis comme je le pense - est mal distribué, est mal enseigné, est plat pour les jeunes, les agresse plus qu'autre chose, et que les jeunes nous disent: On n'a pas le support qu'on souhaiterait pour être en mesure de savoir un peu plus quel bord prendre, en bon français?

Mme Landry: Les modalités avec lesquelles le cours d'éducation ou choix de carrière... Nous, on déplore quand même que ce soit souvent une tâche qui soit attribuée en complément de tâches à des enseignants d'autres disciplines. Et on ne veut surtout pas mettre la faute sur les gens qui les donnent, ces cours-là; ils les donnent avec ce qu'ils ont comme formation, comme perfectionnement, comme préparation pour le donner, mais dans des conditions difficiles. C'est des choses qui se donnent dans des conditions très difficiles et avec des groupes-classes qui ne permettent pas non plus de faire une démarche personnalisée

avec les étudiants et de voir chacun, le type d'information dont cette personne-là aurait besoin, où elle est rendue dans son cheminement et de tout réajuster.

Il y a des collaborations qui s'établissent avec les conseillers d'orientation dans plusieurs milieux, mais il faut bien se rappeler que ce sont des cours à l'horaire avec du personnel enseignant et du personnel professionnel qui a de la consultation à faire aussi auprès des étudiants. Alors, ce n'est pas toujours facile. Il y a des milieux où il y a une excellente collaboration. Lorsque les enseignants en choix de carrière sont plus stables dans un milieu au lieu que ça change de personnes à chaque année, c'est beaucoup plus facile d'établir des liens constants avec les conseillers d'orientation qui vont dans certains milieux, qui vont dans la classe, qui discutent avec les enseignants là-dessus. Il y a des endroits où ça va très bien et il y a des endroits où c'est très difficile pour des conditions aussi bêtes et méchantes, pratico-pratiques de comment ça se fait, du mouvement, aussi, de personnel qu'il y a dans tout ça.

M. Gendron: Rapidement, pour terminer là-dessus, moi, est-ce que vous croyez... Vous connaissez sans doute la notion de spécialiste à l'élémentaire, même si c'est une notion qui est plus particulière à l'ordre d'enseignement élémentaire. Si on envisageait d'en faire des spécialistes au secondaire, c'est-à-dire les profs qui enseignent le choix de carrière, pensez-vous qu'en partie on réglerait le problème? Rapidement, dire: Dorénavant, le cours choix de carrière sera dispensé par des spécialistes qui seront en constante relation avec les conseillers en orientation, est-ce que vous croyez que là on serait sur la bonne voie pour améliorer l'affaire?

Mme Landry: Ça dépend si c'est encore la formule de cours formels. Ça prend plus de souplesse que ça dans des activités d'orientation. C'est sûr que, si on a des gens qui sont spécialisés dans ça, ça améliore considérablement les chances en partant, mais nous, on s'objecte quand même à la notion d'obligatoire pour tout le monde. Ça amène beaucoup de résistance, tout ça.

La Présidente (Mme Hovington): Mme la députée de Terrebonne.

Mme Caron: Merci, Mme la Présidente. Comme on vous l'a mentionné, nous vous attendions évidemment avec impatience, puisque très majoritairement les mémoires ont souligné les lacunes, les problèmes au niveau de l'orientation.

Par rapport aux adultes, votre proposition des centres de bilan de compétences m'apparaît intéressante puisqu'au niveau des adultes je pense qu'il faut peut-être utiliser des moyens un petit peu différents. Mais, moi, je pars du

principe qu'il vaut toujours mieux prévenir que guérir. Parce que, rendu au cours collégial, le problème, il est là, il est identifié, on le sait, et toutes les statistiques nous le disent.

Dans cette volonté de prévenir, dès le secondaire, vous nous avez bien identifié le problème du cours choix de carrière, qu'il n'est pas donné par des spécialistes. Le problème aussi que lorsqu'on donne trop d'information, finalement, les étudiants et les étudiantes ne retiennent que l'information dont ils ont besoin au moment précis où on la donne et, ça, je pense qu'on peut le constater aussi au niveau des adultes. Lorsqu'on fait de l'information sur certains programmes, certains projets, si la personne ne se sent pas directement concernée, elle ne retiendra pas l'information et retournera la chercher au moment où elle en aura besoin.

Donc, vous nous dites que l'important, dans le fond, c'est de construire l'identité personnelle, de découvrir l'identité personnelle pour arriver au choix professionnel. Donc, tout est basé sur se connaître, connaître ses capacités, connaître ses goûts, connaître ce que l'on est pour arriver à savoir ce que l'on veut faire. Mais ça ne pourrait pas se traduire par un cours, justement, obligatoire, donné par des spécialistes, un cours non pas de choix de carrière mais de connaissance de soi, un cours qui permettrait aux jeunes de découvrir cette identité dont ils ont besoin, de toute façon, tout au long de leur vie?

Mme Landry: Parce que ce n'est pas aussi simple que ça, l'identité. Dire ses intérêts, ses habiletés, c'est une manifestation extérieure de ce qu'on sait sur soi, mais l'identité, c'est beaucoup plus vaste que ça. C'est vraiment toute la personne et c'est d'amener une personne à un point tel où elle est capable, même sans nommer les choses, de dire: Ça, ça me convient, et de réagir dans toutes sortes de situations en conformité avec ce qu'elle est, et avec l'environnement aussi, parce qu'il y a l'interaction, là. Il ne faut pas oublier qu'on ne s'oriente pas dans les airs non plus. On s'oriente pour vivre dans telle société avec ses contraintes. Alors, il y a toute la...

Mme Caron: Je vous donne un exemple. Au niveau des adultes, souvent, pour les personnes qui sont en cheminement, plus particulièrement dans les centres de femmes, on va donner un cours de connaissance de soi. Et souvent, à partir de ce cours-là, les femmes vont faire un choix de carrière, à partir de ce cours-là, elles vont prendre des décisions importantes. Ça ne pourrait pas se traduire au niveau de nos jeunes?

Mme Landry: C'est parce que vous pariez aussi d'adultes. Il ne faut pas oublier qu'ils ont déjà une identité formée. Ça ne veut pas dire qu'il n'y a aucun problème, mais quand vous avez déjà une identité bien formée, il y a des choses

qui peuvent se traduire presque en une démarche un peu systématique et qui vont permettre de clarifier des éléments pour poser des gestes aussi au niveau du choix professionnel. Quand vous êtes avec des jeunes qui sont en train de construire leur identité, ce n'est pas aussi simple que ça.

Mme Caron: C'est que souvent, au niveau des centres de femmes, ce n'est justement pas les personnes qui ont bien déterminé leur identité qui ont vraiment acquis tout ce qu'elles souhaitaient. C'est souvent des personnes qui ont de sérieuses difficultés, qui sont comparables à des jeunes en pleine évolution. Alors, ça m'apparaissait un élément peut-être important.

Dans votre mémoire, pour revenir plus précisément, vous nous faites mention, à la page 26, qu'il est important d'investir des ressources supplémentaires au secondaire. Alors, comme vous rejetez la notion obligatoire, même pour découvrir l'identité... donc, vous souhaitez mettre en place diverses actions pour aider les jeunes à mieux préciser leur orientation scolaire et professionnelle, diverses actions. Quelle sorte d'actions? Lesquelles vous proposez?

Mme Landry: Vous en avez une liste dans le mémoire comme tel.

Mme Caron: Mais dans votre mémoire, page 26, vous nous dites: «Investir des ressources supplémentaires, au secondaire, pour mettre en place diverses actions pour aider les jeunes.» Pouvez-vous préciser un peu ce que vous souhaitez comme actions?

Mme Landry: Il y a aussi toutes les activités, bon, le type d'atelier qu'on peut mettre sur pied en fonction des besoins. On se retrouve, à un moment donné, avec un certain nombre de jeunes qu'on voit, qui ont des besoins un peu similaires, et on va les regrouper pour faire des activités de...

Mme Caron: Ateliers libres, là.

Mme Landry: ...groupe aussi.

Mme Caron: Ateliers libres?

Mme Landry: Oui. Il y a des choses à faire avec les enseignants aussi sur les comités pédagogiques. Il y a beaucoup d'actions à entreprendre dans une école pour rendre une école plus «orientante», dans le bon sens du terme.

Mme Caron: Mais nommez-m'en. C'est ça que j'attends.

Mme Landry: Voulez-vous utiliser des exemples concrets, mes collègues, dans vos milieux?

M. Héroux: Oui. Évidemment, vous me posez la question au niveau secondaire et, moi, je travaille au niveau collégial. Je peux tenter de le donner au niveau collégial.

Mme Caron: C'est parce que votre recommandation est au niveau secondaire, en page 26. C'est pour ça que je la posais comme ça.

M. Héroux: Je crois que, d'abord et avant tout, il s'agit de se rapprocher le plus possible des étudiants à partir de leur façon de fonctionner, de leur psychologie, de leurs attentes. Si c'est au niveau d'une activité cours obligatoire, on sait comment sont les étudiants de niveau secondaire. On sait que, dès que ce n'est pas perçu comme étant très obligatoire, très important en termes de notation, ils le voient facilement comme étant négligeable. Je verrais plus, à mon avis, que ce soient des conseillers d'orientation qui aient la possibilité d'intervenir à des périodes régulières auprès des groupes d'étudiants, mais en dehors de ce qui est perçu comme étant une activité cours.

J'ai l'impression que notre mentalité est tout à faire, dans ce domaine-là; comment concevoir que, dans un milieu scolaire, les jeunes soient invités à s'impliquer dans la connaissance de soi tout en faisant en sorte que ça les intéresse. Je pense qu'il y a tout à faire. C'est difficile pour nous de vous donner une recette magique - je ne pense pas qu'il y en ait une - mais c'est là qu'est le défi. C'est de trouver des moyens qui font que les étudiants considèrent, réalisent que c'est important, effectivement. Je crois qu'il faut aller se chercher aussi des partenaires là-dedans. Ça, c'est un autre défi qui nous appartient dans les écoles secondaires et dans les cégeps. Je crois que c'est superimportant d'aller auprès des professeurs, d'aller auprès des départements, d'aller auprès des directions pour vendre, pour bien faire comprendre l'importance de ce que vous appelez la connaissance de soi pour qu'ils puissent en parler en classe.

(12 h 20)

Nous avons fait récemment, dans mon collège, une activité qui s'appelle «Comment ça va?» auprès des étudiants qui arrivaient du secondaire. Et ce qui est ressorti de façon évidente - on a fait ça auprès de tous les groupes de collège I, toutes les concentrations - c'est - c'est surprenant peut-être, là, mais: On ne voit pas en quoi ça a rapport de faire telle matière, telle matière. Moi, je me dis, pour essayer de répondre à votre question, ça serait bien qu'on devienne un peu plus des partenaires des enseignants pour, ensemble, tenter de clarifier auprès des jeunes en quoi c'est utile de faire toutes les activités de type scolaire et pédagogique. Je pense que d'autres moyens, c'est aussi, je crois, travailler sur les différents comités qui existent dans les écoles pour essayer, comme disait ma

présidente, de rendre l'école plus «orientante». J'ai l'impression que nous avons une part importante à inventer, à ce niveau-là.

La Présidente (Mme Hovington): En conclusion, Mme la députée. Il vous reste une minute.

Mme Caron: J'aurais aimé vous entendre, j'avoue, sur toute la section des informations sur les métiers en pénurie, parce que là aussi on découvre qu'il n'y a pas de recette magique. En page 8 et suivantes, finalement, vous nous dites que, même si l'on connaît, on a une certaine connaissance des métiers en pénurie, finalement, ça ne peut pas se traduire dans la réalité nécessairement par ces choix pour les jeunes. Est-ce que vous pensez qu'il y a des moyens de relier davantage les besoins de main-d'oeuvre et les intérêts des jeunes?

Mme Landry: Il ne faut jamais oublier qu'un emploi, un choix de carrière, c'est un projet qu'on se fait. Il faut que ça vienne de l'intérieur de soi aussi. Il faut qu'on y croie. Il faut qu'on soit intéressé à embarquer dans ça, sinon ça ne fonctionne pas. Nous, on peut trouver des moyens pour repérer les gens pour qui le type d'emploi convenable, c'est, par exemple, un métier en pénurie, mais on ne peut pas forcer les gens à aller de ce côté-là non plus. Ça ne fonctionnera pas de toute façon. On ne peut occuper n'importe quel emploi dans sa vie. Il n'y a pas, malheureusement, comme vous le disiez, de recette magique là-dessus.

Par contre, de faire connaître certains métiers, ça n'est pas uniquement de dire qu'ils sont en pénurie ou qu'ils sont payants. Il faut présenter l'information. Et la façon de valoriser aussi la formation technique, ce n'est pas nécessairement par une guerre publicitaire, parce qu'on ne choisit pas une carrière comme on achète un objet. Il faut vraiment pouvoir s'y reconnaître dedans. Alors, il faut présenter les métiers avec leurs caractéristiques propres aussi avec la structure qu'il y a dedans, avec les compétences que ça prend.

Bon. Je vous donne l'exemple de l'émission «Viséo» à laquelle on collabore, d'ailleurs, en donnant des informations aux gens suite à l'émission. Elle est très stimulante pour les gens. Elle provoque beaucoup de mouvement au niveau de l'orientation des gens parce qu'elle présente du vrai monde qui fait la job, et ils ont choisi des gens qui aiment leur métier, qui parlent des différents aspects. On les voit dans leur milieu de travail, en action. Et ça, c'est mobilisant. Or, c'est toujours de trouver des moyens pour mobiliser les gens, mais ce n'est pas de la publicité comme la guerre de Coke ou Pepsi qui va amener les gens à aller dans des directions comme ça. Ce n'est pas à partir de ça qu'on s'oriente.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. C'est tout le temps que vous aviez. M. le député de Rimouski.

M. Tremblay (Rimouski): Oui, Mme la Présidente, comme mes collègues, je veux remercier la Corporation professionnelle des conseillers et conseillères d'orientation du Québec pour leur mémoire. Je pense que c'est très important que vous nous fassiez connaître votre opinion quant au réaménagement des enseignements au collégial.

Étant donné qu'on est dans une science un peu abstraite et probablement pas tellement précise, on n'est pas en sciences appliquées, et que vous travaillez sur un matériel très fragile, qui est les jeunes, au niveau de l'orientation, une première question. Est-ce que, des fois, vous ne vous sentez pas un peu mal à l'aise dans votre fonction au niveau de l'orientation des jeunes? Il y en a peut-être qui vont vous dire: O.K. Vous nous avez bien orientés, mais il y en a d'autres, peut-être, qui peuvent vous reprocher d'avoir fait un mauvais choix. Comment vous réagissez à cette interrogation? Je voudrais plutôt poser la question à M. Tremblay, qui est dans un cégep de Sainte-Foy. Moi, j'ai vu, souventefois, des étudiants nous dire: Bien, c'est l'orienteur qui m'a suggéré ça. Finalement, je suis allé dans cette option-là et, vraiment, j'ai poché toute mon affaire. C'est quoi, votre attitude?

M. Tremblay (Bruno): Il est certain, au début... Il faut préciser que, souvent, les jeunes peuvent appeler «orienteur» plusieurs personnes. Ça peut être un aide pédagogique, ça peut être quelqu'un qui lui a donné de l'information. Moi, je suis conseiller d'orientation et je tiens beaucoup à le préciser aux jeunes. L'approche, elle a changé beaucoup au niveau de ça aussi. Au niveau du Conseil permanent de la jeunesse, dans le sondage qu'ils ont fait, ils ont montré, sur les 1500 jeunes qui ont répondu, un taux de satisfaction assez important. Je peux vous dire une chose. Moi, au cégep de Sainte-Foy, je ne peux rencontrer qu'un pourcentage assez minime de jeunes qui veulent me rencontrer. Au niveau de l'accessibilité, les jeunes en demandent beaucoup, et plus je fais quelque chose qui poigne, comme diraient les jeunes, plus ma liste d'attente augmente et moins je peux y répondre dans un tempo adéquat.

Quand on parle d'un cours, le cours, il est bon dans un moment. Lorsque le jeune va faire le test de la réalité dans les cours qui suivent, s'il a besoin de rencontrer quelqu'un, peut-il me voir s'il y a une liste d'attente de deux mois? Il a besoin d'un tempo, d'un moment précis. Lorsqu'on parle qu'il y a des cours qui sont donnés - on a parlé des centres de femmes - il y a toujours, dans ces cours-là, un conseiller d'orientation disponible pour les rencontrer individuellement, pas dans un cours qui est seule-

ment intellectuel.

Alors, moi, si je vous parie des besoins des jeunes, ce qu'ils me disent, c'est: On aurait aimé te rencontrer. Comment te rendre accessible? On développe des façons pour qu'ils puissent nous rejoindre. Eux développent même des stratégies pour sauter des priorités qu'on a. Les jeunes démontrent un côté très... de la satisfaction. C'est ça, moi, que je peux vous dire qui se passe au cégep de Sainte-Foy.

Je peux vous dire aussi qu'on reçoit des jeunes. On a fait un programme d'intégration dans le programme régulier. À partir du programme régulier, des gens interviennent de façon à fournir un encadrement spécial auprès de ces jeunes-là. Les jeunes le choisissent d'une manière volontaire. Sur 200, environ 90 acceptent de faire ce programme-là. Et on se rend compte que ces jeunes-là changent moins de programme. On se rend compte que ces jeunes-là, après deux ans, ont une **diplomation** plus élevée. Cette année, on a accepté des jeunes - il a fallu ouvrir les portes parce qu'il y avait des jeunes en attente - et on les a obligés à prendre ce cours prévu. Et on est en train de se rendre compte que ces jeunes-là obligés n'arrivent pas avec les mêmes résultats que ceux qui ont été volontaires.

Alors, il y a tout un tempo, il y a tout un «timing». Et c'est très, très, très important, au niveau des jeunes, de pouvoir répondre aux besoins qu'ils ont à certains moments.

M. Tremblay (Rimouski): Très bien. Je vous remercie. Je ne pourrai pas, malheureusement, poser d'autres questions, le temps m'est... Alors, Mme la Présidente.

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

Mme Robillard: Merci beaucoup, Mme Landry, vous et vos collègues, d'être venus partager, je dirais, cette problématique d'orientation que nous avons chez les jeunes, et ce, à tous les ordres d'enseignement. Je pense que ce n'est pas strictement au collégial, mais ça nous permet d'approfondir notre réflexion dans le domaine. Merci beaucoup.

La Présidente (Mme Hovington): Merci d'être venus à la commission de l'éducation. Je vous souhaite une bonne journée.

La commission suspend ses travaux jusqu'après les affaires courantes, donc vers 15 heures cet après-midi.

(Suspension de la séance à 12 h 29)

(Reprise à 15 h 32)

La Présidente (Mme Hovington): La commission reprend ses travaux avec un peu de retard.

Nous tenons à nous en excuser devant les gens qui sont ici pour présenter leur mémoire. Vous savez, on n'a pas le contrôle tout à fait de la période de questions. Alors, on peut prendre des retards comme ça. **Excusez-nous**, pour une dernière fois.

Alors, nous recevons le cégep du Vieux-Montréal représenté par M. Michel Salbaing, président du conseil d'administration. Bonjour. Vous êtes le porte-parole?

Cégep du Vieux-Montréal

M. Salbaing (Michel P.): Ce sera le directeur général qui sera le porte-parole.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, voulez-vous nous présenter toute votre équipe?

M. Lallier (Alain): Oui, bien sûr, madame. Je vous présente d'abord, à ma droite, Mme Luce Goerlach, qui est directrice des services pédagogiques au collège.

La Présidente (Mme Hovington): Bonjour.

Mme Goerlach (Luce): Bonjour.

M. Laitier: À sa droite, Mme Danyelle Pagé, qui est enseignante et présidente de la commission pédagogique.

Mme Pagé (Danyelle): Bonjour.

La Présidente (Mme Hovington): Bonjour.

M. Lallier: On vous a présenté M. Salbaing. M. Salbaing est président du conseil d'administration et il est aussi vice-président finances chez Marconi Canada.

La Présidente (Mme Hovington): Bonjour.

M. Lallier: À sa gauche, M. Sébastien McQuade, qui est étudiant et représentant de l'association générale des étudiants.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, M. Lallier, nous vous écoutons.

M. Lallier: Merci, madame. Mme la Présidente de la commission de l'éducation, Mme la ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Science, **Mmes** et **MM.** les députés membres de cette commission, au nom du cégep du Vieux-Montréal, pour commencer, je tiens à vous remercier pour votre invitation à partager avec vous nos réflexions et nos propositions sur l'avenir des cégeps. Nous venons de vous présenter les porte-parole du cégep. Je tiens à souligner aussi que, dans la délégation, on retrouve aussi des membres du groupe de travail qui ont oeuvré à la préparation du mémoire et qui

représentent les différents syndicats et associations du cégep. Avec nous aussi, on retrouve la présidente et le vice-président de l'Association des parents partenaires du CVM, le directeur général de l'Institut des métiers d'art du cégep, d'autres membres du personnel et un certain nombre d'étudiants.

Puisque l'on est dans les présentations, je voudrais prendre quelques minutes pour tracer à grands traits le portrait du cégep du Vieux-Montréal. Avec les deux tiers de ses étudiants dans le secteur technique, le cégep du Vieux-Montréal est l'un de ceux qui se rapprochent le plus du modèle prôné par la commission Parent. 5600 étudiants sont inscrits à l'enseignement ordinaire et quelque 8000 à l'enseignement aux adultes. En formation préuniversitaire, la plus grande proportion des étudiants se retrouvent en sciences humaines. En formation technique, le plus fort contingent se retrouve en techniques physiques. Quasi ex aequo au second rang, toujours en techniques, les arts et communications graphiques. Et aussi les techniques humaines regroupent le plus grand nombre de futurs techniciens formés par le cégep du Vieux-Montréal.

Situé au cœur du centre-ville de Montréal, au confluent des transformations et des influences les plus actuelles, ce cégep cultive une sensibilité particulièrement **algue** aux besoins et **aux** nécessités du Québec d'aujourd'hui. C'est probablement la principale raison qui, dès que la ministre de l'Enseignement supérieur et de la science, Mme Robillard, a annoncé la tenue d'une commission parlementaire sur l'avenir des cégeps, a motivé la direction générale du cégep à travailler en concertation avec la communauté locale pour dégager des lignes de force qui devaient et qui devraient contribuer au développement durable des cégeps.

La Présidente (Mme Hovington): Si vous me permettez, vous devriez lire peut-être un petit peu plus rapidement parce que vous avez à peine 15 minutes maintenant pour présenter votre mémoire. Alors, on veut vous écouter jusqu'à la fin. S'il vous plaît!

M. Lallier: Je vous remercie, madame. En première phase de concertation, des représentants de l'ensemble des syndicats et des associations ont travaillé à une table commune pour ouvrir des pistes de réflexion susceptibles d'alimenter les discussions sur ce sujet crucial pour notre établissement comme d'ailleurs pour tous les cégeps. La commission pédagogique et la communauté ont été, par la suite, invitées à donner leur avis quant à ces voies d'avenir ouvertes par le groupe de travail. C'est ainsi que des accents plus particuliers sont ressortis comme essentiels et que des nuances significatives ont été apportées aux propositions premières. Au total, à l'intérieur de délais très serrés,

l'opération a permis de dégager des objets de consensus ou de tendances claires au sein de notre cégep, faisant du mémoire que nous vous présentons un véritable mémoire communautaire.

Le cégep du Vieux-Montréal se prononce résolument en faveur du maintien du modèle des cégeps et identifie les changements nécessaires à son renforcement. Nous affirmons que c'est en demeurant fidèle à l'idéal qui a présidé à l'instauration des cégeps après le rapport Parent que les cégeps peuvent donner leur pleine mesure et participer significativement au développement du Québec. Après 25 ans seulement d'existence, les cégeps n'ont pas encore donné le meilleur d'eux-mêmes. Il est prématuré de balayer du revers de la main les compétences et les contributions qui s'y sont développées. Mais, pour qu'ils puissent participer significativement à l'avenir de notre société, des améliorations précises doivent être apportées aux cégeps et des principes clairement énoncés doivent aiguillonner les changements proposés.

D'abord, les principes. Deux principes, somme toute, doivent guider la nécessaire actualisation de l'enseignement collégial. L'adoption, d'abord, d'une perspective écologique de l'éducation et la concentration. Une perspective écologique suppose de tenir compte de l'environnement du cégep lors de la conception de son nouveau design. Les interrelations qui unissent le cégep, compte tenu de sa position charnière, aux autres ordres d'enseignement, au monde du travail, à la société québécoise et au contexte mondial dans son ensemble doivent être intégrées aux ajustements que l'on s'apprête à apporter. Pour agir localement sur chacun des établissements et leurs composantes, il faut penser globalement. Et penser globalement avec le maximum d'économie d'énergies, d'efforts et de ressources conduit aussi à favoriser la concentration. Ce dont on parle ici, c'est de la concentration des ressources humaines et financières pour le meilleur développement des programmes, de l'enseignement collégial et des citoyens appelés à vivre et à se réaliser dans un monde où les choix sont de plus en plus nombreux et la réflexion de plus en plus exigeante. En ce sens, il faudra envisager avec détermination une révision salubre de la carte des programmes, particulièrement dans la région de Montréal, tant dans les cégeps publics que dans les collèges privés. Il faudra aussi analyser de près les nombreux avantages que présenterait, sur le plan du resserrement des pratiques pédagogiques et de la cohésion interne, l'adoption par chacun des cégeps d'un projet d'établissement propre, concernant les convictions communes des divers agents éducateurs qui y oeuvrent. Donc, deux principes: nécessaire perspective écologique et concentration des ressources humaines, matérielles et financières.

(15 h 40)

Fondées sur ces deux principes, des règles

d'aménagement doivent être observées pour assurer la relance des cégeps. En voici quelques-unes. Tout d'abord, il faudra confirmer le cégep comme lieu d'études supérieures. Nous partageons en ce sens l'avis du Conseil supérieur de l'éducation: C'est en participant à la mission d'enseignement supérieur que la mission des collèges a le plus de chances d'affirmer sa consistance et son originalité. D'où nos recommandations que l'État doit fixer des standards de réussite scolaire au collégial, doit préciser le niveau d'exigence des études collégiales et soutenir les cégeps dans l'application des standards. Dans cet esprit, il faut inclure au régime pédagogique et soutenir financièrement des mesures de dépistage et d'évaluation diagnostique des étudiants admis avec une 5e secondaire qui ont besoin de compléter la maîtrise des habiletés nécessaires à l'inscription dans les premiers cours de certaines disciplines. Confirmer le cégep comme lieu d'études supérieures, c'est aussi améliorer et élargir les possibilités d'accès aux études universitaires en prévoyant les ponts qui facilitent le passage entre les programmes de formation technique du collégial et les études universitaires.

Par ailleurs, les programmes d'enseignement collégiaux ne doivent pas uniquement s'assujettir aux préalables universitaires. Le cégep ne doit pas non plus se mouler à des besoins trop pointus du milieu socio-économique. Préserver l'identité propre du cégep et de sa mission doit s'accompagner d'efforts redoublés pour créer de réels arrimages avec les autres ordres d'enseignement et le monde du travail. Le cégep a tout à gagner à se définir et à s'inscrire dans la mouvance des études supérieures pour le meilleur développement du Québec.

Plus que jamais, peut-être, la formation générale des étudiants, à la fois du secteur technique et du secteur préuniversitaire, doit être solide. En ce sens, nous recommandons que le fonds culturel, qui devrait être commun à tous les Québécois ayant complété des études collégiales, soit clairement établi. Il y a là un choix de société qu'il appartient à l'État d'orchestrer. À notre point de vue, la formation générale devrait viser les objectifs de formation fondamentale tels que définis par le Conseil des collèges. Quant à savoir quels cours, quelles disciplines canaliseront les objectifs, nous croyons qu'il faut définir au préalable de quoi devrait être constitué le fonds culturel commun à tous les Québécois. La question: Qu'est-ce qui est essentiel et obligatoire aujourd'hui pour répondre aux besoins des individus et de la société? Et l'évidence n'est pas encore établie que l'on doive retenir l'hypothèse de la diminution de la place de la philosophie ou de l'éducation physique en formation générale.

Parmi les autres réaménagements à réaliser, il faut raffermir, c'est-à-dire développer et renforcer les deux filières de formation collégiale.

Dans les programmes de formation préuniversitaire, des programmes plus organiques naîtront de la généralisation de l'approche programme. Le nouveau programme de sciences humaines, dont l'implantation est en cours chez nous, ouvre des pistes prometteuses en ce sens. Les programmes de formation technique, quant à eux, gagneront, avec la systématisation, des liens avec les entreprises et des organismes **sociocommunitaires**. On pense, bien sûr, ici, aux stages et aux formules d'alternance études-travail dont on vous a beaucoup parlé. La formation technique devrait aussi être revue pour adopter une optique de formation continue, les techniciens étant de plus en plus nombreux à poursuivre leurs études à l'université.

Mais, de façon plus globale, nous recommandons de soutenir les efforts des partenaires dans la valorisation de la formation technique au cégep en faisant ressortir son appartenance aux études supérieures, de même qu'en améliorant l'information quant à ses programmes, ses installations, aux ressources disponibles et quant à la contribution des techniciens au développement du Québec.

Avec cette même visée en tête, celle du raffermisssement des deux filières de formation, nous recommandons la création d'autres centres spécialisés, sur l'île de Montréal en particulier, contribuant à renforcer la formation offerte au cégep et à tisser aussi des liens avec le milieu. Nommément, le cégep du Vieux-Montréal, compte tenu de ses forces dans ce domaine, estime qu'il pourrait rendre d'excellents services en design.

Il faut tenir compte de la population scolaire qui est maintenant hétérogène. C'est l'étudiant qui doit être au centre de toute actualisation de l'enseignement collégial. Il faut désormais se représenter la classe comme une mosaïque de motivations dissemblables et de modes d'apprentissage très variés. En effet, la population des cégeps n'a plus l'homogénéité qui était la sienne à l'époque du rapport Parent. Le nombre de femmes est croissant, celui des adultes aussi, les origines ethniques et socio-économiques et les formations antérieures sont devenues très diversifiées, sans compter que les modes de vie des étudiants ne sont plus les mêmes. Selon nous, c'est vraiment la relation maître-étudiant qui doit être le pivot des nouvelles dispositions prises au cégep. Sous cette rubrique, nous recommandons de reconnaître à part entière la place, les droits et les besoins de l'étudiant adulte dans les cégeps et aussi de mettre en place des mesures qui favorisent un enrichissement et une continuité accrue de la relation maître-élève, par exemple en offrant des cours sur une année ou en nommant des responsables de groupes.

Au coeur des progrès des cégeps se trouve l'évaluation: évaluation des apprentissages, évaluation des programmes, de l'atteinte des objectifs des projets d'établissement et des pratiques

d'administration nationales. C'est toute la question de droit à l'information de citoyens de mieux en mieux formés et informés et de devoir de transparence des établissements publics à leur endroit qui est en cause. Il faut évaluer pour améliorer, mieux gérer et rendre des comptes. Cela dit, les mécanismes d'évaluation à venir devront être établis avec toutes les précautions nécessaires parce que l'éducation est une réalité complexe qu'il est difficile de décomposer en objets d'évaluation sans perdre la perspective d'ensemble qui, seule, permet de poser un jugement pertinent. Classer un cégep sur la base de deux de sa trentaine de programmes, comme cela se pratique actuellement, ce n'est pas de l'évaluation crédible. L'évaluation, bien sûr, va de pair avec l'accroissement de l'autonomie des cégeps. C'est pourquoi nous recommandons d'aménager un nouveau partage des responsabilités entre l'État et les cégeps, partage qui laisserait aux cégeps une marge de manoeuvre plus grande dans leur gestion et dans la gestion des programmes en particulier.

(15 h 50)

Sans les ressources humaines et financières adéquates, l'actualisation de l'ordre collégial ne produira pas les effets escomptés. Les personnes qui oeuvrent au sein des cégeps devraient disposer des possibilités de perfectionnement et être valorisées dans leur travail pour créer les conditions propices à la responsabilisation de chacun. Éduquer est fondamental pour le devenir de notre société et des efforts financiers additionnels doivent aussi être consentis. L'État doit ici envoyer le signal clair que l'accessibilité à l'enseignement supérieur reste une valeur privilégiée. Il faudra, bien sûr, faire preuve de beaucoup de créativité pour diversifier les sources de financement. Les payeurs de taxes, nous en sommes conscients, ne peuvent plus, à eux seuls, assumer les dépenses en éducation. Et pourtant, la gratuité scolaire doit être maintenue compte tenu que les besoins de scolarisation sont toujours très vivants, ainsi que l'a récemment très bien montré le Conseil supérieur de l'éducation.

Parmi les solutions de financement envisagées, il faudra, d'une part, se tourner vers les entreprises en instaurant des mesures fiscales pour les encourager à contribuer financièrement à l'entraînement en formation technique et aussi au perfectionnement, par des dons ou prêts d'équipement, des bourses, des stages des professeurs. Nous proposons aussi d'instaurer des mesures qui, sans coercition, inciteront les étudiants à compléter leurs études dans les temps raisonnables, soit en utilisant le régime d'aide financière, soit, plus globalement, en informant l'étudiant des coûts réels de ses études pour favoriser une prise de conscience de la contribution monétaire de la société à sa formation, cela, ajoutons-le, tout en resserrant l'application du régime pédagogique en vigueur dans le réseau collégial.

Voilà donc, très rapidement tracés, les principes et les règles de réaménagement qui, selon nous, devraient guider la relance des cégeps.

Depuis 25 ans, le cégep du Vieux-Montréal, comme tous les autres cégeps, a fait montre d'une extraordinaire capacité d'adaptation. Cela fait 25 ans que les cégeps changent avec les mutations sociales du Québec et ils seront en mesure de s'engager à continuer à le faire si on leur donne l'environnement favorable à leur pleine contribution au développement du Québec dans toutes ses dimensions, qu'elles soient économique, sociale et culturelle. Vingt-cinq ans après la création des cégeps, le cégep du Vieux-Montréal croit qu'il faut reprendre la perspective systémique, la vision d'ensemble qui a inspiré les auteurs du rapport Parent. Il faut embrasser dans toute son envergure l'enseignement collégial et le système dans lequel il s'insère. La rareté des ressources ne nous permet pas d'investir dans du développement à la pièce ni à courte vue. Parce que les ressources sont rares, il faut faire du développement durable. Merci de votre attention.

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

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Bienvenue à toute l'équipe du collège du Vieux-Montréal. Je suis tellement heureuse que vous ayez décidé de venir en commission parlementaire nous soumettre un mémoire. Je veux saluer tous les gens qui vous accompagnent aussi, M. le président du conseil d'administration. Vous êtes venus en grand nombre aujourd'hui et nous l'apprécions, d'autant plus que, vous savez, nous avons reçu en commission parlementaire, depuis le début des travaux, plusieurs cégeps de différentes régions du Québec, et les membres de la commission parlementaire ont noté, avec satisfaction, comment chacun des cégeps a sa personnalité propre en région. Je pense qu'avec votre exemple nous allons voir aussi que les cégeps de la région métropolitaine ont aussi des personnalités très particulières les unes des autres et, au Vieux-Montréal, je pense que c'est assez évident par le contenu de votre mémoire que vous avez votre personnalité qui vous est propre et donc des défis très particuliers qui vous attendent.

Vous êtes aussi un cégep qui offrez deux tiers, je pense, de formation technique sur l'ensemble de vos programmes. C'est déjà une spécificité qui vous est particulière et, d'entrée de jeu, j'aimerais ça... M. Salbaing, président du conseil d'administration, vous venez du monde des entreprises, vous êtes le président du conseil d'administration. Pourriez-vous nous dire comment ça se passe au cégep du Vieux-Montréal, les liens entre les entreprises et les différents intervenants du cégep dans ses nombreux programmes?

M. Salbaing: Les relations entre le cégep et l'entreprise se passent à différents niveaux. Elles se passent d'abord au niveau de l'implication des partenaires socio-économiques au niveau du conseil, qui sont choisis en essayant de représenter le milieu des arts et le milieu des affaires d'une manière à peu près égale. Elles se passent aussi au niveau de l'échange et de l'implication des entreprises au niveau de la formation continue. Aussi, elles se développent lors de relations avec la ville de Montréal. Nous avons récemment signé, nous sommes en train de signer un mémoire d'entente avec la ville de Montréal pour participer avec elle dans différentes activités de formation et, en même temps, échanger des installations que nous avons. Nous avons aussi, au niveau de notre rayonnement extérieur, des activités qui reprennent notre diversité culturelle que nous avons à l'intérieur du collège. Les entreprises, au niveau du collège, essaient de participer et participent d'une manière très active au développement de cours spécifiques de formation à l'entreprise. Il y a donc tout un éventail d'activités qui se passent entre les entreprises et le cégep du Vieux-Montréal.

Mme Robillard: Nous avons la chance d'avoir avec vous, je vois bien, une délégation très diversifiée. Alors, j'aimerais peut-être demander au représentant des étudiants, M. McQuade... Dans votre mémoire que vous nous présentez aujourd'hui, il y a 25 recommandations. Du point de vue des étudiants, laquelle est la plus importante?

M. McQuade (Sébastien): Premièrement, je crois qu'elles sont toutes importantes pour la simple et bonne raison qu'elles s'adressent directement aux étudiants. Autrement dit, ce mémoire-là, c'est pour les étudiants. Évidemment, celle qui est la plus importante, on croit, c'est au niveau du maintien de la gratuité scolaire.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. McQuade: Je crois qu'il serait faux de prétendre qu'actuellement les études sont gratuites pour les étudiants du niveau collégial, que ce soit au niveau de leurs coûts de matériel didactique ou autres. Quelquefois, ça peut monter à des montants, dans certaines concentrations, je pense en arts plastiques, assez élevés. Maintenant, je ne veux pas juste m'attarder là-dessus parce que je pense qu'il y a aussi toute une dimension d'aller chercher et de valoriser les études auprès des étudiants. Je pense que, si on leur fait le cadeau de payer pour leurs études collégiales, il faut nécessairement qu'il y ait un engagement qui vienne de la part des étudiants de prendre le temps, dans des délais raisonnables, de compléter leurs études postsecondaires. Je pense que ça doit venir des deux côtés, l'effort. Il doit venir autant de l'État que des

étudiants.

Mme Robillard: ...parole responsable, M. McQuade.

M. McQuade: Merci beaucoup.

Mme Robillard: J'apprécie. J'aimerais revenir à des points spécifiques de votre mémoire, M. le directeur général ou Mme la DSP, comme vous le voulez. Vous nous parlez de l'approche programme dans votre mémoire, vous nous indiquez que le développement des programmes devrait viser une plus grande articulation entre les différentes disciplines, et vous nous soulignez que la révision du programme de sciences humaines a peut-être été une occasion ou une démarche type pour permettre, justement, de poser des jalons entre les disciplines, dites-vous. C'est dans ce sens-là que je l'ai compris et j'aimerais ça que vous me donniez plus d'information sur la démarche que vous avez suivie pour l'implantation du nouveau programme de sciences humaines. Est-ce que, dans cette démarche-là, aussi, les professeurs qui dispensent les cours obligatoires du tronc commun ont été impliqués aussi dans cette démarche programme au niveau des sciences humaines? Et est-ce que vous avez intégré les coordinations départementales à l'intérieur de ça? En somme, comment ça s'est passé chez vous?

Mme Goerlach: Bon. Alors, ça s'est passé, d'abord, en impliquant effectivement le personnel enseignant de toutes les disciplines du programme de sciences humaines. À ce moment-là, je veux dire que nous avons mis en place un comité que nous avons appelé un comité de concertation interdisciplinaire qui, avec la coordination de l'enseignement, à partir des balises ministérielles, a élaboré l'ensemble du programme. Et je dois vous dire que ce comité de concertation interdisciplinaire était toujours appuyé par ce qu'on appelait un comité programme qui rejoignait l'ensemble des professeurs de sciences humaines. À votre question, à savoir si les professeurs de français et de philo étaient présents, donc des cours obligatoires, non, ils n'étaient pas présents au moment où a été élaboré le programme de sciences humaines. Il est important de mentionner que nous en sommes arrivés, dans notre programme de sciences humaines, à une grille unique au cégep du Vieux-Montréal et que nous sommes en train, actuellement, d'élaborer ce qu'on appelle les habiletés transdisciplinaires du programme de sciences humaines.
(16 heures)

Je voudrais souligner ceci: ce dont nous nous sommes aperçus en travaillant sur l'élaboration du programme de sciences humaines, c'est qu'il était, bien sûr, important d'avoir un lieu de concertation, et nous l'avons fait par le comité de concertation interdisciplinaire. Ce que nous avons pu constater aussi, c'est que, pour y

arriver, à appliquer l'approche programme, ce qu'il nous faut, bien sûr, c'est faire en sorte que le personnel qui est impliqué soit présent dans l'élaboration, donc dans la démarche elle-même. Ce que nous avons aussi constaté, c'est qu'il nous faut, bien sûr, un lieu de coordination et de gestion. C'est-à-dire qu'il faut à quelque part quelqu'un qui soit en mesure de trancher quand il y a à décider quels sont les objectifs spécifiques à retenir, et je dois vous dire qu'en ce sens-là la coordination de l'enseignement et la direction des services pédagogiques se sont acquittées de cette tâche au cégep du Vieux-Montréal.

Mme Robillard: Mme Pagé, comment s'est vécue cette démarche au niveau des professeurs?

Mme Pagé: Ça a été une démarche qui... Il faut que je vous dise d'abord que je suis enseignante en administration, donc une discipline qui était concernée dans le programme de sciences humaines. C'est une démarche qui a plu énormément aux enseignants, qui ne mettait pas de côté la présence des départements. Les coordinations départementales, elles étaient impliquées dans cette approche programme. Les départements, l'existence même des départements dans les cégeps ne doit pas être mise en cause par l'implantation des approches programmes, parce que c'est là que les professeurs peuvent, à l'intérieur de leur discipline, faire tous les échanges qu'ils ont besoin de faire pour améliorer l'enseignement, pour améliorer les stratégies d'enseignement, les objectifs qui sont liés à la discipline même. Alors, moi, je pense que, au cégep du Vieux-Montréal, on a vécu l'approche programme en sciences humaines. On l'a aussi vécue, d'ailleurs, dans un programme plus technique, en techniques de métiers d'art, où ce programme a été élaboré à partir des objectifs, en intégrant aussi les disciplines qu'on appelle disciplines de service, par exemple la discipline administration qui avait plusieurs cours à dispenser à ce programme. Au moment de l'élaboration du programme, nous avons été, comment je pourrais dire, nous y avons été à part entière durant tout le temps de l'élaboration, et je pense que c'est très important de respecter les enseignants dans leur département, la coordination départementale, l'un va avec l'autre.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. Alors, je vais reconnaître maintenant Mme la députée de Terrebonne.

Mme Caron: Merci, Mme la Présidente. Alors, à mon tour, permettez-moi de vous souhaiter la bienvenue, à toute l'équipe, l'équipe incluant tous ceux et celles qui vous accompagnent, puisque vous êtes très nombreux aujourd'hui, et cela signifie qu'effectivement votre démarche s'est faite en concertation et jusqu'au

bout.

J'ai lu attentivement votre mémoire et j'ai retenu certains points que j'aimerais questionner en particulier. Dans le mémoire, à la page 10, vous recommandez «d'inclure au régime pédagogique et de soutenir financièrement des mesures de dépistage et d'évaluation diagnostique des étudiants admis avec une 5e secondaire qui ont besoin de compléter la maîtrise des habiletés». À de nombreuses reprises, on nous a fait part de ce problème concernant une préparation **différente** des étudiants, c'est-à-dire certains qui entraient avec 130 unités ou d'autres avec 180, et que ça posait, évidemment, un sérieux problème pour ceux qui les recevaient au collégial. Ces mesures de dépistage, cette évaluation diagnostique, est-ce que vous la souhaitez uniforme partout? Est-ce qu'elle serait de la responsabilité du ministère, laissée à la discrétion des différentes écoles secondaires ou en lien avec les cégeps?

M. Lallier: Je vais inviter la directrice des services pédagogiques à répondre à cette question.

Mme Goerlach: Au cégep du Vieux-Montréal, nous avons mis en place des mesures de dépistage. Actuellement, ce que nous faisons, c'est que, par exemple, pour les étudiants qui entrent avec, bien sûr, leur français secondaire V, les étudiants qui ont donc réussi ce cours de français secondaire V, et tous ceux qui se retrouvent avec une cote qui se classe entre 60 et 65, nous les invitons... plus que les inviter, nous les inscrivons dans un cours de mise à niveau qui n'est pas crédité, pour faire en sorte que ces étudiants puissent acquérir, finalement, la maîtrise de leur langue maternelle, parce que, pour nous, c'est vraiment un objectif, je pense, de formation fondamentale qui est excessivement important. Donc, nous avons ces mesures.

Nous avons aussi, à l'intérieur des programmes comme tels - et nous avons insisté tantôt sur le fait qu'il est important d'intensifier davantage et de mettre l'accent sur la relation maître-élève - nous faisons en sorte que les étudiants qui éprouvent des difficultés soient aussi supportés dans leur réussite scolaire, qu'ils soient supportés de manière à recevoir certaines formules d'aide. Par exemple, je peux vous citer l'aide par les pairs, que ce soit en mathématiques, que ce soit en chimie, que ce soit en biologie.

Le diplôme d'études secondaires, à notre avis, devrait être plus exigeant qu'il ne l'est actuellement. Il est impérieux qu'au niveau secondaire l'on soit en mesure de résoudre les difficultés qui existent là et de les régler à ce niveau-là. Il est important, à ce moment-là, de considérer et de faire en sorte que l'enseignement collégial soit considéré comme un niveau d'ordre supérieur et que l'on fasse en sorte que

les difficultés qui devront être résolues par le niveau collégial, ce soient des difficultés qui concernent, bien sûr, l'ordre supérieur d'enseignement et non pas les difficultés que l'on retrouve dans la formation de base qui doit être acquise par les étudiants de l'ordre secondaire.

Mme Caron: Je vous remercie beaucoup. Toujours dans votre mémoire, aux pages 17, 18 et 19, vous nous parlez des difficultés d'adaptation pour une population hétérogène et vous faites mention, en page 18, à la fin, dernier paragraphe: «Le devis pédagogique du cégep du Vieux-Montréal autorisé par le ministère, pour n'évoquer qu'un seul aspect de la question, ne reconnaît pas tous les adultes inscrits à temps plein pour fins de calcul des espaces subventionnés.» Est-ce que vous pourriez nous expliquer un petit peu le problème que vous vivez?

M. Laitier: C'est un problème réel, avec la présence de plus en plus importante des adultes au collége, et ils sont très nombreux au collége, et la demande centre-ville de Montréal est importante compte tenu des problèmes de main-d'oeuvre et des problèmes aussi de recyclage de main-d'oeuvre. Ce que nous voulons souligner là, on a un problème d'espace chez nous qui tient en grande partie au fait que, quand on définit le devis pédagogique du nombre d'étudiants, on ne prend pas en compte toute la clientèle. Alors, la clientèle adulte qui vient, entre autres, dans les programmes du fédéral, dans des programmes de recyclage de main-d'oeuvre, n'est pas vraiment comptabilisée en termes d'espace. Conséquence, nous nous retrouvons avec 200, 300 étudiants dans ces cours où il faut trouver des classes pour donner les cours et avoir des laboratoires. Or, ce n'est pas prévu dans le devis technique, et des espaces... Alors, vous devinez qu'on loue, bien sûr, à l'extérieur, mais, souvent, ça vient créer un engorgement dans le collége. Et, au fil des ans, je dirais que c'est la qualité même de la vie de tout le monde qui s'en trouve détériorée: ceux, les premiers 5600 qu'on a pris, qui n'ont pas tout l'espace dont ils pourraient avoir besoin, et ces adultes qui, toujours à la dernière minute, parce que, souvent, on ne peut pas non plus le prévoir à longue échéance, se retrouvent souvent sans des locaux adéquats. Alors, il y a là un problème, et je pense qu'on devrait changer les devis et les règles à ce point de vue là pour prendre en compte une réalité qui est réelle. Ce sont des étudiants réels qui ont besoin aussi d'espace dans les cégeps.

Mme Caron: Je vous remercie beaucoup parce que très peu de groupes nous ont fait part de ce problème bien concret que vous nous définissez.

Je m'en voudrais de ne pas profiter de la présence de représentants de l'association des étudiants pour leur demander peut-être une

question sur une partie du texte qui a été présenté aujourd'hui. On nous fait part de l'importance, et j'ai aimé cette expression, d'un fonds culturel commun à tous les Québécois. Je pense que, là-dessus, vous avez raison, c'est essentiel, c'est obligatoire de se poser la question, de se demander aujourd'hui, pour répondre aux besoins des individus de la société, quel serait le fonds culturel commun nécessaire à tous les Québécois. Et peut-être avec votre vision de jeunes actuellement aux études, pour vous, qu'est-ce que ça devrait contenir un fonds culturel commun?

(16 h 10)

M. McQuade: Bien, premièrement, dans le mémoire, on fait mention de l'importance de la langue et aussi de l'importance de la maîtrise d'une langue seconde. Je pense que, dans la réalité actuelle nord-américaine, il faut nécessairement maîtriser deux à trois langues, c'est nécessaire. Maintenant, pour ce qui est du reste, je vois venir un peu votre question au niveau des cours de philosophie puis d'éducation physique.

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Caron: Ça pourrait être autre chose, un fonds culturel commun.

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Caron: Ça pourrait être de l'histoire.

M. McQuade: Oui, oui, effectivement, ça doit nécessairement contenir l'histoire aussi. Je pense que, premièrement, au niveau des cours de philosophie, à l'intérieur de ces cours-là, les étudiants développent des capacités d'analyse, des capacités de synthèse et des apprentissages personnels aussi au niveau de leur propre morale, de leurs propres objectifs, finalement, dans la vie. Et, au niveau de l'éducation physique, on ne peut pas avoir des travailleurs pas en forme. Si je prends l'exemple de Marconi Canada, si on mettait des gens pas en forme sur les lignes de montage, j'ai bien l'impression qu'on se retrouverait avec beaucoup d'accidents de travail et beaucoup de déficits à la CSST encore. Je pense qu'à ce niveau-là on doit aussi inclure d'autres... évidemment, donner une perspective historique, mais aussi **multiculturelle**.

Mme Caron: C'est bien de nous parler de la philosophie, parce que notre chercheur me souffle à l'oreille que votre directeur est un **ex**-professeur de philo et qu'elle a reçu des cours de philosophie.

M. McQuade: C'est dommage qu'il ne le soit plus, aussi. Il devait être très bon.

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Caron: J'aimerais aborder, évidemment, la question du financement. Vous la présentez dans le texte de présentation d'aujourd'hui et vous la présentez également dans le mémoire. Dans le mémoire, c'était peut-être un petit peu plus précis quant à la formule de créer, dans le régime d'aide financière, un incitatif financier pour les étudiants qui terminent leurs études collégiales dans le temps prescrit, c'est-à-dire d'encourager par la positive plutôt que par la négative, plutôt que de pénaliser ceux qui auraient un retard, d'encourager ceux qui termineraient plus tôt. J'aimerais vous entendre un peu là-dessus.

M. Lallier: Oui. À cet égard, il y a trois mesures qu'on met de l'avant. Une première mesure incitative qui pourrait toucher plus particulièrement, prendre comme levier le système de prêts et bourses. Il y a une formule qui a été trouvée, peut-être, au niveau de la remise du prêt. Il y aurait là un incitatif intéressant. La formule est déjà appliquée pour les gens au niveau de la maîtrise. Une deuxième mesure, on pense, qui a été déjà retenue et appliquée au niveau des hôpitaux, des services de santé. Vous vous souvenez avoir reçu un relevé qui vous disait: Pour telle opération, ça a coûté 6000 \$. On croit que ça ne coûte pas très cher d'indiquer qu'il y a des coûts rattachés à la formation et que, quand vous recevez votre bulletin, vous pourriez voir combien ça a coûté à l'État pour avoir reçu cette formation. Et, de façon plus globale, l'on croit que le régime de prêts et bourses prévoit une contribution des parents. Ça, c'est très net, c'est une règle établie. Ce que l'on constate à l'analyse du vécu des prêts et bourses dans notre collège et dans d'autres collèges, c'est que souvent, même si on prend ça pour acquis, on ne retrouve pas toujours une implication des parents. Puisque c'est une règle établie et qui est un a priori, nous disons: Informons bien la population que les étudiants et l'État considèrent que les parents ont un rôle important à jouer pour appuyer les étudiants. Je pense que ce n'est pas évident, et ça déborde l'aspect financier. Je crois qu'il y a une campagne de sensibilisation à l'appui en termes de réussite, cette fois, en termes de réussite pour les élèves, et le message doit être clair auprès des parents, même si ce sont déjà de jeunes adultes, que l'appui des parents, financier et autre, est essentiel pour la réussite. Je pense que M. McQuade voulait peut-être juste ajouter un petit...

Mme Caron: Oui.

M. McQuade: Oui, j'aimerais juste ajouter quelque chose à ce niveau-là. Il faut aussi tenir compte, dans la réalité économique des étudiants, de la dimension travail versus études qui est de plus en plus répandue chez les étudiants, et ce

qui cause à certaines personnes, vu qu'elles doivent financer leurs études, de prolonger le temps de leurs études postsecondaires. Il y a aussi le fait des gens qui ont une implication au niveau socioculturel ou sportif à l'intérieur des collèges, qui, je crois, ne devraient pas être pénalisés pour ça, mais plutôt encouragés à s'impliquer dans la vie à l'intérieur du cégep.

Mme Caron: Je vous remercie beaucoup. Peut-être une dernière question. Dans votre texte de présentation aujourd'hui, en page 9, vous parlez de mettre en place des mesures qui favorisent un enrichissement et une continuité accrue de la relation maître-élève, par exemple en offrant des cours sur une année ou en nommant des responsables de groupes. Est-ce que c'est le principe du tutorat ou si vous faisiez allusion à une autre mesure?

M. Lallier: Mme Pagé.

Mme Pagé: Alors, nous considérons, au cégep du Vieux-Montréal, que le pivot du cheminement scolaire, c'est vraiment la relation maître-élève et, à cette fin, l'alourdissement de la tâche d'enseignant fait que, pendant une année, un enseignant en français ou en philosophie rencontre 300 élèves différents. Nous croyons que c'est fort peu pédagogique, cette situation, et que peut-être une façon d'y pallier pourrait concevoir des cours sur une année complète où l'enseignant serait invité à rencontrer 150 étudiants, mais sur une période d'une année, plutôt que deux fois: 150 différents à l'automne et 150 étudiants différents à l'hiver.

D'autres mesures ont aussi été mises en place au cégep du Vieux-Montréal. Par exemple, notre centre d'aide à l'apprentissage en français, on a de l'aide par les pairs en mathématiques. On a un règlement sur les abandons de cours qui a réduit les abandons de cours de 3000 qu'ils étaient l'année dernière à 1000 cette année, en imposant un seul abandon de cours aux étudiants et en invitant l'étudiant à se prendre en charge et à s'engager à fond dans ses études dès le moment de son choix de cours. Donc, une fois son choix de cours fait, une fois son horaire accepté, il ne peut abandonner qu'un seul cours au moment de la date des abandons. Ça va.

Mme Caron: Je vous remercie beaucoup. C'est très intéressant.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. C'est tout le temps que vous aviez, Mme la députée.

Mme Caron: Merci, Mme la Présidente.

La Présidente (Mme Hovington): Je reconnais maintenant le député de Jacques-Cartier, une question concise.

M. Cameron: O.K. Merci, Mme la Présidente, et merci pour votre mémoire. Je voudrais revenir pour le moment à la question de la population scolaire hétérogène et je voudrais savoir si vous avez des étudiants d'origine anglophone et le nombre d'étudiants d'origine anglophone.

M. Lallier: Anglophones comme tels, je n'ai pas de statistiques comme telles. **Allophones**, bien sûr, c'est de l'ordre de 15 %.

M. Cameron: Oui.

M. Lallier: Mais anglophones comme tels, je ne pourrais pas vous dire. Je ne sais pas si la DSP...

Mme Goerlach: Non, je ne suis pas en mesure. Mais allophones, c'est 15 %.

M. Cameron: Pour les allophones, par exemple, ici on dit: 14 % n'étaient pas Canadiens de souche. Est-ce qu'en général les immigrants de langue française, par exemple d'Algérie ou du Viêt-nam, parlent beaucoup de langues?

M. Lallier: Ce que l'on constate effectivement, et je crois qu'il y a là un point important, c'est que les étudiants qui ne sont pas de souche québécoise, bien sûr, maîtrisent leur langue maternelle. Je crois qu'ils maîtrisent assez bien l'anglais et qu'ils maîtrisent de plus en plus, à cause de la loi 101 et de l'application de la loi 101, le français. Je tiens à souligner que les francophones, dans un tel contexte, auront un certain nombre de difficultés à se comparer, et il y a là un avantage des allophones sur les francophones de Montréal, du fait qu'ils ont la maîtrise de plus d'une langue. De ce point de vue là, c'est un élément important qu'il faudra prendre en compte pour l'avenir.

M. Cameron: Merci.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. Maintenant, le député de Sherbrooke, pour une dernière question.
(16 h 20)

M. Hamel: Merci, Mme la Présidente. Une brève question, parce que, malheureusement, le temps ne nous le permet pas. Vous avez chez vous quelque chose d'assez spécifique, vous avez une formation en métiers d'art, et vous dites dans votre mémoire qu'après quelque 10 ans d'expérimentation il y aurait lieu de consolider ce modèle novateur de la formation collégiale. Pourriez-vous expliquer davantage ce que vous entendez par «consolider ce modèle novateur»?

M. Lallier: Oui, je vais inviter Mme Goerlach à répondre.

Mme Goerlach: Concernant le modèle de

métiers d'art, au collège, nous sommes responsables, bien sûr, du programme de métiers d'art. Pour dispenser ce programme, nous avons fait une entente avec une corporation qui est autonome, qui est l'institut des métiers d'art, et l'Institut des métiers d'art travaille avec ce qu'on appelle des écoles-ateliers qui, elles, les écoles-ateliers, dispensent en général les cours de la spécialisation comme telle en métiers d'art. Ce que nous considérons actuellement par rapport au programme de métiers d'art et à la façon dont il est dispensé, c'est que ça nous donne une certaine souplesse par rapport à l'organisation des enseignements comme tels et qu'il y a lieu de tirer parti de la souplesse que nous avons en termes d'engagement de professeurs, d'organisation des horaires, et qu'il y aurait lieu, ne serait-ce qu'en termes d'organisation des enseignements, de tirer parti de l'expérience qui est là. Aussi, ce que nous vous disions tantôt, c'est que nous avons eu l'occasion, avec le programme de métiers d'art et les écoles-ateliers qui étaient présentes, de faire en sorte que le programme soit élaboré par les écoles-ateliers, donc les représentants des écoles-ateliers, et, en même temps, des représentants du cégep du Vieux-Montréal, faisant en sorte que l'on retrouvait, pour élaborer ce programme-là, à la fois les professeurs de la discipline comme telle et les professeurs qui donnent ce qu'on appelle des cours de service dans nos cégeps.

M. Hamel: Merci. Ça va.

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

Mme Robillard: Un grand merci à toute l'équipe du collège du Vieux-Montréal d'avoir pris le temps parce que nous savons que, pour venir présenter un mémoire en commission parlementaire, il faut du temps, de l'analyse, de la réflexion et de la concertation. Alors, merci d'avoir pris ce temps pour venir éclairer les membres de la commission. Merci.

Une voix: Merci, madame.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. Au revoir, au nom de tous les membres de la commission de l'éducation, et merci d'être venus.

Alors, j'inviterais la Fédération des infirmières et infirmiers du Québec à bien vouloir prendre place immédiatement, s'il vous plaît.

Alors, j'inviterais la Fédération à prendre place, Mme Lavallée. Je demanderais un petit peu de silence en arrière, s'il vous plaît! Alors, Mme Lavallée, qui est la présidente de la Fédération des infirmières et infirmiers du Québec, bonjour et bienvenue à la commission de l'éducation.

Fédération des infirmières et infirmiers du Québec (FIQ)

Mme Lavallée (Diane): Bonjour.

La Présidente (Mme Hovington): Si vous voulez nous présenter vos deux accompagnatrices, s'il vous plaît.

Mme Lavallée: Oui. À ma droite, **Marie-Andrée Comtois**, qui est conseillère syndicale à la Fédération, et, à ma gauche, **Thérèse Thérout**, qui est conseillère et coordonnatrice aux secteurs négociation et tâches et organisation du travail.

La Présidente (Mme Hovington): Merci et bienvenue. Alors, vous avez 20 minutes pour nous présenter votre mémoire, Mme Lavallée.

Mme Lavallée: C'est bien. Je veux saluer Mme la ministre, mesdames et messieurs, et vous remercier d'avoir permis à notre organisation de se faire entendre dans un débat aussi important. Donc, je n'entrerai pas dans un préambule plus long et, rapidement, je vais vous livrer les commentaires de la Fédération dans le cadre de cette commission.

Si la FIQ s'intéresse particulièrement à l'avenir des cégeps, c'est aussi puisque, majoritairement, la majeure partie des membres que nous représentons ont une formation de type collégial. On s'intéresse aussi aux propos de cette commission parce que cette évaluation comporte des enjeux, à notre avis, très importants, à savoir le droit fondamental à l'éducation et son exercice et l'éducation comme déterminant important de la santé. C'est donc à la lumière de ces enjeux que nous interviendrons aujourd'hui. Premièrement, nous tenons à souligner les liens essentiels entre l'éducation et la santé; deuxièmement, la nécessité d'évaluer l'expérience des cégeps dans sa globalité, mais toujours en fonction de l'étudiant et de l'étudiante; troisièmement, ce sera de la formation initiale des infirmières au cégep qu'on a l'intention de vous entretenir; quatrièmement, l'importance du cégep dans la scolarisation des femmes au Québec; cinquièmement, nous aborderons les orientations que la FIQ privilégie et, en dernier lieu, bien sûr, nous vous présenterons nos recommandations.

Nous souhaitons donc mettre en évidence, comme je vous le disais, en premier lieu, les liens essentiels entre l'éducation et la santé. Une étude du ministère de la Santé et des Services sociaux nous apprenait, en 1989, qu'on pouvait dire qu'il existe un lien important entre la morbidité périnatale et la scolarité de la mère. Un autre exemple à relever, aussi important, et qui démontre aussi cette **thèse**, c'est qu'il existe aussi un rapport établi entre le bas niveau de scolarité et la consommation des drogues dures, alors qu'on peut établir une corrélation aussi

entre les personnes hautement scolarisées et de saines habitudes de vie. Nous en parlons d'ailleurs en page 6 de notre mémoire.

Parce que de tels liens existent entre éducation et santé, nous jugeons important d'attirer l'attention des membres de cette commission sur l'importance aussi de ne pas placer en concurrence ces deux droits, ces deux principes, en fait, l'accès à l'éducation et l'accès à la santé. Il ne faudrait surtout pas envisager d'enlever à l'un pour donner à l'autre, car, à notre avis, les méfaits constatés chez l'un ont des répercussions chez l'autre. Notre mémoire s'emploie aussi à le démontrer, au point 1 particulièrement du mémoire. Aussi, nous nous inscrivons en faux contre certaines associations de jeunes qui, **semble-t-il**, durant cette commission, ont voulu exprimer leur souhait de voir ajouter des crédits à l'éducation en recommandant d'en puiser à même le secteur de la santé. D'autre part, la FIQ privilégie, dans cette approche d'évaluation des cégeps, une évaluation globale et, comme on vous disait, centrée sur l'étudiante.

Nous souhaitons que les solutions envisagées, qu'envisagerait de proposer votre commission iront dans le sens d'une approche volontairement globale et qui tienne compte de ce qui se passe en amont et en aval de la formation collégiale. Cela n'infirmes en rien la nécessité de satisfaire aux besoins de formation spécialisée en adéquation au marché du travail, mais cela éviterait, quant à nous, le danger d'instaurer une approche trop compartimentée qui risque d'oublier l'essentiel, en effet, les besoins de l'étudiante et de l'étudiant. Nous formulons ce souhait en paraphrasant le slogan qui a été prévu à l'élaboration de la réforme de la santé: Il faudrait, à notre avis, centrer le système d'éducation collégial sur l'étudiant, et nous ajoutons «l'étudiante».

Parlons maintenant de la formation initiale des infirmières au cégep. Toutes les intervenantes et tous les intervenants du milieu de la formation en soins infirmiers ont convenu, et ce, à plusieurs reprises, à l'été 1976 et en 1990, de la pertinence de la formation initiale en nursing du niveau collégial. Qu'il s'agisse de la commission Rogers ou du Comité d'étude sur la main-d'oeuvre en soins infirmiers, communément appelé le CEMOSI, et, enfin, de l'avis de la FIQ et de ses membres auprès desquels nous avons fait une enquête, et bien, toutes et tous s'entendent pour dire que la formation collégiale est adéquate pour répondre à la majorité des besoins de la population en matière de santé. À l'heure actuelle, et selon l'Association des enseignantes et enseignants en soins infirmiers, 42 collèges offrent cette formation en nursing.

Nous réaffirmons ici que nous évaluons positivement la formation de niveau collégial. Les problèmes vécus dans les établissements de santé, si problèmes il y a, parce qu'on y fait allusion,

viennent souvent d'une mauvaise utilisation des ressources, du manque d'encadrement qui est offert aux infirmières stagiaires et de la valorisation incomplète des tâches de l'infirmière. Et bien, quant à nous, de la Fédération, le programme de nursing de 1990 dans les cégeps nous satisfait dans son ensemble. La formation de niveau cégep en soins infirmiers satisfait à nos critères essentiels d'accessibilité économique et de proximité des lieux et de vie et de travail des futures infirmières.

(16 h 30)

En matière de formation en emploi et perfectionnement, la FIQ aimerait vous présenter des mesures prévues dans la convention collective des infirmières, mesures qui ont été obtenues et préservées au fil des ans par la ténacité des organisations syndicales. En effet, nous avons su convaincre les employeurs de la nécessité de prévoir, dans nos conventions collectives, des dispositions qui concernent la formation en cours d'emploi et le perfectionnement.

Nous trouvons important de porter à votre connaissance les mécanismes qui ont été développés dans notre secteur car, aussi perfectibles soient-ils, ils peuvent tout au moins venir enrichir les débats de la présente commission entourant les liens à créer entre les responsabilités du réseau de l'éducation et celles des employeurs, quand il s'agit d'élargir ou de compléter la formation scolaire.

Le domaine de la santé et des soins infirmiers représente des milieux qui évoluent et se transforment très rapidement, notamment par l'introduction des nouvelles technologies ou de nouvelles approches. Aussi est-il important que les infirmières puissent se ressourcer, qu'elles maintiennent leurs connaissances et leurs habiletés et, au besoin, qu'elles acquièrent aussi des connaissances spécialisées, en vue non seulement de maintenir, mais aussi d'améliorer la qualité de leurs services à la population.

Eh bien, pour les infirmières, il existe plusieurs moyens pour y arriver. Qu'on pense à l'**autoformation**, à la formation en cours d'emploi et au perfectionnement. La formation en cours d'emploi, elle comprend deux volets: les activités d'orientation, qui sont destinées aux nouvelles embauchées, et les activités de mise à jour, qui sont rendues nécessaires par les exigences inhérentes à l'exercice des fonctions ou, à l'occasion, à l'introduction de nouveaux appareils ou de nouvelles technologies. Eh bien, ces activités sont à la charge de l'employeur, et leur durée est limitée. Pour défrayer les coûts de la formation en cours d'emploi, un budget est négocié à chaque convention collective.

Le perfectionnement, quant à lui, il permet d'acquérir une compétence accrue au moyen d'une formation qui est plus approfondie, dans les domaines de discipline qui sont reliés à la dispensation des services ou à l'organisation administrative. Selon les types, il peut être de

courte durée ou avoir une durée maximale de deux sessions académiques à temps plein. Là encore, un budget est négocié à chaque convention et, à la dernière négociation, la FIQ en a accru l'accessibilité. Mais, même si plus d'infirmières sont admissibles présentement, il faut bien comprendre que toutes ne peuvent en bénéficier, car les budgets - vous le constatez dans chacun de vos ministères - sont limités.

D'autre part, la FIQ, vous le savez, est une des plus importantes organisations de femmes syndiquées, et elle regroupe donc 45 000 membres. C'est dire que, pour nous, le rôle prépondérant qu'ont joué et que jouent encore les cégeps en matière d'accès des femmes à un niveau plus élevé de scolarisation nous importe grandement. Cette scolarisation a contribué, tout comme notre travail pour la reconnaissance syndicale des infirmières, à la valorisation du travail infirmier et, en général, à la reconnaissance de la valeur du travail au féminin.

Nous abordons maintenant les orientations que la FIQ privilégie. Pour nous, il importe que ces orientations soient faites en respect du principe de l'accessibilité sous tous ses aspects: l'accessibilité économique, donc, la gratuité; l'accessibilité géographique, des cégeps partout au Québec; l'accessibilité culturelle, donc, soucieuse du respect des gens et de leurs besoins, selon les différents milieux de vie et de travail. Les acquis de l'éducation au niveau cégep doivent être maintenus, mais doivent être bonifiés en se référant à une approche globale de développement. Cette approche, répétons-le, doit être centrée sur l'étudiante et sur l'étudiant et, selon nous, il faudrait donner la possibilité aux adultes aussi de compléter leur formation, tout comme de donner la possibilité aux décrocheurs de notre système de réintégrer le système.

En terminant, je veux donc voir avec vous nos recommandations. Comme nous le précisons au début de notre allocution, les propositions qui vont suivre sont loin d'être exhaustives. Elles représentent, par ailleurs, des pistes de solution ou des balises pour la mise en place de correctifs qu'il nous semble important de rappeler ici.

Tout d'abord, il nous apparaît essentiel de répéter que l'application des principes, comme je vous disais tantôt, d'accessibilité et de gratuité dans le domaine de la santé, comme dans le domaine de l'éducation, constitue un acquis démocratique sur lequel une société comme la nôtre ne peut reculer. La FIQ propose donc que toute modification, réforme ou changement apporté dans le réseau de l'éducation le soit dans le respect intégral des principes de gratuité et d'accessibilité de l'éducation, pour tous les citoyens et toutes les citoyennes du Québec. Pour que cette accessibilité ne devienne pas une lettre morte, nous proposons que des mesures soient mises ou remises en place assurant que, partout au Québec, dans chaque région, un

éventail large de programmes soit offert. Des efforts supplémentaires devront également être dirigés vers les **décrocheurs** et les décrocheuses, vers ceux et celles pour qui l'école ne voulait ou ne veut plus rien dire.

On propose aussi que des programmes et surtout des approches spécifiques soient offerts aux jeunes qui n'ont pas la formation adéquate pour pouvoir travailler et se développer dans la société québécoise. Pour éviter qu'un tel phénomène ne persiste, nous proposons qu'au cégep même, pour ceux et celles qui y sont actuellement ou qui demain y entreront, des structures d'accueil et de support soient accessibles et que les ressources nécessaires y soient consacrées. Dans un souci d'arrêter et de faire des réformes à la pièce et, compte tenu des liens qui devraient être resserrés entre les différents niveaux, que ce soit le niveau primaire, secondaire, collégial et universitaire, nous proposons que la présente commission donne naissance à une instance beaucoup plus large, regroupant des représentants et des intervenants de toutes les entités qui font vivre au quotidien notre système d'éducation.

En tant que fédération d'infirmières préoccupée par la formation de ses membres et surtout convaincue, également, que leurs besoins à ce niveau ne sont pas si différents de ceux et de celles qui pratiquent une autre profession, il nous semble important, sinon essentiel, de modifier l'approche actuelle concernant la formation professionnelle. Une fois la formation initiale acquise au cégep ou à l'université, il nous apparaît que, loin d'être terminé, le processus de formation devrait, au contraire, pouvoir se poursuivre. La formation en continuum nous tient à coeur et, déjà, dans notre milieu, nous avons des outils pour y pallier quelque peu, mais nous pensons qu'un meilleur arrimage entre la formation collégiale et la formation universitaire devrait aussi ouvrir encore plus de possibilités de progression dans la formation et ce, en tenant compte et même en partant de l'expérience acquise dans la pratique.

Pour ce faire, la **FIIQ**, au terme de sa consultation sur la formation initiale, en est arrivée à la conclusion qu'il est nécessaire que l'infirmière formée au collégial puisse augmenter ses connaissances, si elle se destine à un rôle **élargi**, ou qu'elle puisse compléter sa formation, si elle s'oriente vers l'enseignement collégial, l'enseignement universitaire ou la recherche. La FIIQ propose donc que les programmes universitaires soient aménagés et que le rôle de la formation universitaire en sciences infirmières soit réévalué pour mieux répondre aux besoins. Considérant également que l'accessibilité universitaire doit se faire en tenant compte des acquis de formation antérieure et que la reconnaissance d'équivalences est susceptible de favoriser l'attraction d'infirmières et de faciliter l'accès à la formation complémentaire, nous proposons donc

une reconnaissance en équivalences universitaires pour les acquis «expérientiels» des infirmières.

Finalement, nous espérons que les changements qui seront apportés au système d'enseignement collégial prendront place dans le respect des intervenants et des intervenantes qui, il faut bien le dire ici, ont accompli et continuent d'accomplir un travail énorme avec des moyens souvent très restreints. Ils font face à des besoins sans cesse croissants et à une clientèle de plus en plus, et avec raison d'ailleurs, exigeante. Dans cette optique, la FIIQ propose que les différents intervenants et les intervenantes salariés du réseau soient impliqués, via leur organisation syndicale, dans les changements qui seront apportés au réseau de l'éducation.

En guise de conclusion, la Fédération des infirmières et infirmiers du Québec aimerait attirer votre attention sur le fait que l'évolution de la société est telle que les changements technologiques sont parfois si importants et que les moyens d'information sont si efficaces que nous sommes, tous et toutes, des étudiants et des étudiantes en puissance. Dans cette perspective, il convient d'insister sur le caractère fondamental du droit à l'éducation et de l'importance, dans une société qui se veut démocratique comme la nôtre, de faire en sorte que les ressources pour une éducation permanente soient non seulement accessibles à tous et à toutes, mais attirantes pour l'ensemble de la population québécoise. Merci.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup, Mme **Lavallée**.

Mme la ministre, vous avez la parole.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Je suis heureuse d'accueillir la Fédération des infirmières et infirmiers du Québec, d'autant plus que, parmi vos rangs, vous comptez plusieurs finissants et finissantes du collégial, n'est-ce pas? Donc, je trouve que vous êtes très bien placée pour venir nous faire des recommandations, et vous l'avez souligné dès le point de départ, Mme **Lavallée**, que vous reconnaissez la qualité de la formation qui est dispensée à l'ordre collégial pour les infirmières et pour les infirmiers.

(16 h 40)

J'aborderai d'abord avec vous une première question plus générale. Étant donné la profession que vous exercez, vous êtes très bien placée pour faire le lien entre l'éducation et la santé, et vous l'avez fait dès le point de départ, dans votre mémoire. Vous nous invitez à la prudence quant à l'accessibilité aux deux réseaux, étant donné les liens qui existent entre les deux. Mais vous avez souligné très rapidement un commentaire sur vos objectifs santé poursuivis au collégial, et j'aimerais ça vous entendre.

Vous savez présentement que, pour la

majorité de nos étudiants et de nos étudiantes au niveau de l'ordre collégial, à l'exception de ceux qui demandent une dispense de cours, la majorité des étudiants et des étudiantes doivent suivre obligatoirement des cours d'éducation physique avec des objectifs santé. Je ne sais pas si vous êtes en mesure, d'abord, d'émettre un jugement sur ces objectifs-là. Est-ce que vous les trouvez clairs, précis, correspondant à la réalité, étant donné que vous connaissez aussi tous les défis de la santé, je dirais? Et est-ce que vous jugez que les moyens qui sont utilisés sont les bons moyens pour atteindre ces objectifs-là? Est-ce que c'est une question à laquelle vous avez réfléchi?

Mme Lavallée: Non, on n'a pas réfléchi à l'ensemble de toutes ces questions. Par contre, pour ce qui est de la formation et permettre, et favoriser, même, l'éducation physique, je pense c'est clair, quand on associe... quand toutes les études, aussi, font la corrélation entre l'importance de l'exercice physique et le maintien d'une bonne santé, même son développement, on ne peut pas s'y opposer. Au contraire, je pense qu'on doit favoriser, dans nos maisons d'enseignement, tout ce qui favorise un meilleur équilibre pour la santé d'un individu. L'exercice physique, à notre avis, bien sûr, est un élément très prépondérant qu'on devrait favoriser dans l'ensemble du réseau de l'enseignement.

Mme Robillard: Mais avez-vous eu l'occasion d'examiner les objectifs qui sont poursuivis, dans ce secteur-là, au niveau du réseau collégial dans son ensemble?

Mme Lavallée: Non, on n'a pas fait d'étude spécifique à ce niveau-là.

Mme Robillard: Non? Parfait. Alors, j'aborderai peut-être avec vous, Mme Lavallée, la question de la nécessité de perfectionnement des infirmières et des infirmiers. Je pense que vous dites très clairement que vous êtes dans une profession où les changements technologiques sont très rapides et qu'il faut donc que vous soyez à date au niveau des connaissances en tant que telles. D'un côté, vous reconnaissez aussi très clairement que l'accès à la profession doit passer par l'ordre collégial.

Alors, j'essaie de voir. Au niveau de votre nécessité de perfectionnement, est-ce que vous considérez que ce perfectionnement-là doit être donné à l'ordre collégial en tant que tel? Est-ce que le réseau collégial devrait s'organiser pour offrir des sessions de perfectionnement aux infirmières ou aux infirmiers, ou est-ce que ça devrait être plutôt à l'ordre universitaire? Comment voyez-vous ça présentement, et que font les infirmières pour se perfectionner?

Mme Lavallée: Bon, présentement, ce qui est

prévu, c'est qu'il y a des perfectionnements de courte durée ou de longue durée, et c'est pour vraiment approfondir les connaissances déjà existantes. Je peux vous donner l'exemple. Dans des milieux plus spécialisés comme les soins intensifs, des infirmières, par l'avènement, bien sûr, de nouvelles technologies, mais de nouvelles approches en santé, ressentent aussi un besoin d'aller approfondir les connaissances qui leur permettent déjà d'exercer quand même leur profession, et ça peut être de niveau collégial ou universitaire, dépendamment des besoins. Il y a aussi de la formation spécifique qui est donnée pour ce qui est de permettre aux infirmières d'avoir des critères, des qualifications plus importantes au niveau administratif. Eh bien, c'est souvent de niveau universitaire pour ce qui est de cette formation-là de perfectionnement.

Mme Robillard: Mais est-ce que vous êtes satisfaite des cours offerts présentement aux divers ordres d'enseignement, des cours de perfectionnement?

Mme Lavallée: À date, les commentaires qu'on reçoit et ce qu'on peut constater, c'est que les gens sont très satisfaits et, dans le milieu du travail, le fait d'être allé chercher ce type de perfectionnement permet de voir vraiment une différence, là, dans l'approche au travail et dans les résultats qu'on souhaitait obtenir. À date, ça semble bien satisfaisant. Il va sans dire qu'il y a quand même toujours des améliorations à apporter dans tous les programmes mais, de façon générale, ça satisfait très bien aux besoins qui ont été exprimés.

Mme Robillard: Alors, outre le fait, Mme Lavallée, que vous indiquez que vous êtes satisfaits de la qualité de la formation qui est offerte aux infirmiers et aux infirmières, vous n'avez pas abordé de façon spécifique la formation générale qui est donnée dans le cadre de la formation des techniques infirmières à l'ordre collégial. J'aimerais ça savoir ce que vous en pensez. Étant donné justement que vous êtes une profession dans laquelle il y a beaucoup de changements technologiques, qui a eu aussi beaucoup de développements au plan scientifique, la question de l'éthique dans le monde médical est devenue de plus en plus une priorité, je dirais, à regarder, étant donné tous ces développements. Qu'est-ce que vous diriez si, au niveau de la formation générale en tant que telle, il y avait des cours d'éthique qui seraient donnés?

Mme Lavallée: Nous, on considère que, présentement, la formation collégiale, du type collégial telle qu'elle est formulée permet vraiment aux infirmières d'aller sur le marché du travail, d'être très efficaces et d'avoir la formation adéquate pour répondre aux besoins. Ce qu'on pense, par contre, c'est qu'avec tout

l'avènement des nouvelles technologies qui arrivent d'une façon très rapide, c'est davantage au niveau de l'actualisation des connaissances dans le milieu de travail qu'on devrait axer... pour favoriser une meilleure formation qui s'adapte aux besoins changeants du marché du travail. La notion d'éthique, telle que vous la voyez, j'aimerais que vous l'expliquiez davantage parce que, pour nous, si c'est pour permettre d'être mieux adaptés au marché du travail avec l'avènement des nouvelles technologies toujours grandissantes, nous, on pense que c'est davantage dans le milieu du travail que ça devrait se faire par des programmes et des subventions qui permettent l'actualisation des connaissances, selon les milieux et les spécialités.

Mme Robillard: Et non pas d'avoir, de façon particulière, des cours donnés dans ce domaine-là.

Mme Lavallée: Au niveau collégial, présentement, pour ce qui est de la formation infirmière, il y a une formation générale de base et, quand même, des cours de spécialité dans les domaines tels que la pédiatrie, l'obstétrique et dans différents champs d'intervention. Nous, on considère que la formation générale de base qui est donnée permet aux gens d'aller oeuvrer dans différents secteurs quand même très diversifiés, et là on compte sur les employeurs, quand arrivent les infirmières du niveau collégial ou que ce soit même du niveau universitaire, pour être en mesure de favoriser une bonne orientation dans rétablissement concerné et de donner la formation spécifique de façon plus pointue dans certains départements, parce qu'il est clair que la formation, je peux vous dire, qu'elle soit du niveau universitaire ou collégial, ne permet pas, sans formation plus pointue, soit de perfectionnement ou d'actualisation de connaissances, de faire en sorte que l'infirmière puisse tout faire et tout savoir. Mais la formation générale de base nous permet d'avoir les qualificatifs nous permettant d'aller oeuvrer dans les différents secteurs d'activité qu'on retrouve dans le réseau de la santé.

Il y a une information complémentaire que Thérèse Thérioux veut ajouter.

Mme Thérioux (Thérèse): Bon, bien, ça va un petit peu dans le sens de ce que disaient les cégeps. Je pense qu'aujourd'hui, avec l'évolution des technologies, puis tout ce qui s'en vient, je veux dire, le fait que partout, dans tous les domaines où il y a de la technologie qui évolue, les gens ont à s'ajuster et que, dans ce sens-là, le niveau de formation, en tout cas, de base dont ils **parlaient** sur les acquis culturels que tout étudiant devrait avoir, je pense que ça réfère à une bonne formation permettant à tout le monde... ensuite de ça, quand il y a une formation qui est assez adéquate et permettant

d'exercer des jugements, de pouvoir compléter en milieu de travail une formation plus pointue dans des domaines où la technologie évolue.

Ça fait que, dans ce sens-là, je pense que ce qu'on a à date, je veux dire comme cours de base... il y a, bien sûr, des fois, à être ajusté, compte tenu de nouvelles technologies qui arrivent ou, au point de vue éthique, compte tenu de nouvelles recherches qui sont faites et tout ça, mais, cependant, une fois que ça a été bien acquis au niveau de la formation de base, il faut mettre en place, puis même si on a déjà des choses dans la convention collective, des mécanismes un peu partout qui vont permettre en milieu de travail, je veux dire, de parfaire et qu'il y ait une meilleure adéquation entre les besoins, finalement, et peu important les catégories de travailleurs, de travailleuses et les services qu'ils dispensent...

Je pense que, nous autres, on a peut-être, à ce niveau-là, eu un petit peu plus. Compte tenu que comme c'est un service essentiel et que les employeurs devaient y répondre, ils ont peut-être privilégié un petit peu les infirmières là-dessus. Mais je pense qu'on se rend compte aujourd'hui que, dans l'économie dans laquelle nous vivons un peu partout, quand on manque de travailleurs spécialisés, cet apport-là, puis cette collaboration entre les collèges d'enseignement, l'université et les entreprises devraient être faits parce que c'est aussi profitable pour l'ensemble de la société, je veux dire. Ça fait que c'est dans ce sens-là que, nous autres, on dit qu'on est un petit peu privilégiées, mais ça doit continuer parce qu'il y a encore des choses qui sont à faire à ce niveau-là.

(16 h 50)

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Oui. Je vous salue d'une façon particulière, Mme Lavallée, ainsi que Mme Comtois et Mme Thérioux. Que la Fédération des infirmières et infirmiers du Québec profite de l'occasion pour venir nous donner son point de vue, c'est intéressant. Vous avez fait quelques rappels qui ne me déplaisent pas, en particulier, de rappeler qu'il y a un lien très étroit, effectivement, entre l'éducation et la santé, peu importe là où on l'applique. Vous l'avez démontré dans votre mémoire. Je pense que c'est intéressant de rappeler ce lien-là.

Je n'ai pas de trouble non plus avec le lien que vous avez fait en disant que la Fédération des infirmières et infirmiers du Québec voulait exprimer aux membres de cette commission la nécessité de regarder le système de l'éducation dans son ensemble et pas seulement dans son volet intermédiaire de niveau cégep, ou encore dans le volet de l'adéquation au marché du travail. C'est une réalité qu'il est bon de rappeler constamment.

On l'avait fait, nous, au début de la

commission, en disant que c'est évident qu'on ne peut pas regarder un ordre d'enseignement uniquement dans sa valeur intrinsèque, si on veut lui apporter les bons correctifs, parce qu'il y a énormément de liens, de passerelles et de situations qui exigent que certains correctifs soient appliqués à l'ordre du secondaire pour un ordre collégial en meilleure santé et, effectivement, aussi, des liens très étroits avec l'ordre universitaire.

J'étais heureux également de constater, à la toute fin, que vous nous rappelez que, compte tenu de la technologie et des moyens de communication, et, si on peut se l'appliquer, à un certain rafraîchissement au niveau de l'âge, nous sommes toujours d'éternels jeunes étudiants en puissance. Alors, c'est intéressant pour ceux qui se sentent vieillir trop vite.

Deux choses que je voudrais apprécier avec vous. À la page 10, dans votre mémoire, à moins que je me trompe, vous avez porté un bon jugement d'appréciation concernant le nouveau programme qui a été implanté en 1988. La question n'est pas tellement compliquée. Je voudrais savoir si c'est parce que vous trouvez que le nouveau programme offert par rapport à ce qu'on appelle la pratique de la vocation ou de la fonction infirmière, de la pratique quotidienne... est-ce que vous croyez que le nouveau cours a plus de liens directs avec l'exercice de la profession, et c'est dans ce sens-là que vous trouvez une satisfaction parce qu'il serait plus adapté à la réalité de la profession?

Mme Lavallée: Bon... plus adapté, c'est qu'il y a quand même des heures de stage plus importantes en quantité que ce qu'on retrouvait avant. Je pense que c'était une lacune. Les stages étaient quand même très bien adaptés au marché du travail, mais il y a vraiment la quantité d'heures qui est aussi très importante pour préparer les gens à être aptes à rentrer sur le marché du travail. Et la réforme, telle qu'elle a été faite pour ce qui est de la formation infirmière, à notre avis, a été largement améliorée et favorise davantage l'intégration sur le marché du travail.

Ceci étant dit, ça n'exclut pas le besoin imminent d'une bonne formation et d'une bonne initiation à l'embauche. Quand on arrive sur le marché du travail, peu importe le secteur d'activité, que ce soit un centre hospitalier, un centre d'accueil ou un centre hospitalier universitaire, l'infirmière qui sort, malgré cette formation-là qui est de beaucoup améliorée, a besoin d'une bonne intégration sur le marché du travail.

M. Gendron: Merci. Dans votre mémoire, vous parlez que vous souhaiteriez que les structures d'accueil et de support soient accessibles à celles et ceux qui, éventuellement, envisagent de faire leur cours au niveau du cégep. À part la recommandation, ce n'est pas facile pour nous,

en tout cas pour moi - je ne parlerai pas pour les autres - ce n'est pas facile d'essayer d'imaginer ce que vous voulez dire précisément quand, à la page 17, vous dites: Pour ceux et celles qui y sont actuellement ou qui demain y entreront, en formation, ou tout simplement qui feront le choix d'aller suivre un cours de techniques infirmières, que des structures d'accueil et de support soient accessibles et que les ressources nécessaires y soient consacrées.

Est-ce que vous avez des exemples en tête? Est-ce que vous faites allusion à quelque chose de plus particulier que nous ne voyons pas et qu'il serait intéressant que nous entendions?

Mme Lavallée: C'est au niveau de l'aide pédagogique que reçoivent les étudiants et les étudiantes à leur entrée au niveau collégial. On sait que les aides pédagogiques ont peut-être entre 150 et 200 étudiants, pour ce qui est de certains cégeps, à soutenir et à guider dans leur entrée au niveau collégial. Nous, ce qu'on favorise, c'est qu'il y ait plus de gens pour s'occuper de plus d'étudiants, en fait, pour augmenter le ratio d'aide pédagogique pour le nombre d'étudiants.

M. Gendron: Merci. Je tenais à ce que vous le rappeliez parce que ça a été signalé par plusieurs. Ce qu'on appelle communément les API. Ils ne sont pas assez nombreux, et c'est des mesures de soutien. Il y a plusieurs jeunes qui prétendent que, si ces mesures de soutien et d'encadrement ou les mesures assistées étaient plus nombreuses, ça éviterait à un certain nombre de celles et ceux qui en font le choix de décrocher.

Mme Lavallée: Voilà, c'est pour prévenir le décrochage.

M. Gendron: Voilà. Immédiatement après, à la même page, toujours pour mieux comprendre, vous dites: La FIQ propose que la présente commission donne naissance à une instance beaucoup plus large, regroupant des représentants et des représentantes d'intervenants de toutes les entités qui font vivre au quotidien notre système d'éducation. Est-ce que c'est dans la même logique, que je rappelais au début, que vous auriez voulu qu'on fasse une évaluation plus large de l'ensemble des ordres d'enseignement et de tout le système d'éducation au Québec? Est-ce que c'est dans ce sens-là, cette recommandation-là?

Mme Lavallée: Il est clair qu'on trouve que, oui, on devrait être en mesure de regarder l'ensemble du système d'éducation, autant primaire, secondaire, collégial qu'universitaire. À notre avis, l'éducation, c'est un tout. Ce qu'on trouverait important aussi, c'est peut-être de référer les différentes études de cette commis-

sion à un comité de travail qui pourrait être composé du Conseil supérieur de l'éducation, du Conseil des collèges, des représentants des enseignants, des étudiants, des recommandations mêmes du ministère, pour que ces gens-là soient en mesure de faire une analyse, une synthèse et, éventuellement, de proposer des recommandations au gouvernement, recommandations qui seraient rendues publiques, donnant l'occasion à différents groupes de se faire entendre sur ces diverses, ces dernières recommandations qui seraient issues d'un comité de travail plus large.

M. Gendron: Oui, c'est parce que c'est important... Oui, je me doutais bien que c'était dans la logique de quelques autres qui ont suggéré ça. Mais je veux vous rappeler que la ministre a indiqué clairement que ça ne serait pas la voie qu'elle entendait suivre. C'est son droit, c'est son choix. Mais nous, on a le choix de rappeler qu'effectivement il pourrait être légitime, logique que, suite aux travaux de cette commission, il y ait un groupe un peu plus spécialisé qui ait plus d'outils en main pour évaluer certains consensus, les apprécier à travers certains filtres, avant de sauter dessus. C'est ce que je crois comprendre, que vous souhaiteriez qu'il y ait un petit peu plus de regard...

Mme Lavallée: Ça serait pour approfondir l'étude...

M. Gendron: C'est ça.

Mme Lavallée: ...et être en mesure de faire des recommandations avec...

M. Gendron: Un peu plus larges avant de sauter tout de suite sur la rétention de conclusions et que l'instance qui ferait ça, le gouvernement, prendrait ça à son compte et resoumettrait peut-être à une vaste consultation, mais au moins une appréciation des organismes ou des groupes intéressés dans la rétention de ce qui serait...

Mme Lavallée: Effectivement, c'est une étape supplémentaire qu'on favoriserait avant l'adoption de recommandations finales.

M. Gendron: J'aurais une autre chose que je voudrais apprécier avec vous. Présentement, est-ce que vous croyez que, dans les formations qui sont offertes au collégial, au niveau des soins infirmiers, il y a du chevauchement entre l'ordre collégial et l'ordre universitaire? Dans la perspective où, moi, je suis un cours de soins infirmiers et que je voudrais modifier mon orientation ou la poursuivre à l'université, quelle est l'attitude, actuellement, du milieu universitaire en termes de reconnaissance des acquis, des équivalences, crédits pour certains cours?

Est-ce que vous croyez que, présentement, au niveau où je l'illustre, il n'y a pas trop de problèmes ou il y a des problèmes importants dont vous voudriez nous saisir?

Mme Lavallée: À l'heure actuelle, il n'y a pas de reconnaissance d'acquis d'expérience pour avoir accès au niveau universitaire. Il est clair que les infirmières de cours collégial peuvent aller suivre une formation universitaire et obtenir un bac par l'équivalent de trois certificats, mais il n'y a pas de reconnaissance d'acquis. Donc, pour une infirmière qui a fait trois ans de cours collégial, pour obtenir un cours, un premier niveau universitaire, donc, ça lui prend trois ans supplémentaires. Donc, elle se retrouve avec six ans de formation, après le secondaire V, pour obtenir un premier niveau universitaire.

Nous, ce qu'on pense, c'est que la seule voie d'accès devrait être le cours collégial, et le cours universitaire est un cours qui serait complémentaire pour approfondir certaines connaissances ou permettre à des infirmières qui veulent s'orienter, soit dans le secteur de la recherche et de l'éducation collégiale ou universitaire, d'avoir accès à ces cours-là. Ce qu'on recommande, c'est, bien sûr, que l'infirmière qui a fait son cours au collégial, qui a de l'expérience, puisse y avoir accès et qu'on reconnaisse ces acquis-là pour ne pas qu'elle ait à faire trois ans d'université pour obtenir le premier niveau universitaire.

M. Gendron: Concernant, éventuellement, l'évaluation du programme techniques infirmières, est-ce que vous avez des suggestions si... Et, là, je ne dis pas qu'il faut le réévaluer, je ne sais pas. Je pose juste la question, si on devait faire le choix de l'évaluer, puis dire: Bien, il faut procéder à une évaluation de ce cours-là, est-ce que vous croyez que ça devrait être les associations professionnelles, un organisme externe d'accréditation, la Corporation professionnelle des infirmières et infirmiers du Québec? Comment vous voyez ça? Avez-vous une opinion là-dessus pour l'instance qui serait la plus appropriée ou habilitée pour porter un jugement concernant l'évaluation du programme? (17 heures)

Mme Lavallée: Je pense que l'évaluation du programme, s'il y a lieu de la faire, il faut rassembler les intervenants concernés, à mon avis: les enseignants, des représentants des étudiants, bien sûr, des organisations syndicales et les corporations. Je pense qu'il faut mettre à contribution l'expertise et l'évaluation de chacun des intervenants concernés et préoccupés par la question de l'éducation dans une profession très spécifique.

M. Gendron: Ça, vous voyez plus de les impliquer que quelque chose d'externe?

Mme Lavallée: Bien oui, à l'heure actuelle oui, vraiment.

M. Gendron: Merci.

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

M. Hamel: Merci, Mme la Présidente. J'aurais peut-être une couple de questions. Dans votre chapitre sur l'accessibilité à la gratuité, vous signalez un peu, à la page 15, que la société doit donc absolument trouver les moyens de sortir de ce cercle vicieux qui fait que les inégalités économiques entraînent des inégalités au niveau de la santé et de l'éducation. Avez-vous des moyens à nous suggérer?

Des voix:...

Mme Lavallée: On vous suggère des commissions sur la fiscalité, entre autres. Je pense qu'il y a des débats de société qu'on a à faire. Il n'y a pas de solution miracle, mais on a, je pense, tous ensemble à s'asseoir, et je pense qu'il serait urgent qu'il y ait quelque chose qui soit mis de l'avant par les dirigeants en place, pour qu'on s'assoie tout le monde ensemble pour tenter de trouver des solutions. Dans un contexte économique aussi difficile, je pense qu'on ne peut pas fermer les yeux sur l'augmentation du phénomène de pauvreté, qui est grandissant et qui entraîne des inégalités sociales, et entraîne aussi des inégalités quant au niveau de la santé de la population.

Dans la seule région de Montréal, dépendamment du quartier où on se situe, il y a un indice de mortalité qui peut varier entre 5 à 10 ans, si tu es né à Westmount ou à Saint-Henri. Je pense que la question économique est au coeur de la préoccupation concernant la santé de la population et je pense que c'est tout à fait prioritaire qu'on s'en occupe, au même titre que l'éducation.

M. Hamel: Très bien. Vous dites aussi, à la page 17, que la FIIQ propose donc que des programmes, mais surtout des approches spécifiques soient offerts aux jeunes qui n'ont pas la formation adéquate pour pouvoir travailler et se développer dans la société québécoise. Quelles approches?

Mme Lavallée: En tout cas, ce qu'on pense, c'est qu'il faut se préoccuper particulièrement des jeunes qu'on nomme aussi des décrocheurs ou des gens qui n'ont pu, pour toutes sortes de raisons d'ordre économique, suivre des formations. On sait que certaines formations ne sont pas accessibles dans certaines régions, que les jeunes doivent aller à l'extérieur. Il y a des contraintes économiques aussi à cela. Certains doivent travailler pour avoir accès à l'éducation.

Bien qu'on sache qu'on a un système qui est **passablement** universel, il reste que, quand on doit aller à l'extérieur de son coin pour étudier, ça entraîne des coûts importants. Donc, je pense qu'il faudrait être en mesure de se préoccuper de toute la problématique qui entoure la possibilité donnée aux jeunes de poursuivre des cours de niveau collégial.

M. Hamel: C'est une spécificité assez générale. Merci beaucoup.

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

Mme Robillard: Merci, Mme Lavallée et vos collaboratrices. Nous vous remercions d'être venues témoigner en commission parlementaire sur l'enseignement collégial. Je pense que l'expérience que vous avez de cette formation-là vous-mêmes va sûrement nous apporter des éclairages pour la suite de la commission parlementaire. Merci.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, merci, au nom des membres de la commission, d'être venues nous présenter votre mémoire, Mme Lavallée, Mme Comtois et Mme Thérout. Bon retour.

Alors, j'inviterais maintenant la Chambre de commerce de la Rive-Sud à bien vouloir prendre place immédiatement, s'il vous plaît.

Alors, la commission de l'éducation poursuit ses travaux avec la Chambre de commerce de la Rive-Sud, avec le président, M. Jacques Goyette. C'est vous? Bonjour, bienvenue à la commission.

M. Goyette (Jacques): Bonjour.

La Présidente (Mme Hovington): M. René Desjeans, premier vice-président, bonsoir, et Mme Louise Collignon, directrice générale.

Mme Collignon (Louise): Bonsoir.

La Présidente (Mme Hovington): Bonsoir. Alors, c'est M. Goyette qui sera le porte-parole.

M. Goyette: C'est ça.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, vous avez 20 minutes, M. Goyette, pour nous présenter votre mémoire.

Chambre de commerce de la Rive-Sud

M. Goyette: Alors, merci, Mme la Présidente, Mme la ministre, **Mmes** et **MM.** les députés.

La Chambre de commerce de la Rive-Sud, en raison de l'importance qu'elle accorde à la formation, ne pouvait manquer l'occasion de se

prononcer à cette consultation sur l'enseignement collégial. Tout d'abord, j'aimerais, Mme la Présidente, vous situer quelque peu notre organisme.

La Chambre de commerce de la Rive-Sud de Montréal est la quatrième en importance au Québec avec plus de 1600 membres venant de tous les secteurs de l'activité économique. La Chambre a une mission de représentation, de sensibilisation et d'éducation de ses membres, mais son action est d'abord orientée vers le développement économique. Le territoire couvert par notre association d'affaires comprend 11 villes. Je me permets de vous les énumérer, soit les villes de Boucherville, Brossard, Candiac, Greenfield Park, La Prairie, Lemoine, Longueuil, Sainte-Julie, Saint-Hubert, Saint-Philippe et Saint-Lambert. Ce territoire a connu tout de même un développement accéléré, au cours des 30 dernières années, pour devenir un des pôles de développement les plus dynamiques de la région de Montréal, et nous en sommes fiers.

Ces 11 municipalités comptent maintenant environ 500 000 habitants, suite à une explosion démographique sans précédent. C'est une population scolarisée, aisée et productive qui vit sur la Rive-Sud. Notre territoire compte un grand nombre de PME et profite de la présence de très grandes entreprises dans plusieurs secteurs clés permettant à des réseaux de sous-traitance de se développer.

Le secteur manufacturier est particulièrement bien diversifié. Le secteur tertiaire connaît un développement phénoménal depuis plusieurs années. Dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche, on peut compter, notamment, sur la présence de deux cégeps, c'est-à-dire le collège Édouard-Montpetit et le collège régional Champlain, d'un centre de services de l'Université de Sherbrooke, qui est situé à Longueuil, du Conseil national de recherches du Canada, qui est à Boucherville, et de l'Agence spatiale canadienne, à Saint-Hubert.

Permettez-moi, maintenant, Mme la Présidente, de situer les paramètres qui sont à la base de notre réflexion. C'est en tant qu'association d'affaires qui regroupe des dirigeants d'entreprises qui ont des besoins particuliers en matière de main-d'œuvre, les nouveaux diplômés, et de perfectionnement de leurs salariés que nous voulons nous faire entendre à la présente commission parlementaire. De plus, plusieurs de nos membres sont également concernés par les cégeps en tant que parents d'enfants qui fréquentent ces établissements.

Nos membres s'intéressent à la formation et au perfectionnement de la main-d'œuvre au point où, pour la deuxième année consécutive, nous en faisons notre préoccupation centrale pour 1992-1993. À cet effet, je me permets de vous souligner que nous avons produit deux séries télévisées éducatives. Nous avons fait plusieurs séminaires, par exemple sur la réforme du Code civil et le plan d'affaires. Il y a eu, également,

une mention spéciale qui a été faite pour la formation de la main-d'œuvre, au sein de notre concours Prix Dominique-Rollin, ainsi que la participation à des cours d'initiation à la gestion d'une PME et, également, au concours «Devenez entrepreneur». Une chronique, également, dans la dernière livraison de notre bulletin **Affaire à suivre**, soulevait tous les propos que nous tenons ce soir.

Toutefois, nos membres ne sont pas des spécialistes de l'organisation scolaire ni des questions pédagogiques, mais ils ont un intérêt pour le fonctionnement du système scolaire, son efficacité et ses retombées sur le milieu des affaires. Cependant, comme association régionale d'affaires, nous n'avons ni les moyens, ni les ressources pour préparer un mémoire qui fasse le point sur l'existence des cégeps depuis 25 ans, ces établissements d'éducation qui forment nos jeunes et qui offrent de nombreux services directement à la population et aux entreprises. Malgré cela, notre point de vue nous apparaît des plus pertinents au débat sur l'avenir des cégeps.

(17 h 10)

J'aimerais vous souligner que nous avons pris connaissance des mémoires présentés par la Chambre de commerce du Québec et par la Chambre de commerce du Montréal métropolitain et que nous sommes d'accord avec l'ensemble de leurs recommandations. De plus, nous avons consulté près d'une cinquantaine de membres qui embauchent des jeunes diplômés afin de vous faire part de leurs opinions.

L'idée générale que nous défendons. D'emblée, nous souscrivons à l'idée de faire un bilan des 25 ans des cégeps afin d'en revoir la mission, le fonctionnement et les résultats obtenus. Toutefois, n'aurait-il pas été plus pertinent de faire cet exercice pour l'ensemble de notre système scolaire, afin de mettre en perspective les difficultés éprouvées par l'ensemble du système scolaire? J'aimerais vous souligner que cette réflexion nous vient des données alarmantes qui concernent le taux de décrochage scolaire au secondaire.

Par ailleurs, nous avons présenté un mémoire à la commission parlementaire sur le projet de Société québécoise de développement de la main-d'œuvre et, lors de nos discussions, un des points source de problèmes portait sur l'absence de communication entre les trois univers d'enseignement, c'est-à-dire primaire, secondaire, universitaire, ce qui a pour résultat que l'enseignement de certaines techniques au secondaire, par exemple, contient un contenu très similaire à celui d'une technique au collège.

Un autre commentaire, qui est relié à l'information diffusée lors de cette commission, porte sur le nombre d'unités réglementaires en vue de l'obtention d'un diplôme d'études secondaires, la possibilité de passer au cégep sans avoir réussi les mathématiques de secondaire IV

et V. À première vue et de l'opinion d'un néophyte, il semble que les jeunes ne sont pas suffisamment qualifiés pour leur entrée au collégial et, malheureusement, le collégial en paie les frais avec, par exemple, les cours de mise à niveau. Malgré cela, nous comprenons de toute évidence qu'une telle commission aurait été un travail de Goliath, et nous tenons à souligner le mérite que Mme la ministre a de s'attaquer à ce dossier fort complexe.

De plus, les conclusions de cette commission doivent se traduire par des actions concrètes et des mesures favorisant l'amélioration de l'enseignement collégial. Sur ce, nous nous en remettons à vous, Mme la ministre. L'idée générale que nous voulons défendre est de favoriser une meilleure concertation entre les cégeps et les entreprises privées et publiques, pour assurer la formation et le perfectionnement d'une main-d'oeuvre adaptée et pour favoriser un développement optimal des régions. Par ailleurs, nous ne voyons pas le bien-fondé d'un démantèlement du réseau des cégeps. Nous n'en sommes plus aux changements de structures pour améliorer le réseau scolaire.

Trois points de convergence relient un bon nombre de nos membres. Je vous réfère toujours au sondage, dont je parlais tout à l'heure, d'une cinquantaine de personnes que nous avons sondées à l'intérieur de la Chambre de commerce de la Rive-Sud. Alors, il y a trois points de convergence qui relient ce nombre de membres, soit : une formation générale solide, la rationalisation des activités des collèges, pour maintenir les budgets à leur niveau actuel, et la valorisation des études. Sans en faire des recommandations formelles, nous soumettons ces idées comme toile de fond aux orientations du réseau collégial.

La formation générale. À l'occasion, comme dirigeants d'entreprises, nous nous interrogeons sur la pertinence de la formation générale. Vous avez sans doute pensé comme moi au français, à la philosophie, à l'éducation physique dans l'éducation des jeunes. Mais, en dernière analyse, la maîtrise du français, la capacité de développer une argumentation, de réfléchir sur la condition humaine et d'avoir des habitudes de vie qui maintiennent les individus en santé nous paraissent nécessaires pour l'éducation de notre future main-d'oeuvre.

Toutefois, selon ce que peuvent nous dire nos enfants qui fréquentent un cégep et selon ce que nous pouvons constater auprès de nos employés nouvellement arrivés des cégeps, ces enseignements n'atteignent pas toujours leur objectif. La maîtrise du français, particulièrement du français écrit, est déficiente. Même si, oralement, les nouveaux diplômés des collèges communiquent sans difficulté leurs idées et leurs points de vue, leurs propos manquent souvent de perspective d'ensemble et de rigueur. Alors, nous tenons ici à insister sur le maintien des cours de français, de philosophie, d'éducation physique,

avec le nombre d'unités qu'on leur accorde actuellement. Nos gens d'affaires nous ont par ailleurs largement souligné, en septembre dernier, lors de ce même sondage, les problèmes qu'ils rencontrent. L'expression d'une idée et la définition d'une problématique viennent en tête de liste.

Afin de préciser le pourquoi de notre insistance, permettez-moi de vous citer un extrait du document intitulé «Profil des compétences relatives à l'employabilité» et rédigé par le Conference Board du Canada. À la rubrique compétence académique, on souligne que deux des critères importants demeurent communiquer et penser, penser et agir de façon logique afin d'évaluer les situations, résoudre les problèmes et prendre des décisions. Au niveau des cours d'éducation physique, nous croyons qu'une partie théorique pourrait être envisagée. Si l'on connaît le fonctionnement du corps humain, on pourrait être plus sensibilisé, par exemple, à une surdose de stress, voire même à un burn-out prochain.

Que dire de plus en tant qu'association de gens d'affaires? Nous prônons constamment l'excellence des résultats. Il devrait en être de même dans les collèges, et nous devons miser sur des jeunes en santé, éduqués à la mécanique de leur corps, initiés aux fondements de la logique et aptes à s'exprimer correctement.

Une rationalisation nécessaire. Depuis quelques années, notre organisme, comme plusieurs regroupements d'affaires, défend l'idée que les déficits budgétaires des gouvernements doivent être réduits. Dans cette perspective, il nous paraît clair que toute nouvelle dépense gouvernementale doit être justifiée et qu'une rationalisation des activités publiques doit se continuer. Le financement des cégeps doit être analysé et conçu dans cette perspective.

La valorisation des études. Actuellement, la valorisation des études est un défi majeur pour l'ensemble de notre société. Les informations diffusées largement par les médias, ces derniers temps, laissent voir clairement que, pour une proportion significative d'étudiants, les nombreuses heures de travail rémunéré remplacent les heures d'études nécessaires à la réussite scolaire. Mais, phénomène probablement plus grave encore, pour les étudiants qui n'occupent pas d'emploi ou qui travaillent moins d'heures, les heures consacrées à l'étude sont à peine plus nombreuses. Il faut maintenant renverser la vapeur, promouvoir l'effort intellectuel, et le travail scolaire devient inévitable. L'ensemble du mouvement chambres de commerce réclame, depuis quelque temps, qu'il y ait une rationalisation des dépenses gouvernementales et qu'un tournant vers la compétitivité soit effectué dans la gestion des fonds publics. Ceci signifie qu'en principe nous ne favorisons pas les injections d'argent neuf qui viennent augmenter le déficit gouvernemental, afin d'offrir plus de services.

Bien que nous soyons tous pour la vertu, il

nous paraît tout de même impératif d'inciter les jeunes à poursuivre leurs études et, par conséquent, d'entamer le plus rapidement possible une campagne nationale de valorisation des études collégiales. Pour financer cette campagne, des sommes d'argent pourraient être récupérées, grâce à une rationalisation de l'action du gouvernement en matière de perfectionnement de la **main-d'œuvre**, où trois ministères, le ministère de l'Éducation du Québec, le MESS et le MMSRFP, sont engagés. La rationalisation ferait en sorte que les intervenants dans ce dossier seraient moins nombreux.

D'abord, sur la rationalisation nécessaire, j'aimerais dire, Mme la Présidente, que nous sommes conscients des impacts de nos recommandations sur l'enveloppe totale d'argent dédié aux cégeps. Comme je le soulignais dans mon introduction, nous ne sommes pas des spécialistes de l'éducation. D'ailleurs, vous pouvez venir de le constater en me voyant me chercher dans les mots. Alors, comme je le disais, nous ne sommes pas des experts dans l'éducation. Cependant, si les entreprises réussissent, par les temps qui courent, à effectuer des compressions budgétaires, tout en continuant d'offrir le même service, il y a sûrement une piste à explorer pour les cégeps. On me donnait l'exemple, récemment, que, dans 33 collèges, on enseigne les programmes **d'électrotechnique**. Alors, pourquoi 33? Pourquoi pas 20, pourquoi pas 15? Ce n'est là qu'un exemple, évidemment.

Mais, pour nous, lorsqu'on parle de rationalisation nécessaire, nous nous référons au document déposé au Conseil des ministres, en juin 1990, par la Chambre de commerce du Québec, intitulé: «Formation et éducation pour une vision globale». Dans ce document, on soutient que le fardeau excessif de l'administration des ministères responsables de l'enseignement et la lourdeur de la bureaucratie actuelle produisent une rigidité et une inefficacité des procédures. En effet, nos membres qui ont, par exemple, demandé des crédits d'impôt pour la formation sur mesure ont vivement dénoncé l'incohérence du système, la trop grande quantité de paperasse à compléter et les nombreux intervenants au dossier.

(17 h 20)

C'est donc dire que le gouvernement doit à tout prix réduire ses propres dépenses en améliorant la productivité des services, incluant la formation. Nous pensons qu'en dégagant ces sommes nous pourrions motiver les jeunes. Mais, plus spécifiquement, en ce qui a trait au dossier cégep, les quelques questions suivantes trouveront **peut-être** réponse après cette commission. Peut-être que les services auxiliaires pourraient être plus rentables. Sans imposer des frais de scolarité, peut-être que les étudiants qui prennent trop de temps à terminer leurs études devraient être chargés en conséquence. Je vous réfère à la recommandation de la Chambre de

commerce du Québec à cet effet.

Dans une optique de partenariat collège-entreprise, peut-être que les gens d'affaires pourraient participer dans le financement et/ou le don ou le prêt d'équipement pour la formation technique. Sur ce, notre appui est manifeste. Peut-être qu'une utilisation plus grande des locaux serait souhaitable. Pourquoi ne pas penser à trois sessions ou encore à offrir des cours les fins de semaine comme à l'université? Nous espérons que ces idées deviennent pour vous des solutions.

Nos cinq priorités. Des programmes mieux adaptés. Le rythme des changements technologiques s'est accéléré au cours des 20 dernières années. Tant bien que mal, les collèges ont tenté de suivre ce rythme pour adapter leurs programmes de formation aux nouvelles réalités technologiques et économiques. Dans le contexte actuel où les cerveaux sont plus importants que les matières premières, les cégeps doivent multiplier les efforts nécessaires pour faire face à cette nouvelle conjoncture. Comme le soulignait récemment le nouveau président de la Chambre de commerce du Québec, M. Yvon Marcoux, un rapport du Conseil de la science et de la technologie indique que, d'ici l'an 2000, 65 % des nouveaux emplois nécessiteront une formation collégiale ou universitaire. Dans certains cas, l'adaptation des cégeps s'est avérée une réussite. Dans d'autres, les résultats sont moins probants. La formation de la main-d'œuvre est un des facteurs déterminants dans la compétitivité des entreprises. Il en va donc de notre existence même et, par conséquent, des emplois disponibles pour les diplômés des collèges.

Recommandation 1. La Chambre recommande que des mesures soient prises pour favoriser une adaptation plus rapide des contenus des programmes aux réalités du marché du travail. À ce sujet, règle générale, nos membres sont assez satisfaits - je vous renvoie toujours au même sondage - de la formation technique des jeunes et, surtout, de leurs connaissances théoriques. Là où les commentaires justifient la recommandation, c'est dans les domaines de l'informatique et de l'électronique. Évidemment, d'un point de vue strictement régional, les gens d'affaires qui opèrent des entreprises dans ces domaines nous ont signifié que les jeunes ne sont pas assez spécialisés. Nous sommes sensibles à cette situation parce qu'en Montérégie une foule de PME se sont informatisées depuis deux ans. Au dire des gens d'affaires, il y a, par exemple, un urgent besoin en réseaux ordonnés, une discipline qui est reliée à l'électronique et à la microinformatique. À cet effet, nous avons d'ailleurs communiqué ces informations aux responsables des programmes de notre cégep local.

Les stages en entreprise. Actuellement, certains programmes du secteur technique des collèges incluent un stage en milieu de travail ou un stage pratique dans un contexte simulé de

travail. Ces stages nous apparaissent des plus utiles puisqu'ils donnent l'occasion aux élèves de se familiariser avec leur futur univers de travail, de prendre conscience de leurs forces, de leurs faiblesses, de mettre en pratique les connaissances et les habiletés acquises durant leur formation.

Malheureusement, tous les programmes techniques du collégial ne comportent pas de tels stages. Les raisons qui expliquent cette situation sont multiples. Parmi les principales, il faut mentionner les difficultés inhérentes à l'organisation de ces stages, c'est-à-dire que l'identification des entreprises, la logistique des stages, etc., et les réticences des entreprises à s'engager dans une telle entreprise entraînent des coûts de production supplémentaires. Ça exige également une supervision et ça peut même, dans une certaine mesure, compromettre les impératifs de la production. Malgré cela, à notre avis, ces stages doivent être obligatoires dans chacun des programmes techniques.

Les stages pratiques dans des milieux de travail simulés sont également une solution appropriée. Que l'on pense aux différentes cliniques du collège Édouard-Montpetit, où on a denturologie, lunetterie, etc., ou encore aux installations de l'École nationale d'aérotechnique qui permettent aux futurs techniciens de monter, d'entretenir et de réparer des moteurs ou des appareils utilisés sur le marché du travail. Ces stages se doivent d'être des moments pour les élèves de réellement mettre en pratique les connaissances et habiletés acquises. Ils doivent être également préparés et supervisés par les collègues afin d'être bien intégrés au programme concerné et de répondre à ses finalités. Ces stages doivent être accessibles à tous les étudiants.

Recommandation 2. La Chambre recommande que des stages pratiques supervisés par les collègues soient intégrés à chacun des programmes techniques du collégial. L'autre recommandation est à l'effet que la Chambre recommande que le gouvernement mette en place des mécanismes pour inciter les entreprises à s'engager dans la réalisation de stages en milieu de travail.

Permettez-moi d'apporter les commentaires suivants sur ces deux recommandations. On remarque un changement de mentalité, nous, sur la Rive-Sud, auprès des gens d'affaires. Ceux-ci jugent primordial d'offrir des stages aux jeunes et ils sont de plus en plus ouverts à les accueillir au sein de leur entreprise. Sur ce point, nous croyons que la formation, c'est l'affaire de tous et qu'en ce sens les entreprises ont une responsabilité. Notre mémoire a été rédigé dans l'optique d'un rapprochement entre les collègues et les entreprises, et les stages sont un excellent moyen, une excellente façon d'engendrer ce rapprochement qui peut prendre différentes formes. Ça peut être, par exemple, des visites d'entreprises, des conférences d'hommes ou de

femmes d'affaires, le jumelage d'une journée en entreprise, etc. Par ailleurs, plusieurs de nos membres seraient stimulés à l'idée d'une formule simple et efficace d'aide financière en vue d'accueillir des stages inspirés des crédits d'impôt, par exemple, alloués à la formation sur mesure. Ce dernier commentaire est seulement à titre indicatif. Mme la Présidente, il ne constitue pas une recommandation ni une solution.

Une évaluation des résultats. De manière générale, nos membres s'interrogent sur l'évaluation dans les collèges et, plus particulièrement, sur la valeur des diplômes décernés par les cégeps. Il y a, bien sûr, leurs expériences passées, lors de l'embauche de diplômés des collèges, qui leur permettent de porter un certain jugement sur la valeur de la formation donnée par les collèges. Il y a aussi la réputation des collèges que les dirigeants d'entreprises connaissent par oui-dire et par la notoriété publique de ceux-ci.

La Présidente (Mme Hovington): Si vous voulez conclure, parce que votre temps serait écoulé maintenant.

M. Goyette: Bon. Alors, je vous remercie. Je conclurais tout simplement en énumérant peut-être les trois recommandations, si vous le permettez, qui suivent.

La Présidente (Mme Hovington): Allez-y.

M. Goyette: Alors, la quatrième recommandation est à l'effet que le ministère mette en place des mécanismes appropriés pour s'assurer que les diplômes décernés soient de bonne qualité et de valeur équivalente dans l'ensemble du réseau collégial.

Recommandation 5. La Chambre recommande que les procédures de participation des entreprises aux programmes gouvernementaux de financement des activités de perfectionnement de la main-d'œuvre soient simplifiées, de manière à réduire les formulaires à compléter, à réduire le nombre d'intervenants gouvernementaux, raccourcir les délais de réalisation de ces activités.

Je comprends que je manque de temps. Je voulais insister beaucoup sur la recommandation 6. On aura peut-être l'occasion d'en discuter. Alors, on recommande également que le ministère reconnaisse les actions des collèges en matière de services à la communauté et de développement régional par l'inclusion de cette mission dans la loi des collèges et ce, en raison de notre expérience, par exemple, avec le collège Édouard-Montpetit, qui est un acteur privilégié du développement dans notre région et qui s'est mérité le Prix **Dominique-Rollin** en reconnaissance de son engagement communautaire sur la Rive-Sud. Je vous remercie.

La Présidente (Mme Hovington): Merci

beaucoup. Alors, Mme la ministre, vous avez la parole.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Ça me fait plaisir de saluer les membres de la Chambre de commerce de la Rive-Sud, comme ministre de l'Enseignement supérieur, mais aussi comme députée de Chambly et membre, donc, de la grande Montérégie. Je vois que vous vous intéressez de près aux questions éducatives. D'ailleurs, vous l'aviez fait avant aujourd'hui en vous impliquant avec le collège Édouard-Montpetit dans la production de vidéos sur la formation de la main-d'œuvre et d'autres activités en tant que telles qui touchent le domaine de l'éducation.

Je prends donc note que, de façon très claire, vous êtes pour le maintien des cégeps au niveau des ordres d'enseignement québécois, mais, en même temps, vous nous suggérez certains changements. J'aimerais ça préciser certaines de vos recommandations, M. Goyette, ou certaines de vos orientations que vous voulez nous suggérer.

(17 h 30)

À la page 5 de votre mémoire, vous dites que vous voulez favoriser une meilleure concertation entre les cégeps et les entreprises privées et publiques, pour assurer la formation et le perfectionnement d'une main-d'œuvre. C'est l'idée que vous voulez défendre. Alors, comment allons-nous faire ça?

M. Goyette: Si on parle de concertation, nous, ce qu'on voulait surtout soulever au niveau de la concertation, nos membres, de par leurs expériences avec ces différents ministères, ont soulevé que, peut-être, il y avait un problème de duplication au niveau des dossiers, au niveau des documents, au niveau des personnes à rencontrer. Donc, un des points qu'on voulait soulever, c'était vraiment de favoriser une concertation entre ces différents paliers-là.

Mme Robillard: À la page 6, vous nous parlez d'une rationalisation qui est nécessaire. Si je comprends bien votre idée de base, c'est que la rationalisation est nécessaire dans toutes les activités publiques en tant que telles, parce que vous ne voulez pas que le déficit augmente, que les dépenses gouvernementales continuent à augmenter. Mais vous dites que le financement des cégeps, donc, doit être analysé dans cette optique-là. Est-ce que vous avez analysé cette question-là d'un peu plus près et que vous jugez nécessaire une rationalisation plus grande dans les cégeps?

M. Goyette: En fait, ce qu'on vise ici, c'est, depuis le début des prises de position du mouvement chambres de commerce, comme je le soulignais un peu plus tôt, on défend l'idée, disons, de la rationalisation des dépenses et pour arriver

à faire baisser les déficits gouvernementaux. Il va de soi qu'au niveau de notre position sur l'enseignement collégial ce n'est pas, comme je l'ai mentionné plus tôt, de réinjecter de nouvelles sommes à l'intérieur de ce ministère en particulier ou d'autres ministères. On pense plutôt, peut-être, à une redistribution ou à révéifier les sommes qui sont dépensées dans certains endroits. Par exemple, je donnais l'exemple des 33 cours - ce n'est peut-être pas un exemple très percutant - qui sont donnés en électrotechnique. Alors, peut-être qu'il y a moyen de rationaliser en ce sens-là.

Mme Robillard: La Chambre de commerce de la Rive-Sud nous recommande aussi des stages pratiques obligatoires dans chacun des programmes de la formation technique. Vous nous dites aussi que c'est dérangeant pour les entreprises, des stagiaires. Vous le dites très clairement, à la page 9 de votre mémoire, que ça entraîne des coûts de production supplémentaires, que ça exige une supervision et, bon, dans une certaine mesure, ça peut compromettre les impératifs de production. Mais, malgré cela, vous dites: Il faut vraiment qu'il y ait des stages obligatoires en entreprise. Mais vous suggérez que ces stages, maintenant, soient sous la supervision directe des collèges. Moi, j'ai le goût de vous demander: Si nos stagiaires dérangent déjà dans les entreprises, qu'en est-il si on ajoute, en plus, des enseignants avec eux qui vont les accompagner pour les superviser dans les entreprises?

M. Goyette: À cet effet-là, ce qu'on voulait vous dire également, c'est que les mentalités ont commencé beaucoup à changer sur la Rive-Sud. Il est vrai que, par le passé, peut-être, certaines entreprises ont fait valoir le point que, bon, évidemment, c'est une personne additionnelle, c'est de la formation à faire. Je pourrais vous donner l'exemple d'un cas, que vous connaissez sûrement, sur la Rive-Sud, qui est une entreprise qui s'appelle Produits d'acier **Berlie**. Ces gens-là ont engagé des soudeurs qui commençaient pour de la formation, et ils ont fait des stages chez eux. Alors, ça a été fait, je crois, en soirée, et il y a eu moyen d'organiser ça. Donc, on sent une mentalité qui commence à changer en ce sens-là. Je vous donne un exemple. On en a également d'autres sur la Rive-Sud.

Pourquoi superviser avec les jeunes du collégial? Je pense qu'on ne peut pas avoir tout simplement une personne qui va en stage en entreprise, sans qu'il y ait un lien et un suivi qui soit fait via les collèges. Il y a des exemples de ça, également, sur la Rive-Sud. Pour un, le collège Édouard-Montpetit fait des stages en entreprise, et on m'a informé qu'il y avait une personne qui se présentait, sur rendez-vous ou à l'occasion, ou, pour ne pas vraiment nuire, si on peut s'exprimer ainsi, à l'entreprise, pour voir si tout fonctionne bien et discuter des possibilités

au niveau de ces stages-là.

Je pense que c'est des mentalités. Évidemment, les deux parties ont un pas à faire. Je pense que les entrepreneurs, s'ils veulent avoir de la main-d'oeuvre qualifiée, doivent aussi mettre un peu de leur temps, et, de cette façon-là, on pourra avoir de la main-d'oeuvre qui sera plus qualifiée.

Mme Robillard: M. Goyette, vous souhaiteriez aussi que le gouvernement mette en place des mécanismes pour inciter les entreprises justement à accueillir nos stagiaires. N'est-ce pas? Vous nous recommandez ça à la page 9 de votre mémoire. Lesquels mécanismes?

M. Goyette: Vous avez sûrement noté mon manque d'expérience flagrant en éducation ou en formation.

Mme Robillard: Non, non, c'est les mécanismes pour inciter les entreprises à accueillir les stagiaires. Ça vous devez les connaître, les entreprises.

M. Goyette: Oui, tout à fait.

Mme Robillard: Qu'est-ce qui les inciterait à accueillir nos stagiaires?

M. Goyette: Je pense qu'un exemple concret auquel vous devez sûrement penser en même temps que moi sont les crédits d'impôt qui pourraient être accordés aux entreprises qui engageraient ces stagiaires-là.

Mme Robillard: Est-ce qu'il y en aurait d'autres moyens incitatifs?

M. Goyette: Je vous avouerai honnêtement que pour l'instant je n'en vois pas d'autre.

Mme Robillard: Non? Merci, M. Goyette.

La Présidente (**Mme Hovington**): M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Je veux saluer les gens de la Rive-Sud. C'est toujours important, je pense, d'avoir des intervenants économiques qui viennent nous donner leur point de vue concernant les réalités qu'ils vivent, et surtout quand il y a quelques bons petits messages nécessaires d'être rappelés, en particulier, envers ce gouvernement-là. Il y en avait un couple. Il y avait un couple de bons petits messages qui m'ont plu particulièrement, comme de dire qu'il vous apparaît clair que toute nouvelle dépense gouvernementale devrait être justifiée avant d'être dépensée. Ce n'est pas inutile de rappeler ça, parce qu'il ne faut pas oublier que ce gouvernement-là a vécu sur cinq, six ans de prospérité sans précédent, et ça n'a jamais paru, parce

qu'on a des coupures par-dessus coupures. Et là on est en difficulté assez sérieuse avec un déficit de 4 000 000 000 \$ et quelque chose. Alors de rappeler quand on dépense...

Une voix:...

M. Gendron: Je pense que c'est très pertinent, c'est dans le mémoire de la Chambre de commerce de la Rive-Sud. De dire qu'il y a un peu trop de pilage de pieds à la page 7, c'est bon aussi de rappeler ça au niveau du perfectionnement de la main-d'oeuvre, de rappeler que ça fait plusieurs fois. Maintenant, c'est important. C'est un peu effrayant le nombre d'intervenants qui sont venus leur dire qu'Us ne l'ont pas pantoute au niveau de la formation professionnelle avec ce tirailage du ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu, avec la société d'investissement de je ne sais pas quoi, de M. Bourbeau, dont tout le monde ne voulait pas mais qui est en place.

Une voix:...

M. Gendron: Non, non, je le sais. Je le sais très bien et je me rappelle ce que les intervenants sont venus dire de cette bibite à cinq pattes qui n'est pas partie à fonctionner et où, déjà, il y a énormément d'inconvénients et de craintes. Vous ne pensez pas qu'on va sauver et on va rationaliser des coûts. Moi, je voulais juste vous dire qu'il y a de bons messages. J'aimerais ça, de temps en temps, qu'ils soient plus pris en compte. Vous dites, exemple, aux pages 10 et 11: «En clair, cela signifie moins de paperasse, moins d'intervenants et des délais de réalisation plus courts.» Si vous sentez le besoin de rappeler ça, ce n'est pas parce que ça marche de même. Vous venez de dire vous-même que vous souhaiteriez que... À la page 9, vous dites: «Mettre en place des mécanismes pour inciter les entreprises à s'engager dans la réalisation des stages...» Et vous dites - je savais que c'était ça que vous diriez - les crédits d'impôt. Il y en a présentement, essayez de les obtenir. Vous laissez tomber. Vous l'avez dit vous-même, vous ne les prenez pas parce que c'est trop compliqué. C'est trop de paperasse.

Le sondage que vous avez fait à la page 11: «Selon une étude sur le programme FME, deux entreprises sur cinq jugent trop long le temps écoulé entre leur demande initiale et le début de la formation; une entreprise sur trois considère - une sur trois, c'est le tiers - la procédure à suivre bien trop complexe; et deux sur cinq indiquent que le nombre d'intervenants gouvernementaux est trop élevé.» Alors, ça, je vous remercie beaucoup pour ce genre de messages qui devrait être rappelé constamment à ce gouvernement. Mais j'espère que de temps en temps il va décider de les suivre. C'est important de venir rappeler ça parce que vous avez lié ça à la

réflexion qui se fait présentement sur l'avenir des études collégiales. Vous dites d'entrée de jeu que vous êtes un groupe qui ne veut pas remettre en question le démantèlement du réseau. Donc, vous choisissez le réseau à nouveau, puis je pense que c'est ça qu'il faut faire, mais il faut y apporter des correctifs et il faut effectuer des virages importants pour éviter dans le futur qu'il y ait autant d'initiatives qui n'atteignent pas leur objectif. C'est de même que j'ai compris votre mémoire.

Sur les points qui nous concernent plus, j'ai deux questions. Ici, quand des intervenants viennent et nous produisent un mémoire, il y a deux choses qu'on peut faire: un commentaire sur leur mémoire - je viens de le faire - et poser des questions, compte tenu qu'on a la chance d'avoir des invités qui ont une expérience à certains égards.

(17 h 40)

Page 6 de votre mémoire. Vous avez dit que vous vous interrogez sur la pertinence de la formation générale: français, philo, éducation physique. Mais, en dernière analyse, là vous avez dit: La maîtrise du français, la capacité et ainsi de suite, ça nous a permis de convenir qu'il y avait lieu de les conserver. La question a l'air simple: Pourquoi vous avez hésité, autrement dit, et que rapidement vous avez dit: Dans le fond, ce type de formation de base correspond à ce que nous croyons être une bonne formation de base?

M. Goyette: En fait, quand on dit qu'on a hésité, peut-être que le sens du texte a l'air de dire qu'on a hésité; c'est que, comme tout le monde, on s'est posé la question: Est-ce qu'on doit conserver ces choses-là ou est-ce qu'on doit tout simplement les modifier, ou les écarter, ou les mettre non obligatoires? Quand on dit qu'on s'est posé la question, on a tout simplement réfléchi à cette chose-là et non pas, si on veut, hésité avant de dire qu'on acceptait le maintien du statu quo.

M. Gendron: Merci. J'avais également une question sur les stages; vous avez répondu à la ministre. D'après vous, c'est une formule qu'il faut privilégier, mais il va falloir inciter davantage les entreprises à embarquer. Pour ça, ça prend des mécanismes et vous souhaitez que le gouvernement en mette en place.

M. Goyette: Tout à fait.

M. Gendron: Comment va-t-il faire ça avec vos objectifs de rationalisation, puis de ne pas mettre d'argent additionnel?

M. Goyette: Sur ce point-là, ce que je disais tout à l'heure et ce qu'on maintient, c'est d'essayer de réutiliser les sommes, revoir l'enveloppe globale qui est **distribuée** au niveau col-

légal, essayer de rationaliser le plus possible, d'être le plus efficace possible avec la même enveloppe budgétaire. On pense qu'avec l'enveloppe budgétaire qui est là présentement il y a une possibilité de continuer à **offrir** le même service et même avoir des stages en entreprise.

M. Gendron: Compte tenu que la plupart des chambres de commerce sont bien implantées dans l'ensemble du Québec... Vous êtes d'accord là-dessus? Il y a plusieurs chambres de commerce dans la plupart des villes majeures du Québec; vous en êtes. Vous avez parlé de la nécessité de la revalorisation des études: l'effort, le travail, puis «il faut que le travail scolaire - je vous cite - soit revalorisé et il faut promouvoir l'effort intellectuel et le travail intellectuel qui l'accompagne.» Est-ce que vous seriez d'accord pour envisager une campagne de revalorisation, puis de promotion, mais que ce soit la chambre de commerce qui déciderait de l'initier, compte tenu que vous êtes assez bien décentralisés, vous rayonnez à peu près dans toutes les villes importantes du Québec? Ça risquerait probablement d'être plus fonctionnel, il y aurait moins de pilages de pieds, moins de fonctionnaires là-dedans, si on ne met pas le gouvernement là-dedans. Est-ce que vous seriez d'accord de regarder ça pour la faire vous autres mêmes?

M. Goyette: On serait tout à fait d'accord, d'autant plus que ça s'est déjà fait au niveau secondaire, une telle campagne, puis on est prêts à offrir notre collaboration dans ce sens-là rapidement.

M. Gendron: Vous avez également une recommandation qui me plaît sincèrement, page 6, de dire: Dorénavant, parce que je sais où vous êtes sur le plan physique, la Rive-Sud... Page 12, pardon, la recommandation 6. La Rive-Sud de Montréal, c'est quand même un bassin de population qui est de plus en plus dynamique, explosif sur le plan de l'entrepreneuriat et puis tout ça. Je parle des gens qui y vivent.

Une voix: Et de leurs représentants.

M. Gendron: Et de leurs représentants, bien sûr. Par définition, leurs représentants proviennent de ces gens-là. Sérieusement, vous dites que les collèges jouent une mission liée au développement régional. Ça ne fait aucun doute dans mon esprit, sincèrement. Je vis dans une région et je sais comment les institutions collégiales et universitaires ont énormément d'implication dans leur milieu: ils participent et on va le voir de plus en plus, j'espère.

Votre recommandation dit quand même que vous souhaitez que le ministère ou la ministre reconnaisse les collèges dans leur activité de développement régional et qu'il inclue cette mission dans la Loi sur les collèges. Alors, je

n'ai pas de trouble avec ça, sincèrement, mais la question que je vous pose est: Comment, concrètement, on pourrait faire ça dans la Loi sur les collèges sans y ajouter une ressource financière? Quand on dit au collègue «tu as une mission d'enseignement, puis, pour le reste, tu t'arranges», il va jouer avec les possibilités financières qu'il a pour son implication. Mais si on dit: Dorénavant, si tu as une mission enseignement, plus une mission support aux collectivités et implication dans le milieu... Ce qu'il fait. Mais à partir du moment où on l'inclut formellement dans la Loi sur les collèges, ce à quoi je n'ai pas d'objection, je prétends qu'il va falloir voir les coûts afférents, parce qu'il y a des coûts à s'impliquer et à supporter des initiatives. Alors, comment vous voyez votre recommandation sans toucher à l'aspect coût?

M. Goyette: Moi, ce que je peux vous dire là-dessus, c'est que je pense que ça se fait déjà. Actuellement, ça se fait déjà. Notre expérience sur la Rive-Sud - je ne sais pas si elle est particulière, je ne connais pas le réseau au complet - je peux vous dire que ça se fait énormément. Est-ce que ça a demandé des sommes additionnelles ou des crédits additionnels? Je pense qu'il y a eu quand même aussi un effort en temps-personne dans ça, et je les en remercie, d'ailleurs.

Au niveau des revenus, je ne m'y connais pas beaucoup, mais je pense qu'il y a quand même des revenus qui sont auxiliaires aux cégeps; il n'y a pas nécessairement uniquement les revenus qui proviennent des sources gouvernementales. Alors, il y a des revenus autres qui peuvent être soit le stationnement, soit la cafétéria, etc. C'est peut-être une avenue possible. Notre recommandation, on la voyait, nous, dans le sens également où ça se fait déjà, et on voulait vraiment que cette mission-là soit reconnue.

M. Gendron: Merci. Merci beaucoup.

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

M. Hamel: Peut-être, oui. J'avais quelques questions mais, déjà, la ministre en a pris une, le critique de l'Opposition aussi. Il y aurait peut-être deux questions: une qui touche le collégial et une autre qui touche votre région, particulièrement. À la recommandation 1, vous dites, M. Goyette: «La Chambre recommande que des mesures soient prises pour favoriser une adaptation plus rapide des contenus des programmes aux réalités du marché du travail.» Quelles sortes de mesures voyez-vous pour atteindre cet objectif, plus précisément?

M. Goyette: Je dois vous dire que je m'attendais un peu à cette question-là.

M. Hamel: Tant mieux.

M. Goyette: Et je veux vous dire également que c'est un peu pour ça qu'on a mis un peu tout au long de notre texte qu'on n'était pas des experts en formation. Définir les mesures, pour nous, je pense que c'est un petit peu difficile. Ce qu'on veut vraiment... Nous, les gens d'affaires, au niveau des programmes techniques, avons déjà des problèmes actuellement: il manque de **main-d'oeuvre** spécialisée dans certains domaines. Je pourrais peut-être juste vous citer, si le temps me le permet, un exemple: On a une entreprise sur la Rive-Sud qui s'appelle Systèmes M3 I, qui est une nouvelle entreprise. Elle a eu un besoin de main-d'oeuvre très, très spécialisée, un secteur très pointu. Alors, via nous et le cégep, ils ont pu mettre sur pied très rapidement un système de formation. En l'espace de deux ou trois semaines, ils ont mis ça sur pied; ils ont formé une trentaine d'employés. Ça s'est fait au niveau de la formation sur mesure. Est-ce qu'on ne pourrait pas inclure ça d'une façon plus générale? La formation sur mesure, ce que j'en sais, ce que j'en comprends, ça va assez bien. Les gens ont des besoins, ils communiquent soit avec nous ou avec le collège et mettent sur pied assez rapidement un système de formation sur mesure pour ce cas-là précis. Pourquoi on ne pourrait pas étendre cette possibilité-là? Maintenant, comme je vous le dis, disons que je ne suis pas très, très connaissant en cette matière-là.

M. Hamel: Ça va, M. Goyette. Une question d'un tout autre ordre, qui ne touche pas le collégial. L'Université de Sherbrooke est présente sur la Rive-Sud, vous l'avez souligné dans votre mémoire en page 3. J'imagine que vous verriez d'un bon oeil que l'Université de Sherbrooke continue à s'étendre sur la Rive-Sud.

M. Goyette: Ha, ha, ha!

M. Hamel: Et est-ce que vous êtes satisfait à date de ce qui se passe?

M. Goyette: Je vais répondre à la deuxième partie en vous disant que, oui, on est très satisfaits de la présence de l'Université de Sherbrooke sur la Rive-Sud. On a des commentaires très positifs à cet effet-là.

M. Hamel: Et est-ce que vous verriez d'un bon oeil qu'on continue à s'étendre davantage dans d'autres disciplines pour répondre aux besoins de la Rive-Sud?

M. Goyette: Je vous répondrai oui, en ajoutant qu'on a un territoire très sollicité, par contre.

M. Hamel: Merci, M. Goyette.

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

Mme Robillard: M. Goyette, vous avez été très prudent, je vous félicite, je vous félicite. Merci de votre participation aux travaux de la commission.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, merci, au nom des membres de la commission de l'éducation, d'être venu nous présenter votre mémoire. Je vous souhaite un bon retour chez vous.

La commission de l'éducation n'ajourne pas, mais suspend plutôt ses travaux jusqu'à 20 heures ce soir.

(Suspension de la séance à 17 h 50)

(Reprise à 20 h 1)

La Présidente (Mme Hovington): Alors, la commission sur l'éducation va reprendre ses travaux.

(Consultation)

La Présidente (Mme Hovington): La commission poursuit ses travaux avec le cégep de Rimouski, que nous avons l'honneur de recevoir à la commission de l'éducation. Bienvenue. Alors, par contre, sur ma feuille, j'ai quatre noms seulement, et vous avez une délégation assez imposante, une délégation régionale assez imposante. Ha, ha, ha!

Des voix: Ha, ha, ha!

La Présidente (Mme Hovington): Alors, il y a M. Gaston Desrosiers, président du conseil d'administration. Est-ce que vous êtes le porteparole?

Cégep de Rimouski

M. Desrosiers (Gaston): Oui, madame.

La Présidente (Mme Hovington): Ou c'est M. Daigneault? C'est vous?

M. Desrosiers: Oui, madame, c'est moi.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, si vous voulez bien nous présenter votre équipe.

M. Desrosiers: À l'intérieur du texte, madame, je vais faire la présentation de l'ensemble de l'équipe qui est à la table et des gens qui nous accompagnent.

La Présidente (Mme Hovington): D'accord, et si jamais il y a quelqu'un qui intervient avec

vous, alors il n'aura qu'à s'identifier avant pour les fins de la transcription des débats.

M. Desrosiers: Parfait.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, vous avez donc 20 minutes pour nous faire part de votre mémoire.

M. Desrosiers: Parfait. Merci. Donc, Mme la Présidente, Mme la ministre, Mme, MM. les représentants de l'Opposition, Mmes et MM. les députés, c'est avec empressement que nous avons accepté l'invitation qui nous a été faite de nous présenter à la commission parlementaire de l'éducation sur les collèges. Nous vous remercions bien sincèrement de nous avoir fourni cette occasion de préciser notre point de vue, bien que parcellaire, sur des aspects particuliers et généraux du collège de Rimouski et du réseau collégial. Étant moi-même un ancien étudiant du collège de Rimouski au début des années soixante-dix, et m'étant à ce moment engagé dans l'association étudiante, et étant membre du conseil d'administration du collège depuis six ans et président du conseil depuis maintenant deux ans, j'ai été à même de suivre de près l'évolution de ce collège et de constater les constantes et les différences entre ce qu'était le cégep à ses débuts et ce qu'il est devenu avec les années.

À titre de président du conseil au cours des deux dernières années, j'ai été impliqué dans les différentes situations difficiles qu'a connues ce collège jusqu'à il y a quelques mois. Le mémoire que nous vous avons fait parvenir, «Le collège de Rimouski, un cégep régional et un institut national», a été élaboré avec la collaboration des différentes composantes de notre établissement. Il est le fruit de notre réflexion commune, il a fait l'objet d'un consensus dans notre milieu et réaffirme des orientations déjà annoncées dans notre mémoire au Conseil des collèges il y a deux ans.

Aujourd'hui, je me présente en commission parlementaire accompagné de représentants des quatre syndicats du collège et des membres de la direction. La délégation qui m'accompagne est effectivement composée du directeur général du collège, M. Alcide Daigneault, de la directrice des services pédagogiques, Mme Nicole Vigeant, du directeur de l'Institut maritime du Québec, M. Jean-Marie Vignola, du directeur adjoint de l'Institut maritime du Québec, M. Raymond Giguère, d'un professionnel de la pédagogie, M. François Desjardins, du président du Syndicat des enseignantes et des enseignants du cégep de Rimouski, M. Jean-Claude Drapeau et du président du Syndicat du personnel de soutien du cégep, M. Rodrigue Martin. M'accompagne aussi du personnel du cégep et de l'Institut maritime du Québec, dont M. Lionel Fortin, président du Syndicat des professeurs de l'enseignement ma-

ritime du **Québec**, et M. Maurice Cordon, vice-président du même syndicat. Toutes ces personnes ont collaboré de très près à la préparation du mémoire du collège de Rimouski.

Je présenterai donc les points saillants de notre mémoire et, par la suite, il nous fera plaisir d'échanger avec les membres de la commission parlementaire et de répondre à vos interrogations. Nous souhaitons que cette présentation et cet échange soient des plus fructueux et permettent de préciser les aspects plus particuliers de notre point de vue. Les personnes qui m'accompagnent sont disponibles pour cet **échange**.

À titre d'introduction, maintenant. Le collège de Rimouski est constitué de deux entités distinctes: un cégep régional et un institut national, avec une préoccupation commune, soit d'assurer une formation de qualité adaptée aux besoins du milieu. Pour le collège de Rimouski, la commission parlementaire survient à une étape importante de son histoire, au moment où nous procédons à l'évaluation du plan de développement du cégep et du plan de développement de l'Institut maritime du Québec. Les orientations et les recommandations contenues dans notre mémoire se situent donc dans le prolongement de la réorientation de ces plans de développement et prennent assise sur la vocation régionale et technique reconnue au cégep de Rimouski et sur la vocation nationale et technique de l'Institut.

Nous verrons, dans un premier temps, que cette vocation de cégep régional et technique lui confère une position très particulière dans le réseau. Puis nous parlerons de l'Institut maritime du Québec, deuxième composante du collège de Rimouski. À l'origine issu de préoccupations et de besoins régionaux, l'institut a constamment élargi son champ d'action et occupe présentement une place importante au plan national. Chez les deux constituantes, nous retrouvons une préoccupation similaire qui fait appel à un souci constant d'amélioration et d'évolution afin de répondre aux attentes de leur clientèle respective. Ainsi, il est question d'expertise, de formation de qualité, de perfectionnement de la main-d'oeuvre, de concertation avec les partenaires, de structure souple, d'autonomie. En ce sens, les recommandations de notre mémoire font état de mesures ayant comme objectif de parfaire notre mission d'éducation.

Le premier point que j'aborderai, donc, est le collège de Rimouski, un cégep régional. Pour bien comprendre le sens de notre mémoire, il faut bien situer le collège de Rimouski dans son contexte historique. Lors de la création des collèges d'enseignement général et professionnel, le cégep de Rimouski reprenait l'héritage reçu des différents établissements de Rimouski qui répondaient jusque-là aux besoins en éducation d'une clientèle répartie dans les régions du Bas-Saint-Laurent, de la Gaspésie, des **Îles-de-la-Madeleine** et de la Côte-Nord. Le séminaire de

Rimouski, le Couvent des Ursulines, l'Institut de technologie, l'École de commerce, l'École normale, l'École des infirmières et l'Institut familial avaient établi la réputation de la ville de Rimouski comme un pôle régional en éducation. Environ 1000 jeunes provenaient d'un vaste territoire pour recevoir une formation répondant à leurs besoins et à leurs aspirations.

En 1967, le collège de Rimouski poursuivait la même mission en devenant un cégep régional. Avec les années, il a développé un ensemble de programmes qui lui assurent une expertise et un leadership qui se reflètent sur toute la région. Dès ses débuts comme cégep, le collège de Rimouski s'est retrouvé dans une situation très particulière, en ayant intégré un institut de technologie déjà de très grande qualité et très diversifié en termes de nombre de programmes techniques.

Avec les années, cette tradition d'enseignement technique s'est maintenue, s'est renforcée et s'est modernisée. Aujourd'hui, en 1992, le collège de Rimouski se trouve en tête de file du réseau collégial quant au nombre de programmes techniques, soit 22, en plus des 5 programmes techniques de l'Institut maritime du Québec. Parmi ces 22 programmes, il y en a 9 que nous sommes le seul collège à dispenser à l'est de Québec. Il y en a 5 autres que nous sommes le seul collège à dispenser dans les régions administratives du Bas-Saint-Laurent et de la Côte-Nord. Parmi ces 22 programmes, 2 seulement sont sous le seuil de viabilité fixé par la **DIGEC**, dont le programme de chimie analytique, qui est dans la même situation que dans les 5 autres cégeps du réseau qui dispensent aussi ce programme.

Vous comprendrez que, pour accueillir une clientèle significative dans un aussi grand nombre de programmes techniques, il nous faut recruter notre clientèle dans un aussi vaste territoire que celui du Bas-Saint-Laurent, de la Gaspésie et des **Îles-de-la-Madeleine**, ainsi que de la Côte-Nord. Il est évident que l'**éparpillement** des programmes n'est pas souhaitable si l'on veut maintenir le seuil de viabilité souhaité et soutenir une expertise et un **parc** technologique adéquat. Vous comprendrez aussi qu'une telle concentration de programmes techniques à Rimouski fait de notre collège un pôle régional important, et ce, hors de tout doute.

Affirmer que le collège de Rimouski est, par ce fait, un cégep régional d'envergure régionale n'est que reconnaître la réalité historique et la réalité actuelle. Aussi, il nous semble important de s'assurer que cette réalité soit maintenue dans l'avenir. Il y va de la viabilité de l'enseignement technique dans ce vaste territoire du Québec. C'est pourquoi nous demandons à la commission parlementaire de confirmer cette vocation technique régionale au cégep de Rimouski et d'adopter, lorsque nécessaire, un financement spécifique, ce que ne prévoit pas le nouveau mode d'allocation des ressources.

Mentionnons que la confirmation de cette vocation technique régionale du cégep de Rimouski ne passe pas, à notre point de vue, par un changement structurel. Le cégep de Rimouski, fort heureusement, ne détient pas le monopole de la formation technique dans l'Est du Québec et sur la **Côte-Nord**. Il existe, en plus d'une école nationale en pêche, six autres cégeps qui dispensent aussi de la formation technique dans des programmes que nous ne dispensons pas à Rimouski, notamment quatre à **Rivière-du-Loup** et quatre à Matane. Il nous apparaît tout aussi important que l'on assure la viabilité des différents programmes techniques offerts dans les cégeps de l'Est afin de maintenir dans ce vaste territoire un large éventail de programmes techniques, ce qui permettra ainsi aux jeunes de poursuivre une grande partie de leurs études postobligatoires dans leur région. Il y va de l'accessibilité au réseau collégial et du maintien du dynamisme régional.

(20 h 10)

En plus de la quantité de programmes à offrir, le cégep de Rimouski est aussi préoccupé par le défi de la qualité de la formation à dispenser et par la valorisation de la formation technique dans notre société. Nous faisons référence ici à la concertation avec nos partenaires universitaires afin d'établir un arrimage soutenu entre certains programmes collégiaux et universitaires. Nous souhaitons aussi un meilleur arrimage entre la formation d'ouvrier spécialisé dispensée à l'ordre secondaire et la formation de **technologue** dispensée à l'ordre collégial, afin d'assurer une plus grande continuité entre les deux ordres d'enseignement dans une optique d'éducation permanente.

L'approche programme, tant pour les programmes techniques que préuniversitaires, est un autre moyen à développer pour assurer à la fois un enseignement encore de plus grande qualité et une valorisation de la formation technique. Nous pensons aussi à l'enseignement coopératif, qui repose sur une approche pédagogique axée sur une meilleure intégration de la théorie à la réalité du travail. Mentionnons à ce propos, de l'enseignement coopératif, que le gouvernement devra aussi s'impliquer au niveau du financement des organismes **parapublics** et publics ainsi qu'au niveau des conventions collectives afin de leur permettre de jouer leur rôle d'employeurs, partenaires de l'éducation pour plusieurs programmes de formation. Dans une région comme la nôtre, ces organismes sont des employeurs importants qui pourraient accueillir de nos élèves stagiaires. Nous n'insistons pas plus sur ces différents aspects de la vocation technique régionale de notre cégep. Notre mémoire est plus explicite sur ce sujet.

Les autres éléments de cette première partie de notre mémoire portent sur la mission du cégep de Rimouski et du réseau collégial, soit le collège comme lieu de formation, le collège

comme lieu de recherche et le collège comme lieu de services à la collectivité. Et nous terminons cette première partie par quelques considérations sur l'adaptation des programmes. Nous y abordons l'évaluation et l'approche programme. Comme ces thèmes ont été abondamment traités dans d'autres mémoires et d'autres présentations en commission parlementaire, nous n'insisterons que sur quelques points majeurs.

Le collège de Rimouski considère comme essentiel son rôle de voie d'entrée aux études universitaires, le réseau collégial étant déconcentré sur l'ensemble du Québec. La cohabitation des élèves inscrits à la formation technique et à la formation préuniversitaire doit demeurer. Elle permet un coude à coude de tous ceux et celles qui sont appelés à travailler à l'évolution de la région. De plus, elle permet à l'élève qui désire se réorienter de passer sans trop de heurts de la formation préuniversitaire à la formation technique. Le collège offre à l'élève un milieu de vie transitoire qui tient compte de la personne dans toutes ses dimensions, un milieu accessible pour l'élève puisque situé dans sa propre région.

Le collège de Rimouski considère qu'il doit collaborer au renouveau de la formation, dont la formation préuniversitaire, à l'intérieur d'un processus d'évaluation qui nous est propre. Il faut préalablement se doter de mécanismes d'évaluation et analyser la portée des actions présentes en regard des objectifs et des buts déterminés. Toutefois, le collège seul ne peut faire tout le processus; il doit compter sur la collaboration de tous les agents de l'enseignement collégial et des responsables de tous les ordres d'enseignement.

Dans le champ de la recherche pédagogique, les collèges sont à peu près les seuls lieux où se fait de la recherche sur et pour le niveau collégial. La recherche pédagogique dans les collèges vise à adapter l'enseignement au nouveau profil de la clientèle, jeune et adulte, à la suite de changements sociaux, de changements de valeurs et de comportements, à adapter l'enseignement aux nouveaux besoins de formation et de perfectionnement des adultes, à développer de nouvelles approches pédagogiques adaptées aux changements qui surviennent dans les programmes de formation et adaptées aux innovations dans les moyens et techniques d'enseignement. C'est pourquoi le champ de la recherche pédagogique constitue une priorité pour le collège de Rimouski, particulièrement pour l'élaboration du type pertinent d'enseignement visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement et la réussite scolaire des élèves, notamment ceux qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Concrètement, cette préoccupation se traduit par des ressources humaines, matérielles et financières disponibles pour assister les enseignantes et enseignants, les professionnelles et professionnels lors de leurs activités de recherche.

Le programme. Dans un autre ordre d'idées,

rappelons que la mission première des collèges demeure la formation technique et préuniversitaire. Le programme est au cœur de la formation; il est en quelque sorte l'unité de base de l'enseignement collégial. Le fait, pour le cégep de Rimouski, d'offrir un vaste éventail de programmes le situant en tête de file du réseau constitue un défi d'adaptation continu aux besoins de la région et de la société en évolution constante. Pour le relever, le collège de Rimouski doit posséder une plus grande marge de manoeuvre, une plus grande autonomie, ce qui lui permettrait d'instaurer un processus continu d'adaptation des programmes et, **conséquemment**, l'évaluation de programmes dans une perspective d'approche programme qui intègre les différentes composantes des programmes: cours obligatoires, cours complémentaires et cours de concentration ou de spécialisation.

L'approche programme, qui vise l'intégration des apprentissages, fait appel à la cohérence de l'enseignement et comporte des implications certaines pour les collèges. Elle constitue donc un moyen privilégié qui conduira à l'élaboration d'outils d'évaluation valables en vue d'une meilleure adaptation des programmes. L'approche programme est également un moyen pour parvenir à la formation fondamentale. Elle favorise l'intégration des apprentissages et elle exige des actions collectives et concertées de tous les agents éducatifs d'un collège et de son milieu. Elle vise davantage que l'adaptation pointue à des besoins éphémères du marché. Elle exige de tenir compte de toutes les dimensions de la personne et prépare l'élève à s'adapter au monde du travail en constante évolution.

Dans le contexte présent de questionnement des cégeps et de l'enseignement collégial, la formation générale fait l'objet de controverses. Compte tenu de la lourdeur et de la surcharge de plusieurs programmes, le collège de Rimouski est opposé à l'augmentation de temps accordé à la formation générale. Il considère également que trop diversifier les cours obligatoires aurait comme conséquence la dispersion et le morcellement de la formation, sans lien apparent. Avant de penser à modifier le contenu de ce bloc de cours, ne serait-il pas préférable d'évaluer les résultats obtenus présentement en termes d'habiletés et de compétences au regard des buts et des objectifs visés par la formation générale? Nous serions alors en mesure de porter un jugement sur le genre d'élèves que nous formons présentement et de nous questionner sur le genre d'élèves que nous désirons former dans l'avenir. Cette évaluation nous amènerait peut-être à découvrir que les disciplines présentes facilitent, dans une large part, l'acquisition d'habiletés et de compétences nécessaires pour le futur et rejoignent déjà plusieurs aspects essentiels du développement multidimensionnel de la personne.

Le collège de Rimouski, un institut national. La deuxième partie de notre mémoire porte sur

l'Institut maritime du Québec, un institut national. Fondé à Rimouski en 1944 suite à une volonté concertée des milieux industriels, l'Institut maritime du Québec est une composante du collège de Rimouski depuis 1974. L'IMQ est reconnu comme une école nationale et possède une mission précise et exclusive au Québec, soit la formation de la main-d'oeuvre travaillant dans le secteur maritime. Traditionnellement, cette formation se faisait et se fait dans le secteur de la navigation maritime, de la mécanique marine, de l'architecture navale et de la radio-communication. Au cours des dernières années, avec l'appui du collège de Rimouski surtout, l'Institut a élargi sa mission à tous les secteurs d'activité reliés à la mer, soit la plongée avec scaphandre, l'hydrographie, la logistique du transport intermodal et la plaisance.

Il est à-propos également de souligner que l'IMQ a mis en place, en 1988, un centre de plongée professionnelle unique au Québec qu'il modernisera bientôt à Rimouski et qui devrait lui ouvrir la voie vers une reconnaissance comme centre spécialisé en technologie maritime. Y ont été développés deux programmes professionnels reliés à la plongée avec scaphandre. De plus, depuis cette année, l'IMQ dispense un nouveau programme en logistique du transport intermodal, support essentiel au progrès des grappes industrielles. Et l'IMQ élabore aussi un programme complet à l'intention des plaisanciers québécois.

Cette diversification des activités a permis d'occuper tout le champ de la formation dans le secteur maritime pour l'ensemble du Québec. L'Institut maritime assume l'ensemble de cette mission, tant pour l'enseignement ordinaire qu'à l'éducation des adultes, à partir de son campus de Rimouski ainsi que de ses trois centres d'éducation des adultes à Montréal, Québec et Saint-Romuald. Ce dernier centre est spécialisé en mesures d'urgence en mer. Les exigences de cette mission unique ont nécessité le maintien et le développement de structures administratives et pédagogiques adaptées à cette réalité.

Le statut particulier de l'Institut est reconnu à l'intérieur du collège par une harmonisation des règles administratives avec tous les services du collège de Rimouski et par une autonomie de gestion qui lui laisse toute la latitude nécessaire à un fonctionnement efficace. De même, la DIGEC a commencé à implanter une application particulière du nouveau mode d'allocation des ressources et la direction générale assure un lien constant avec l'IMQ. Cependant, cette reconnaissance d'une telle école nationale ne dépasse pas ce niveau. Nous le déplorons et nous souhaitons que l'IMQ soit considéré à sa juste valeur.

(20 h 20)

Cette institution entretient de fortes relations avec l'industrie. Cette collaboration se traduit par un système d'enseignement coopératif et un programme de stages en entreprise très

important pour parfaire la formation théorique et pratique acquise en établissement. Il est fréquent de voir l'industrie maritime contribuer au perfectionnement des enseignantes et enseignants en les accueillant dans les entreprises et à la modernisation de l'équipement par des dons ou des prêts de matériel. Cette collaboration lui permet d'offrir une formation de pointe et de disposer d'expertises très poussées qui, en plus de satisfaire les besoins de l'industrie québécoise et canadienne, sont recherchées à l'échelle internationale.

Pour le conseiller, un comité consultatif a été formé. Ce comité est composé de représentants de l'industrie, de représentants de différents ministères, tant fédéraux que provinciaux, ainsi que de représentants du milieu de l'éducation. De plus, le contenu des programmes d'enseignement qu'il offre doit satisfaire aux exigences non seulement du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, mais aussi de certains ministères fédéraux comme ceux des Transports et des Communications. Servant un secteur industriel très spécialisé, devant répondre aux exigences des divers ministères concernés et voulant toujours offrir une formation à la fine pointe de la technologie moderne, l'IMQ doit composer avec la lenteur excessive dans l'actualisation de ses différents programmes d'enseignement. Pour suivre l'évolution du milieu industriel en continuelle progression et pour s'ajuster aux courants nouveaux, il y a lieu de revoir périodiquement les programmes de formation. À cette fin, nous croyons que les comités de programme, très représentatifs de l'industrie et de l'enseignement collégial, devraient annuellement requiescendre les curriculum et recommander s'il y a lieu les modifications nécessaires. Nous croyons qu'une telle structure permettrait une économie d'argent et d'énergie en évitant le grand processus de révision de programmes que l'on connaît actuellement.

L'Institut maritime a vécu ces dernières années et revit encore le défi posé par l'**emploiment** du secondaire dans des champs de spécialisation qui lui sont historiquement réservés. Comme d'autres, l'IMQ s'interroge actuellement sur le bien-fondé de développer au secondaire de nouvelles infrastructures pour des programmes professionnels dans des domaines déjà occupés par lui. Peut-il assister impuissant à des dédoublements de services et à de nouveaux investissements importants dans les équipements très sophistiqués dont il dispose déjà en partie sous le seul prétexte qu'il s'agit de programmes de formation conçus pour des ordres **d'enseignement** différents? Chez nous, c'est le domaine de la plongée avec scaphandre qui est le plus touché, et aussi, avec moins d'importance, le nautisme. Pour pousser plus loin son expertise et ainsi répondre aux besoins pressants et urgents d'une industrie à la fine pointe, l'IMQ devrait être considéré comme un centre d'excellence où

peuvent se côtoyer les divers ordres d'enseignement, favorisant ainsi une formation vraiment intégrée dans un processus continu.

Dans un autre ordre d'idées, au plan de la formation des adultes, l'identification des besoins de formation et le financement des programmes de perfectionnement nous obligent à multiplier nos interventions auprès des différentes commissions de formation professionnelle. À cause du territoire à desservir et des ressources d'encadrement limitées chez nous, il y aurait avantage, selon nous, à réserver des enveloppes particulières pour les secteurs concernés et à confier à un bureau précis, à titre de guichet unique, la responsabilité des échanges avec notre institution dans la formation de la main-d'oeuvre adulte.

Comme les autres écoles spécialisées du réseau collégial dites nationales, l'IMQ a su jusqu'à présent relever les défis posés par sa situation particulière et sa mission unique au Québec. Avec des ressources dynamiques et de qualité, il a appris à oeuvrer efficacement, en concertation avec le collège de Rimouski et le milieu industriel qu'il dessert depuis un demi-siècle. Aujourd'hui, alors que l'on s'interroge sur la formation collégiale, c'est avec assurance que nous redisons notre engagement à continuer notre action à la grandeur du Québec, à l'intérieur du réseau collégial et dans tous les secteurs d'activité du monde maritime. Nous croyons même qu'une fois relevés les défis préidentifiés cet institut pourrait servir de modèle à d'autres au plan de ses échanges avec l'industrie, de son enseignement coopératif et de l'engagement de l'ensemble de son personnel.

Pour sa part, le collège de Rimouski est très fier des réalisations de l'Institut maritime du Québec et entend continuer à le soutenir dans son développement. C'est pourquoi il fait siennes les considérations qui précèdent et qui sont reprises dans le mémoire déposé conjointement par les Écoles nationales du Québec.

À titre de conclusion, rappelons que le collège de Rimouski est constitué de deux entités distinctes - un cégep régional et un institut national - mais avec une préoccupation commune, soit d'assurer une formation de qualité adaptée aux besoins du milieu. La façon de réaliser l'ensemble de notre mission est orientée par notre spécificité propre: le cégep de Rimouski comme pôle régional en **éducation**, particulièrement en formation technique, et l'Institut maritime du Québec comme établissement à vocation maritime, dont les actions débordent sur les champs national et international. Chez les deux constituantes, nous retrouvons une préoccupation similaire qui fait appel à un souci constant d'amélioration et d'évolution afin de répondre aux attentes de nos clientèles. Ainsi, il est question d'expertise, de formation de qualité, de perfectionnement de la **main-d'oeuvre**, de concer-

tation avec les partenaires, de structure souple, d'autonomie.

En ce sens, les recommandations de notre mémoire font état de mesures ayant comme objectif de parfaire notre mission d'éducation. Nous espérons que la commission parlementaire les prendra en considération, et nous sommes disponibles pour échanger avec les membres de la commission sur la portée et l'impact concret de nos recommandations.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, M. Desrosiers. Mme la ministre, vous avez la parole.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Je voudrais d'abord souhaiter la bienvenue à toute l'équipe du collège de Rimouski et de l'Institut maritime. Je pense que c'est très important que nous ayons le témoignage de plusieurs cégeps au niveau de cette commission, et vous êtes un parmi d'autres qui avez soumis un mémoire. Je vois que vous êtes ouverts à certains changements et à certaines adaptations. Ça nous fait plaisir de vous accueillir, toute l'équipe.

M. Desrosiers, vous avez plusieurs recommandations, mais d'abord et avant tout je me dois de clarifier avec précision la recommandation 1. Vous n'êtes pas sans savoir que cette recommandation qui veut qu'on donne une vocation régionale au collège de Rimouski a suscité des émois dans le milieu. Et je voudrais donc que vous soyez très précis. Même dans votre conclusion, vous avez encore parlé du collège régional. Et, vous le savez, dans l'histoire des cégeps au Québec depuis 25 ans, nous avons vécu cette réalité de collège régional, et l'histoire a fait que nous nous sommes en allés graduellement vers des cégeps autonomes, surtout, dans toutes les régions du Québec. Il nous en reste un présentement, qui est le collège régional Champlain, avec trois campus. Et là aussi il y a un désir très grand d'autonomie. Alors, vous comprenez bien que, quand on voit une recommandation que vous ayez le statut de collège régional de Rimouski, c'est comme le mouvement inverse de ce qui s'est passé dans l'histoire des cégeps. Et, naturellement, tous les cégeps de l'Est du Québec, que ce soit Matane, Rivière-du-Loup, Gaspésie, même la Côte-Nord, s'interrogent sur cette recommandation que vous nous faites. Alors, je veux que vous soyez très précis. Pourquoi voulez-vous vous appeler collège régional de Rimouski?

M. Daigneault (Alcide): Si vous permettez, Mme la ministre, Alcide Daigneault. Ce n'est pas de vouloir s'appeler collège régional, ce qu'on met sur la table à la commission parlementaire, c'est simplement que, dans la pratique, dans les faits, soit reconnu le rôle régional du collège de par sa vocation technique. Et, comme on le mentionne, on ne demande pas de changement de

structure. On ne demande pas de changement structurel.

Il y a quatre collèges au Québec qui ont 20 programmes professionnels et plus. Il y en a deux à Montréal, il y en a un à Trois-Rivières, il y en a un à Rimouski. Et, ça, je pense que ça place le collège dans une situation particulière. Et, si l'on veut maintenir l'ensemble de ces programmes-là dans le territoire du Bas-Saint-Laurent, de la Gaspésie et des **Îles-de-la-Madeleine**, il faut que l'on fasse le recrutement de la clientèle dans l'ensemble de ce **territoire-là**. Et actuellement, quand on le fait, on le fait avec le mode d'allocation des ressources qui ne prévoit pas de zone de rayonnement pour des collèges ou des situations comme celle-là. Et c'est ça qu'on met sur la table.

Pour nous, il n'est pas question d'inféoder quelque collège que ce soit, au contraire, parce que nous recommandons aussi que l'ensemble de la carte des options professionnelles qui sont dispensées dans les collèges de la région soit aussi maintenu. Et, pour nous, on a cette nette préoccupation là. Et on reconnaît tout à fait, comme on l'a fait dans notre mémoire, dans la présentation qui a été faite ce soir, que les autres collèges aussi ont un rôle à jouer et qu'ils ont développé un certain nombre de cartes d'options de programmes professionnels qui sont différents des nôtres pour un certain nombre et que ces programmes-là aussi doivent continuer à vivre dans la région du Bas-Saint-Laurent, de la Gaspésie et de la Côte-Nord. Mais l'on sait que, pour développer des programmes, par exemple, en radiologie ou laboratoire médical, le recrutement de la clientèle doit se faire dans l'ensemble de ces territoires. Et, même, on a des ententes de services avec le Nouveau-Brunswick. Alors, je pense que c'est juste reconnaître ce fait-là; l'on ne veut pas changer le nom du collège de Rimouski pour l'appeler collège régional de Rimouski, mais on veut simplement, dans le sens historique des choses, rappeler que Rimouski est une ville d'éducation et que Rimouski est une ville qui a accueilli tous ces programmes-là dès le point de départ, et que le collège est né d'un institut de technologie qui était là, qui était présent. D'ailleurs, les quatre collèges qui ont 20 programmes et plus sont quatre collèges qui sont aussi nés d'instituts de technologie en 1967. (20 h 30)

Alors, c'est cette réalité qu'on met sur la table. On ne demande pas de changer de nom de collège, on fait simplement dire: La réalité de Rimouski, c'est celle-là, et ça a des impacts au niveau du recrutement de la clientèle, au niveau du perfectionnement, du **parc** technologique à développer dans un territoire comme celui-là, dans une région comme celle-là, pour un bassin de population qui est plus large que celui d'un collège en région, parce qu'on joue aussi ce rôle de collège en région dans le territoire plus immédiat. Mais, comme collège qui a cette

envergure régionale, avec ses 22 programmes de formation, c'est ça qu'on met sur la table. Ce n'est pas autre chose et ce n'est pas une question de vouloir changer de nom, de vouloir être reconnu plus qu'un autre, c'est simplement que la réalité du collège de Rimouski soit reconnue et que, possiblement, dans la spécificité, dans le mode de financement au niveau du MESS, il puisse y avoir quelque chose au niveau de la zone de rayonnement qui soit particulier dans un collège comme celui-là.

Mme Robillard: Mais, qu'est-ce que ça signifie si, pour vous... Vous me dites presque que c'est strictement une reconnaissance, mais vous ne me parlez pas des impacts. De la façon dont je le vois, je vous saisis mal, je pense, M. Daigneault, parce que j'ai l'impression que je pourrais reconnaître la vocation régionale à plusieurs cégeps dans la province, qui ont cette vocation dans chacune des régions, leur spécificité, et non seulement par le nombre de programmes techniques offerts, mais par beaucoup d'autres spécificités. Alors, c'est pour ça que j'ai de la difficulté, sûrement, à saisir ce que vous voulez, et surtout à mesurer les impacts d'une telle reconnaissance. Je pense que c'est ça que je veux que vous me disiez aussi clairement. Qu'est-ce que ça veut dire quand vous me demandez ça?

M. Daigneault: Ça veut dire que, par exemple, pour le recrutement de la clientèle, on doit se rendre dans l'ensemble du territoire pour 9 programmes qui sont dispensés seulement à Rimouski, à l'est de Québec. Ça a un impact au niveau du recrutement de la clientèle. Au niveau d'avoir 22 programmes professionnels à Rimouski, ça demande un corps professoral très diversifié qui doit se maintenir, au niveau du perfectionnement, à la fine pointe du perfectionnement. Et on est payés de la même façon que si on était à Montréal ou que si nos 300 professeurs étaient dans 5 programmes seulement. Parce que tout ce qui génère du financement, c'est le nombre de professeurs, dans quelque programme qu'ils soient. Déjà, là, ça a un impact aussi au niveau du perfectionnement des enseignants. Au niveau du **parc** technologique à maintenir, ça a aussi des impacts d'avoir 22 programmes professionnels qui sont répartis dans tous les secteurs d'activité, à part le secteur des arts.

Mme Robillard: Mais j'ai l'impression que vous êtes en train de me parler de certaines spécificités qui vous sont propres, à votre collège, et qui ont sûrement des impacts budgétaires. Et ce que vous me demandez, c'est une souplesse dans le financement pour reconnaître ce que vous êtes et ce que vous offrez. Et, bon, avec un tel discours, j'ai moins de problème qu'avec un discours de vocation régionale, parce que, encore une fois, la vocation régionale, il y

a plusieurs cégeps qui l'ont. Vous savez que nos cégeps n'ont pas de territoire en tant que tel, ne sont pas définis par **territoire** dans la loi; ce n'est absolument pas la même chose qu'à d'autres ordres d'enseignement. Vous savez aussi que des cégeps, parfois, qu'on qualifie de monoparentaux, donc qui ont un seul programme et sont les seuls à offrir ce programme dans toute la province de Québec...

M. Daigneault: C'est ça.

Mme Robillard: ...eux aussi ont des impacts au niveau du recrutement, et tout.

M. Daigneault: C'est ça.

Mme Robillard: Je pense que c'est de ça que vous voulez me parler. Alors que, quand vous utilisez ce vocable, vous savez très bien, MM. Daigneault et Desrosiers, vous avez dû le sentir... Je ne pense pas que vous ayez réuni tous les cégeps de l'Est du Québec pour leur demander s'ils étaient d'accord avec cette vocation régionale, et ça a fait soulever beaucoup de vapeur. Je saisis mieux ce que vous me demandez: c'est une souplesse budgétaire par rapport à ce que vous offrez, en continuité avec l'histoire de toutes les maisons d'éducation de Rimouski.

M. Desrosiers: Exact.

M. Daigneault: Exact et...

Mme Robillard: Exact. Parfait. Alors, passons à autre chose, parce que... C'était important que je vous saisisse bien dans vos demandes. Alors, passons à certaines parties de votre mémoire et, de façon particulière, je veux aborder avec vous ce que vous me recommandez dans les programmes de A.E.C., C.E.C., attestation d'études collégiales et certificat d'études collégiales. Vous me recommandez que ces deux diplômes là, A.E.C., C.E.C., soient enrichis, dites-vous, qu'ils soient «enrichis de façon à aller au-delà des besoins stricts exigés par le marché du travail. Il faudrait viser une formation reliée à toutes les dimensions de la personne.» Moi, je me fie non pas au texte de votre présentation que vous avez faite, M. Desrosiers, mais à votre mémoire, que nous avons.

M. Desrosiers: Oui, absolument.

M. Daigneault: Excusez, dans quelle...

Mme Robillard: Pages 14 et 15 de votre mémoire.

M. Daigneault: O.K. Ça va.

Mme Robillard: Alors, vous voulez que les diplômes d'A.E.C. et de C.E.C. soient enrichis.

Alors, je voudrais bien vous saisir dans votre recommandation. Vous voulez ajouter de la formation générale à l'A.E.C. et au C.E.C.

M. Desrosiers: C'est ça.

Mme Robillard: Est-ce que c'est bien ça? Parce que, là, si on ajoute de la formation générale au C.E.C., ça nous amène au D.E.C., au diplôme d'études collégiales. Là, je veux exactement vous saisir.

M. Daigneault: C'est exact. Ça pourrait être une façon de valoriser la formation professionnelle, la formation technique en la modulant en termes d'A.E.C. et de C.E.C., mais, à l'intérieur de cette modulation, il devrait y avoir aussi de la formation générale et non pas seulement de la formation professionnelle telle qu'on la connaît actuellement, ou des A.E.C. ou des C.E.C. tels qu'on les connaît actuellement, qui sont concentrés sur la formation professionnelle sans intégration de la formation générale.

Mme Robillard: C'est une modulation et, dans chaque modulation, une partie de formation générale.

M. Daigneault: C'est ça.

Mme Robillard: C'est bien ça?

M. Daigneault: C'est ça.

Mme Robillard: Maintenant, M. Desrosiers, vous avez aussi... Dans votre mémoire, vous ne parlez pas de la formation générale, mais, dans votre présentation, vous en avez parlé ce soir.

M. Desrosiers: Oui.

Mme Robillard: Vous n'aviez aucune recommandation, je pense, précise, et ce que vous dites dans votre présentation de ce soir, vous ne voulez pas qu'on augmente le nombre d'heures de formation générale. Est-ce que le collège est en accord avec certaines recommandations qui nous ont été faites, soit par le Conseil des collèges, soit par la Fédération des cégeps, à l'effet de regrouper ensemble les cours complémentaires et les cours obligatoires, d'en faire un seul bloc de formation générale, et l'on pourrait discuter du contenu, là. Mais est-ce que vous êtes d'accord avec cette formulation?

M. Desrosiers: Madame, afin de répondre à cette question-là, Mme Vigeant, notre directrice des services pédagogiques, a un point de vue à vous émettre là-dessus.

Mme Vigeant (Nicole): Ce qu'on recommande, finalement, au niveau de la formation générale, c'est qu'on est opposés à ce que la

formation générale soit augmentée en termes d'unités, et on met en garde face à une dispersion trop grande qu'on pourrait retrouver à l'intérieur de la formation générale. Par exemple, si on décidait d'ajouter beaucoup de champs d'études dans la formation générale, il nous semble qu'on pourrait arriver à une dispersion qui pourrait être dangereuse.

Mme Robillard: On ne se parlera pas de la dispersion actuelle dans les cours complémentaires.

M. Drapeau (Jean-Claude): Non, tout à fait.

Mme Robillard: Il y en a une très grande.

M. Drapeau: Exact. Oui, oui.

Mme Robillard: Oui, effectivement.

Mme Vigeant: Ce que l'on recommande, c'est finalement de passer par l'approche programme et de regarder à l'intérieur de chacun des programmes quel type de diplômé nous voulons former et que, à partir du profil de diplômé que nous allons déterminer pour chacun des programmes, on se pose la question: Quelle est la formation générale ou quelles sont les habiletés fondamentales, plutôt, qui sont requises pour former l'étudiant du profil qui est défini? Ce profil, on pense qu'il doit être défini en collaboration avec le marché du travail et le monde des universités. Et c'est dans ce sens-là que notre proposition, au niveau de la formation générale, recommande une évaluation de ce qui se fait présentement et un arrimage entre le profil de diplômé qu'on doit former, défini par le marché du travail et le monde universitaire; à partir de ce profil-là, on pourrait définir le type de formation générale qui serait le plus approprié.

Mme Robillard: Merci.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Merci, Mme la Présidente. J'hésite entre deux choses, donner mon temps au député de Rimouski pour qu'il bataille avec le ministre ou...

Une voix:...

M. Gendron: Non, je sais. Un peu avec...

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: J'allais le dire, mais ce ne sera pas long, là. Ou, un peu avec le sens de l'humour que vous me connaissez, dire: Écoutez, je ne suis pas sûr qu'on a avantage à se mêler de

dossiers d'envergure régionale, mais, à partir du moment où j'ai presque eu peur que ça touche tout le Québec, là, j'ai dit: Ça me regarde.
(20 h 40)

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: Mais, trêve de plaisanterie et très sérieusement, vous avez donné l'explication à la première question, mais je ne pense pas, en ce qui me concerne, que ça clôt quand même le fond de la question. Moi, sur l'appellation et le contexte historique, j'aime bien me fier à vous tous, et je vous salue, en passant, et je suis très heureux que vous soyez aussi nombreux. J'ai toujours admiré les régionaux qui défendent fermement leur cause, et c'est de même qu'on réussit à garder des régions fortes, dynamiques, prospères. Alors, bravo d'être là, sincèrement! Moi-même, je suis un gars de région puis j'aime bien que les gens de ma région ou des régions du Québec, de temps en temps, laissent voir leur fermeté à tenir à certaines choses.

Mais ce que je voudrais savoir, au-delà de l'appellation qui ne semble peut-être pas réglée complètement mais, en tout cas, répond aux questions de la ministre, est-ce que vous ne croyez pas que, si la prétention est uniquement sur une base **historique** et, justement, qu'entre-temps, avec l'arrivée d'un cégep à Matane, à Baie-Comeau, à Rivière-du-Loup, à Gaspé, à **Sept-Îles**, de maintenir... Et tant mieux si ça n'a pas d'incidence! Ma crainte, c'est que ça ait des incidences sur l'affaiblissement progressif des autres collèges, dans le temps, qui ne pourront pas développer une masse critique assez significative pour être capables de rayonner dans le temps, de perdurer et, eux aussi, d'avoir un minimum d'offres de cours assez alléchantes, autant en formation technique qu'en formation de base, pour qu'ils puissent connaître un peu de développement, eux aussi, dans des spécialités qui pourraient éventuellement être intéressantes pour eux. Est-ce que vous avez analysé ça sous cet angle-là? Et est-ce que vous pouvez aujourd'hui me donner garantie que l'ensemble de la direction et le socio-économique - en fait, tout le milieu, les syndicats, tout ça... En termes de prospective, vous n'avez pas d'inquiétude d'affaiblir le vécu futur des autres cégeps de cette belle et grande région?

M. Daigneault: Si vous me permettez, en fait, les collèges, ailleurs dans la région, lorsqu'ils sont devenus cégeps, se sont développés à partir de collèges classiques là où il n'y avait pas d'institut de technologie, sauf à Gaspé. Et ils se sont développés, donc, dans des créneaux où il n'y avait pas de formation technique déjà dans le territoire, si on pense à Matane ou si on pense à **Rivière-du-Loup**. Et, nous, on s'est développés dans les secteurs où on était déjà en place, qui étaient nés de l'Institut de technologie et des autres programmes. Alors, par ce fait-là,

on n'a pas affaibli les autres, on n'a pas empêché les autres collèges de se développer. Au contraire, ils ont continué à se développer. Et le réseau collégial a assuré une base de programmes techniques en soins infirmiers, en informatique, en techniques administratives, en gestion de bureau dans l'ensemble du réseau collégial, dont les collèges de l'Est.

Et, nous, on dit que ces programmes là aussi et les programmes particuliers des autres collèges doivent aussi être maintenus dans le territoire, au-delà des seuils de viabilité dont il est question quand la DGECC établit ses seuils. Parce que cette carte d'options là doit être maintenue. Dans l'ensemble du territoire, il y a une quarantaine de programmes différents qui sont dispensés. Et, ça, on pense que ça doit être maintenu. Et, à Rimouski, il y en a 22 sur ces 40 là. Alors, on pense que, ça, ça doit être maintenu et on travaille en concertation avec les autres collèges aussi pour que cet ensemble de programmes là soit maintenu. On fait des actions communes sur la promotion des études supérieures dans l'Est, par exemple, et tout ça en vue de maintenir une offre de programmes dans l'ensemble du territoire.

M. Gendron: Et vous n'avez pas peur que ça ait des incidences sur une accessibilité peut-être réduite si, dans le futur, on maintenait toujours les 22 offres de cours techniques uniquement à Rimouski?

M. Daigneault: Bien, c'est-à-dire que, d'après ce dont on se rend compte, il n'y a pas de clientèle dans le territoire pour avoir, par exemple, deux collèges qui dispenseraient laboratoire médical ou radiologie. Il n'y a pas de placement non plus de ces **finissants-là** pour deux collèges. Alors, je ne pense pas qu'on puisse prétendre qu'on va pouvoir offrir de ces mêmes programmes là dans d'autres collèges du territoire parce qu'il n'y a pas de placement.

M. Gendron: Non, mais vous me comprenez sans doute, là, indirectement. Moi, supposons que je reste à Gaspé...

M. Daigneault: Oui.

M. Gendron: ...en termes d'hypothèse, et que je veuille aller chercher une formation préuniversitaire en sciences humaines, un D.E.C., je n'ai pas la conviction, là, que... Ah excusez! Mon exemple n'est pas bon. Non, non. Je vais le prendre dans une discipline. Je vais le prendre dans une formation professionnelle et non pas...

M. Daigneault: O.K.

M. Gendron: C'est quoi, là, l'obligation que, mes trois années de formation technique ou professionnelle, j'aie obligatoirement les prendre

à Rimouski? N'oubliez pas que je suis toujours un résident de Gaspé, là.

M. Daigneault: Oui, oui.

M. Gendron: Est-ce que ce ne serait pas possible de me permettre de faire un an à Gaspé, peut-être deux, et de venir finir ça à Rimouski?

M. Daigneault: Ça existe.

M. Gendron: Ça existe?

M. Daigneault: Ça existe dans certains programmes; ça existe en **électro**, par exemple, où on n'a pas les mêmes voies de sortie. Ça existe dans certains programmes.

M. Gendron: Et il y a une bonne collaboration avec les autres cégeps...

M. Daigneault: Ah...

M. Gendron: ...pour regarder des filières communes...

M. Daigneault: ...tout à fait!

M. Gendron: ...des arrangements?

M. Daigneault: Tout à fait, tout à fait, tout à fait. Il n'y a aucun problème avec ça.

M. Gendron: Alors, ne lâchez pas.

M. Daigneault: D'ailleurs...

M. Gendron: Continuez. J'ai une autre question, sur la recherche. Vous avez mentionné que, dans le champ de la recherche pédagogique, les collèges sont à peu près les seuls lieux où se fait de la recherche sur et pour le niveau collégial. Je prends vos phrases. Vous avez défini trois objectifs, et vous ajoutez: «C'est pourquoi le champ de recherche pédagogique constitue une priorité pour le collège de Rimouski». J'aimerais ça avoir un peu plus d'indications, parce que je trouve ça original, tant mieux, mais, en termes d'effectif et de budget, c'est quoi? Qu'est-ce que ça signifie? C'est significatif ou peu? J'aimerais ça vous entendre sur l'effectif que vous pensez qu'il faut, une approximation, et le budget relié à cette recherche pédagogique.

M. Daigneault: M. Desjardins.

M. Desjardins (François): François Desjardins. Je suis le conseiller pédagogique à la recherche. Donc, conséquemment, il y a une personne, un professionnel d'alloué à la recherche. La recherche comprend ici à la fois la recherche de nouvelles stratégies d'enseignement

et également la production de matériel didactique, des programmes qui complètent le programme offert par la DGEC qui, malheureusement, risque de disparaître, à ce qu'on m'a dit. En plus du rôle-conseil du conseiller pédagogique, il y a également un budget d'alloué pour dégrever les professeurs d'une partie de tâche pour leur permettre soit d'expérimenter des stratégies pédagogiques, d'essayer de nouvelles choses, de faire des expériences ou de comparer pour évaluer les choses ou, dans d'autres cas, pour produire du matériel didactique, particulièrement dans les secteurs techniques où il n'y a rien en français. Ce budget-là, cette année, est de 38 500 \$. S'ajoute à ça un support à d'autres professeurs qui ne sont pas dégrevés mais qui expérimentent des choses ou produisent du matériel.

Vous connaissez, du moins le milieu collégial connaît un peu le type de production que nous faisons. Nous produisons, on pourrait dire, en moyenne de un à deux manuels par année grâce à l'aide de la DGEC, particulièrement dans les secteurs techniques ou dans les secteurs où il y a une plus grosse clientèle, en particulier dans les secteurs généraux, en collaboration avec des maisons d'édition. Bref, c'est un peu ça, on pourrait dire, le portrait de la recherche pédagogique à Rimouski.

S'ajoute à ça une autre expertise qu'on a développée depuis six ans, c'est l'aide aux étudiants en difficulté. Nous avons monté un système de dépistage. Nous offrons différents programmes, soit des programmes préventifs pour les élèves qui sont dits à risque - bon, ces programmes-là sont connus dans le réseau - ou des programmes qu'on pourrait dire curatifs, qui visent à récupérer, entre guillemets, les étudiants qui seraient autrement expulsés du collège; on essaie de les intégrer avec des programmes ad hoc.

M. Gendron: Je trouve ça très bien, sincèrement, je trouve ça très bien, surtout pour les élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage, d'autres pour les formules d'encadrement, peu importe, mais qu'est-ce qui fait que c'est difficilement faisable d'en faire un peu plus et de dégager plus de professeurs? Est-ce juste des raisons budgétaires?

M. Desjardins: Oui, parce que la volonté, le dynamisme est là.

M. Gendron: O.K. Donc, c'est exclusivement des raisons budgétaires. Dernière question, parce que mon collègue de Rimouski me fait accroire qu'il a des bonnes questions à vous poser. Alors, je vais le vérifier, je vais le vérifier si c'est vrai. Alors, j'aurais questionné la formation de base, mais la ministre a posé cette question-là, donc je n'y vais pas. La dernière. Vous dites, à un moment donné, à la recommandation 20:

«D'établir un guichet unique et une enveloppe protégée en formation des adultes - et vous avez ajouté, parce que c'est dans le texte - pour le secteur maritime.» Est-ce à dire que votre réflexion exigerait qu'il y ait une enveloppe protégée en formation des adultes uniquement pour le secteur maritime?

M. Daigneault: M. Vignola.

(20 h 50)

M. Vignola (Jean-Marie): Permettez. Comme le dit le mémoire présenté également par les Écoles nationales, l'institution que je dirige a une mission qui lui est personnelle, unique au Québec. Notre mémoire dit également que nous administrons, dans la formation des adultes, trois centres permanents de formation: Rimouski, **Saint-Romuald**... même quatre avec Rimouski: Rimouski, **Saint-Romuald**, Québec et Montréal. Ça nous oblige, cette multiplication, à faire affaire avec différents bureaux de formation professionnelle, des CFP à Rimouski, Montréal, Québec, etc. Vu qu'également nos ressources d'encadrement sont plutôt limitées, nous avons de la difficulté à remplir tous les mandats provinciaux que nous avons.

Ce que nous souhaitons, c'est que nous puissions en venir à faire affaire avec un seul bureau régional ou une seule région, à titre de guichet unique, et dans l'identification des besoins de formation pour le secteur maritime et pour le financement des programmes de formation. Quant à l'enveloppe protégée, on est peut-être un petit peu choyés depuis un certain temps dans la formation maritime. Nous avons toujours eu une certaine partie d'enveloppe protégée pour le secteur maritime. Nous espérons voir confirmer et étendre ce concept, non seulement à nous, mais aux autres également, aux autres écoles nationales.

M. Gendron: Merci beaucoup.

La Présidente (Mme Hovington): Merci.

M. Tremblay (Rimouski):...

La Présidente (Mme Hovington): Je ne vous ai pas reconnu encore.

M. Tremblay (Rimouski): J'ai bien hâte que vous me reconnaissiez, Mme la Présidente. J'attends.

La Présidente (Mme Hovington): Je vous reconnais donc, M. le député de Rimouski.

M. Tremblay (Rimouski): Alors, Mme la Présidente, moi, je viens faire une mise au point. J'ai rencontré les professeurs de philosophie du cégep de Rimouski. On m'a remis toute une série de documents publiés par les professeurs de philosophie.

La Présidente (Mme Hovington): C'est bien, ça.

M. Tremblay (Rimouski): Il me fait plaisir de les mentionner, Mme la ministre. «Les conceptions de l'être humain, théorie et problématique» publié par MM. Benoît Leclerc et Salvatore Pucella. Ça, c'est les tomes I et II; les tomes IV et V de la même publication: «Éthique et politique des valeurs personnelles à l'engagement social» publié par MM. André Morazain et Salvatore Pucella. Une autre, «Le développement de la pensée formelle par les méthodes LOGOS et BBGR» par MM. Joseph-Marie Briand, Jean Désilets, Daniel Roy et Mme Annie Trépanier. «Étude de l'importance des connaissances, de l'enseignement et de l'influence des actes professionnels d'enseignement sur l'apprentissage au collégial» par M. Daniel Roy et, enfin, le prix de la ministre: «L'apprentissage du raisonnement» par MM. Jean Désilets et Daniel Roy. Voilà pour ma mise au point, et c'est important; puis c'est publié par des professeurs de chez nous.

La Présidente (Mme Hovington): Faites-moi un résumé, M. le député.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Tremblay (Rimouski): Oui. Je vous l'écrirai.

La Présidente (Mme Hovington): Ce n'était pas publié quand il est passé au collège.

M. Tremblay (Rimouski): Ceci dit, étant donné que nous avons deux secteurs de l'enseignement collégial qui sont drôlement interpellés dans cette commission, et comme nous avons le privilège d'avoir un professeur d'éducation physique ici en la personne de M. Drapeau, j'aimerais bien l'entendre quelques minutes. Nécessairement, je vais l'entendre, mais, au départ, je voudrais souligner que l'Institut maritime du Québec à Rimouski, dans deux ans, fêtera son cinquantième anniversaire d'existence. Mme la ministre, c'est très important. Et nous avons développé une expertise dans ce domaine. Je n'ai pas le temps de questionner l'Institut maritime, mais soyez assurée que je suis très fier de l'avoir dans ma région, et surtout dans mon comté.

Maintenant, ma question s'adresse à M. Drapeau. M. Drapeau, dites-nous donc pourquoi il faut maintenir les cours d'éducation physique. Dites-nous donc ça.

M. Drapeau: Vous me permettez d'abord, M. Tremblay, de mentionner que je suis particulièrement intéressé par les enjeux régionaux. Et à la question de M. Gendron, tout à l'heure, sur le danger d'aller chercher une clientèle dans un territoire où il y a déjà un autre cégep dans

notre région, c'est une réalité, bien sûr, mais il y a une autre réalité qu'il faudrait mettre dans le décor, c'est celle qui fait que les jeunes de notre région de l'Est du Québec, Bas-Saint-Laurent, Gaspésie, les Îles, ont tendance à venir beaucoup par en haut. Et cet élément de problématique là est supérieur, je pense, au niveau des impacts, à ce que ça peut provoquer comme impact par rapport à nos cégeps de régions. Et, dans ce sens-là, je pense que je trouvais important de vous ajouter cet élément-là.

En ce qui concerne l'éducation physique, bien sûr, vous avez entendu les gens de la Confédération des éducateurs et éducatrices physiques. Vous connaissez les vertus de ça. Mais je pense qu'on a parlé d'une controverse dans notre mémoire, et c'est un peu dans ce sens-là que je le comprends, comme éducateur physique. Comme les cours de formation générale, on est très interpellé, finalement. Bien sûr, il y a le français, compte tenu d'un contexte donné qu'on connaît très bien, qui a été interpellé à sa façon, mais pas pour le remettre en question. Sauf que, pour la philo et l'éducation physique, on est interpellé dans le sens que, nous, on a comme un statut particulier. On n'est pas dans des programmes directement. Les gens des programmes professionnels, des programmes de sciences humaines, ils nous perçoivent un petit peu comme des gens qui prennent leur place, parce qu'ils manquent de temps, eux aussi, pour faire l'amélioration de la formation dans leur domaine. Alors, pris dans ce sens-là, ce qui nous cause un peu problème à ce moment-ci, c'est de ne pas pouvoir être intégrés à l'intérieur de ces différents programmes.

C'est pour ça qu'on croit fermement que, le jour où l'approche programme va être davantage en place, qu'on va donner la possibilité à des cours comme philo et éducation physique d'être dans ces programmes, qu'on va les évaluer, qu'on va connaître la portée, sachant aussi la finalité qu'on veut y donner, on va avoir la preuve de ce qui se vit. Par exemple, au cégep de Rimouski, aussitôt qu'on est dans des programmes particuliers, comme pour les décrocheurs, comme pour les clientèles de handicapés physiques, c'est magique, ces cours-là, d'une certaine façon. Mais, quand on n'est pas là, bien sûr, on est questionné.

M. Tremblay (Rimouski): O.K. Je vous remercie. Mme la Présidente, vous me donnez encore deux minutes, s'il vous plaît?

La Présidente (Mme Hovington): Je vous en prie.

M. Tremblay (Rimouski): J'adresserais une question au directeur de l'Institut maritime du Québec. Au niveau des équipements didactiques que vous tenez tant à avoir, surtout dans les équipements sophistiqués, est-ce que, bientôt,

vous ne serez pas doté d'un équipement tout à fait particulier pour dispenser vos cours d'enseignement maritime?

M. Vignola: L'Institut maritime du Québec a une mission unique mais, étant les seuls au Québec à dispenser cette formation, nous avons à composer avec l'ensemble canadien. Et, prochainement, le ministère fédéral des Transports va donner à chaque région, les cinq grandes régions du Québec... Il va doter les cinq grandes régions du Canada d'équipement de haute technologie pour l'enseignement de la navigation électronique simulée et l'enseignement en salle de machines, pour les mécaniciens.

L'Institut maritime sera doté de deux de ces équipements-là: un simulateur de salle de machines, qui va être installé à Rimouski, et un autre, de simulation de navigation électronique simulée, qui serait ici, installé à Québec. Je ne sais pas si, à la question que vous me posez, je réponds bien.

M. Tremblay (Rimouski): M. le directeur, vous avez bien compris. C'est surtout ça que je voulais vous faire préciser, et vous l'avez fait très bien. Je vous remercie.

Des voix: Ha, ha, ha!

La Présidente (Mme Hovington): Ça va, M. le député de Rimouski? Vous êtes satisfait? Si vous me permettez, si vous donnez le privilège de poser une question à la présidente...

Une voix: Jusqu'à 21 heures.

La Présidente (Mme Hovington): Jusqu'à 21 heures? Alors, j'ai encore deux minutes.

Des voix: Ha, ha, ha!

La Présidente (Mme Hovington): J'en prends un petit peu sur le temps de l'Opposition. Ma question, à moi, s'adresse soit à M. Daigneault ou à M. Desrosiers. C'est que, dans votre communiqué de presse que vous avez remis à la commission aujourd'hui, le dernier paragraphe dit: «C'est donc fort de l'appui de toute la communauté collégiale que le collège de Rimouski se présente à la commission pour échanger avec les membres sur la portée et l'impact concret de ses recommandations.» Vous parlez de l'appui de toute la communauté collégiale.

À la commission, ici, nous avons reçu le cégep de Gaspé et le cégep de Matane et, à la question qui leur était posée sur, justement, votre recommandation 1, d'être reconnu à vocation régionale, le cégep de Gaspé, par la bouche de M. Bourque, a répondu exactement ceci, et je cite, parce que j'ai les galées ici, devant moi. Alors, M. Bourque a répondu: «Ça nous a été garroché comme ça. Ce n'est absolu-

ment pas en concertation et encore moins en collégialité.» Ça, c'est le cégep de Gaspé. Et le cégep de Matane, quant à lui, par la bouche de M. Clermont, le **D.G.**, nous a dit - enfin, c'est un peu une réaction de stupéfaction, dans un premier temps, parce qu'il a dit: «Sur ce plan, il nous apparaissait que la position qui a été annoncée par le cégep de Rimouski de s'identifier et d'avoir la reconnaissance d'être le cégep régional pour le Bas-Saint-Laurent, ça nous apparaissait un peu aller à contre-courant de ce qui a toujours été vécu.»

Alors, quand vous dites que vous avez l'appui de toute la communauté collégiale, moi, je voudrais bien vous entendre là-dessus. Et qu'est-ce que c'est pour vous qu'une concertation, à ce moment-là?

M. Desrosiers: Madame, si vous me permettez de donner un élément de réponse, M. Daigneault pourra compléter là-dessus. Dans le communiqué de presse, lorsqu'on fait référence à la communauté collégiale, on fait référence à notre communauté collégiale, au niveau du collège de Rimouski, dans le sens de la concertation...

La Présidente (Mme Hovington): Vous autres, la communauté collégiale, c'est Rimouski. Ah, bon!

Des voix: Ha, ha, ha!

(21 heures)

M. Desrosiers: Madame, si vous me permettez de continuer, ce n'est pas tout à fait exact. Je pense qu'on en a pas mal parlé, de la question du cégep **régional** et d'un cégep qui dessert une clientèle régionale, et, moi, je l'ai dit dans mon allocution de tout à l'heure, il n'est pas question, dans notre esprit, tout au moins, de faire en sorte de desservir les autres collèges de la région parce que, comme M. Daigneault l'a mentionné, on agit en concertation avec ces collèges de la région dans plusieurs domaines. C'était strictement une reconnaissance historique d'une situation de fait et pour préserver des choses qui existent déjà et renforcer des choses qui existent déjà pour permettre de mieux desservir, en accord avec les autres collèges de la région, la clientèle régionale et permettre justement à cette clientèle régionale de rester chez nous, de ne pas sortir à l'extérieur de la région. Et c'est dans ce sens-là qu'il faut le prendre. J'espère que ces remarques-là peuvent éclairer la commission pour ne pas que vous croyiez qu'on est ici aux dépens des autres. Loin de là, on est là pour affirmer une réalité: qu'on dessert effectivement une clientèle régionale, que ça, ça demande une certaine reconnaissance de cette spécificité, et je pense que ça a été reconnu là-dessus.

Lorsqu'on parlait de communauté collégiale, on parlait, dans notre mémoire et on parlait dans notre communiqué de presse de la concertation,

ce que nous avons jugé intéressant parce que chez nous, vous savez, on a passé par des périodes difficiles et, maintenant, on est forts de cet appui de l'ensemble de notre communauté, chez nous. Et on voulait le souligner parce que, pour nous, ça, c'était fondamental et important d'avoir tout ce monde-là ici ce soir, présent avec le collège, différentes parties de notre collège qui viennent endosser le mémoire. Donc, c'était dans ce sens-là. Je ne sais pas si M. Daigneault avait des choses à ajouter.

M. Daigneault: Oui. Simplement que quand on parle, c'est de notre communauté à nous, parce que c'était notre mémoire à nous.

La Présidente (Mme Hovington): Je le comprends dans cet esprit-là, mais il faudrait peut-être en parler avec les autres cégeps, parce que ça les inquiétait, ce côté-là.

M. Daigneault: On en a **parlé** beaucoup avec les autres collèges et on va continuer d'en parler encore.

La Présidente (Mme Hovington): Parfait. Alors, je vous remercie. Excusez-moi. Mme la ministre, en conclusion.

Mme Robillard: Voyez-vous, M. Desrosiers, vous avez réussi à attirer une attention tout à fait particulière sur votre **mémoire**. était-ce dans votre stratégie? Nous ne le savons pas. Mais, ceci étant dit, M. Desrosiers, merci de vous être déplacé avec toute votre équipe et de nous avoir témoigné de votre réalité, qui est très spécifique, je pense, à Rimouski. J'ai eu l'occasion moi-même de visiter le collège et l'institut maritime, et je pense que vous avez de précieuses institutions d'enseignement, dans votre coin de pays, et conservez-les dans toute la qualité. Merci bien.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, à mon tour, au nom des membres de la commission, permettez-moi de vous remercier de votre mémoire et d'être venus nous le présenter ici à Québec. Bon retour et soyez prudents. Au revoir!

J'inviterais le cégep de **Chicoutimi**, s'il vous plaît, à venir prendre place. Nous allons suspendre une minute.

(Suspension de la séance à 21 h 3)

(Reprise à 21 h 5)

Cégep de Chicoutimi

La Présidente (Mme Hovington): J'inviterais le cégep de Chicoutimi à bien vouloir prendre place, s'il vous plaît. Si vous voulez prendre place, les chaises vous attendent.

Alors, le cégep de Chicoutimi sera représenté par M. Bérard Riverin, président du conseil d'administration. Alors, où est M. Riverin?

M. Riverin (Bérard): Excusez-moi, madame.

La Présidente (Mme Hovington): Bonsoir, M. Riverin. Et M. Roger Demeule, directeur général.

M. Demeule (Roger): Bonjour.

La Présidente (Mme Hovington): Bonsoir. Alors, qui de vous deux sera le porte-parole? M. Riverin. Alors, bienvenue à la commission de l'éducation. Si vous voulez bien nous présenter votre équipe pour, ensuite, nous présenter votre mémoire dans 20 minutes.

M. Riverin (Bérard): Merci beaucoup, Mme la Présidente, Mme la ministre. Je croyais que Mme la députée de Chicoutimi serait là, mais... Ah, elle est là, bon! Mme la députée de Chicoutimi, **Mmes** et **MM.** les députés, qu'il me soit également permis de souligner la présence ici, ce soir, d'un représentant du conseil d'administration du collège, de même que d'autres ressources humaines de l'établissement. D'entrée de jeu, je dois me présenter. Je suis adjoint au directeur général de l'hôpital du même nom que le collège, l'hôpital de Chicoutimi, et j'ai le plaisir et l'honneur, Mme la Présidente, de présider le conseil d'administration de notre collège.

Permettez-moi, Mmes et MM. les commissaires, de vous présenter la délégation de notre établissement collégial aux présentes audiences: Mme Denise Tremblay, à mon extrême gauche, est comptable associée chez Samson, Bélair, Deloitte & Touche; elle est également présidente de la chambre de commerce de Chicoutimi; cet organisme de quelque 700 membres du milieu des affaires a présenté à cette commission un mémoire sur l'enseignement collégial, dont vous avez certainement eu l'occasion de prendre connaissance, et dont les conclusions appuient intégralement notre démarche; M. Roger Demeule, tout près de moi, est directeur général du collège; il aura également, tout à l'heure, l'occasion de vous adresser la parole pour vous présenter l'essentiel de notre mémoire. M. Jean Halley, à ma droite, est préfet de la MRC du Fjord-du-Saguenay; cette municipalité régionale de comté intervient dans la démarche que nous faisons ce soir, en ce sens qu'elle a adopté une résolution d'appui à l'endroit des principaux éléments de réflexion que nous avons portés à votre attention; M. Pierre Matteau, à mon extrême droite, est directeur des services pédagogiques de notre collège et il fait partie du groupe de travail qui a élaboré le mémoire que nous vous présentons; M. Bruno Riverin, à mon extrême gauche, est président de la Bourse de Montréal et il est membre de la fondation Roméo-Vachon qu'il représente ici, ce soir.

Cette fondation, dont l'objectif est de favoriser le développement du Centre québécois de formation aéronautique, a également déposé un mémoire à votre commission. Rappelons également que l'Association des gens de l'air du Québec a aussi déposé un mémoire qui, sous de nombreux aspects, touche le Centre québécois de formation aéronautique, bien entendu. Malheureusement, l'AGAQ n'a pas été en mesure de déléguer un représentant avec notre délégation de ce soir.

Le cégep de Chicoutimi souhaite, en se présentant aujourd'hui devant cette commission, Mme la Présidente, apporter sa contribution, si modeste **soit-elle**, à l'importante réflexion sur l'avenir de l'enseignement collégial qui se déroule présentement. Nous désirons vous présenter certaines particularités de notre établissement. Nos préoccupations propres à un cégep en région guident l'entité de notre démarche et soutiennent nos recommandations. Nous espérons vivement qu'elles seront prises en compte dans d'éventuelles révisions de nos structures et de nos cadres d'opération actuels.

Le cégep de Chicoutimi est un cégep en région. C'est sans doute l'une de ses principales caractéristiques, quoiqu'il se distingue également à bien d'autres égards. Héritier d'une longue tradition d'excellence, réuni sous un même toit en 1967 par la fusion de plusieurs institutions, il offre aujourd'hui ses services à quelque 3500 étudiants réguliers. À l'éducation permanente, il compte près de 2000 inscriptions aux cours à la présente session dans ses activités de formation à temps partiel ou à temps plein. Notre collège joue aussi dans notre région un rôle moteur essentiel au développement éducationnel, culturel, social et économique du Saguenay-Lac-Saint-Jean-Chibougamau-Chapais. Les effectifs du cégep se répartissent intégralement entre le général et le professionnel, qui représentent, respectivement, quelque 45 % et 55 % des étudiants. Le secteur professionnel se caractérise, quant à lui, par trois axes de développement important: le secteur des techniques biologiques où l'on retrouve sept programmes, le secteur des techniques physiques avec ses quatre programmes et ses huit voies de sortie et celui de l'administration où l'on compte trois programmes et cinq voies de sortie. Plusieurs de ces programmes s'adressent à la population régionale, en plus du bassin local, et un certain nombre dessert tout l'Est du Québec. Le cégep de Chicoutimi est également responsable pour l'ensemble de la province, entre autres, de l'enseignement du pilotage d'aéronefs au niveau collégial, du pilotage de ligne, de brousse et d'hélicoptères.

(21 h 10)

L'on pourrait ajouter beaucoup sur les caractéristiques du collège, en particulier, élaborer sur la vie pédagogique ou étudiante qui palpite en ses murs de par le dévouement de plus de 600 employés. Je m'arrête là cependant, conscient de la limite du temps qui nous est imparti, pour

laisser le soin à M. Demeule, le directeur général, de vous faire part des réflexions de notre établissement en rapport avec l'avenir de l'enseignement collégial et de l'éducation en général. M. le Président par intérim, merci beaucoup de votre attention.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Très bien, monsieur. Malheureusement, je suis pris un peu de court, vous êtes monsieur?

M. Riverin (Bérard): Riverin.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): M. Riverin. Alors, est-ce qu'il y a une autre partie? Oui.

M. Riverin (Bérard): M. Demeule va vous entretenir...

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): M. Demeule, allez-y gaiement!

M. Riverin (Bérard): ...du reste et de l'essentiel du mémoire, M. le Président.

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

M. Demeule: Sans l'intervention de M. Riverin, j'aurais probablement dit «Mme la Présidente». M. le Président, Mme la ministre...

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Ça aurait été impardonnable.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Demeule: ...Mmes et MM. les députés, je vais commencer par une lapalissade: Les cégeps ne sont pas tous les mêmes. Le nôtre est né de la fusion de cinq établissements d'enseignement profondément enracinés dans leur milieu, certains depuis près d'un siècle. C'est dire que les 25 années du réseau collégial sont bien loin de résumer toute l'histoire de l'enseignement général et professionnel au Saguenay. On comprendra donc que, malgré les bourrasques qui frappent périodiquement l'enseignement collégial, le Saguenay ne s'émue pas. Il est un proverbe chinois qui dit «Quand la racine est profonde, pourquoi craindre le vent?» Aussi partageons-nous d'emblée le point de vue qui semble se dégager de la présente commission et que vous avez, Mme la ministre, personnellement exprimé dans les premiers moments des audiences, à savoir qu'il faut réformer les collèges dans la continuité et sans rupture.

À ce sujet, nous voulons vous dire que plus que jamais peut-être le personnel des collèges est prêt et déterminé à se mettre passionnément au service de sa population étudiante. Au cours des 25 dernières années, le réseau collégial s'est

bâti une tradition. Il a atteint une maturité certaine sur laquelle il est indiqué de s'appuyer. Comme vous le savez, la moyenne d'âge du personnel des cégeps se situe dans la mi-quarantaine, à l'âge du *mitan* de la vie, et la psychologie du développement nous a appris qu'au *mitan* de sa vie précisément l'individu éprouve le besoin fondamental de se mettre au service de la génération montante. Bien plus, l'individu qui ne réussirait pas à satisfaire ce besoin ne vivrait pas de façon satisfaisante et enrichissante cette période de la vie. On le voit donc, les buts individuels rencontrent ceux de nos organisations. Cette caractéristique, on la retrouve également chez le personnel du ministère qui nous régit et parmi les membres de cette digne commission, sans vouloir blesser ou flatter personne, évidemment. Cette communauté d'objectifs, cette collaboration étroite des différents niveaux hiérarchiques dans le sens d'un meilleur service aux élèves reposera, d'abord et avant tout, sur une reconnaissance de nos rôles respectifs. Ainsi, c'est dans les établissements que l'enseignement se passe. C'est dans les classes que se vit la relation professeur-étudiant. Avouons-le sans ambages, c'est dans les établissements que l'on retrouve les principaux acteurs de l'éducation. Leur responsabilité est énorme. Les cégeps et leurs agents sont imputables en relation avec les moyens dont ils disposent, autant des succès que des difficultés qu'on peut y connaître. Les groupes de personnels des établissements et les individus qui les composent seront ou ne seront pas les responsables de cette nouvelle révolution tranquille tant espérée dans le monde de l'éducation.

Ceci étant dit, il est réconfortant de savoir que la source principale d'énergie des collèges réside d'abord et avant tout dans la motivation que chacun éprouve à se développer et à apprendre, bref, à s'épanouir. Ceci est aussi vrai pour les professeurs et l'ensemble du personnel que pour les étudiants. Dans ce contexte, le rôle du gouvernement et de ses services, et le rôle de la présente commission consistent sans aucun doute à insuffler un esprit, à assurer les conditions nécessaires aux établissements dans la réalisation de leur mission. N'attend-on pas du gouvernement qu'il mette sans compromis le cap sur l'essentiel, qu'il montre la direction, inspire et crée les occasions, de même qu'un climat où chacun se sentira apprécié et engagé à déployer tout son potentiel? On constate déjà, d'ailleurs, que la seule existence de cette commission a suscité des réflexions et des remises en question qui, autrement sans doute, n'auraient pas eu lieu aussi rapidement et avec la même intensité.

Dans les minutes qui suivent, nous n'entendons pas résumer l'ensemble des arguments et des recommandations que le cégep a inscrits dans son mémoire. Nous sommes conscients que cette commission en arrive dans le dernier droit de ses audiences et qu'elle a entendu beaucoup

de choses jusqu'à présent. Pourtant, nous aurions mauvaise grâce de répéter que tout est dit et que l'on vient trop tard, car tel n'est pas le cas. Notre mémoire développe certains aspects particuliers, nous n'en retiendrons que quelques-uns.

Dans notre réflexion, nous avons mis un accent insistant sur les particularités que vit un cégep en région, et plus précisément un cégep au Saguenay-Lac-Saint-Jean. Notre région est éloignée des grands centres. Une part de son économie, celle du domaine tertiaire, repose sur une structure de services bien enracinée. L'autre part, celle du domaine primaire et secondaire, est tributaire de quelques grandes industries auxquelles se greffent des PME fortement dépendantes.

Sur le plan démographique, les dix dernières années ont sonné le glas de la croissance et de la prospérité. L'avenir, si rien n'est fait pour corriger la situation, n'est pas plus prometteur. Il s'agit là d'un contexte que la région n'a pas connu depuis sa fondation. Ce sont les bases mêmes de la structure régionale qui sont ébranlées et nous n'avons pas le choix d'opérer une adaptation rapide.

C'est dans ce contexte de mutation profonde que s'inscrit l'intervention du cégep. De façon permanente et généralisée, il est sollicité comme levier de développement de son milieu. Il représente une concentration importante d'énergie et de spécialisation dans des domaines divers. Il constitue un intervenant socio-économique de poids, il ne peut se soustraire à des éléments de mission qui, dans l'état actuel des choses, ne lui sont pas formellement reconnus.

Encore une fois, c'est dans ce contexte que nous sommes à définir notre projet éducatif institutionnel. La formation fondamentale constitue le principe de base de sa philosophie éducative, car elle soutient et supporte la perspective d'une formation continue et de l'intégration de nouveaux savoirs. Si elle vise en premier lieu le développement intégral de la personne, elle ne saurait oublier l'adéquation avec les besoins du marché du travail et l'intégration d'une attitude proactive face à l'environnement économique, au travail en équipe et à l'entrepreneuriat.

L'ensemble de cette réflexion sur les besoins de notre milieu nous conduit à développer la notion d'arrimage et à proposer une formule que nous croyons originale. L'arrimage, jusqu'à présent, a principalement eu comme cible les différents niveaux de formation. Sur le plan local et régional, il a été laissé à la bonne volonté et à l'enthousiasme momentané des parties en cause. Nous soumettons que l'arrimage devrait être encadré juridiquement par une structure légère et décentralisée. En outre, le contexte régional décrit précédemment fait ressortir plus qu'un choix, une nécessité d'effectuer une concertation plus large qui fasse intervenir les entreprises et les institutions en plus des niveaux de formation. Et, nous tenons à

l'affirmer aujourd'hui, notre établissement, Mme la ministre, est prêt et disposé à mener une expérimentation de cette formule nouvelle. Le milieu où nous évoluons constitue un microcosme où toutes les instances se trouvent représentées: secondaire, collégial, université, entreprises et institutions grandes, moyennes et petites.

Un mot à propos de certains aspects du secteur professionnel. Ce secteur est contingenté à peu près partout, sinon par des directives ministérielles, du moins par le niveau de ressources que les cégeps et les milieux de stages peuvent mettre à la disposition de la formation. De nombreux élèves, ceux qui ont un dossier scolaire plus faible notamment, sont ainsi amenés à poursuivre des études générales qui les conduisent à l'université faute de pouvoir s'intégrer à un moment ou l'autre au programme professionnel de leur choix. Cette situation ne favorise ni l'enseignement général ni l'enseignement universitaire. Elle fait aussi en sorte que les augmentations d'effectifs que le réseau connaît présentement font varier en faveur du général le rapport des inscriptions entre les deux secteurs, et pourtant on déplore en même temps que la proportion 60-40 % établie comme une espèce d'idéal par le rapport Parent ne se réalise pas. Il est vrai que de vouloir à toute force fournir plus d'opportunités de formation professionnelle coûterait plus cher, mais ne faut-il pas se demander ce que coûte un étudiant mal orienté ou un autre qui est incapable d'être admis dans le programme de son choix et qui fera un détour par un autre programme? Ici, nous parlons autant des coûts directs qu'indirects.

Notre cégep, comme on dit dans le jargon de l'éducation, n'est pas un cégep de premier tour. Sa mission comporte comme volet essentiel celui de l'accessibilité pour l'ensemble de son milieu. Or, dans cette perspective, la poursuite de la qualité ne manque pas de poser certains paradoxes. L'élève, dont la préparation au secondaire est insuffisante, s'il est refusé au cégep, n'a pas forcément accès à une solution alternative, et nous déployons un maximum d'efforts pour le servir. L'homogénéité des groupes en termes de préparation en souffre forcément et les professeurs sont régulièrement aux prises avec l'impossibilité de s'adresser efficacement à l'ensemble d'un groupe-classe. Les établissements, peu importe leur situation de cégep de premier, de second ou de troisième tour, ont le même niveau de ressources. Nous vous le demandons, n'y a-t-il pas là un problème d'équité? La seule comparaison, les seuls palmarès ne sont pas de nature à apporter des solutions valables. Nous nous demandons s'il n'y aurait pas lieu de considérer la cohérence du système d'éducation dans son ensemble et sa capacité à rencontrer les besoins de la société québécoise. S'il est sain d'interroger le réseau collégial - et nous sommes d'accord pour interroger d'abord ce niveau - il nous semble que c'est l'ensemble du système sco-

laire qu'il faut réformer. Tout ce qui se fait au secondaire a un impact au collégial, et tout ce qui se fait au collégial a un impact à l'université.

(21 h 20)

Il faut responsabiliser les établissements, avons-nous dit. La contrepartie à la responsabilité c'est, entre autres, l'évaluation, et sa seule perspective a toutes les chances d'opérer à elle seule des réformes en profondeur. Nous avons mentionné l'effet que la tenue de cette commission de l'éducation a déjà eu sur les milieux collégiaux. Nous osons même affirmer que les débats actuels sur certaines disciplines - pour les nommer, la philosophie et l'éducation physique - d'une valeur, par ailleurs, sans équivoque en ce qui nous concerne, n'auraient probablement pas lieu d'être, si l'évaluation s'était imposée plus tôt dans le réseau collégial, permettant ainsi de corriger, au fur et à mesure, des situations qu'on déplore aujourd'hui.

Je vais terminer là-dessus. Je vous remercie de votre attention. Avec votre permission, Mme la Présidente, je demanderais à M. Bruno Riverin, qui est un membre de la fondation Roméo-Vachon, fondation qui a pour objet d'aider le Centre québécois de formation aéronautique, de compléter la présentation de notre délégation.

La Présidente (Mme Hovington): Allez-y, M. Riverin.

M. Riverin (Bruno): Merci, Mme la Présidente. Mme la ministre, Mmes et MM. les députés, je suis très honoré de me présenter devant vous ce soir et de représenter ici la fondation Roméo-Vachon. Dès l'annonce, par le gouvernement du Québec, de la tenue d'une commission de l'éducation sur l'enseignement collégial, la fondation Roméo-Vachon, dont l'existence même est liée à la cause de l'enseignement collégial de l'aéronautique, n'a pu se défendre d'un vif intérêt pour la question et c'est avec empressement qu'elle vous soumet quelques-unes des considérations qui font l'objet de ses préoccupations. L'expertise très diversifiée de ses membres l'autorise, croyons-nous, à intervenir auprès de vous afin d'alimenter les réflexions sur cet aspect particulier de l'enseignement collégial pour le programme de pilotage d'aéronefs offert par le cégep de Chicoutimi.

La fondation Roméo-Vachon est un organisme à but non lucratif. Elle a été créée par une initiative bénévole de gens d'affaires, précisément dans le but de venir en aide au Centre québécois de formation aéronautique du cégep de Chicoutimi et de favoriser le développement de cette école, qui s'avère un véritable succès et la seule du genre au Québec. Jusqu'à présent, en plus d'effectuer elle-même des levées de fonds publics pour le bénéfice d'un enseignement collégial du pilotage, la fondation a obtenu le support et les interventions requis des deux

paliers de gouvernement ainsi que des diverses entreprises privées dans le développement du Centre, soit par des investissements directs ou bien par des dons d'équipements qui contribuent directement à la formation de futurs pilotes. Par ses avis et ses nombreux efforts, la fondation intervient aussi à titre conseil dans la gestion du programme concerné. L'orientation donnée au développement de la formation aéronautique suscite donc ainsi particulièrement son intérêt.

La fondation Roméo-Vachon recrute ses membres dans le monde des affaires. On y retrouve, en majorité, des représentants d'entreprises dans le domaine de l'aéronautique; on y trouve également des personnes en provenance des autres secteurs de l'activité économique ainsi que des hauts fonctionnaires du gouvernement. Précisons que l'intervention engagée de toute personne bénévole se fonde sur le niveau de la qualité déjà atteinte par le Centre de formation aéronautique et sur le déploiement que ses réalisations actuelles et passées permettent d'espérer.

Sans vouloir rappeler l'histoire du Centre ni faire une énumération exhaustive de ses nombreuses réalisations depuis 25 ans, qu'on me permette de rappeler que l'intervention du collège dans la formation spécialisée en aéronautique a eu deux effets majeurs: d'une part, elle a permis aux pilotes nouveaux et anciens de se prévaloir d'une formation de base technique solide, plus solide, qui leur permet ainsi d'intégrer plus facilement les changements technologiques constants dans ce domaine d'activité; d'autre part, les Québécois peuvent désormais aspirer à une carrière plus intéressante en aéronautique, et le Québec lui-même peut se comparer aux pays les plus réputés dans ce domaine à travers le monde.

Ces avantages doivent être maintenus mais, en plus, ils doivent être étendus davantage et, dans toute la mesure possible, encore plus appuyés. C'est dans ce sens que s'oriente l'essentiel des recommandations de la fondation Roméo-Vachon. En premier lieu, la fondation croit qu'il y a lieu, pour le Québec, de faire en sorte que l'enseignement collégial se répande davantage dans la profession de pilote, ce qui comprend à la fois les activités de l'enseignement régulier et celles de l'éducation permanente, car si les besoins de formation des nouveaux pilotes sont importants, ceux du domaine de recyclage, du perfectionnement et de l'actualisation ne le sont pas moins.

Dans le même ordre d'idées, nous souhaitons que cette formation soit rendue plus accessible à la population anglophone du Québec. Le Centre, à cet égard, a entrepris le développement d'un programme tout à fait approprié au contexte de notre société. La formation en pilotage coûte cher; la plupart des entreprises qui oeuvrent dans ce domaine pourraient en parler longuement. De plus, les changements technologiques, présents là plus que partout ailleurs, imposent une mise à

jour constante des équipements ainsi que des qualifications correspondantes.

Si des entreprises plus considérables arrivent, tant bien que mal, à adapter leurs activités dans ce monde en perpétuelle mutation, les petites et moyennes entreprises voient souvent leur stabilité compromise par la nécessité où elles se trouvent d'harmoniser leurs opérations avec les besoins du marché et de la technologie. À l'égard des coûts de formation, compte tenu que l'effort de l'État relativement au réseau public d'enseignement n'est pas illimité, la fondation recommande que le gouvernement favorise une concentration des ressources disponibles pour l'enseignement du pilotage dans des structures déjà établies et efficaces, en évitant de multiplier les centres de formation à caractère public dans ce secteur de pointe. Une telle attitude, croyons-nous, est de nature à conférer au Centre québécois de formation aéronautique la masse critique indispensable pour intervenir non seulement au niveau national, mais également au niveau international où se situent les enjeux véritables de ce moyen de développement de connaissances dans ce secteur particulièrement décloisonné. Cela, pourtant, ne saurait empêcher le Centre québécois de formation aéronautique de se rendre accessible auprès des plus fortes concentrations de la population par le développement de sous-centres ou de centres satellites.

À l'égard des besoins de mise à jour de la technologie dans les entreprises, la fondation supporte qu'il serait avantageux de reconnaître au Centre de formation aéronautique le statut de seul centre spécialisé au Québec dans son domaine, en même temps qu'une mission de recherche et de développement, ainsi que de support technologique en tant que partenaire de l'entreprise dans l'industrie aéronautique. De plus, dans le sens même d'une formation plus adéquate des étudiants en pilotage, en vue d'un marché de l'emploi qui ne comporte plus guère d'appareils à pistons, la fondation recommande qu'on introduise dans la formation collégiale en pilotage de ligne une familiarisation minimale avec des appareils à turbine.

Voilà donc un très bref résumé du contenu du mémoire de la fondation Roméo-Vachon en termes d'argumentation et de recommandations. Nous tenons à remercier la commission de l'éducation de nous avoir permis l'expression de notre point de vue sur ce sujet qui nous tient profondément à coeur. Nous sommes persuadés que ces propos vont directement dans le sens du développement de cette industrie de l'aéronautique si importante pour le Québec. Merci, Mme la Présidente.

(21 h 30)

La Présidente (Mme Hovington): Merci.

M. Riverin (Bruno): Merci, Mme la ministre. Merci, Mmes et MM. les députés.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, M. Riverin, de votre exposé. J'ai été permissive, en fait, je ne vous ai pas interrompu, vous avez dépassé votre temps de cinq minutes. Alors, il resterait 30 minutes qu'on pourrait diviser en 15-15 de chaque côté. Ça va? Alors, Mme la ministre, vous avez la parole.

Mme Robillard: Mme la Présidente, je veux d'abord saluer l'ensemble de l'équipe du collège de Chicoutimi et les gens du milieu aussi qui vous accompagnent. Je pense que vous démontrez bien que vous êtes implantés dans votre milieu régional, étant donné que les gens sont là avec vous et vous supportent dans vos activités. Je vois aussi, par votre mémoire, que vous voulez répondre aux besoins très particuliers de votre collectivité, à Chicoutimi; ça se sent aussi dans vos différents énoncés. Je commencerais donc mon échange avec vous avec M. Halley.

M. Halley, je vois, dans ce qui a été envoyé à la commission, que vous avez fait passer une résolution à la MRC du Fjord-du-Saguenay où siègent de nombreux maires et où tout le monde semble, à l'unanimité, être d'accord avec le mémoire qui a été déposé. J'aimerais vraiment vous entendre, comme témoignage du monde municipal, sur l'importance que vous accordez aux cégeps à Chicoutimi.

M. Halley (Jean): Mme la ministre, tout à l'heure, j'entendais parler de régional. Moi, je peux dire, ce soir, que je représente bien un milieu régional au niveau de la MRC du Fjord. Alors, même s'il y a deux cégeps sur notre territoire, le mémoire présenté par le cégep de Chicoutimi présentait un avantage certain. Pourquoi, en fait, une MRC ou un représentant de MRC avec un cégep au niveau de cette table? C'est que vous savez que, dans un premier temps, les MRC, on a parlé d'un schéma d'aménagement. On en est rendu aujourd'hui dans une deuxième phase, au niveau d'un schéma de développement.

Quand on parle de développement, on parle d'industrie, on parle de technologie. Ayant oeuvré longtemps aussi au niveau du monde du travail, au niveau du monde de la formation professionnelle également, j'ai toujours eu une préoccupation immense pour le facteur particulier d'arrimage des études - je m'exprime en gros - que ce soit aux niveaux secondaire, collégial ou universitaire, d'arrimage avec l'industrie. Cet arrimage-là, je comprends bien, peut être une pratique plus grande à l'intérieur de l'industrie ou intégré au niveau de l'ensemble des cours de formation professionnelle.

Je me souviens, déjà, au niveau de la formation professionnelle, on présentait des mémoires sur des enquêtes qui étaient faites par les gouvernements précédents et le présent gouvernement. On insistait davantage sur le besoin d'une technologie ou des besoins de cours

avancés dans le domaine de formation professionnelle pour les années quatre-vingt-dix. Alors, voyez-vous, j'ai une tête blanche, ça fait déjà quelques années que j'oeuvre dans ce secteur-là. On disait: Il manquera de techniciens, tout à l'heure. Alors, évidemment, lorsque j'ai lu le rapport du cégep de Chicoutimi, ça m'a grandement intéressé et c'est de cette façon qu'on a convaincu notre table de les appuyer. De plus, lorsqu'on a touché à ce secteur de la formation professionnelle, ça nous a permis également, autour de notre table, de dégager un mouvement vers l'industrie pour donner de meilleurs services. On souligne dans le mémoire en quelque part que les grandes industries de chez nous ont beaucoup de pertes d'emplois, mais qu'on exige davantage aussi au niveau des techniciens qui auront maintenant à oeuvrer, dans l'industrie, dans une technologie plus avancée.

Alors, c'est pour ce secteur-là particulier que je suis présent ce soir, c'est pour que vous regardiez... Je sais qu'il y a des hommes, des femmes politiques et des techniciens de chez vous qui sont capables de regarder le «comment faire» de cette intégration de l'étudiant dans une formation professionnelle à l'industrie et c'est ce secteur-là, encore une fois, qui m'intéresse davantage.

Mme Robillard: Merci, M. Halley. Mme Tremblay, quel est le message de la chambre de commerce sur le cégep de Chicoutimi?

Mme Tremblay (Denise): Le message de la chambre de commerce vient surtout mettre de l'emphase sur le point de souplesse d'adaptation, la capacité d'adaptation des cégeps. En région, dans notre région, on dit que nos PME dépendent de la grande entreprise. Les grandes entreprises se rationalisent, il y a des pertes d'emplois, et surtout ces temps-ci, en période de récession, si ce n'est pas des pertes d'emplois ce sont des personnes qui doivent se recycler. Alors, on se ramasse avec un problème où on a besoin d'un perfectionnement de la main-d'oeuvre. On a également besoin de faire du recyclage des sans-emploi, d'une part. D'autre part, étant donné qu'il y a moins d'entreprises, on aimerait qu'il y ait un développement de l'entrepreneuriat, et c'est, grosso modo, les besoins qui ont été identifiés pour notre région.

Maintenant, le grand principe qui se dégage de notre rapport - il y a les besoins, d'une part, et les services, d'autre part - vise à l'appariement des services aux besoins. Comment devrait se faire cet appariement? Tout d'abord, on aimerait que les cégeps aient la capacité de s'adapter, s'il y a un programme ou quelque chose qui est isolé en conseil d'administration. On a des gens de la chambre de commerce qui siègent au conseil, qui nous disent: Bon, il y a toujours un article de loi, les programmes sont

structurés et font qu'on n'a pas la capacité de s'adapter. D'autre part, ce qu'on aimerait aussi, c'est qu'il y ait une concertation plus poussée entre les gens du milieu - les besoins - et les gens du cégep - les services. Cette concertation ne devrait pas se faire seulement en un temps précis, mais devrait être non pas perpétuelle mais régulière, de façon à... Ça devrait aussi se faire au niveau du conseil d'administration, et également au niveau du corps professoral. Au niveau du corps professoral en disant que, bien sûr, pour voir un peu c'est quoi le besoin immédiat de formation, adapter les cours. Parce que des fois l'adaptation, les règles ou les lois ne sont pas si strictes que ça, mais les professeurs eux-mêmes doivent faire leur part en adaptation. Ils ont, bien sûr, le perfectionnement, qu'on les encourage à continuer, mais une bonne manière de se perfectionner, c'est d'aller tâter le pouls dans l'entreprise, et les stages des professeurs dans l'entreprise, c'est une chose qu'on recommande aussi. Voici, c'est un peu ce qu'on recommande.

Dans un deuxième temps, je déborde un petit peu du cadre, c'est en ce qui concerne notre mémoire. Étant donné qu'on représente la communauté d'affaires de Chicoutimi, bien sûr, on a traité d'autres questions que je pourrais appeler de nature financière, étant donné qu'on représente le comité des gens d'affaires. Ce qu'on a dit, ce qui est ressorti dans le sondage qu'on a présenté à nos membres, c'est que l'augmentation de l'aide financière aux étudiants, on n'est pas vraiment pour ça. En ce qui concerne le maintien de la gratuité scolaire, ça a été très controversé; ça fait qu'on ne s'est pas prononcé sur ça. Et, en ce qui concerne la durée des études collégiales, il y a une perception chez les gens d'affaires qui fait que les étudiants qui s'éternisent ternissent l'image de l'établissement. C'est quelque chose qui est ressorti dans le sondage. Il faut que je le dise. Ce n'est pas tout à fait, ça ne va pas tout à fait avec ce qui a été avancé ici ce soir, mais c'est un peu ce qui ressort de notre sondage.

Mais le principe général, c'est qu'il y a des besoins, il y a des services, ça doit être apparié, et ce, par la concertation, non pas en un temps mais sur une base régulière. C'est ça.

Mme Robillard: Merci, Mme Tremblay, de vos explications. C'était très clair. M. Demeule, vous nous avez recommandé dans votre mémoire, à la page 26, recommandation 9, qu'on «rende disponibles les ressources nécessaires au fonctionnement des structures d'arrimage». Je dois vous avouer que, quand j'ai lu votre mémoire, je me demandais ce à quoi vous faisiez référence. Mais là, ce soir, dans votre exposé, vous soulevez encore plus de points d'interrogation chez moi parce que vous avez parlé d'une structure qui serait encadrée juridiquement, bien qu'elle soit une structure légère et décentralisée. Et,

vous vous êtes offerts pour faire un projet-pilote. Alors, il faut que je saisisse bien ce à quoi vous faites référence. Pourriez-vous m'apporter des explications?

M. Demeule: Bien sûr. Ça peut paraître étonnant pour une région reconnue comme étant pour le moins autonomiste...

Mme Robillard: Ha, ha, ha! Juridique.

M. Demeule: ...d'aller demander qu'on encadre juridiquement, ou qu'on réglemente la concertation. En peu de mots, il semble qu'il y ait un consensus à l'effet que, actuellement, compte tenu de la **compétitivité** à laquelle on fait face, tout le monde puisse se concerter. C'est d'autant plus vrai dans une région comme la nôtre. Mais le modèle, parce que je pense que c'est ça qui vous intéresse peut-être particulièrement...

Mme Robillard: Oui.
(21 h 40)

M. Demeule: ...je vous avoue qu'on n'est pas en mesure pour l'instant de vous proposer une structure qui nous apparaîtrait complète. Ça ne s'est fait nulle part ailleurs, je pense, au Québec et au Canada. Il y a des exemples du genre en Allemagne, mais je pense qu'il ne faut pas les emprunter. Mais d'abord, on dit: Il faut que la structure soit décentralisée. On pense qu'il faut que l'ensemble des niveaux de formation s'y retrouve. Et ce qui nous apparaît original, c'est d'ajouter les entreprises et les institutions qui sont intéressées à la formation de la main-d'oeuvre. On pense à la commission de formation professionnelle, par exemple. Tout ce monde-là devrait être en mesure de voir à ce qu'on réponde le mieux possible aux besoins des différentes régions. Nous, on vous propose, avant d'implanter un modèle qui n'est pas défini pour l'instant, d'en faire une expérimentation dans une région où on retrouve tous les éléments. Et pour commencer, on se dit: Pourquoi ne pas partir et identifier quelques programmes? À partir de ces programmes-là, supposons qu'on y va en électro-technique ou je ne sais pas - bien sûr, on parle surtout de programmes techniques - essayer de voir jusqu'où on peut aller et dans quelle mesure l'ensemble de la région sera capable d'avancer dans cette direction.

Mme Robillard: Mais, vous êtes d'accord avec moi, M. Demeule, que même pour expérimenter un tel projet il faudrait qu'il y ait des balises plus spécifiques. Surtout quand vous me parlez d'encadrement juridique, il faudrait avoir des objectifs précis, des stratégies, des moyens. Comment vous voyez ça? Ce que je comprends, c'est que c'est à l'état de projet dans votre tête, mais que vous n'avez pas articulé de façon détaillée ce que ça pourrait être.

M. Demeule: C'est juste, mais la conviction est qu'on ne peut plus, compte tenu de l'état de crise, entre guillemets, se permettre de laisser aller les choses. On ne peut plus, compte tenu des coûts associés à la formation en particulier, se chamailler comme on le fait parfois encore. À partir du moment où on se chamaille entre nous, les choses vont tellement vite que d'autres ont pris les devants et on ne les rattrape plus jamais.

Mme Robillard: Et l'objectif principal, est-ce que c'est l'arrimage entre les trois ordres d'enseignement?

M. Demeule: Il y a plus que ça: les trois ordres d'enseignement, auxquels s'ajouteront les entreprises et les institutions intéressées à la formation de la main-d'oeuvre. Vous voyez, c'est une régie régionale de la main-d'oeuvre avec des objectifs différents.

Des voix: Ha, ha, ha!

La Présidente (Mme Hovington): Merci, Mme la ministre. M. le député d'**Abitibi-Ouest**, en premier.

M. Gendron: Oui, bien, assez rapidement, compte tenu du temps et que ma collègue va faire un bout. Je voulais vous saluer. C'est toujours intéressant de recevoir un cégep de région et de sentir qu'il y a une très grande solidarité entre tous les partenaires. On sent que la présence des institutions dans le milieu est une réalité. On vous remercie d'être là. Rapidement, pour bonifier au maximum votre présence, moi, je n'ai pas bien, bien de trouble avec votre mémoire; je pense que c'est un mémoire concret, pratique. L'élément que j'aurais voulu apprécier davantage dans le peu de temps qui m'est imparti, c'est la percée ou la présence des adultes. Moi, de plus en plus, je pense que, compte tenu des beaux discours réalistes qu'on doit tenir au niveau de la compétitivité, des changements technologiques, mettez tout ce que vous connaissez autant que qui que ce soit, oblige à ce qu'il y ait plus d'efforts de faits au niveau de la formation continue, au niveau de l'éducation des adultes.

À cette commission-ci on a touché énormément le secteur jeunes, en formation générale et en formation technique, mais on n'a pas vraiment élaboré. Quand on a la chance d'avoir des gens... Ma question n'est pas compliquée: Chez vous, comment ça se vit? J'ai cru comprendre que pour ce qui est des adultes qui s'inscrivent au régulier, ils rencontrent des difficultés majeures. Je vous cite à la page 5 d'un des trois documents de présentation, et vous ajoutez, «pour lesquels nous ne disposons pas de solutions satisfaisantes». Donc, vous avez noté qu'il y a des problèmes et vous n'êtes pas en mesure de les gérer,

c'est ce que votre mémoire dit. Je ne vous blâme pas, je veux savoir pourquoi, quelles sont vos difficultés?

Et pour celles et ceux qui vont moins aux cours régulier mais qui tentent d'aller en formation à temps partiel ou le soir, est-ce que vous avez senti effectivement, dans les dernières années, que le cégep de Chicoutimi pouvait répondre à cette clientèle-là adéquatement, qu'il avait les outils pour le faire, qu'il avait les budgets pour le faire et que ça intéresse la direction du collège de faire une pénétration plus forte en termes d'objectifs de gens qui pourront avoir une formation au niveau des adultes?

M. Demeule: Si vous le voulez, le directeur des services pédagogiques va répondre à la question.

M. Matt eau (Pierre): Bon. Je vais traiter ça en deux temps, si vous me le permettez. D'abord, au secteur régulier, au secteur ordinaire de l'enseignement, nous sommes appelés à recevoir de plus en plus d'adultes qui veulent se recycler ou réorienter leur carrière et qui se retrouvent, bien sûr, en situation de côtoiement avec des étudiants qui, eux, sont habitués au régime scolaire, habitués à la vie d'école, et qui doivent s'y adapter en faisant du mieux qu'ils peuvent et en mariant, si vous me permettez, leur vie. Souvent, ce sont des monoparentaux, ce sont des jeunes femmes qui sont mères qui nous arrivent et qui doivent s'adapter à ça. Nous avons mis sur pied un service qui les aide. On a même mis à leur disposition toute une série d'instruments qui visent à leur faciliter l'intégration à l'enseignement régulier. On les retrouve dans différents secteurs, bien sûr, et je pense qu'on est appelé de plus en plus à voir ce nombre grandir. Lorsque nous faisons des projections de clientèles à partir des informations qui nous viennent de l'enseignement secondaire, on peut le voir, mais il nous est difficile actuellement d'estimer le nombre et le type de personnes que nous allons rencontrer. Il y a là un défi très important et pour lequel les ressources ne sont pas formées. On doit donc faire des pieds et des mains pour s'adapter à cette nouvelle situation-là et il y a là un défi, un défi qui nous attend dans les prochaines années et auquel nous devons répondre.

Quant à l'enseignement aux adultes, évidemment, tout ce secteur est appelé à entrer en étroite collaboration avec les milieux de travail. On répond donc à des besoins très ponctuels de formation et, en ce sens-là, on souhaiterait nous aussi dépasser la simple réponse à des besoins ponctuels de mise à niveau. Il nous semble qu'il y a plus que cela à faire. On s'est donné, bien sûr, un plan au niveau du service de l'éducation permanente, un plan triennal, dans le but de mieux répondre aux besoins de notre milieu, en fonction de ce que nous pouvons offrir à notre

milieu: au secteur de la santé, au secteur des techniques physiques et au secteur plus général, notamment aussi, de l'informatique.

Bref, nous tentons autant que possible de répondre le mieux possible aux besoins de notre région mais, encore là, lorsqu'on s'adresse aux étudiants de l'éducation permanente du soir, évidemment, les services que l'on peut mettre à leur disposition ne sont pas aussi nombreux qu'on le souhaiterait et, en ce sens-là, encore une fois, on ne peut pas demander à des gens qui oeuvrent toute la journée - je pense, par exemple, aux aides pédagogiques individuels, aux conseillers d'orientation - de venir en plus le soir. Et là on a aussi un grand défi à relever. Donc, pour l'éducation des adultes, on a beaucoup de travail à faire.

M. Gendron: Merci. Jeanne.

La Présidente (Mme Hovington): Ça me prend le consentement de tous les députés parce que vous n'êtes pas membre de la commission.

Mme Blackburn: Je vous remercie.

La Présidente (Mme Hovington): J'ai le consentement. Alors, je vous reconnais, Mme la députée de Chicoutimi.

Mme Blackburn: Merci, merci. J'apprécie. Je vais le faire brièvement parce qu'il nous reste peu de temps, et comme on est plus là pour vous écouter que pour parler, je vais poser des questions sur deux sujets: le Centre québécois de formation, le CQFA, et le contingentement.

Je voudrais juste dire que je suis heureuse de voir que vous avez fait le rappel quant à l'historique des collèges. Trop souvent ici, et dans le Québec de façon générale, lorsqu'on parle des cégeps, on prétend qu'ils sont nés il y a 25 ans, alors qu'ils sont nés d'institutions centenaires. Une tradition, ça porte, même si les établissements ont changé de nom, une espèce de culture. Et heureusement pour nous - je parle du Québec de façon générale - parce que ça a donné des fruits intéressants. Ça permet souvent à beaucoup de nos institutions collégiales de conserver une qualité de formation qui relève un peu de son histoire et de sa culture.

En ce qui concerne le centre spécialisé, comment se fait-il que vous n'ayez pas reçu le statut de centre spécialisé et qu'est-ce que ça vous donnerait de plus? Et vous demandez, à la recommandation 10 dans votre mémoire, page 31, les autorisations nécessaires et les ressources pour affronter plus adéquatement vos besoins. Ça serait quoi, les besoins du marché? Si vous voulez m'en parler brièvement pour qu'on puisse mieux saisir la réalité de ce centre?

(21 h 50)

M. Demeule: En commençant peut-être par la toute dernière question.

Mme Blackburn: Oui.

M. Demeule: Le collège a identifié des besoins dans l'ensemble de la province, en particulier en ce qui concerne le recyclage, le perfectionnement de gens déjà en emploi, et pour mieux répondre à ces besoins-là, il serait nécessaire de se retrouver en particulier dans des centres comme Montréal et Québec. Donc, ce qui est demandé, c'est d'avoir les ressources nécessaires pour nous aider précisément à avoir ce qu'on pourrait appeler des pied-à-terre dans ces deux villes-là en particulier. Donc, de permettre de nous déployer davantage.

En ce qui concerne le centre spécialisé, je pense que ce que ça permet d'obtenir, pour l'instant, c'est un montant de 200 000 \$ qui est offert au centre spécialisé. Jusqu'à maintenant, il y a un certain nombre de critères que probablement le CQFA ne rencontre pas encore parfaitement. Je pense, en particulier, à celui qui touche la recherche et le développement. Bien que le CQFA ait déjà une certaine expertise dans ce domaine-là, en particulier dans le domaine du matériel didactique - vous savez que le CQFA, les professeurs de ce centre ont publié plusieurs ouvrages déjà - jusqu'à maintenant, probablement que le ministère en est arrivé à la conclusion qu'il ne répondait peut-être pas parfaitement à cette exigence. Cependant, il y a deux conditions essentielles, c'est: l'excellence et le caractère unique du programme. À partir de ces deux critères-là, je pense qu'on peut dire que notre centre répond à ces conditions essentielles.

Mme Blackburn: Les autorisations auxquelles vous faisiez référence dans votre recommandation 10, c'étaient...

M. Demeule: De se déployer sur le territoire.

Mme Blackburn: D'accord. Ça va. Vous parlez des activités à caractère international au centre, ça représente quel pourcentage de vos activités?

M. Demeule: Pour l'instant, c'est variable.

Mme Blackburn: Et dans quels pays?

M. Demeule: Ça a été beaucoup les pays africains. Il y a quand même des relations assez suivies avec la France, mais, vous savez, quand on parle du domaine international, ce qui importe, c'est la concentration des ressources. Et dans ce sens-là, il est très important que le Québec puisse se donner une école qui soit en mesure de faire de la compétition, parce que c'est de ça qu'il s'agit quand on parle de l'international, avec des écoles qui sont de loin... Bien que le CQFA soit bien pourvu, si on le compare à des écoles semblables au Canada, quand on le

compare, par exemple, à l'École nationale d'aviation civile, en France, c'est tout autre chose. Donc, il importe que le CQFA soit en mesure de faire une saine compétition à ces autres écoles dans d'autres pays du monde.

Mme Blackburn: Qu'est-ce qui pose problème, au-delà de la langue, pour admettre un peu plus d'anglophones? Parce que vous parlez d'ouvrir le cégep aux anglophones, ce avec quoi je suis d'accord, mais...

M. Demeule: Le seul problème...

Mme Blackburn: Parce que généralement les jeunes anglophones sont de plus en plus bilingues. En tout cas, c'est ce que les statistiques nous disent. Alors, qu'est-ce qui fait que vous ne puissiez pas les admettre ou encore qu'ils ne se trouvent pas bien?

M. Demeule: Actuellement, c'est possible pour un anglophone d'être admis chez nous, mais il doit satisfaire les conditions et l'une des conditions, c'est au niveau de la langue. Ce n'est peut-être pas facile, comprenez-vous, bien que ce soit faisable. Ce qu'on dit, c'est que pour leur faire une place on ne voudrait pas non plus enlever de la place aux Québécois francophones actuellement, et on pense que, toute proportion gardée, si on reçoit 44 étudiants en première année, la population anglophone représentant 20 % de la population québécoise, on pourra leur faire une place équivalente.

Mme Blackburn: D'accord. Sur le contingentement, vous rappelez l'objectif qu'on s'était donné au Québec, c'est-à-dire 40-60 - 40 % de général, 60 % de professionnels - et qu'au cégep c'est 45-55. Qu'est-ce qui explique... Est-ce que c'est juste par le choix des élèves ou le contingentement? Et, est-ce que vos programmes, de façon générale... Évidemment, je ne ferai pas tout le Québec, mais les vôtres? Je sais qu'au CQFA, c'est contingenté, mais pour les autres programmes, est-ce qu'ils sont contingentés depuis longtemps, à quand remonte le décontingentement et dans quels programmes? Et qu'est-ce qui serait souhaitable, si on veut vraiment atteindre cet objectif-là?

M. Demeule: J'imagine que les raisons sont multiples. On a beaucoup parlé de la valorisation de l'enseignement technique. Mais, pour vous parler plus précisément de ce qu'on a vécu, nous, c'est pour vous dire que dans le domaine de l'enseignement technique il y a, si ma mémoire est fidèle, un seul champ dont on a revu le contingentement depuis 1975. Ça veut dire qu'il y a beaucoup d'étudiants qui, normalement, pourraient être intéressés; ils sont obligés de faire le détour, soit dans un autre programme au niveau collégial ou même à l'université. Dans le cas du

CQFA, ça s'explique probablement dans les programmes exclusifs, mais on va recevoir beaucoup d'étudiants universitaires aussi.

Donc, probablement qu'une des raisons... Dans notre mémoire, on a mis l'accent là-dessus, on s'étonne que la proportion... On ne réalise pas ce qui était prévu par le rapport Parent et, en même temps, alors qu'il y a une augmentation importante de clientèles dans le réseau, ces gens-là ont le choix, dans une certaine mesure, mais certains n'ont pas véritablement le choix, ils vont se retrouver dans la filière du général, souvent dans les sciences humaines, et c'est des gens qu'on va retrouver à l'université, à un endroit où ils n'avaient jamais vraiment espéré se retrouver.

Mme Blackburn: D'accord. Est-ce que vous avez fait une évaluation de ce phénomène dans le cégep pour savoir, par exemple, combien vous avez de demandes d'admission dans un programme x et combien devez-vous en refuser qui, finalement, se retrouvent dans d'autres filières, mécontents et reviennent quand ils peuvent? Est-ce que vous avez fait l'évaluation?

M. Matteau: Actuellement, nous avons mis sur pied des programmes dits «exploratoires», en sciences humaines, en sciences et techniques physiques et en sciences et techniques biologiques. On y retrouve deux types d'élèves: des élèves qui n'ont pas les préalables, en un premier temps, et d'autres qui sont précisément en attente, en espérant qu'un bon jour ils auront eux aussi une place dans le contingentement. C'est un détour et ils n'ont pas la garantie de s'y retrouver à cause des contingentements. En conséquence, actuellement, cette année, nous en avons environ 200. Ça représente quand même un bon nombre d'élèves.

Mme Blackburn: C'est énorme, c'est beaucoup. Une toute dernière question sur laquelle j'aurais aimé qu'on puisse élaborer davantage, c'est l'idée que vous avancez, un peu comme on en parle dans les écoles primaires et secondaires, d'un projet éducatif. Vous insistez davantage sur l'**entrepreneurship** - j'essaie de me rappeler - et la coopération. Je ne me rappelle plus bien des termes que vous avez utilisés. Est-ce que cette idée d'un projet éducatif a été développée en collaboration avec les enseignants, avec les communautés collégiales ou si vraiment ce sont des idées nouvelles que vous nous suggérez à la réflexion?

M. Demeule: Non, on est relativement avancés quant à l'élaboration de notre projet éducatif. Par définition, ça doit impliquer l'ensemble de notre communauté. D'ailleurs, la commission pédagogique a accepté le leadership de ce projet-là et on retrouve un comité qui **siège** déjà depuis quelques années, où vous avez

des représentants de toute la communauté collégiale. On s'attend à ce que cette année soit une année déterminante. On devrait être en mesure... Pour nous, c'est comme un projet d'entreprise. Il s'agit de bien préciser la mission et d'être capable de voir quelle est la vision particulière ou les valeurs que le collège de **Chicoutimi** devrait ou pourrait véhiculer. Il n'y a rien d'arrêté pour l'instant de façon définitive, mais certains aimeraient bien qu'on retrouve parmi ces **valeurs-là** - et on y a fait référence dans notre mémoire - des valeurs comme le travail en équipe, l'entrepreneurship, dans une région comme la nôtre qui en dépend beaucoup, et la coopération.

Mme Blackburn: Je vous remercie.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. C'est tout le temps que nous avons. Alors, en conclusion, Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, M. le président du conseil d'administration, d'avoir pris tout ce temps. Je pense que vous avez dû travailler très fort à la préparation de ce mémoire et à la mobilisation aussi du milieu qui vous appuie dans vos orientations. Merci d'être venu témoigner à la commission parlementaire.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, permettez-moi à mon tour de vous remercier, au nom des membres de la commission de l'éducation, d'être venus présenter votre mémoire. Je vous souhaite un bon retour chez vous. Soyez prudents dans le Parc.

Alors, la commission ajourne ses travaux au mardi 1er décembre, 10 heures le matin. J'ai bien dit 10 heures, mardi, le **1er** décembre.

(Fin de la séance à 21 h 59)