



ASSEMBLÉE NATIONALE

DEUXIÈME SESSION

TRENTE-QUATRIÈME LÉGISLATURE

Journal des débats

Commissions parlementaires

Commission permanente de l'éducation

**Consultation générale sur renseignement
collégial québécois (15)**

Le jeudi 17 décembre 1992 - No 29

Président : M. Jean-Pierre Saintonge

QUÉBEC

Débats de l'Assemblée nationale

Table des matières

Association pour la recherche au collégial	CE-1577
Collège de Bois-de-Boulogne	CE-1587
Comité de concertation cégep-université en esthétique et histoire de l'art et sous-comité pédagogique d'esthétique et histoire de l'art	CE-1599
Collège de Rosemont	CE-1610
Cégep de Sept-Îles	CE-1619
Cégep de Saint-Jérôme	CE-1629
Cégep de Drummondville	CE-1640

Intervenants

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

Mme Lucienne Robillard
M. François Gendron
M. Yvan Bordeleau
M. Neil Cameron
Mme Huguette Boucher Bacon
M. Denis Perron
M. Paul-André Forget

- * Mme Jacqueline T. Giard, Association pour la recherche au collégial
- * M. Yvan Cloutier, idem
- * M. Pierre Lavoie, idem
- * M. Pierre Labelle, idem
- * M. Arturo Sangalli, idem
- * M. Bernard Lachance, collège de Bois-de-Boulogne
- * Mme Sylvie Desjardins, idem
- * M. Louis-Mathieu Loiselle, Idem
- * M. Georges Beaulieu, idem
- * Mme Danielle Schmouth, idem
- * M. Jean-Claude Saint-Hilaire, Comité de concertation cégep-université en
esthétique et histoire de l'art et sous-comité pédagogique d'esthétique
et histoire de l'art
- * M. Pierre Filteau, idem
- * Mme Hélène Martineau, Idem
- * Mme Johanne Lamoureux, idem
- * M. Pierre Parent, collège de Rosemont
- * M. Robert Meilleur, Idem
- * Mme Danielle Garcia, idem
- * M. Hubert Besnier, cégep de Sept-îles
- * M. Octave Deraps, idem
- * M. Louis Rioux, idem
- * M. Yan Jalbert, idem
- * M. Christian Gagnon, idem
- * M. Raymond Deschamps, cégep de Saint-Jérôme
- * M. Claude Lalonde, Idem
- * M. Paul Bourbeau, idem
- * M. Robert Ducharme, idem
- * M. Pierre Dagenais, Société de développement économique de Drummondville
- * Mme Maryse Camirand, cégep de Drummondville
- * M. Rémi Blanchard, idem
- * M. Paul G. Lemire, idem
- * M. Roch Nappert, idem

* Témoins interrogés par les membres de la commission

Courrier de deuxième classe - Enregistrement no 1782

Le jeudi 17 décembre 1992

Consultation générale sur l'enseignement collégial québécois

(Onze heures vingt-neuf minutes)

de l'ARC.

La Présidente (Mme Hovington): M. le député de Rimouski, veuillez vous asseoir.

Je déclare la séance ouverte et je rappelle le mandat de la commission pour cette séance, qui est de procéder à des audiences publiques sur l'enseignement collégial québécois.

Est-ce que nous avons des remplacements?

Le Secrétaire: Je n'ai aucun remplacement, Mme la Présidente.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. Alors, aujourd'hui, ce matin, nous entendrons l'Association pour la recherche au collégial. Nous suspendrons après avoir entendu ce premier groupe pour reprendre à 15 heures avec le collège de Bois-de-Boulogne; à 16 heures, avec le Comité de concertation cégep-université en esthétique et histoire de l'art et le sous-comité pédagogique d'esthétique et d'histoire de l'art; à 17 heures, collège de Rosemont; à 18 heures, suspension pour reprendre à 20 heures avec le cégep de Sept-Îles; à 21 heures, cégep de Saint-Jérôme; à 22 heures, cégep de Drummondville, pour ajourner à 23 heures.

(11 h 30)

Alors, nous avons ce matin devant nous l'Association pour la recherche au collégial, représentée par Mme Jacqueline Giard, présidente. Bonjour, Mme Giard, et bienvenue à vous tous et à vous toutes à la commission de l'éducation. Voulez-vous nous présenter les personnes qui vous accompagnent?

Association pour la recherche au collégial

Mme Giard (Jacqueline T.): Oui, Mme la Présidente. Mme la ministre de l'Enseignement supérieur, Mmes et MM. les membres de la commission parlementaire sur l'éducation, mesdames et messieurs, je me permets de vous présenter d'abord les membres de la délégation de l'Association pour la recherche au collégial. À ma droite, M. Pierre Lavoie, directeur du Centre spécialisé en pâtes et papiers au cégep de Trois-Rivières; à sa droite, M. Pierre Labelle, ingénieur, professeur et chercheur au Centre spécialisé des matériaux composites rattaché au cégep de Saint-Jérôme et aussi un chercheur qui a huit ans d'expérience comme chercheur industriel; à ma gauche, M. Yvan Cloutier, professeur de philosophie et chercheur du collège de Sherbrooke et membre du conseil d'administration du Fonds FCAR, et, à sa gauche, M. Arturo Sangalli, professeur de mathématiques et chercheur au collège Champlain, campus de Lennoxville, et trésorier

La Présidente (Mme Hovington): Allez-y, Mme Giard, vous avez 20 minutes pour nous présenter votre mémoire.

Mme Giard: Je vous remercie. En tout premier lieu, je tiens à remercier les responsables de cette commission parlementaire d'avoir accepté d'entendre l'Association pour la recherche au collégial. Par le moyen de cette commission, le gouvernement du Québec s'est associé l'ensemble des parties intéressées à l'éducation dans la recherche de moyens susceptibles d'améliorer la formation dispensée dans les collèges et, en définitive, de rendre plus cohérent et plus efficace l'ensemble de notre système scolaire. À titre de principal regroupement des chercheurs du collégial, l'ARC apprécie être du nombre. La recherche en tant que telle n'est pas un des objets de cette commission parlementaire. Cependant - et je n'en veux pour preuve que les quelque 35 mémoires, soit 15 % du total, qui, si mes renseignements sont exacts, ont traité de la recherche - il n'est plus possible de parler d'enseignement collégial d'une façon un tant soit peu exhaustive sans aborder le sujet de la recherche. Nous tenterons donc, au cours de l'heure qui suit, de partager avec les membres de cette commission les résultats de notre réflexion sur la place de la recherche dans les collèges, sur le rôle qu'elle y a joué à ce jour, ainsi que sur la contribution qu'elle est susceptible d'apporter au cours des mois et des années à venir à la solution des problèmes évoqués en rapport avec l'enseignement collégial.

Parlons d'abord de la place de la recherche dans les collèges. Les cégeps font partie de l'ordre d'enseignement supérieur, ils relèvent du même ministère, leur régime pédagogique s'apparente davantage à celui de l'université qu'à celui du secondaire et, surtout, la formation qui y est dispensée, que l'on parle du secteur technique ou préuniversitaire, représente déjà le début de la spécialisation. Les finalités de l'enseignement supérieur, le Conseil supérieur de l'éducation le rappelait dans le tout récent rapport qu'il a déposé devant cette commission, sont le développement des compétences générales et professionnelles des jeunes et des adultes, le développement des connaissances scientifiques et de leurs applications et, enfin, le développement de la société. Ces finalités commandent les trois grandes fonctions que sont l'enseignement, la recherche et les services à la collectivité, mais, contrairement à ce que l'on pourrait croire, ces trois fonctions ne sont pas ordonnées respectivement à une finalité qui leur serait propre. Au

contraire, chacune concourt à l'atteinte des trois.

La mission première des collèges, comme d'ailleurs celle des universités, en est une d'enseignement et c'est envers leurs étudiants que les professeurs ont leur principale responsabilité. La formation dispensée dans les collèges comporte des composantes générales et spécialisées d'importance à peu près égale, alors que la formation dispensée dans les universités réserve une place plus importante à la spécialisation, surtout aux cycles avancés. Toutefois, au collège comme à l'université, à cause de la nature et du niveau des connaissances enseignées, à cause des objectifs de formation et à cause également des compétences des professeurs, la transmission du savoir est indissociable de la production et de l'application du savoir et même de la diffusion de la culture sous toutes ses formes.

La recherche occupe une place plus importante à l'université. Tous les établissements universitaires sont engagés en recherche et, en principe, tous les professeurs, à l'exception des chargés de cours, poursuivent des travaux de recherche. Pour ce qui est des collèges, environ un tiers sont engagés de façon continue dans tous les champs de la recherche et un tiers réalisent plus occasionnellement des projets de recherche dans l'un ou l'autre champ. On estime à environ 300, soit 3 % de l'ensemble des professeurs, le nombre de professeurs au collégial engagés annuellement en recherche subventionnée. La recherche existe donc dans les collèges d'abord et avant tout parce qu'ils sont une composante du système d'enseignement supérieur, parce qu'enseignement et recherche, à ce niveau, vont naturellement de pair, parce que les autorités des ministères et des collèges, reconnaissant ce fait, ont mis en place les conditions favorables à la recherche et parce que les chercheurs ont su actualiser le potentiel de cette conjoncture.

Parlons maintenant des réalisations et des retombées de la recherche pratiquée dans les collèges. La recherche a été et est encore un outil de développement important pour le réseau des collèges. La recherche appliquée en pédagogie existe depuis 20 ans et elle a alimenté une réflexion profonde et fructueuse sur les caractéristiques et les problèmes spécifiques au niveau collégial. Toutes les grandes problématiques ont été abordées: échecs et abandons, aide au cheminement scolaire, difficultés d'apprentissage, maîtrise de la langue d'usage, pour ne nommer que celles-là. Mentionnons au passage que, pour son cinquième colloque qui aura lieu au collège de Sherbrooke en avril prochain, l'ARC a choisi le thème de l'abandon des études collégiales avant la diplomation afin de faire le point et de stimuler la recherche sur ce sujet. Tous ces travaux ont contribué à façonner une pédagogie collégiale originale et novatrice dont les caractéristiques principales sont l'utilisation intensive du plan de cours comme outil didactique, l'aide à l'apprentissage intégral Atlas,

l'utilisation de l'ordinateur et l'élaboration de didactiques propres aux disciplines enseignées. En recherche pédagogique, les collèges ont assumé une responsabilité que les universités n'étaient pas prêtes à assumer il y a 20 ans.

La recherche et le transfert technologique réalisés dans les centres spécialisés ont, pour leur part, été la source d'un rapprochement entre les établissements d'enseignement et le monde du travail, particulièrement celui des petites et moyennes entreprises manufacturières. Les activités de ces centres sont modelées sur l'activité régionale et les retombées se font sentir aussi bien sur le développement économique que sur la mise à jour des connaissances et sur la formation des étudiants.

Pour ce qui est de la recherche disciplinaire, qui est de plus en plus interdisciplinaire et même interinstitutionnelle, son plus grand mérite est de garder les enseignants en contact avec l'avancement des connaissances dans la discipline enseignée. Ceci les rend plus aptes à assumer l'initiation aux méthodologies propres aux divers champs disciplinaires qui seront appelés à prendre de plus en plus d'importance dans les programmes de formation préuniversitaires. Enfin, ces travaux débouchent parfois sur des applications industrielles prometteuses, permettant ainsi à la recherche fondamentale de jouer son rôle de locomotive de la recherche appliquée. Mais il serait faux de prétendre qu'on peut distinguer facilement les retombées des divers types de recherche pratiqués dans les collèges. D'une part, à cette époque où l'exploitation commerciale des découvertes et la mise en valeur des résultats de recherche revêtent une importance croissante, les distinctions entre recherche fondamentale et appliquée deviennent de plus en plus floues. On parle aussi de recherche orientée, on parle de recherche créative. D'autre part, on assiste graduellement à l'émergence d'un champ **multi-disciplinaire** où il existe une interdépendance étroite entre la recherche, l'innovation, le transfert technologique et même l'enseignement.

La recherche a apporté une contribution importante à l'étude des problèmes identifiés en rapport avec l'enseignement collégial actuel et constituera, à n'en pas douter, un outil puissant pour l'étude des questions qui ne manqueront pas d'accompagner le développement futur des collèges. Mais sa contribution la plus importante est peut-être la valorisation de la connaissance scientifique, la création d'une ambiance propice à l'étude, à l'éveil de la curiosité intellectuelle et au développement de l'esprit scientifique. Le Québec, dit-on, a un urgent besoin de techniciens et de scientifiques, mais, pour que les jeunes choisissent ces orientations, ils doivent côtoyer chez leurs professeurs des gens qui ont l'expérience de la pratique et de la recherche dans ces domaines. Les collèges n'oeuvrent pas à la formation proprement dite des chercheurs, mais la recherche au collégial peut fournir à nos

jeunes des modèles susceptibles de les orienter et de les guider dans leur choix de carrière. Enfin, nous faisons valoir que la pratique de la recherche est également accompagnée de retombées significatives au plan du perfectionnement et de la mise à jour des connaissances des enseignants. Cette mise à jour leur permet d'adapter leurs enseignements; elle constitue également une occasion de ressourcement pour les autres enseignants qui oeuvrent dans le milieu. Il en résulte un intérêt renouvelé pour la profession enseignante qui dispose de bien peu de moyens au collégial pour contrer le désengagement et stimuler le développement professionnel.

(11 h 40)

On nous permettra enfin de rappeler que les collèges ne sont pas des institutions repliées sur elles-mêmes, mais en relation constante avec leur milieu. C'est pourquoi la recherche qui y est pratiquée contribue non seulement au développement des collèges, mais elle apporte aussi une contribution non négligeable aux réseaux de recherche québécois. Si l'on se reporte aux débuts des collèges, on est forcé d'admettre que les acquis des collèges en recherche sont loin d'être négligeables. La recherche est reconnue comme fonction connexe à l'enseignement dans les conventions collectives de travail. Des programmes de subvention ont été mis sur pied à l'intention des chercheurs des collèges: le programme PAREA doté de 33 ETC et 350 000 \$, le programme PART doté de 30 ETC et 1 200 000 \$.

L'accès à d'autres programmes a été amélioré, en particulier l'accès aux programmes Équipes et Centres de recherche du Fonds FCAR qui sont présentement dotés de 21 ETC et 250 000 \$, ainsi qu'un nouveau programme de soutien aux chercheurs subventionnés dans les programmes fédéraux ou autres, dont les ressources seront augmentées graduellement à 15 ETC. Autre acquis, une infrastructure de soutien à la recherche existe déjà dans un certain nombre de collèges. Les centres spécialisés sont dotés, à cette fin, de 30 ETC et de 1 500 000 \$, des mesures fiscales ont été formulées à l'intention des entreprises et des services locaux de soutien à la recherche existent dans une douzaine de collèges. Enfin, les orientations ministérielles en matière de recherche ont été précisées. Elles sont à l'effet de continuer à soutenir un volet de recherche-développement pédagogique, d'accroître le soutien à la recherche technologique et d'inciter les chercheurs en recherche disciplinaire à s'intégrer au sein d'équipes et de centres universitaires de recherche ou, le cas échéant, à des équipes à maîtrise d'oeuvre collégiale.

Le financement total de source gouvernementale québécoise pour la recherche dans les collèges est de l'ordre de 10 000 000 \$. Cette somme est répartie entre la recherche disciplinaire à 18%, pédagogique à 22% et technolo-

gique à 60 %. Permettez-moi de ne pas préciser ici quelle fraction de la dépense intérieure brute du budget de la recherche et développement au Québec cette somme représente. Vous me croirez sur parole quand j'affirme que la recherche dans les collèges ne coûte pas cher.

Parlons maintenant des conditions de développement de la recherche. Ces conditions font l'unanimité de l'ensemble des intervenants dans le réseau, dans les collèges, à la Fédération des cégeps et au Conseil des collèges, pour ne mentionner que ces organismes. À ce jour, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science et les collèges ont adopté une attitude plutôt pragmatique par rapport à la recherche. Ils se sont appliqués surtout à définir des créneaux propres aux collèges en matière de recherche, à favoriser une meilleure utilisation du potentiel de recherche du personnel des collèges et son accès aux organismes subventionnaires, mais sans modifier la mission elle-même qu'ils jugeaient «irréaliste et inefficace de calquer sur le modèle universitaire». J'emprunte ici les mots de Mme la ministre.

Cette conduite a produit des résultats concrets et tangibles dont le principal est sûrement l'intégration des collèges au système québécois de la recherche. Mais, pour cette raison même et pour de multiples raisons qu'il serait trop long d'évoquer ici, dans son mémoire présenté récemment à cette commission parlementaire aussi bien que dans celui qu'elle présentait en 1991 au Conseil des collèges, l'ARC soutient que le temps est venu de reconnaître que les collèges ont une mission en recherche. **Faut-il** l'intégrer à la mission de formation? La formulation, selon nous, reste à déterminer. Sur ce point comme sur bien d'autres, nous sommes confiants que les autorités ministérielles, en collaboration avec les collèges et les chercheurs, sauront trouver les dispositions légales qui accorderont à la recherche une reconnaissance **qui** permettra la prise en charge rationnelle et systématique de cette activité par la communauté collégiale et par ses dirigeants. Nous sommes toutefois convaincus que ce qui a retardé la reconnaissance de la recherche dans les collèges, c'est qu'on a pris pour acquis que le mandat de recherche des collèges devait être identique à celui des universités. Or, selon nous, il n'en est rien. Au contraire, nous croyons que ce mandat servirait mal la cause des collèges et de la recherche qui y est pratiquée. Nous affirmons donc qu'il faut continuer à développer un modèle **organisationnel** de la recherche approprié à l'ordre collégial.

Sans nous étendre sur le sujet, précisons les caractéristiques principales du modèle que nous préconisons: engagement dans la recherche résultant d'un choix personnel et non d'une obligation à l'engagement, maintien d'une tâche d'enseignement, participation à la vie départementale et collégiale, dégagement d'enseigne-

ment conditionnel à l'obtention d'une subvention, regroupement au sein d'équipes, accent sur le développement des compétences et définition des rôles et responsabilités de chacun des intervenants dans ce dossier.

Nous parlons à l'instant du financement, le talon d'Achille de tout le système de recherche. Convenant qu'il serait inopportun de revendiquer ici une augmentation des ressources, nous n'en avons pas moins signalé que plus permettrait de faire plus et probablement mieux. Les collèges devront s'investir, à court terme, dans de nouveaux champs de recherche institutionnelle, entre autres, en ce qui regarde les programmes, le perfectionnement des enseignants et l'évaluation. De plus, il faudra bien, un jour, accorder aux collèges engagés en recherche des sommes destinées à financer une infrastructure légère de soutien à la recherche afin que les chercheurs des collèges aient accès aux technologies de pointe en matière de communications et de coopération. Ces sommes pourraient accompagner les subventions de recherche, de façon à ne financer, à cet effet, que les collèges où la recherche est effectivement pratiquée. Enfin, mentionnons que la diminution des ressources au Fonds FCAR n'a permis de financer directement que 40 chercheurs en 1992-1993 contre 58 en 1991-1992. Mais l'augmentation des ressources des programmes de subvention n'est pas le seul moyen d'augmenter le financement de la recherche au collégial. Un accès élargi aux programmes de subvention auxquels les professeurs du collégial n'ont que peu ou pas accès actuellement, ce qui serait facilité par une reconnaissance de la recherche, produirait aussi les effets souhaités. Mais, à long terme, les ressources en recherche au collégial devront être augmentées et non simplement déplacées ou réaffectées d'un volet à l'autre.

Reste la relève du système. Un programme soutenant l'établissement de nouveaux chercheurs est nécessaire pour favoriser à la fois l'émergence de nouveaux chercheurs et l'excellence dans les autres programmes. On pourrait privilégier l'intégration de ces nouveaux chercheurs à des équipes déjà constituées et l'expérience des chercheurs chevronnés serait ainsi réinvestie au collégial dans la formation des jeunes chercheurs.

En conclusion, permettez-moi de reconnaître qu'au cours des ans un consensus social s'est formé autour de la recherche dans les collèges. De plus en plus, on en reconnaît la légitimité non seulement à cause de la pertinence et de l'excellence des travaux, mais parce que le Québec, conformément à sa politique scientifique, doit exploiter tout son potentiel en la matière, où qu'il soit et quel qu'il soit. Dans ce domaine, l'heure n'est plus aux chasses gardées, comme en témoigne la multiplicité des lieux où s'exerce désormais la recherche. Les universités québécoises continuent à être au coeur du système québécois de la recherche. En 1992-1993, 85 %

des chercheurs subventionnés par le programme Équipes du Fonds FCAR oeuvrent dans les universités québécoises. Des 15 % restants, 6 % sont rattachés à l'extérieur du Québec, 2,8 % sont des chercheurs sans affiliation institutionnelle reconnue, 2,2 % sont des chercheurs de collège, 2,7 % des chercheurs en milieu gouvernemental et 1,3 % des chercheurs en milieu industriel. Même si les chercheurs des collèges sont relativement peu nombreux, c'est parfois leur présence même qui, dans certaines régions, permet à une équipe d'atteindre la fameuse masse critique dont il est souvent question.

Les cégeps, nous direz-vous, auront des défis importants à relever au cours des années à venir, défis au sujet desquels nous n'avons pas élaboré énormément dans cette présentation. Nous affirmons notre confiance dans l'avenir des cégeps. À travers les imperfections et les ratés du système, l'expertise se construit graduellement et le réseau montre des signes évidents de maturité. La recherche est une composante essentielle de l'environnement collégial. Elle a constitué une force vive dans le développement des cégeps et les collèges où elle existe sont actuellement les fleurons du réseau. Mme la ministre, mesdames et messieurs, si la recherche n'existait pas dans les collèges, il faudrait de toute urgence l'y implanter.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, Mme Giard. Alors, je reconnaitrai maintenant Mme la ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et de la Science.
(11 h 50)

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Je suis heureuse d'accueillir les membres de l'Association pour la recherche au collégial. De fait, vous avez tout à fait raison, plusieurs intervenants au niveau de cette commission nous ont parlé de la recherche au collégial. Alors, je pense que vous vous deviez aussi de déposer un mémoire. Vous avez sûrement lu aussi les positions différentes des intervenants, que ce soit pour la reconnaissance de la mission en tant que telle ou contre cette reconnaissance officielle de la mission. Nous avons eu aussi ces prises de position, on doit dire, surtout en provenance du milieu universitaire. Alors, c'est sûrement une question qui est sur la table au niveau de cette commission parlementaire.

Quand je lis votre mémoire, ce que j'en comprends, c'est que vous êtes en accord - et, si je me suis trompée, vous me le dites, Mme Giard - avec les orientations ministérielles qui ont été édictées concernant le rôle de la recherche au collégial, et que j'avais transmises publiquement lors d'une allocution, en février 1991, à l'assemblée générale de la Fédération des cégeps où, là, je disais de façon très claire qu'il y avait trois axes au niveau de la recherche du collégial. Il s'agissait de consolider et de confirmer la recherche et développement pédago-

gique pour laquelle il y a une expertise qui est développée depuis des années au niveau du collégial. C'était le premier axe. Le deuxième, c'était l'affermissement et le développement de la recherche et développement et du transfert technologique. Alors, là, vraiment, je dirais, une insistance et un accent sur la recherche et développement technologique. Le troisième axe était donc la contribution du potentiel collégial au circuit existant de la recherche universitaire et autre. Là, on fait plus référence à la recherche libre à caractère disciplinaire ou interdisciplinaire, comme vous l'avez dit.

Alors, ce que je comprends, c'est que l'Association est en accord avec ces orientations. Par ailleurs, vous prônez d'inscrire dans la mission même des collèges la mission recherche, mais vous me dites très clairement que ce n'est pas de transposer au collégial le mandat de recherche à l'université. J'aimerais ça que vous **élaboriez** davantage sur ça, Mme Giard, parce que, quand je regroupe l'ensemble de vos demandes dans le mémoire, j'ai l'impression que ça ressemble, à certains égards, à la recherche universitaire. En tout cas, peut-être que j'ai une mauvaise perception, **mais** vous voulez qu'on l'inscrive donc dans la mission même des collèges. Vous déplorez les effets de la disparition du programme spécifique au niveau du Fonds FCAR, si j'ai bien compris. Vous me faites aussi un plaidoyer sur la recherche fondamentale et la recherche libre. Vous vous inquiétez du glissement de la recherche en faveur de la recherche technologique au niveau du collégial. Vous me demandez aussi de définir le statut d'enseignant chercheur et les paramètres de sa tâche, beaucoup d'éléments qui ressemblent à la recherche universitaire, à ma compréhension.

Quand vous avez énoncé, tout à l'heure, vos différents critères qui feraient la spécificité de la recherche au niveau du collégial, il me semble que c'est strictement le premier critère qui était basé sur le volontariat du professeur à faire de la recherche, qui semblait un peu différent de ce qui se passe dans le monde universitaire. Par ailleurs, vous appuyez aussi votre thèse sur le fait que la deuxième année du secteur préuniversitaire correspond à la première année de l'université partout ailleurs en Amérique du Nord, mais on sait très bien que les «junior colleges» ou les «university colleges» au niveau américain font peu de recherche, un petit peu comme notre Université Bishop, ici, à Sherbrooke, qui ne fait que du premier cycle et n'est pas du tout concentrée sur la mission recherche. Alors, vous voyez un peu. J'ai de la difficulté à saisir exactement ce que vous qualifiez de spécificité de la mission recherche que vous voulez voir inscrire dans la Loi sur les collèges.

Mme Giard: Je vais répondre brièvement et je vais laisser à mes collègues aussi la possibilité de répondre. Vous avez raison quand vous dites

que nous sommes largement d'accord avec les orientations ministérielles. C'est quelque chose qui a dérivé, d'après nous, du vécu de la recherche dans les collèges et c'est quelque chose qui correspond bien à la situation d'enseignement que nous avons dans les collèges. Donc, vous avez raison de mentionner ça. Quand nous mentionnons le glissement de ressources de la recherche fondamentale vers la recherche technologique, nous ne nous opposons pas au financement que vous consentez à la recherche technologique. Au contraire, nous nous en réjouissons. Mais nous aimerions que ces financements-là ne soient pas un déplacement de ressources d'un volet à l'autre, mais que, lors d'une prochaine augmentation des ressources, on ait une injection de ressources nouvelles plutôt qu'un déplacement. Vous me corrigerez si je me trompe, mais je crois que c'est largement admis qu'il y a un certain nombre d'ETC qui ont été reportés de la recherche fondamentale à la recherche technologique. Mais nous nous réjouissons du financement que vous accordez à la recherche technologique.

Pour ce qui est du modèle, il est exact que la différence fondamentale entre ce que nous préconisons pour le collégial et ce qui existe à l'université, c'est le fait que la recherche, dans les universités, fait partie de la tâche principale des profs, est intégrée à la tâche. C'est pour ça que la tâche d'enseignement est moins élevée et que, donc, tous les professeurs sont, en principe, supposés faire de la recherche. Nous ne verrions pas d'intérêt à transposer cette situation-là au niveau collégial parce que nous savons qu'elle cause un certain nombre de problèmes, même dans les universités, bien qu'il soit évident que, comme la recherche a moins d'ampleur dans les collèges qu'elle n'en a à l'université, il est probable que le problème aurait aussi moins d'ampleur.

Donc, engagement, suite à une décision personnelle, dans la recherche, parce qu'on a un intérêt, parce qu'on y voit une possibilité de mieux accomplir son rôle de professeur, qu'on a des aptitudes, qu'on a une inclination pour ça. Donc, dégagement d'enseignement seulement lorsqu'on a présenté un projet et que le projet est accepté. Autrement dit, la situation actuelle dans les programmes PAREA, PART et recherche technologique. Ça, c'est sûr que c'est la différence fondamentale. Les autres différences proviennent principalement du fait que nous tenons beaucoup à ce que la recherche soit harmonisée aux autres activités des collèges. Donc, nous ne voulons pas créer un petit monde de la recherche dans les collèges, mais nous voulons que les chercheurs restent intégrés à la vie départementale, à la vie du collège. On veut qu'il y ait un échange entre les gens qui font de la recherche et les gens qui ne font pas de recherche, mais qui font uniquement de l'enseignement. On veut que les chercheurs prennent

avis de leur département quand ils présentent des projets. On veut qu'ils échangent avec leur département pour recevoir un feedback au moment où leurs travaux progressent. On veut que les gens autour des chercheurs soient impliqués de cette façon-là dans la recherche, et c'est peut-être une caractéristique, là, qui est présente dans certains milieux universitaires, à des degrés divers, là.

La Présidente (Mme Hovington): Merci.

Mme Giard: Je ne sais si M. Cloutier voudrait compléter.

M. Cloutier (Yvan): Je crois que la recherche est toujours de la recherche. Elle répond aux mêmes conditions au niveau de l'épistémologie, qu'on soit à l'université, qu'on soit dans un collège ou que ce soit une recherche dans un ministère, ici. Ce qui est différent, ce sont les conditions de la recherche et les orientations de la recherche. Dans le cas de la recherche pédagogique, il y a une spécificité de la recherche collégiale, parce que ce sont des chercheurs qui sont issus même du milieu et qui répondent aux besoins du milieu. Alors, je crois qu'il y a une spécificité. Pour ce qui est de la recherche technologique, Pierre Labelle pourra vous en parler, mais elle est axée davantage sur l'industrie manufacturière et l'enracinement dans les régions. Pas besoin de vous parler des bénéfices sur l'enseignement. Le fait qu'il y ait des chercheurs qui soient des enseignants, au niveau de la qualité de l'enseignement, ça, ça vous est sans doute connu.

Il y a la recherche fondamentale qui, elle, répond aux mêmes exigences. La différence, c'est qu'il n'y a pas de grosses installations, il n'y a pas d'équipement dans les collèges. De toute manière, la recherche, maintenant, elle est interinstitutionnelle. Je ne me souviens pas du pourcentage des subventions du Fonds FCAR, mais c'est de plus en plus élevé. C'est inter-université, avec des centres de recherche spécialisés. Alors, le chercheur collégial, à ce moment-là, il contribue à la masse critique des chercheurs. Alors, je pense que c'est beaucoup plus, comme Mme Giard le disait, au niveau des conditions et du milieu d'où émerge cette recherche.
(12 heures)

Mme Robillard: Si on abordait, justement, le volet de la recherche et développement technologique. Vous avez une recommandation plus précise, à la page 21 de votre mémoire, et j'aimerais peut-être entendre des représentants des centres spécialisés ou ceux qui y travaillent comme professeurs-chercheurs. Vous nous dites ici que, dans certains milieux, on soutient que le mandat de recherche n'est pas assez précis, au niveau des centres spécialisés. Pourriez-vous élaborer davantage?

M. Lavoie (Pierre): Dans les faits, disons, au niveau de la mission des collèges, on nous dit toujours et souvent que la mission première d'un collège d'enseignement général et professionnel, c'est, d'abord et avant tout, la formation d'une clientèle qui est spécifique avec des professeurs, des gens qu'on embauche aussi avec des compétences spécifiques sur le plan pédagogique, bien sûr, mais aussi sur le plan scientifique et sur le plan professionnel. Si, effectivement, on reconnaissait de façon claire aux collèges que la recherche fait partie de leur mission, il serait, à ce moment-là, beaucoup plus aisé aux collèges eux-mêmes d'organiser cette recherche-là, sans la mettre en concurrence avec l'acte d'enseigner. Autrement dit, les collèges seraient beaucoup plus à l'aise pour gérer cette chose-là, un peu comme la formation comme telle.

Mme Robillard: Oui, mais là je vous arrête. Ça, c'est l'énoncé de base de votre mémoire, mais, ici, ce que vous me dites, c'est que le mandat des centres spécialisés n'est pas assez précis. Pourquoi? Pourquoi me dites-vous ça dans votre mémoire?

Mme Giard: Je pense qu'il y avait...

Mme Robillard: Au bas de la page 21, le dernier paragraphe.

Mme Giard: Oui, c'est ça. Ce qui était évoqué dans ce texte, c'est un peu la question qu'on entend circuler un peu comme quoi on ne sait pas quelles sont les frontières du champ d'action des centres spécialisés dans le domaine de la recherche et leur interaction, par exemple, avec l'entreprise privée, par contre. Alors, je pense que M. Labelle avait quelque chose à dire à ce sujet.

M. Labelle (Pierre): Bien, quelque chose à dire... Au niveau du mandat des centres spécialisés, celui-ci doit s'intégrer dans une politique avec cinq volets fondamentaux qui incluent le transfert technologique, la formation dans un champ spécifique où le centre spécialisé se doit d'oeuvrer. Il est important de noter qu'actuellement les centres spécialisés occupent un créneau de marché complémentaire dans la relation industrie-université qu'il doit y avoir. C'est-à-dire que, par leur position très près de l'entreprise, les centres spécialisés occupent... Le créneau de marché très près du plancher, en ce qui les concerne, oeuvre beaucoup au virage technologique du Québec. Quand on parle de spécificité, c'est réellement le domaine d'application qui doit être visé.

La Présidente (Mme Hovington): Vous voudriez ajouter quelque chose, M. Lavoie?

M. Lavoie: Oui. Effectivement, dans plu-

sieurs collègues, en ce qui a trait au mandat des centres spécialisés, on s'est senti obligé de définir quel était le domaine de l'éducation des adultes et quel était le domaine des centres spécialisés parce qu'à un moment donné on a utilisé la notion de transfert technologique et, dans certains collègues, on disait: Bien, le transfert technologique, ce n'est pas de la formation nécessairement, c'est de l'activité de recherche appliquée pour l'industrie en général et tout ça. Par exemple, chez nous, à Trois-Rivières, on a très bien défini quel est le champ de l'éducation des adultes, au niveau de la formation, et quel est le champ du centre spécialisé au niveau de la formation pointue, dans ce sens-là.

Mme Robillard: Ça me semble tellement différent comme mission. Je ne comprends pas qu'il y ait une confusion dans les rôles...

M. Lavoie: C'est parce que, quand on prend l'idée de transfert technologique...

Mme Robillard: Bien oui.

M. Lavoie: ...à ce moment-là, pour nous, les centres spécialisés, ça comprend la partie de formation adaptée à l'usine et qui, bien souvent, sort des activités de recherche qui sont faites en faveur de l'industrie. C'est comme ça qu'on le prend, de façon générale, alors que, dans certains collègues, bien, on limite plutôt à l'éducation des adultes toute activité de formation, même pointue.

La Présidente (Mme Hovington): Je reconnaîtrait maintenant le porte-parole de l'Opposition officielle, M. le député d'Abitibi-Ouest.

M. Gendron: Oui, Mme la Présidente. Je vous salue officiellement, heureux que vous soyez là, mais vous avez été témoin qu'on a été un peu distraits. C'est qu'il y a une cérémonie importante en haut qui relate le 200e anniversaire du parlementarisme et on souhaitait nous voir monter en haut. Je leur ai répondu que nous étions en démocratie vivante et, dans ce sens-là, je pense qu'à notre participation il est préférable d'être avec vous présentement, parce que c'est important de temps en temps d'avoir des gestes qui témoignent que le Parlement, effectivement, c'est une institution largement démocratique et recevoir des intervenants qui viennent s'exprimer sur l'avenir de l'ordre collégial, que ce soit dans sa dimension recherche ou autre, je pense que ça fait partie de l'expression de la démocratie vivante.

Très heureux que l'Association pour la recherche au collégial soit venue exprimer son point de vue, son témoignage sur un volet important. Si je vous cite, vous dites: On ne peut pas imaginer que l'ordre collégial n'ait pas intégré à sa dimension la dimension recherche.

D'entrée de jeu, quand on regarde le bilan que vous relatez - c'est assez impressionnant, ces réalisations; vous n'avez quand même pas un bilan négatif, selon vous, dans votre mémoire - les projets sont là. «De nombreux projets d'une grande qualité ont été réalisés dans les domaines...» Je ne les reprends pas, mais vous avez cité une série de domaines pédagogiques intéressants. Vous indiquez que vous avez développé une pédagogie collégiale centrée sur l'étudiant. Très intéressant. Deuxièmement: «Quant à la recherche fondamentale - je vous cite toujours - elle se pratique à peu près dans toutes les disciplines et sur les sujets les plus variés. Enfin, sous la poussée des centres spécialisés, la recherche technologique a connu un essor remarquable au cours des cinq dernières années.» Comme portrait, c'est intéressant, sincèrement. C'est même très bien. Mais je pouvais comprendre que, d'entrée de jeu, vous avez mentionné également, au début de votre mémoire: Au tout début de la création des collèges, on ne pouvait pas intégrer la dimension recherche parce que, un, elle n'était pas développée et tout ça, et vous arrivez avec une première recommandation. **Bon!** Justement, parce qu'on en fait et qu'on a un bilan intéressant, nous souhaitons que dorénavant, formellement, on inscrive la mission recherche - parce que c'est de même que vous exprimez: «que la recherche soit nommément intégrée à la mission des collèges».

Première question. Moi, je n'ai pas beaucoup de difficultés avec ça. Votre mémoire est assez explicite. Là où j'ai de la difficulté, c'est de ne pas être capable d'imaginer très concrètement ce que j'appellerais les changements majeurs que ça créerait au niveau des milieux d'enseignement collégiaux, des institutions collégiales si, effectivement, le législateur décidait, nommément dans une modification à la loi des collèges, d'inscrire cette mission de recherche. Qu'est-ce que ça changerait concrètement, si je me réfère au bilan que vous avez et aux réalisations que vous faites - et là je ne parle pas du volet financement, j'y reviendrai; c'est uniquement pour que vous ayez l'occasion de l'exprimer, je n'ai pas de trouble avec ça, mais profitez de votre présence en commission - au-delà d'une reconnaissance formelle? Parce que, moi, une reconnaissance formelle, s'il n'y a pas de changements majeurs au niveau des institutions suite à ce fait que l'on vous reconnaîtrait la mission de recherche, je **dis:** Alors, pourquoi réclamer ça puisque, depuis 10 ans, 15 ans, vous en faites? Le bilan est très positif. Vous avez une série de **projets** qui se rapprochent de cette réalité au niveau des apprentissages, des approches didactiques. «De nombreux logiciels éducatifs ont été conçus. On a développé...» et ainsi de suite. Je m'arrête là. Je pense que vous comprenez très bien le sens de la question. J'aimerais que vous soyez vraiment plus précis. Comment lisez-vous aujourd'hui: Demain matin,

vous avez la reconnaissance du statut? Qu'est-ce qu'il y a de changé dans les institutions collégiales, concrètement?

Mme Girard: Je pense que la légitimation de la recherche dans les collèges aurait pour effet de lui donner un statut plus officiel. On irait plus loin du côté de l'intégration aux activités des collèges parce que, dans les collèges, il y a des gens qui font de la recherche et des gens qui ne font pas de recherche actuellement. Si on fait de la recherche, c'est parce qu'on est intéressé, on a des aptitudes et on a réussi à obtenir des subventions. Si on n'en fait pas, ça peut être pour différentes raisons, pour des choix tout à fait légitimes. On peut choisir l'enseignement, s'en tenir à l'enseignement et être un excellent professeur. C'est un choix professionnel tout aussi défendable.

(12 h 10)

Mais, actuellement, la recherche n'étant pas une des activités officielles des collèges, les gens qui ne font pas de recherche ont tendance à considérer ça comme une activité plus accessoire, de moindre importance. On peut en profiter, à toutes les occasions qui se présentent, pour la reléguer derrière en disant que, de toute façon, toutes les ressources qui sont accordées au soutien de la recherche dans les collèges sont prises dans des budgets qui devraient servir à autre chose puisque, théoriquement, la recherche n'existe pas. Alors, il y a cet aspect-là de légitimité de la recherche pour les gens qui oeuvrent dans les collèges, mais ne font pas de recherche. Tout à l'heure aussi, j'ai mentionné qu'il y avait un tiers environ des collèges qui sont largement engagés dans tous les champs de recherche, peut-être un autre tiers qui sont engagés dans certaines activités. Et il y a le dernier tiers qui ne font que peu ou pas de recherche. Bon. On s'entend pour dire que la recherche crée quand même une ambiance, un environnement propice à l'étude. Je ne me répéterai pas sur ça. Les collèges où la recherche est absente sont dépourvus, donc, de cet avantage-là du point de vue de l'enrichissement de l'environnement. Ce serait une incitation pour probablement un plus grand nombre d'institutions à effectivement s'engager et soutenir la recherche.

M. Gendron: Toujours à peu près dans le même sens, vous avez indiqué: On en fait - c'est le collège qui parle - de la recherche, le moment est venu de la reconnaître - on vient d'en discuter un peu - formellement. On fait l'hypothèse que le législateur décide de le faire. Vous avez dit au tout début: Il faudrait des mandats de recherche différents, appropriés à l'ordre collégial. Pas de trouble avec ça. On ne disconvient pas que c'est requis, d'après moi, que vous ayez un mandat de recherche différent. Croyez-vous, comme certains le prétendent, que les

dangers sont quand même grands, que ce soit dans la recherche fondamentale, technologique ou appliquée, qu'il y ait énormément de conflits avec ceux qui, dans la société québécoise, ont hérité à même leur loi constitutive ou constituante des mandats de recherche, c'est-à-dire le milieu universitaire? Si la démonstration est facilement faisable que... Il ne s'agit pas d'énoncer que ça requerrait des mandats de recherche différents, mais vous êtes en mesure de faire clairement la preuve que l'ordre collégial peut avoir une série de mandats de recherche et d'aucune façon le monde universitaire ne pourrait prétendre qu'il y a dédoublement.

Est-ce que vous avez assez de réflexion de faite pour que cette conviction-là soit clairement exprimée et qu'on puisse supposer que, si le législateur décide, avec raison, je pense, compte tenu que vous en faites pas mai, d'institutionnaliser le mandat, on ne soit pas, dans quelques années, dans des batailles à n'en plus finir, des conflits de juridictions qui vont faire que tout ce qu'on va faire, c'est répartir le même budget qui existe aujourd'hui à deux quémandeurs - et ce n'est pas péjoratif - qui veulent faire de la recherche appliquée, technologique ou autre?

M. Cloutier: Je crois que, déjà, il y a une bonne réponse, une bonne vole dans le document sur le développement scientifique au Québec, où on parle davantage d'une recherche interinstitutionnelle, d'une recherche qui est capable de s'intégrer à la recherche internationale. Il y a plusieurs lieux de recherche, les universités. Il y a des organismes de recherche. Je crois qu'il faut les voir dans une complémentarité. C'est entendu que, sur le plan juridique, les universitaires vont, par intérêt corporatif, défendre leur point de vue. Mais, quand il s'agit de sélectionner des chercheurs collégiaux, n'ayez pas peur, ils vont les chercher.

Je pense que la méconnaissance de la qualité d'excellence des chercheurs collégiaux est peut-être due au fait qu'on a été en marge pendant un certain temps. L'ancien programme ACC faisait que les chercheurs collégiaux oeuvraient dans un créneau parallèle. Ils étaient évalués très souvent par des chercheurs universitaires, mais le réseau était parallèle. Maintenant que les chercheurs collégiaux sont intégrés à des équipes, l'évaluation se fait par des chercheurs universitaires. L'expérience que j'en ai, au comité de programmes du Fonds FCAR qui regroupe les présidents des comités, c'est la surprise de constater la qualité de ces chercheurs que le réseau collégial a générés avec les années. Pour eux, c'est une contribution. Si ce chercheur-là, universitaire, se retrouvait comme recteur, peut-être qu'il vous tiendrait un autre discours. Là, il y a les dimensions institutionnelles, je crois, et une politique scientifique qui a un aspect très intéressant qui est de créer des

habitus de la recherche. D'ailleurs, ça a impressionné plusieurs lecteurs. On parle que déjà, dans le secondaire et le collégial, il faut développer des habitudes de la recherche.

M. Gendron: Mais, regardez, prenez ça bien amicalement, je n'ai pas votre expérience comme chercheur, je n'en suis pas un. Vous me citez un document que je connais comme titre; comme contenu, je suis assez honnête pour dire que je n'en connais pas à ce point le contenu, d'une façon fine, pour être capable de dire: Bien, je ne pense pas, par exemple, que ce soit aussi précis que vous semblez l'affirmer. Moi, de me dire que vous allez être complémentaire, bien, par définition, je veux dire, on ne peut pas s'opposer à ça, mais ça ne me convainc pas.

Je reprends ma question très clairement. Je suis un peu plus précis, là. Je regarde ce que vous faites: des approches didactiques, de la recherche dans le domaine de l'enseignement, de l'apprentissage. Bon, le monde universitaire m'a dit la même chose, qu'il faisait exactement la même chose. J'arrête là parce que je pourrais continuer. Il y a peu de domaines ou de champs où je vois une spécialisation à l'ordre collégial. C'est la prétention de l'ordre universitaire: Nous, on a la mission recherche et on l'exerce dans l'ensemble du champ de maximiser ce que j'appellerais la réussite scolaire au sens large du terme, avec tout ce que ça comporte, les logiciens, ainsi de suite, les apprentissages. Bon, j'arrête là.

Mais je repose ma question. Moi, je prétends que, dans une société comme la nôtre, il y a un certain volume de recherche qu'il est nécessaire de faire et il y a un certain nombre de crédits qu'on doit affecter à la recherche. Ceci étant dit, ce n'est pas en ouvrant une mission additionnelle que j'ai la garantie qu'il va se faire plus de recherche et qu'elle va correspondre davantage aux besoins de l'ordre spécifique qui la réclame. Là, c'est l'ordre collégial qui réclame spécifiquement un mandat de recherche. C'est là-dessus que j'aurais aimé que vous me donniez des précisions. Est-ce que ça risque d'être conflictuel, qu'on se partage le volume de recherche qui se fait? La différence, c'est probablement que, si vous l'aviez, la mission recherche, la mission universitaire abandonnerait certains créneaux pour vous les laisser, mais, au net, dans la société québécoise, nous aurions exactement le même volume de recherche, les mêmes sujets de recherche traités. C'est ça que je vous demande. Est-ce que vous croyez que, quand je m'exprime comme ça, je suis dans l'erreur?

M. Lavoie: On demande, si cette fameuse reconnaissance est faite pour l'enseignement collégial, qu'on ajoute à la recherche, entre autres, tous les volets d'application des sciences fondamentales. Par exemple, en technologie, et

ça s'applique tout aussi bien en pédagogie, il ne suffit pas de faire de la recherche fondamentale et de savoir où on va, encore faut-il trouver le moyen de l'appliquer dans la pratique. Ce qu'on fait, notamment au niveau des centres spécialisés et dans certains collèges qui ont développé des bureaux de recherche appliquée et ainsi de suite, c'est qu'effectivement on prend la connaissance, on l'amène avec des arguments technologiques au niveau de l'utilisateur et on l'aide à l'appliquer dans la pratique, ou bien pour créer des emplois, ou bien pour développer des procédés et assurer le développement du Québec. Alors, on travaille sur l'application de façon très explicite. Quand on touche au fondamental, on y touche parce qu'on en a besoin pour peaufiner notre technologie et ainsi de suite.

Donc, au niveau des cégeps, en particulier sur le plan de la technologie telle qu'on la pratique dans des centres spécialisés aujourd'hui, on ajoute à la recherche qui se faisait. On s'en va dans le champ et on aide les gens à se camper vis-à-vis des nouvelles connaissances technologiques et des nouveaux moyens scientifiques. Ça, c'est quelque chose qu'on fait. Quand on disait, tout à l'heure... Parce que je n'ai pas couvert le deuxième plan de cette précision-là du mandat, mais souvent on dit: Où s'arrête la recherche appliquée et où commence la recherche fondamentale? Est-ce qu'on va mettre tout le monde à jouer dans la recherche fondamentale et ainsi de suite?

Au niveau du collège, que ce soit en technologie ou en pédagogie, on touche aux disciplines, on touche aux connaissances par la pratique de la science comme telle. Quand on va, comme je viens de le dire, jusqu'au fondamental, c'est purement et simplement pour nous aider à mieux appliquer ces connaissances.

M. Gendron: Excusez, mais très concrètement et amicalement, est-ce que ça veut dire... Parce qu'à un moment donné il faut se parler et être sûrs qu'on comprend les avis que nous recevons, si on veut les intégrer dans la réflexion et probablement plus dans la rétention des décisions. Il y a des gens qui nous ont dit: Recherche fondamentale, ça, c'est logique, c'est le monde universitaire. Recherche appliquée... Non, non. Je veux juste poser la question. Je les vois opiner du bonnet négativement.

(12 h 20)

Très sérieusement, ça signifie que vous êtes des demandeurs pour une recherche totale. Si elle doit être fondamentale, elle sera fondamentale, appliquée ou technologique. Vous voulez, dans la recommandation, que le mandat de recherche soit vôtre à l'ordre collégial, sans distinction, sans nuance, et on départagera après entre celle qui est faite par le monde universitaire et celle qui serait faite par le monde collégial ou l'ordre collégial. C'est bien ça? Je veux bien comprendre votre...

M. Sangalli (Arturo): Oui, effectivement, mais, pour l'ordre collégial, en volume, ça va rester modeste par rapport à la recherche universitaire. Pour répondre à deux de vos questions, la première: Qu'est-ce qui arriverait s'il n'y avait pas de reconnaissance officielle? bon, on craint que les acquis qu'on a démontrés jusqu'ici disparaissent. Il n'y a pas de garantie que tous les efforts et tous les accomplissements faits jusqu'ici vont continuer parce qu'ils ont été réalisés un peu grâce à la bonne volonté de certains directeurs de collège, de certains collègues, de...

M. Gendron: D'accord. Mais comment avoir des inquiétudes quant à la garantie quand on a un bilan aussi positif? Sincèrement.

M. Sangalli: Ça, c'est vous qui...

M. Gendron: Non. C'est vous qui l'avez dit dans votre mémoire.

M. Sangalli: Oui. Mais c'est vous qui voyez dans les acquis une garantie. Moi, je serais plus tranquille si ces acquis étaient reconnus officiellement. Parce que les gouvernements changent, les fonctionnaires aussi. Alors, on peut se trouver demain avec une tout autre réalité.

M. Gendron: Nous, on le souhaite, mais on sait que ce ne sera pas demain.

M. Sangalli: Bon.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Sangalli: Pour revenir à votre question: Est-ce qu'il y aurait plus de recherche si on reconnaissait cette mission aux collèges? je dirais sans hésitation oui. Mais la qualité aussi y gagnerait parce que, si les fonds sont limités, la compétition se ferait entre, d'une part, un grand nombre d'universitaires et un plus modeste nombre de profs de collège, mais, d'autre part, l'argent irait à ceux qui sont les plus capables et qui présentent les projets les plus valables et importants.

M. Gendron: Compte tenu de votre expérience et pour des raisons de temps, je voudrais poursuivre avec une autre question sur le financement. Si on avait à vous le demander, aujourd'hui, au-delà des quantum et des pourcentages, au niveau collégial, avec le bilan que vous avez, vous estimez à combien - et je ne veux pas nécessairement un chiffre très, très, très précis aux crédits budgétaires - présentement, l'argent qui est retenu par l'ordre collégial pour fins de recherche? C'est des centaines de milliers de dollars? C'est des millions de dollars? C'est combien? Est-ce que vous êtes en mesure d'estimer à peu près combien d'argent actuelle-

ment l'État québécois véhicule en recherche, indépendamment de sa qualification, qu'elle soit appliquée, fondamentale, technologique ou autre, à l'ordre collégial?

Mme Giard: On parle de 10 000 000 \$ pour le financement de source gouvernementale. Bien sûr, ça, ça n'inclut pas la part des entreprises dans la recherche technologique, ça n'inclut pas les subventions de source fédérale et ça n'inclut peut-être pas les subventions d'autres ministères que le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, mais elles sont, de toute façon, beaucoup moins considérables. Nous estimons actuellement à 10 000 000 \$ le financement de la recherche dans les collèges. Ça, ça inclut les budgets de fonctionnement de la recherche et les dégagements d'enseignement dont les chercheurs doivent bénéficier pour pouvoir faire la recherche. Notre recommandation est à l'effet de - et c'est une recommandation qui est endossée largement dans le réseau - doubler ce montant-là sur les 10 prochaines années, par exemple, donc, d'y aller avec une augmentation graduelle.

M. Gendron: O.K. Quand vous parlez de doubler le budget actuel, vous pariez de doubler ce que vous venez d'indiquer.

Mme Giard: Oui. Voilà.

M. Gendron: Je vous remercie beaucoup.

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

Mme Robillard: Ça va très bien. Moi, j'apprécie beaucoup que vous soyez venus témoigner en commission parlementaire. Le seul point à ma réflexion, c'est... Vous le savez, j'ai déjà pris position sur la recherche au collégial. J'ai publiquement dressé les orientations en matière de recherche au collégial. Là, ce que vous nous apportez de plus, c'est de dire une reconnaissance officielle. Je veux tout de suite rassurer M. le professeur que, même si les gouvernements changent, la question de l'éducation se situe au-dessus de toute partisanerie. Soyez assuré que...

M. Gendron: En commission.

Mme Robillard: Pas en Chambre. Pas en Chambre. Dans le fond des dossiers, je suis certaine que mon collègue va être d'accord avec moi. Mais ce que vous apportez aujourd'hui, c'est de dire: Il faudrait le reconnaître formellement. Comment le faire sans faire une duplication par rapport à ce qui se passe à l'ordre universitaire? Et là, moi, je ne voudrais absolument pas que ce soit dans ce contexte-là. Donc, vous suscitez la réflexion chez les membres de la commission.

Merci bien d'être venus témoigner.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, merci, au nom des membres de la commission de l'éducation, d'être venus nous présenter votre mémoire. La commission va suspendre ses travaux jusqu'à 15 heures cet après-midi.

(Suspension de la séance à 12 h 26)

(Reprise à 15 h 6)

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Alors, mesdames et messieurs de la commission, nous allons poursuivre notre travail et je demanderais au cégep de Bois-de-Boulogne de se présenter. Vous êtes déjà là, mesdames et messieurs. On vous demanderait, M. le président, de nous présenter les personnes qui vous accompagnent.

Collège de Bois-de-Boulogne

M. Lachance (Bernard): M. le Président, Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, M. le critique officiel de l'Opposition en matière d'éducation, **Mmes** et **MM.** les membres de l'Assemblée nationale, permettez-moi d'abord de vous remercier, au nom du collège de Bois-de-Boulogne de nous accueillir à cette commission.

J'ai le plaisir de vous présenter les membres de la délégation de la communauté collégiale de Bois-de-Boulogne. Ces personnes ont tenu plusieurs séances de travail à l'intérieur d'un comité-conseil et ont accepté de venir partager leur réflexion avec vous. D'abord, la vice-présidente du conseil d'administration du collège, à ma droite, Mme Sylvie Desjardins, qui siège à titre de membre socio-économique. Mme Desjardins est commissaire industrielle à la Commission d'initiative et de développement économiques de la ville de Montréal. C'est aussi une ancienne étudiante du collège. Elle remplace le président du conseil, M. Edgard Delvin, qui regrette de ne pouvoir participer à vos travaux aujourd'hui. Mme Sylvie Desjardins est accompagnée, aujourd'hui, de Mmes Martine Blache, à mon extrême gauche, conseillère **pédagogique** à l'éducation des adultes, et Danielle Schmouth, professeure en soins infirmiers, ainsi que par MM. Georges Beaulieu, à ma gauche, secrétaire du comité et conseiller au développement institutionnel et Louis-Mathieu **Loiselle**, étudiant en lettres, qui est à mon extrême droite. M. Beaulieu est le rédacteur du mémoire du collège. Je me présente, Bernard Lachance, je suis le directeur général du collège. J'agirai comme meneur de jeu de notre délégation et j'inviterai mes collègues à fournir, au fil des questions, des témoignages ou des commentaires complémentaires à mes propos. Alors, sans plus tarder, j'aimerais...

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): M. le meneur de jeu, permettez-moi de vous signifier que vous avez une heure pour vous faire entendre, partagée comme ceci: 20 minutes pour vous, 20 minutes pour le parti ministériel et 20 minutes pour l'Opposition.

Et nous avons le privilège d'avoir parmi nous le député de votre circonscription, M. **Bordeleau**, qui est ici présent. Alors, vous pouvez y aller, M. Lachance.

M. Lachance: J'aimerais céder la parole à Mme Sylvie Desjardins qui vous livrera un résumé de la réflexion faite par le collège dans le cadre de ces travaux. Mme Desjardins.

Mme Desjardins (Sylvie): M. le Président, Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, M. le critique officiel de l'Opposition en matière d'éducation, **Mmes** et **MM.** les membres de l'Assemblée nationale, à la suite de l'annonce faite par la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Mme Lucienne Robillard, de la tenue de ces audiences, le conseil d'administration de notre collège a considéré qu'il était essentiel que l'ensemble de la communauté collégiale de Bois-de-Boulogne réalise une démarche de réflexion.

Il nous apparaissait, en effet, primordial que le point de vue qui vous serait présenté reflète la vision de notre communauté. Comme cette commission doit être suivie d'un énoncé d'intention gouvernemental qui amènera sans doute des changements, nous pensions aussi qu'il serait important que notre communauté ait déjà amorcé le processus de réflexion qui devra accompagner une réforme. Nous avons donc constitué un comité composé de 14 personnes représentant les différents groupes qui interviennent directement dans la vie de notre collège.

(15 h 10)

Pour donner suite aux interrogations soulevées par la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science lorsqu'elle a annoncé la tenue de la commission, le comité a piloté une large consultation dans la communauté. Le mémoire que nous vous avons soumis au début d'octobre vous présente assez fidèlement, pensons-nous, l'état de notre réflexion collective à ce moment-là. Chacune des recommandations a été débattue et adoptée à l'unanimité au conseil d'administration du collège. Ce mémoire est donc institutionnel. Il vous présente à la fois l'autoportrait de notre communauté, de nos interventions et des valeurs qui nous animent. Il vous présente aussi les préoccupations majeures qui nous habitent et quelques pistes pour l'avenir.

Nous avons suivi les travaux de la commission. Nous savons que des questions que nous souleverons aujourd'hui ont déjà été largement traitées. Nous essaierons donc d'aller à l'essentiel et à ce qui nous semble un peu original, en vous disant que cet essentiel pour nous, ce sont

d'abord les étudiants, ces étudiants qui doivent gagner leur cégep, qui doivent le vivre, parce qu'à notre point de vue le cégep s'impose.

Un portrait rapide de notre collège, M. le Président, vous permet de constater que nous avons un peu plus de 3000 étudiants réguliers répartis en huit programmes de formation, quatre programmes préuniversitaires et quatre programmes techniques qui ont, dans certains cas, plusieurs voies de spécialisation. Nous avons, bon an, mal an, quelque 10 000 étudiants adultes inscrits dans un grand nombre de programmes de formation, dont plusieurs étant inscrits dans un processus de perfectionnement dans le cadre d'activités de formation sur mesure. De fait, nous avions, l'an dernier, 160 entreprises clientes pour lesquelles nous avons construit, développé ou simplement offert des activités et des programmes de formation.

Que ce soit à l'enseignement technique, à l'enseignement préuniversitaire ou en formation sur mesure, nous croyons que l'étudiant doit être le centre de nos préoccupations. À travers nos activités quotidiennes, nous tentons de promouvoir le souci du travail bien fait, la persévérance à la tâche, la rigueur alliée à la souplesse, l'autonomie et la responsabilisation, le respect des autres et le respect des autres cultures, la maîtrise de la langue, l'harmonisation et l'ouverture au monde. Nous croyons que, si on a droit au cégep, on doit aussi le mériter avant et pendant son séjour au collège. La pratique nous démontre qu'il est essentiel que les étudiants aient atteint un certain niveau de connaissances et de préparation avant d'arriver au collège. Nous essayons, par des tests avant l'entrée, de dépister les difficultés des étudiants. Nous avons mis en place, depuis plusieurs années, des activités de rattrapage. Nous pensons que cela doit être maintenu et encouragé, même si cela est très exigeant.

Mais nous avons aussi, expérience à l'appui, réalisé qu'il y a un certain seuil en dessous duquel tous les efforts de rattrapage sont presque vains. Une étude menée par des professeurs de français nous a montré notamment que, malgré des mesures concrètes et importantes d'encadrement et de pédagogie corrective, à peine 20 % des étudiants soumis à un tel régime d'appoint arrivaient à s'en sortir. Les autres, soit 80 %, n'auraient pas les bases requises en français pour rattraper le reste de la cohorte.

D'autre part, nous croyons que, pour l'ensemble des étudiants, en plus des nombreuses activités d'accueil et d'intégration déjà organisées par notre collège et, à notre connaissance, par la plupart des collèges du réseau, il serait important d'offrir à chaque étudiant, à son arrivée au collège, des activités d'introduction à la vie collégiale et, entre autres, à la méthodologie du travail intellectuel. Mais le cégep, ça se gagne aussi quand on y est et, à cet égard, nous pensons qu'il y a lieu de parfaire les mécanismes

actuels d'évaluation des apprentissages et de soutenir l'expérimentation de formes diverses d'évaluation de synthèse.

D'autre part, pour répondre à des besoins en enseignement coopératif, pour tenir compte des besoins différenciés des étudiants et des rythmes variables d'apprentissage, de difficultés temporaires que peuvent rencontrer des étudiants, nous souhaitons que les étudiants puissent avoir la possibilité réelle d'utiliser la période d'été pour faire des ajustements individuels, par exemple à la suite d'un changement d'orientation ou d'un échec, ou encore dans le cadre de projets spéciaux tels que les stages en milieu de travail.

La réforme qui suivra la commission parlementaire devra être centrée sur l'étudiant. Nous affirmons que la mission de l'éducation collégiale est de former des individus autant que de former des travailleurs. Le collège est un lieu de passage entre l'adolescence et l'âge adulte, entre le secondaire et l'université, entre le secondaire et le marché du travail, entre le marché du travail et un changement dans sa carrière. Cela impose la nécessité de déterminer le point de départ, le seuil ou le diagnostic, la nécessité de fixer le point de sortie du curriculum; d'où l'importance de fixer des exigences claires d'entrée et de sortie pour chaque ordre d'enseignement et de les diffuser largement auprès de la population. Cela impose également la nécessité de s'assurer que les étudiants perçoivent tout au long de leur curriculum la pertinence et la raison d'être des disciplines générales dans leur formation.

En ce qui a trait aux étudiants adultes, M. le Président, permettez-nous de vous souligner à quel point il nous semble qu'ils sont peu ou pas considérés, que ce soit au niveau de l'accès à des cours, de l'offre de cours ou encore sur le plan des conditions aussi terre à terre que le refus du Conseil du trésor de financer les locaux pouvant les accueillir. Ainsi, depuis quatre ans, la diminution des groupes subventionnés autant par la CFP ou la DGEC est de 119, ce qui correspond environ à 2400 étudiants adultes de moins qui auraient pu poursuivre une formation. Pour eux, contrairement aux autres étudiants, le problème de l'accès demeure entier.

Nous affirmons aussi dans notre mémoire que le collège se vit, que le collège est, en quelque sorte, un laboratoire de la vie. Nous croyons que le collège québécois doit offrir un cadre propice à l'apprentissage de la vie par les études et par les autres expériences de la vie étudiante, les études demeurant le principal catalyseur du développement personnel et la source de la compétence, mais la vie étudiante étant un laboratoire merveilleux. D'ailleurs, lorsque nous interrogeons nos anciens étudiants sur les expériences les plus significatives de leur passage au collège, ils font souvent référence à des expériences vécues en marge de la pédagogie.

Cette question a été soulevée par quelques regroupements d'étudiants qui se sont présentés à la commission parlementaire. Nous croyons qu'il y a lieu de valoriser le temps des études, de favoriser l'engagement des étudiants dans la vie étudiante et, donc, de reconnaître les activités de la vie étudiante comme faisant partie intégrante de la mission des collèges et de prévoir au bulletin de l'étudiant une mention de la réalisation de telles activités.

Cela, M. le Président, parce que dans tous les discours, dans les interventions que nous avons remarquées d'interlocuteurs aussi prestigieux que le Conseil des collèges, il en a été finalement fait peu mention. Nous constatons que cette partie de la formation des étudiants, difficilement normalisable, est souvent le premier objet des réductions et des compressions, et le mode de financement par période d'enseignement/semaine pondérée pourrait, en bout de course, faire abstraction de la vie de celui ou de celle qui fréquente le collège, l'étudiant.

Nous passons rapidement sur des questions qui ont été largement abordées à la commission, telles que l'approche programme, le tronc commun obligatoire, pour nous arrêter sur cette importante question de la responsabilisation des collèges. Notre collège a misé sur la responsabilisation de ses unités de travail, celle du département, de ses employés et aussi de ses étudiants qu'il accompagne dans leur cheminement. Nous pensons que le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science doit faire de même avec ses collèges qui ont atteint, pensons-nous, la maturité nécessaire pour assumer pleinement l'ensemble de leurs responsabilités. Aussi, insistons-nous sur le fait qu'il faille aider les collèges à mettre progressivement en place des mécanismes institutionnels d'évaluation des apprentissages, allant jusqu'aux examens de synthèse, et à procéder systématiquement à l'évaluation de leurs procédés et méthodes. Nous pensons aussi qu'il est important de laisser aux collèges le soin d'ajuster et de développer, en compagnie des entreprises et des autres acteurs de la formation, une partie importante des contenus des programmes de formation.

(15 h 20)

Bien sûr, il doit y avoir un tronc commun qui permette de garantir l'acquisition par tous les étudiants d'un minimum d'acquis fondamentaux et qui permette aussi des interfaces, des changements de programmes. Des objectifs communs des programmes devraient être, autant que faire se peut, concentrés dans la première année. Par la suite, il serait souhaitable que les collèges puissent développer et adapter, au fur et à mesure des changements qui se font de plus en plus rapides, les contenus de leurs programmes. A cet égard, notre collège mène actuellement, avec des regroupements d'entreprises en services financiers et en commerce international, des expériences fort intéressantes.

Pour renforcer davantage l'autonomie et responsabiliser davantage les collèges, nous croyons également que le ministère devrait envisager des formules de financement sur plusieurs années, qu'il devrait décentraliser certaines enveloppes gérées nationalement, telles que les enveloppes liées à la recherche ou au perfectionnement, qu'il devrait aussi donner à chaque collège les crédits suffisants pour le renouvellement graduel des équipements technologiques. En contrepartie, nous croyons que chaque collège devrait rendre compte publiquement et annuellement de ses activités, que cela se fasse par l'examen d'un organisme externe ou encore par des audiences publiques du ministère.

Enfin, Mme la ministre, nous voulons insister sur l'importance des personnels qui composent notre collège, de leurs qualifications, de la qualité de la relation que ces éducateurs doivent maintenir avec les étudiants, du temps qu'ils doivent avoir à leur consacrer. Un problème important et bientôt urgent: le renouvellement du personnel actuel de nos collèges. Il sera nécessaire que les collèges disposent des clés pour transférer les compétences développées par le personnel actuel aux nouveaux enseignants et aux futurs professionnels, pour planifier le développement et choisir leurs ressources humaines. Il faut donc revoir les mécanismes actuels qui donnent peu de latitude aux collèges. La profession d'éducateur a été beaucoup dévalorisée par notre société depuis 10 ans. Cela est anormal. Dans les grandes sociétés modernes, les éducateurs sont grandement respectés. Il faut qu'il en soit ainsi au Québec. Il faut que la profession d'éducateur, dans toute sa noblesse, redevienne attrayante pour les femmes et les hommes les plus dynamiques et les plus compétents de notre société.

En conclusion, M. le Président, nous ne prétendons pas que tout soit actuellement parfait. Nous savons qu'il y a encore place à l'amélioration. Vous pouvez donc compter sur un corps professoral qui a atteint une grande maturité, qui est capable d'autonomie et de responsabilité suffisantes, à notre point de vue, pour s'engager avec vous dans une réforme. Sachez, de plus, que les étudiants que nous côtoyons chaque jour dans nos établissements ont à cœur de collaborer à l'amélioration de leur milieu de formation. Ils ont les idées claires et l'enthousiasme de la jeunesse. Ils sont aussi réalistes et exigeants. Il est cependant essentiel que cette réforme se fasse en associant tous les intéressés, en tenant compte du vécu des uns et des projets des autres.

Notre collège, quant à lui, doit être en mesure d'assumer aussi pleinement ses responsabilités. Cela pourrait même nous conduire à l'émission de nos propres diplômes. Cette réforme devra être bien planifiée. Elle devra s'articuler correctement aux autres ordres d'enseignement et aux besoins des autres intervenants. Elle devra

aussi s'inspirer d'une certaine vision futuriste et laisser, par exemple, s'implanter dans les collèges des programmes qui soient aussi des projets éducatifs, des projets favorisant l'engagement des étudiants, les préparant à vivre dans une société où ils devront apprendre continuellement et s'adapter aussi continuellement.

Le collège, c'est le temps des études et de la vie étudiante. Le collège, c'est le lieu qui prépare des étudiants à s'engager au service de la société. Voilà pourquoi nous vous recommandons de retenir comme critère de décision conduisant à la réforme de l'enseignement collégial la nécessité de maintenir constamment l'étudiant au centre des préoccupations des collèges, bien entendu, mais aussi du ministère et du gouvernement. Ce ne sont là que quelques éléments de notre réflexion. Les membres de notre délégation et moi sommes maintenant disposés à répondre à vos questions sur ces sujets et sur l'ensemble des éléments soulevés par notre mémoire. Merci de votre attention.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski):

Alors, Mme Desjardins, je vous remercie de votre présentation. Je vais maintenant céder la parole à Mme la ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Science. Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, M. le Président. Bienvenue aux gens de Bois-de-Boulogne, à toute l'équipe, parce que je m'aperçois que le mémoire a fait l'objet, justement, d'une large participation au sein du collège, jusqu'à l'acceptation par le conseil d'administration. Je pense que c'est toujours important de voir un mémoire entériné par les différentes instances du collège, il me semble qu'il a une signification encore plus prononcée que d'autres.

Donc, je suis très heureuse que vous ayez décidé de produire ce mémoire, sachant un peu ce qui se passe aussi à Bois-de-Boulogne. Je me souviens très bien de ma visite chez vous. Je trouve qu'à l'intérieur de votre mémoire vous avez fait ressortir, je dirais, votre spécificité par la façon de le présenter et la place aussi que vous donnez aux étudiants.

Ma première question serait, je dirais, sur les originalités de Bois-de-Boulogne, et vous l'avez très bien mentionné au point de départ quand vous nous avez dressé le portrait de votre institution. À la page 5 de votre mémoire, je me réfère à certaines des caractéristiques. Je me souviens très bien qu'au dernier test de français, le 13 mai 1992, Bois-de-Boulogne s'est situé, au niveau des résultats, au-dessus de la moyenne provinciale. Et, dans cette page, vous nous indiquez très bien que vous avez une politique extrêmement précise relativement à la valorisation de la langue française chez vous. J'aimerais ça, d'une façon très, très synthétique, que vous nous indiquiez les éléments de cette politique.

M. Lachance: M. le Président, Mme la ministre, effectivement, le collège a élaboré et adopté, l'an dernier, une politique de valorisation de la langue française, qui faisait suite à une réflexion amorcée, je dois le dire, depuis presque une dizaine d'années, et un certain nombre d'actions qui ont été entreprises au fil des ans.

La caractéristique de Bois-de-Boulogne, bien sûr, c'est que nous avons une clientèle qui est d'origines ethniques variées. Nous avons, effectivement, en tout cas, nous avons dans notre dernier recensement, celui qu'on a fait en 1990, 23 % de nos étudiants qui étaient nés à l'étranger et 35 % de nos étudiants sont d'origines ethniques autres que francophone. Alors, déjà, ça vous montre un peu les particularités, les difficultés qu'on peut rencontrer dans notre collège. Nous avons donc dû faire des démarches à la fois pour intégrer ces clientèles-là, leur permettre de vraiment s'adapter à notre milieu, et aussi pour leur donner tous les outils pour développer leurs capacités langagières.

Dans les faits, on a aussi établi, depuis des années, un mécanisme qui nous permet de valider, de vérifier, avant l'entrée au collège, les compétences linguistiques de nos étudiants. J'ai quelques chiffres que j'ai apportés avec moi. On a constaté notamment qu'il y a eu une amélioration par rapport à la qualité langagière de nos étudiants, puisque, il y a deux ans, en 1990, c'est 20 % de nos étudiants qui devaient, à l'entrée, suivre des cours de rattrapage ou des cours de français langue seconde et, maintenant, le pourcentage est rendu à 12 %, ce qui nous semble indiquer une amélioration de la qualité et ce qui modifie un peu l'organisation.

Donc, nous avons deux politiques. Une première qui est une déclaration d'intention sur l'éducation interculturelle, qui a été faite pour, je dirais, donner les grandes orientations de notre collège en ce qui a trait à l'intégration des étudiants des communautés ethniques. Dans cette déclaration d'intention, nous disons, bien sûr, que nous devons favoriser l'éducation interculturelle, mais nous disons aussi que notre collège est un collège francophone qui doit promouvoir la culture québécoise, la culture française et la langue française. Donc, nous nous identifions clairement comme un collège qui fait la promotion et qui croit, je dirais, aux valeurs de la culture québécoise et de la culture française.

(15 h 30)

Deuxièmement, nous avons adopté une politique linguistique. Ça ne s'est pas fait sans heurts: ça s'est fait, je dois dire, au fil des expérimentations. Cette politique-là prévoit des mesures pour identifier les difficultés langagières de nos étudiants, des mesures correctrices, d'accompagnement. Alors, il y a des cours de français langue seconde, des cours de français correctif, mais il y a aussi des activités d'accom-

pagement par un Service d'aide à la langue française. Mais cette **politique-là** va plus loin. Elle précise notamment que, dans l'embauche du personnel, nous devons maintenant vérifier la qualité du français écrit, du français oral de nos employés ou de nos futurs employés. Elle précise aussi que nous devons mettre en place des programmes de perfectionnement pour les personnels pour les aider. Et elle va jusqu'à prévoir des mécanismes pour développer des outils. Par exemple, en français langue seconde, nous sommes en train de finaliser une recherche sur les difficultés langagières de certains groupes ethniques et nous sommes en train de développer des **activités** particulières de formation pour ces étudiants-là. Alors, des mesures qui sont vraiment très ciblées. Je ne sais pas, Mme la ministre, si ça répond à votre question.

Mme Robillard: Oui, merci, M. Lachance. Vous avez aussi, à Bois-de-Boulogne, une charte des droits des étudiants. Alors, j'aimerais peut-être entendre M. Loiseau (Louis-Mathieu) nous parler du contenu de cette charte-là et comment **les étudiants réagissent au fait d'avoir une telle charte** à Bois-de-Boulogne.

M. Loiseau (Louis-Mathieu): Mme la ministre, M. le Président, je dois dire que, présentement, l'association, depuis le début de l'année, a quelques difficultés, ce qui fait que cette charte-là est malheureusement mal connue des étudiants. Cependant, il y a quand même plusieurs étudiants qui sont venus nous voir, qui sont venus en prendre connaissance - même si elle est diffusée dans l'agenda, dans le guide étudiant - qui sont venus demander des détails. On a, d'ailleurs, une conseillère pédagogique **qui** travaille beaucoup, beaucoup à partir de cette charte-là et **qui** prévoit, bon, informer un peu plus.

Mme Robillard: Qu'est-ce qu'il y a dans cette charte-là?

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Les droits et libertés de l'étudiant.

M. Loiseau: Merci, M. le Président.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Loiseau: Cette charte-là, peut-être que ma conseillère pédagogique serait plus en mesure de vous répondre là-dessus, mais je pourrais tout de même vous dire... Pardon?

M. Gendron: Vous êtes équipé, une conseillère pédagogique pour vous.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Loiseau: Mais je peux quand même tenter de répondre.

Mme Robillard: Les grandes lignes. Je ne veux pas le détail, les grandes lignes.

M. Loiseau: Cette charte-là fait état des droits qui sont absolument essentiels. Ce n'est pas très compliqué, mais ça va dans les grandes lignes des droits qu'un étudiant se doit d'être conscient qu'il a face à ses professeurs, face à l'évaluation dont il fait l'objet, face à d'autres employés. Et il y a quand même une dimension, même si le nom ne le dit pas, de grande responsabilité des étudiants. Il y a quand même des responsabilités qui transparaissent à travers cette charte-là. C'est ce que je peux vous répondre.

Mme Robillard: Donc, c'est une charte des droits et des responsabilités aussi. C'est ça que vous me dites, là?

M. Loiseau: Je n'irais pas jusque-là. Non. J'ai dit que certaines responsabilités transparaissent, mais ce n'est pas l'objet de la charte.

M. Gendron: C'est comme un contrat **d'assurance**, c'est écrit en plus petit.

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Robillard: Oui, M. Lachance.

M. Lachance: Pour préciser un petit peu, cette charte-là a été adoptée il y a déjà plus d'une dizaine d'années. D'abord, il y a des mécanismes de diffusion, quand même. Dans le guide de l'étudiant, que nous remettons à chaque étudiant avant son entrée au collège, la charte est comprise, de même que dans le guide-agenda qui est remis au début de l'année. Et cette charte-là indique quels seront les droits de nos étudiants, effectivement. Elle **prévoit** aussi des mécanismes de recours et elle tente d'habiliter les étudiants à utiliser ces mécanismes de **recours** lorsqu'ils croient que leurs droits sont effectivement entachés. Et je dois dire qu'elle est accompagnée d'un certain nombre de mesures, je dirais, pour faire de l'action éducative contre le racisme. Nous avons publié, chez nous, un guide contre la discrimination raciale. Nous avons diffusé aussi et nous avons un comité qui travaille contre le harcèlement sexuel. On a un certain nombre de mesures comme cela qui sont davantage, dans le fond, axées sur les droits de certains groupes ou sur le respect des droits des autres.

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

M. Gendron: Merci, M. le Président.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): ...et

critique.

Des voix: Ha, ha, ha!

Le Président (M. Tremblay, Rimouski):
Constructive.

M. Gendron: C'est parce que vous le connaissez moins que je le connais, alors...

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: On n'est jamais certain qu'il a fini.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: Chers amis... Merci, M. le Président.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: Sincèrement, je suis heureux que vous soyez des nôtres. Je tenais, moi, dès la présentation de cette commission parlementaire, à ce que nous puissions entendre le plus grand nombre de collèges. Je pense que tous les collèges qui ont pris la peine de préparer un mémoire, surtout quand on l'a fait **collégalement** comme le vôtre, ça valait la peine que nous puissions avoir l'occasion de les entendre, comme membres de cette commission. Ça fera sûrement plaisir également à la CEQ de voir que, dans la **présentation**, il y a au moins l'égalité souhaitée, en termes de société: trois représentants de la gent féminine et trois représentants masculins. C'est parce que, ça, vous ne le savez pas, **mais** ils avaient fait un petit relevé et ils étaient très inquiets, avec raison, en disant: «L'importante faiblesse de la représentation féminine n'illustre en rien la place que les femmes occupent dans la sphère de l'enseignement et est porteuse d'un message éducatif et démocratique dont on ne peut que se désoler» en dénonçant la sous-représentation. Alors, vous venez équilibrer un petit peu leurs statistiques. Merci beaucoup.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: Trêve de plaisanteries. Vous avez un excellent mémoire, dans son contenu. Vous avez une forme visuelle intéressante parce que, rapidement, dans le mémoire, on peut très bien comprendre les points sur lesquels vous avez tenu à nous éclairer davantage. Et tout cégep qui se donne la peine de faire une vingtaine de recommandations, quelles qu'elles soient, mérite, je pense, notre considération comme membres de cette commission parce que c'est sûrement un apport contributif important à la réflexion qui nous anime.

Quelques questions, rapidement, pour profiter le plus de votre présence. Dans la troisième

recommandation, vous êtes le deuxième ou le troisième cégep qui, à ma connaissance, fait une recommandation de ce type. Par contre, pour qu'elle soit appréciée davantage, j'aimerais, rapidement, que vous l'interprétiez d'une façon un peu plus précise. De dire «que chaque étudiant, à son arrivée au collège, bénéficie d'activités d'introduction à la vie étudiante collégiale comprenant - moi, je trouve que c'est important, ça a été remarqué par plusieurs - entre autres, la méthodologie du travail intellectuel», est-ce à dire formellement que vous souhaitez l'offrir comme cours obligatoire? Est-ce que vous pensez que ça devrait être quelque chose qui soit réglementé ou si c'est une initiative du collège, dont vous êtes? J'aimerais avoir plus de précisions.

M. Lachance: M. le député d'Abitibi-Ouest, je peux vous dire, pour vous rassurer, que la clientèle du collège de Bois-de-Boulogne est composée à plus de 60 % de jeunes femmes qui se destinent à des carrières fort prometteuses et qui, sans doute, pourront corriger la situation dont vous parliez et que la CEQ a énoncée.

Alors, dans les faits, oui, nous constatons, au collège, que les étudiants qui arrivent chez nous sont inégalement préparés au travail intellectuel, comme ils sont inégalement préparés à la vie collégiale. Dans ce sens-là, nous pensons qu'il faut instaurer, de façon institutionnelle, un cours ou, tout au moins, des activités d'introduction à la méthodologie intellectuelle. Je vais laisser la parole à M. Beaulieu, qui va vous présenter, de façon plus complète, la réflexion que nous avons faite là-dessus.

M. Beaulieu (Georges): Sur la question de la méthodologie, il y a deux aspects qu'il faut signaler. Il y a une carence légère qu'on constate chez un certain nombre d'étudiants qui arrivent du secondaire, qui ne sont pas tous passés par des écoles qui les ont bien préparés à travailler d'une façon systématique, rigoureuse, organisée. Là, il y a une carence normale qu'il faut combler et on pense qu'on peut la combler, comme on le fait pour les questions de langue, par des moyens, des mesures légères, des mesures de type atelier, des formules comme ça. On ne pense pas que ça mérite d'être reçu sous la forme de cours et que ça doit être traité par des cours et par des mesures créditées, avec crédits. Mais il faut s'en occuper, il faut avoir les ressources pour le faire, comme il faut des ressources pour s'occuper des questions de langue, des questions de valorisation de la langue dans le collège.

Il y a l'autre aspect de la méthodologie qui est un petit peu plus difficile et qui est toute la question des méthodes, des techniques que chacune des disciplines **doit** enseigner et, finalement, passablement de disciplines sont là pour apprendre à travailler et apprendre à apprendre.

Donc, il faut s'en occuper et ça pourrait supposer que ce soit ou par un cours de méthodologie, formellement, ou, peut-être de façon plus intéressante, à l'intérieur de chacun des premiers cours de la session d'un étudiant.
(15 h 40)

M. Gendron: Mais regardez, M. Beaulieu, je m'excuse, ça va, là, mais, très rapidement, ce que je voulais apprécier, c'est lorsqu'un collègue fait une recommandation au ministère: Vous devriez faire ceci... Là, vous êtes en train de m'expliquer l'utilité, la nécessité et le bien-fondé d'agir à ces égards-là, et j'en suis, je n'ai aucun problème avec ça. Je trouvais juste intéressant d'évaluer si, effectivement, il y aurait lieu de le systématiser un peu plus pour que ça devienne une orientation au ministère. Là, vous me dites: Non, on ne veut pas que ça soit dans les cours obligatoires. C'est parce que, à un moment donné, nous, il va falloir conclure et traduire ça concrètement.

M. Beaulieu: Oui.

M. Gendron: Je n'ai rien contre la recommandation, mais, en ce qui me concerne, selon ce que vous êtes en train de me dire, elle s'appliquerait moins au ministère. C'est une indication que vous souhaitez que les collègues soient sensibles à cette réalité-là et vous allez prendre les dispositions pour y remédier. Est-ce que c'est de même que je dois lire votre recommandation?

M. Beaulieu: On peut conclure de deux façons. On peut conclure en mettant un cours, formellement; on peut conclure en changeant la pondération des cours de première session, de première année, pour arriver à avoir des ateliers d'entraînement au travail intellectuel. On pourrait organiser des visites en bibliothèque, on pourrait organiser du travail de laboratoire. Ça suppose des moyens. Donc, on peut changer la pondération d'un certain nombre de cours qui sont des cours d'introduction.

M. Lachance: Il y a quand même des hypothèses qu'on émettrait. Il y a même des hypothèses qu'on a émises, d'ailleurs, lors d'un colloque qui a eu lieu sur la qualité de la langue française. C'est que, éventuellement, la pondération de certains cours - on pense, entre autres, à certains cours de français - puisse être modifiée et qu'il y ait, dans la pondération, une partie des travaux pratiques de laboratoire qui soit centrée sur la méthodologie; donc, au lieu d'avoir des cours 303, d'avoir, par exemple, un cours 323.

M. Gendron: Merci. L'autre point que je veux toucher, toujours rapidement, mais uniquement pour l'apprécier d'une façon plus serrée, vous avez eu l'honnêteté d'indiquer que vous avez suivi les débats. Vous savez ce qui s'est

passé ici. Donc, il n'y a pas beaucoup de collègues qui n'ont pas parlé de la nécessité de l'évaluation. Par contre, là-dessus, il faut, d'après moi, être encore plus précis et plus serré et, vous ayant, j'aimerais ça que vous appréciiez le commentaire que je vais faire.

Je pense qu'il n'y a pas beaucoup de collègues qui ne réclament pas, et avec raison, plus d'autonomie. Je pense que, si jamais la ministre - et je souhaite qu'elle le fasse, je le dirai d'une façon plus pointue demain - effectivement donne pas mal plus d'autonomie aux collègues, par définition, plus d'autonomie, ça prend un élément de contreponds. Et comme l'élément de contreponds, d'après moi - à moins que je ne connaisse rien là-dedans, et c'est possible - il faut absolument qu'on envisage des évaluations externes. En termes très clairs, un collègue qui me dit: Écoutez, laissez-nous ça, moi, je dis: Je ne te le laisse pas, pas parce que je ne veux pas, c'est parce que c'est normal que tu en fasses, de l'évaluation. Un collègue qui me dirait qu'il ne fait pas d'évaluation chez lui, je «feulerai» inquiet pour l'avenir. Mais, à partir du moment où il y a 1 200 000 000 \$ de fonds publics, il faut redonner vraiment plus de crédibilité dans l'évaluation globale de ce qui se passe dans les collèges. Alors, pourquoi, à la recommandation 4, vous semblez, vous autres, opter davantage pour «laissez-nous ça», ce qui n'est pas vraiment une évaluation externe? Alors, j'aimerais ça que vous me disiez pourquoi vous pensez que ça serait mieux «laissez-nous ça», alors que, moi, l'autonomie, j'en suis, mais, par définition, plus je vous donnerais d'autonomie, plus ça requerrait, selon moi, un organisme externe d'évaluation pour faire un peu de contrôle a posteriori, qui est l'avenir moderne des gestions des gouvernements qui ont de l'allure. Donc, ce n'est pas pour demain.

M. Lachance: M. Gendron, nous allons un peu plus loin que la recommandation 4, plus loin dans le mémoire, parce que nous demandons carrément d'émettre les diplômes de nos étudiants. Nous disons aussi, un peu plus loin, qu'en contrepartie il va falloir que nous rendions des comptes. On ne sait pas encore quel mécanisme va être établi, mais on pense qu'il doit y avoir un mécanisme. Ça peut être un organisme externe. Il semble que ce soit l'approche qui soit favorisée par bon nombre d'intervenants.

Si on prend l'exemple de l'émission des diplômes, ce qu'on souhaiterait, c'est qu'il y ait un mécanisme d'accréditation des collèges, programme par programme, c'est-à-dire qu'on ait, dans le fond, comme collègue, à passer régulièrement un examen sur nos procédés, un examen sur les objectifs que nous avons, sur la façon dont on s'y prend pour, évidemment, faire la prestation, la formation, mais, aussi, l'évaluer, et que, après avoir passé ces examens-là, l'organisme accrédite le collègue et dise: Oui, ce collègue-là

peut, dans ce programme-là, émettre lui-même les diplômes. Et on est prêts à retourner devant cet organisme-là régulièrement pour rendre des comptes, pour dire: Voici comment nous avons procédé, et recevoir aussi, bien sûr, une évaluation formative, c'est-à-dire recevoir de cet organisme-là des conseils, des avis qui vont nous permettre d'améliorer le fonctionnement du collège.

M. Gendron: J'aimerais demander à M. Loisel: Vous êtes en collège I ou collège II?

M. Loisel: Collège III.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: Tant mieux! J'aimerais vous demander, M. Loisel: Dans la révision de la formation de base, vous, avez-vous une opinion sur le maintien ou pas des cours d'éducation physique et de philosophie? J'aimerais ça vous entendre un peu. Si vous êtes en collège III, vous avez eu, comme formation de base, philosophie et éducation physique. Est-ce que vous avez apprécié ces cours? Est-ce que vous croyez qu'ils doivent faire partie intégrante de la formation de base? Qu'est-ce que vous en pensez?

M. Loisel: Je vais parler à titre personnel, bien évidemment.

M. Gendron: Oui, c'est ce que je vous demande.

M. Loisel: Pour ce qui est de l'éducation physique, d'après moi, il n'y a aucun doute qu'il est essentiel d'avoir l'éducation physique pour la santé, donc, d'éduquer à prendre soin de son corps en même temps que de son esprit. Peut-être que ça ne nécessite pas quatre cours. Peut-être que ça pourrait être resserré, mais je crois que c'est essentiel.

M. Gendron: Essentiel, et vous voulez que ça reste obligatoire?

M. Loisel: Certainement.

M. Gendron: Merci. Continuez.

M. Loisel: Pour ce qui est de la philosophie, je pense, personnellement, que les cours de philosophie, aujourd'hui, ne sont pas très bien ancrés dans les programmes, pas très bien ancrés dans la réalité qu'on vit dans d'autres cours. Alors, je pense que la philosophie doit rester. Que ça garde ce nom-là ou que ça prenne un autre nom, mais que le fond reste le même, mais beaucoup mieux ancré en rapport avec les autres apprentissages qu'on peut faire au cégep. Je crois, encore là, que la philosophie ou quelque chose d'autre est essentiel.

M. Gendron: Juste pour poursuivre, si vous aviez un jugement à porter sur la qualité de la formation de base que vous avez reçue, est-ce que vous trouvez que vous avez reçu une assez bonne formation de base? Est-ce que vous trouvez que la formation de base qu'on dispense dans les collèges - je sais bien que je vous le demande à vous; vous êtes dans un collège spécifique - c'est une formation de base qui est assez qualifiante, qui répond aux exigences d'avenir?

M. Loisel: Je crois sortir bientôt avec une formation de base assez solide. Peut-être pas assez gratifiante, à mon goût, mais assez solide.

M. Gendron: Merci. Dans la même veine, sur la formation de base, est-ce que le directeur général ou quelqu'un d'autre... Effectivement, dans votre recommandation 9, toujours pour l'apprécier à sa juste valeur: «Le collège recommande au ministère de confirmer l'importance de la formation générale en maintenant un tronc commun formé par les grandes disciplines éducatives». Un tronc commun formé par les grandes disciplines éducatives, est-ce que c'est celles que nous connaissons ou si vous en envisagez d'autres? En termes clairs, rapidement, il y a deux façons, je pense, d'améliorer la formation de base: ou bien on retouche légèrement le tronc commun qu'on connaît et on l'adapte à la réalité d'aujourd'hui, ou bien on n'y touche pas du tout et on complète ou on élargit la formation générale par des cours complémentaires plus d'appoint, qui correspondent davantage aux besoins d'aujourd'hui. Laquelle des formules privilégiez-vous?

M. Lachance: D'abord, nous pensons qu'il doit y avoir, effectivement, un tronc commun qui soit concentré surtout en première année pour faciliter les changements de programmes et que ce tronc commun doit être constitué particulièrement des cours de formation de base. Nous pensons, M. le représentant de l'Opposition, qu'il est important de maintenir les grandes disciplines que nous connaissons, mais qu'il y a, je dirais, des modifications importantes à faire. Tout à l'heure, Louis-Mathieu vous parlait de philosophie; nous savons qu'il y a actuellement une démarche nationale qui se fait pour que s'établisse une véritable séquence. Nous pensons, effectivement, qu'en philosophie il faut habiliter les étudiants à développer des compétences au niveau du raisonnement formel et qu'il faut aussi être capables de le faire au niveau de l'éthique, des valeurs. Et, à ce niveau-là, il va falloir probablement travailler pour que cette réflexion se fasse dans le cadre d'une approche programme, programme par programme, dépendant du domaine dans lequel on s'en va.

Et c'est la même chose du côté de l'éducation physique, avec une préoccupation d'abord de

santé qui, à notre point de vue, de toute façon, sera économiquement rentable pour la société québécoise à moyen et à long termes, en travaillant, d'une part, sur les habiletés de base au niveau de la condition physique, mais aussi en habitant les étudiants à se doter d'une bonne condition physique, toute leur carrière durant, dans des domaines particuliers.

M. Gendron: Vous avez placé avec raison les ressources humaines de façon importante dans votre mémoire, ressources humaines de qualité et de valeur. Et, à un moment donné, dans votre recommandation 13 - ce n'est pas parce que je n'aime pas la recommandation 13, je l'adore - vous dites à Mme la ministre: N'oubliez pas qu'au coeur de toute réforme des cégeps il va falloir que vous placiez l'intervenant principal, c'est-à-dire la relation maître-élève. Et un peu plus loin, dans votre conclusion, à la toute fin, vous revenez avec l'importance de l'élève - et là, je ne veux pas vous citer - de l'étudiant, à la page 28, et vous avez raison.

(15 h 50)

La difficulté que j'ai pour apprécier encore convenablement votre recommandation... Quand les éléments de consensus, à date, c'est davantage la formation de base, les habiletés langagières, ainsi de suite - vous les savez autant que moi, vous dites que vous avez suivi ça - j'ai de la difficulté à voir comment on ferait ça, dans les éléments de réforme, s'assurer qu'on place au coeur de la réforme la relation maître-élève. J'aimerais ça que vous me traduisiez ça plus concrètement. Comment on va faire? Qu'est-ce qu'on retient, dans les éléments de réforme, pour s'assurer que cette excellente recommandation se traduise concrètement. Qu'est-ce qu'on corrige?

M. Lachance: Alors, M. Gendron, je pense que la première chose qu'on doit dire, ce n'est pas nécessairement dans la réforme, c'est peut-être en modifiant les règles du jeu actuelles qu'on pourrait, entre autres, permettre des changements importants. Un problème qu'on rencontre, et concret, là, celui dont on vous a parlé tout à l'heure, c'est celui du remplacement de nos enseignants qui vont quitter, qui ont acquis, après 25 ans, une compétence tout à fait remarquable. Il va falloir penser à des systèmes où on va recueillir ces compétences-là, les garder et les transférer à des nouveaux professeurs qui entrent dans le système, dans l'institution.

Alors, le problème qu'on a, actuellement, c'est que, lorsqu'on forme, qu'on prépare un jeune professeur, qu'on l'initie progressivement, qu'on l'habilite à exercer son rôle, à travailler avec les étudiants, on ne peut pas lui garantir qu'il va rester à notre emploi. Dans les faits, ce qu'on vit, comme institution, lorsqu'on rouvre des postes, par exemple, de professeur, on voit arriver, à la place de ces jeunes professeurs-là

qu'on a préparés depuis quelques années, des professeurs qui nous viennent d'autres collèges, qui ont un statut de professeur en disponibilité, ce qui fait qu'on se retrouve devant des ressources qui n'ont pas été habilitées ou préparées en fonction de nos propres besoins, des besoins institutionnels. Ça, c'est un exemple parmi d'autres. C'est des changements de cette nature-là qu'il va falloir faire, des changements qui sont assez concrets, qui ne seront peut-être pas nécessairement inscrits dans la réforme qui s'en vient, mais qui sont importants.

M. Gendron: Ma conclusion, il me reste de la place pour une autre petite question rapide. Après 12 ans de constrictions - c'est ça que je lis, là - ou de sacrifices budgétaires importants, vous auriez à faire le choix entre étendre la gratuité ou l'accessibilité réelle aux adultes, qu'ils soient à temps complet ou à temps partiel, parce que, moi, je considère que, compte tenu du phénomène de retour aux études des adultes, il faut mettre l'accent plus qu'on ne l'a fait à ce niveau-là... Par contre, vous aviez également une recommandation liée au financement qui portait sur les budgets alloués aux équipements support, aux équipements soutien. À tort ou à raison, il n'y a pas beaucoup de collèges qui sont venus nous dire qu'ils étaient vraiment dans une situation précaire au niveau des équipements. Vous, vous le faites avec une recommandation très claire à la page 18. Ma question, c'est: Entre la 19 et la 18, s'il y a de l'argent neuf, est-ce qu'on le met à 19 ou à 18?

Des voix: Ha, ha, ha!

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Mme Desjardins, une courte réponse, s'il vous plaît. Non, M. Lachance.

M. Lachance: Vous me posez une question extrêmement difficile, parce qu'on peut recevoir plus d'étudiants, mais, si on n'a pas les équipements adéquats, on va pouvoir difficilement leur donner un suivi. Ce qui est important, M. Gendron, c'est que ces étudiants adultes là, je pense qu'ils sont prêts à payer, soit dit en passant, un montant, là. Quand on leur chargeait 1 \$ de l'heure, ce n'était pas un problème si grave que ça. Les étudiants à temps partiel adultes sont prêts à payer un petit bout. Là, le problème, c'est qu'on vient de se faire imposer 1 \$ de plus. Là, on est rendu à 2 \$ et plus, 2,50 \$. Alors, là, on commence à avoir un ressac important.

Et l'autre problème, c'est qu'on se fait couper des enveloppes à la CFP et à la DGEC. Cette année, nous, on a perdu 43 groupes-élèves dans une seule année. Ça veut dire 800 étudiants qui sont privés de formation, ce qui est extrêmement important. Alors, si on avait tout au moins le support qu'on a, même si on charge 1 \$

de l'heure, pour les étudiants à temps partiel, c'est **vivable**, c'est acceptable. Je pense que les adultes acceptent de payer un petit bout. Le problème, c'est qu'un petit bout, ce n'est pas tout; et là on est rendu à 2,50 \$ l'heure, dans certains cours, soit aussi cher qu'à l'université, et on ne peut pas émettre de reçus, parce que ce ne sont pas des frais de scolarité, ce sont des frais administratifs.

M. Gendron: Alors, je vous remercie beaucoup, parce qu'un cégep riche, dans un comté riche, qui perd 43 groupes-élèves, ça m'aide, moi, pour mes éléments de conclusion. Merci beaucoup.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Très bien. Je vais maintenant...

M. Lachance: On n'est pas si riche que ça.

M. Gendron: Bien non. Je comprends. Imaginez les pauvres, à c't'heure.

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

Des voix: Ha, ha, ha!

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Je vais reconnaître maintenant le député de l'Acadie, M. Bordeleau, pour une question, M. le député, ou deux.

M. Bordeleau: Onze minutes.

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

M. Bordeleau: C'est ça, M. le Président, qu'il nous reste? Merci, M. le Président. Alors, je dois vous dire que, tout d'abord, je suis très heureux que vous soyez venus faire une présentation à la commission parlementaire. Comme député du comté de l'Acadie où il y a trois cégeps qui sont installés: Bois-de-Boulogne, Saint-Laurent et Vanier, je dois vous dire que je vais faire attention pour ne pas créer de remous et de conflits, mais je pense qu'on peut sûrement dire que Bois-de-Boulogne a un esprit tout à fait particulier. D'ailleurs, le député d'Abitibi-Ouest mentionnait tout à l'heure l'équilibre de la délégation. Je dois lui dire que c'est à l'image du comté et généralement, quand il y a quelque chose d'équilibré, ça donne des bons résultats, à Bois-de-Boulogne comme dans le comté.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Bordeleau: Alors, juste un point auquel le député d'Abitibi-Ouest faisait référence tout à l'heure. Il parlait de la relation maître-élève. Pour avoir eu beaucoup de contacts, depuis trois

ans, avec la direction du cégep de Bois-de-Boulogne, il y a une particularité, je pense, à laquelle vous faites référence dans votre mémoire, qui n'est pas sortie, je pense, suffisamment. Quand on parle de la relation maître-élève, il y a toute la question de l'encadrement. Dans le mémoire, à la page 14, vous faites référence à une longue pratique que vous avez et à certaines manifestations d'encadrement. J'aimerais peut-être que vous nous en parliez un peu plus, parce que ça me semble être une particularité assez importante de Bois-de-Boulogne et probablement qu'un des facteurs de réussite aussi de Bois-de-Boulogne, c'est son encadrement des étudiants. J'aimerais peut-être que, de façon plus concrète, vous nous expliquiez ce que ça implique, cet encadrement-là, en termes de ressources humaines, de ressources financières et puis dans quelle mesure vous évaluez que l'importance que vous accordez à l'encadrement, à **Bois-de-Boulogne**, a un impact sur les résultats que les élèves obtiennent à Bois-de-Boulogne.

M. Lachance: Rapidement, d'abord, dire que le choix qu'on a fait au collège, ça a été de concentrer dans les services aux étudiants l'ensemble des suivis du dossier et du cheminement de l'étudiant, que l'encadrement commence un an avant l'entrée, puisqu'on visite 65 écoles, dès l'automne, et qu'on reçoit deux fois avant le début, c'est-à-dire en mars et en juin, tous les étudiants qui sont inscrits au collège. Par la suite, nous avons, avec la collaboration des profs, tous les profs sont dans le coup, des mécanismes pour identifier, après un certain nombre de semaines, les étudiants qui sont en difficulté. Chaque fois qu'un étudiant est identifié plus d'une fois, on a une mécanique qui fait qu'il est automatiquement rencontré par un aide pédagogique individuel ou un conseiller pour prendre, jusqu'à un certain point, en charge son cheminement. Évidemment, l'encadrement se termine par une session d'examen obligatoires à la fin de la session, qui est assez rigoureuse, je dirais assez traditionaliste aussi; c'est une session d'examen telle qu'elle existait il y a 25 ans, il n'y a pas eu beaucoup de modifications là-dessus, qui est très exigeante.

Donc, je résume, là, parce qu'il y a beaucoup d'autres mesures. On a des services d'aide en langue française, en mathématiques, en chimie, dans un certain nombre de matières où les étudiants ont des difficultés. Il y a évidemment aussi beaucoup d'activités d'accueil dans chaque département d'enseignement où les profs sont impliqués, beaucoup d'activités de contact individuel étudiant, élève. On a aussi ce qu'on appelle des journées de récupération où les profs doivent être présents et où les étudiants... Au lieu d'avoir une semaine de relâche, une coupure complète, un congé, c'est réparti à toutes les deux semaines pendant la session, de telle sorte que les étudiants doivent et peuvent profiter de

ces journées-là pour faire le rattrapage nécessaire, rencontrer leurs profs, faire, dans le fond, des apprentissages individualisés qui leur permettent de rééquilibrer leur fonctionnement.

Ce sont toutes des mesures comme celles-là qui sont très attentives à la personne où, évidemment, on suit chacun de nos élèves. Chaque élève est suivi par un aide pédagogique individuel et ils sont répartis par ordre alphabétique. Aussi bêtement que ça. Aussitôt qu'un étudiant est identifié en difficulté, il y a le mécanisme de suivi qui entre en ligne de compte. Je résume, M. le député.

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

M. Bordeleau: Merci.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): M. le député, une autre question? (16 heures)

M. Bordeleau: Oui, s'il vous plaît, M. le Président. Avec ce mode d'encadrement là, dans votre mémoire, à la page 11, vous faites référence à **une** autre réalité souvent qui est inquiétante quand on **parle** du collège. À la fin du paragraphe où vous parlez justement d'un encadrement pour étudiant responsable, vous dites, à la toute dernière phrase: «De façon générale, la majorité des étudiants parcourt toutefois le cursus scolaire dans le temps prévu, et c'est ce que nous encourageons fortement». Est-ce que vous avez des données plus précises sur le nombre d'étudiants qui terminent, disons, à l'intérieur des délais prévus? Et est-ce que vous pouvez comparer ça, par exemple, à d'autres institutions collégiales ou à la moyenne, un peu, que vous pouvez observer à ce niveau-là?

M. Lachance: Je dois dire, M. le député, là-dessus, que nous avons le privilège de recevoir une excellente clientèle à l'enseignement préuniversitaire. Dans trois programmes préuniversitaires, nous faisons le choix de nos étudiants, ce qui, évidemment, nous favorise un petit peu. Par contre, au niveau de l'enseignement technique, nous aurions beaucoup de place encore pour accueillir beaucoup d'étudiants, et là nous devons faire beaucoup plus d'encadrement.

Ceci étant dit, en fait, sur la mécanique qu'on a établie, je vais demander à Georges de répondre à la question.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Beaulieu: Pouvez-vous répéter, s'il vous plaît?

M. Bordeleau: Oui. Disons que je fais référence à la phrase où vous dites: «De façon générale, la majorité des étudiants parcourt toutefois le cursus scolaire dans le temps prévu».

M. Lachance: Alors, au Bois-de-Boulogne...

M. Bordeleau: Alors, ça veut dire quoi, concrètement?

M. Lachance: ...c'est 70 % qui obtiennent leur diplôme, 80 % dans les délais prévus, à peu près.

M. Beaulieu: 70 %, 80 %.

M. Lachance: Alors, en comparaison avec le réseau, c'est peut-être de 10 % supérieur, mais je mets ça en relation, quand même, avec la qualité de la clientèle qu'on reçoit au collège, une excellente clientèle, particulièrement dans les programmes préuniversitaires où on reçoit beaucoup d'étudiants, de partout.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Très bien. Alors, M. le député de l'Acadie, pour une dernière...

M. Bordeleau: Une dernière question.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): ...petite question.

M. Bordeleau: Oui. Encore là, toujours sur la question de l'encadrement, il y a l'autre volet qui est le volet, au fond, de la compétence du corps professoral et, à la page 18 du mémoire, vous faites référence à la formation à la pédagogie collégiale, vous faites référence à des travaux qui se font à l'Université de Sherbrooke et à une autre université dont je ne me souviens plus. Est-ce que vous avez des données, des choses que vous pouvez nous mentionner sur l'importance que ça a, la formation à la pédagogie? Et je pense en termes de formation continue au niveau du corps professoral de Bois-de-Boulogne.

M. Lachance: Bien, le programme PERFORMA, en fait, a été développé par trois collèges, Maisonneuve, Sherbrooke et Bois-de-Boulogne, au tout départ, et il y a déjà 80 professeurs sur 200 qui ont tout à fait terminé ce qu'on appelle le C.P.E.C., le certificat. La majorité ont suivi une bonne partie des cours. Maintenant, ce qu'on constate, c'est que nous sommes quand même des cordonniers assez mal chaussés, que nous n'avons pas suffisamment de ressources pour permettre à nos enseignants de se perfectionner. Il va falloir trouver des formules, notamment au niveau de l'enseignement technique, pour permettre à nos enseignants de **faire** des stages pratiques en milieu de travail et, du côté pédagogique, je pense qu'il va falloir penser à l'instauration d'un mécanisme national qui soit un peu plus systématique, compte tenu du fait que nous aurons un nombre important de nouveaux enseignants qui vont rentrer dans le

circuit d'ici cinq ans. Il faudra penser à un mécanisme un peu plus permanent de développement et de perfectionnement pédagogique de nos enseignants. Là-dessus, je vais laisser la parole aussi à Georges Beaulieu qui a été un des initiateurs de C.P.E.C. PERFORMA.

M. Beaulieu: Oui. J'aimerais dire aussi qu'il y a une autre forme de perfectionnement qui s'est pratiquée dans le collège, chez nous, et dans d'autres collèges aussi, qui a été la recherche pédagogique et l'innovation pédagogique par des recherches, par des travaux de développement pédagogique. Ce n'est pas négligeable, ça. Il y a des professeurs qui aiment bien prendre du perfectionnement traditionnel ou du perfectionnement en exercice, comme il s'est fait avec l'Université de Sherbrooke, mais il y a un certain nombre de professeurs aussi qui veulent développer d'autres types de compétences, et c'est souvent par la réponse à certaines questions d'enseignement par le moyen de la recherche pédagogique qu'ils trouvent un perfectionnement.

On peut constater chez nous qu'il y a eu deux voies de perfectionnement: un perfectionnement par la recherche, par l'innovation, par la réponse à un certain nombre de questions et par du développement, et il y a eu un perfectionnement par des formules avec des universités. Ce n'est pas négligeable. Il y a eu aussi un certain nombre de travaux qui ont été faits dans la plupart des grandes disciplines qu'on a chez nous, le français, la philosophie, les soins infirmiers. Mme Schmouth a été auteure de rapports très intéressants en recherche en soins infirmiers. Alors, tout le programme de soins infirmiers a été élaboré à la suite de cinq recherches qui ont été finalement pilotées par des professeurs. Je pense que ça a été des sources de perfectionnement extrêmement intéressantes. Il y a des coûts à ce genre de choses là, mais c'est très rentable en bout de ligne. Je crois qu'il faudrait peut-être injecter des fonds dans la recherche pédagogique au collégial, comme on l'a fait jusqu'ici, et même plus.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Très bien, M. Beaulieu. Je vais maintenant reconnaître Mme la ministre pour le mot de la fin. Mme la ministre.

Mme Robillard: Une courte question, M. le Président. À la page 10, vous nous recommandez des examens de synthèse. Est-ce que ce seraient des examens de synthèse pour chaque programme? Est-ce que les résultats de ces examens de synthèse seraient nécessairement portés au bulletin de l'étudiant et deviendraient une condition sine qua non pour avoir le diplôme d'études collégiales, selon vous?

M. Lachance: Alors, Mme la ministre,

effectivement, en fait, quand on parle d'évaluation, il y a différentes formes d'évaluation, et l'évaluation synthèse porte davantage sur ce qu'on peut appeler l'évaluation terminale. Nous pensons qu'il doit y avoir un examen de synthèse dans chaque cours, premièrement, et autant que possible nous souhaiterions que, lorsque ce cours est donné...

Mme Robillard: Pour chaque programme?

M. Lachance: Chaque cours. Je vais commencer par les cours et je vais aller un peu plus loin après. Le premier niveau, c'est au niveau de chaque cours et, ce qui est une difficulté actuellement, c'est d'arrimer les professeurs qui enseignent le même cours à un groupe d'étudiants. On pense que ces examens-là doivent être communs. Alors, chez nous, au collège, on a actuellement 50 % des examens qui sont communs. Maintenant, je pense qu'il est important qu'on instaure à l'échelle des programmes, effectivement, un examen de synthèse. Maintenant, quelle forme il va prendre, ça, il faudra regarder. C'est pour ça qu'on parle d'expérimentation. Au Département de soins infirmiers, il se fait déjà des choses intéressantes là-dessus. Mme Schmouth pourrait vous en parler.

Nous, on pense qu'il faudra, dans certains cas, que ça s'accompagne d'activités d'intégration de synthèse. Ça veut dire qu'on ne pourra pas faire d'examen s'il n'y a pas, dans certains programmes, des activités d'intégration. Par exemple, en sciences humaines, on a même avancé l'idée qu'il y ait, dans ce programme-là, un cours d'intégration qui serait une espèce de cours **terminal** qui se terminerait par un examen qui ferait une espèce de bilan de l'ensemble des compétences acquises et de la compréhension aussi des interrelations qu'il y a entre ces compétences-là par l'élève. Alors, évidemment, la formule peut être variable d'un programme à l'autre. Par exemple, en soins infirmiers, le fait qu'ils aient un stage en fin de course, en fin de troisième année, c'est, à notre point de vue, un excellent moyen pour faire, je pense, une évaluation synthèse. Je ne sais pas si Mme Schmouth voudrait rajouter là-dessus.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Mme Schmouth.

Mme Schmouth (Danielle): Est-ce que j'ai le temps?

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Oui, allez!

Mme Schmouth: Alors, finalement, dans notre programme, l'intégration des apprentissages se fait non seulement par des examens en fin de cours, des examens de synthèse, mais, comme M. Lachance le mentionne, par l'observation clinique

des étudiants en stage et aussi par des travaux que les étudiants présentent, où ils démontrent l'intégration de ces apprentissages-là. Donc, la question d'intégration des apprentissages dépasse le seul mode d'examen. Il y a d'autres modes par lesquels on peut aussi évaluer l'intégration de ces apprentissages. Merci.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Très bien. Mme la ministre.

Mme Robillard: Il me reste à vous remercier d'être venus en commission parlementaire et d'avoir pris tout ce temps. Je sais très bien que, quand on prépare un mémoire, ça demande du temps de réflexion et d'analyse. Alors, merci d'avoir participé à nos travaux à la commission de l'éducation.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Alors, mesdames et messieurs, nous vous remercions de votre présentation et bon voyage de retour.

J'appelle le prochain groupe à se préparer, le Comité de concertation cégep-université en esthétique et histoire de l'art et le sous-comité pédagogique d'esthétique et histoire de l'art. Si vous voulez vous préparer, s'il vous plaît. Je suspends pour une minute la commission.

(Suspension de la séance à 16 h 9)

(Reprise à 16 h 11)

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Mesdames et messieurs du Comité de concertation cégep-université en esthétique et histoire de l'art et sous-comité pédagogique d'esthétique et histoire de l'art, est-ce que vous êtes présents?

Des voix: Oui.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Mesdames, messieurs, est-ce qu'on pourrait avoir l'identification de votre porte-parole, s'il vous plaît?

M. Saint-Hilaire (Jean-Claude): C'est moi.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Vous êtes M...

M. Saint-Hilaire: Jean-Claude Saint-Hilaire.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): M. Saint-Hilaire. Alors, M. Saint-Hilaire, nous avons une heure pour vous entendre, partagée comme suit: vous avez 20 minutes, en principe, pour présenter votre mémoire, le parti ministériel aura 20 minutes pour vous questionner et le parti de l'Opposition, 20 minutes. Alors, voilà le cadre de fonctionnement. Nous vous demandons, dans un premier temps, de nous faire part de votre

mémoire et de nous présenter aussi les personnes qui vous accompagnent. Alors, M. Saint-Hilaire.

**Comité de concertation cégep-université
en esthétique et histoire de l'art et
sous-comité pédagogique d'esthétique
et histoire de l'art**

M. Saint-Hilaire: Alors, M. le Président, Mme la ministre, mesdames et messieurs de la commission parlementaire, nous remercions d'abord les membres de cette commission d'avoir bien voulu nous entendre. Tout de suite, je vous présente, ici, Mme Hélène Martineau, du cégep **François-Xavier-Garneau**; vous avez ensuite Mme Johanne Lamoureux, de l'Université de Montréal, M. Pierre **Filteau**, du cégep de Sainte-Foy, et moi-même, du cégep de Sainte-Foy. Je voudrais aussi ajouter qu'il y a avec nous, dans les gens qui nous supportent, M. Michel Lessard, de l'Université du Québec à Montréal, de même que Mme Geneviève Rocher, qui elle-même est historienne de l'art, qui ont participé à ces mémoires-là.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Toutes les personnes qui sont en arrière, c'est votre «fan club»? C'est quoi, là?

M. Saint-Hilaire: Un peu, si vous voulez.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Saint-Hilaire: On a pensé à être supportés parce qu'on est un peu intimidés.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Alors, M. le président, on va vous entendre.

M. Saint-Hilaire: Nous voulons, d'abord, rappeler l'importance de la dimension culturelle dans la formation des jeunes et également le rôle du langage visuel comme l'un des langages fondamentaux dans la société actuelle, de même que les conséquences de son oubli. Bien entendu, je fais référence ici au rapport du Conseil des collèges paru au printemps dernier. Nous constatons que, dans tous les débats entourant la réforme des cégeps et les régimes pédagogiques, seule la langue orale et écrite a été considérée comme outil essentiel de communication et de pensée. Or, nous croyons sincèrement que, dans ces débats, l'importance du langage visuel est totalement **sous-estimée**. Pourtant, l'environnement visuel médiatique et audiovisuel actuel est de plus en plus présent. Pire encore, les systèmes de câblodiffusion nous mettent en contact avec une culture visuelle et sonore anglo-américaine de plus en plus prégnante et envahissante.

Bien entendu, à la fin des années soixante, lorsque le ministère de l'Éducation initia le régime pédagogique actuel, on ne pouvait pas prévoir le développement exponentiel des médias,

de la bande dessinée, de la publicité, de la mode, du design, de la télématique, de la télévision, des jeux vidéo et des bandes vidéographiques. Jamais n'avons-nous autant été sollicités et bombardés par les Images que maintenant! Dans ce contexte, est-il acceptable que la formation générale de niveau collégial, en l'an 2000, ne donne pas à l'étudiant les habiletés de base nécessaires à la compréhension et au décodage de la langue visuelle en tant qu'outil de communication et de pensée?

Voici quelques éléments de base, maintenant, pour ce qu'on pourrait appeler la formation générale. Vous comprenez que je ne vous lis pas notre mémoire. On a fait une synthèse et j'aime autant vous le présenter comme ça. Vous l'avez déjà lu, de toute manière; alors, on présente quelque chose de neuf.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Ça va, très bien, M. Saint-Hilaire.

M. Saint-Hilaire: D'accord, merci. Dans les sociétés occidentales actuelles, les communautés européenne, anglo-saxonne et américaine investissent considérablement dans la diffusion et la promotion de la culture visuelle et de l'histoire nationale et internationale. Posons-nous la question: Une petite communauté francophone, culturellement distincte, dans l'environnement humain et social nord-américain, peut-elle se permettre de considérer que l'histoire des cultures visuelles, et notamment de la sienne, la nôtre, ne fasse pas partie de la formation générale de base? L'initiation à la culture du visuel et la connaissance du patrimoine artistique apparaissent faire partie des éléments fondamentaux d'une formation générale. Celle-ci reconnaît tirer ses racines du passé culturel, plus vaste, tout en aspirant non seulement à la connaissance du monde, mais bien au plaisir de cette connaissance.

Si on regarde maintenant ce qui se passe dans le milieu actuel de l'enseignement, on pourrait dire ceci: Dans l'actuel régime pédagogique, la contribution de notre discipline a été extrêmement réduite, voire même annulée. Seuls les cours complémentaires permettent à un nombre très restreint d'élèves d'y avoir accès. Ceci tend à renforcer les propos de Mme Lise Bissonnette, dans son éditorial du 23 mai 1992 - vous l'avez sûrement lu - intitulé «La solitude d'un scénario». Donc, l'apport de la discipline n'aura été considéré essentiel que - je dirai bien «que» - à l'intérieur des programmes, dans les champs de l'art seulement, en arts appliqués et en arts plastiques.

Enfin, une discrimination existe quant à l'accessibilité à une formation de base dans le champ de la culture visuelle, surtout lorsqu'on s'éloigne des grands centres et que l'on observe ce qui se passe en région. Allons faire un petit tour dans les régions maintenant. De nombreux

cégeps n'offrent aucun cours de base associé au champ de la culture visuelle. Cette disparité et cette discrimination sont amplifiées par le manque d'équipement culturel dans ces régions et par un grand nombre de difficultés matérielles qui limitent le dynamisme culturel dans ces mêmes milieux.

Est-il normal que de telles disparités régionales existent, encore aujourd'hui, je dirais même? Les institutions muséales et culturelles ne peuvent rejoindre qu'une portion très restreinte de la population. Elles peuvent cependant jouer pleinement leur rôle si les clientèles sont déjà sensibilisées à l'école. Convaincue de l'importance de la production artistique comme phénomène culturel dans l'histoire des sociétés, convaincue de l'importance du contact avec les manifestations de la culture ancienne et contemporaine, cette clientèle potentielle pourra dynamiser tout le milieu culturel du Québec, c'est-à-dire ses équipements, ses travailleurs culturels et les médias qui en sont dépendants.

D'autre part, les cégeps n'ont malheureusement pas tous les équipements et les ressources pour jouer le rôle de moteur culturel dans leur milieu. Dans un tel contexte, il faudrait que le cégep participe au moins à la formation de base des étudiants dans le champ de la culture du visuel et devienne un réel - mais, là, j'insiste là-dessus - un réel complément et un partenaire de taille dans le tissu culturel québécois.

Quelques thèmes, maintenant, et objectifs de la formation générale. Regardons ça. Si l'on ne possède pas les outils essentiels au décodage de l'image et des objets visuels qui en sont le support, nous prétendons ceci: nous ne pouvons comprendre et interpréter pleinement l'expression des valeurs morales et éthiques, l'ouverture au monde et à la diversité des cultures, les grands problèmes et les grands défis de notre temps, ainsi que la dimension historique de l'expérience humaine. Dans notre monde contemporain, l'image recèle maintenant une foule de valeurs qui sont véhiculées de manière symbolique. Nous vivons dans une société complexe qui fabrique des images porteuses de messages, directs ou indirects, et nous devons nous doter d'outils pour lire clairement ses intentions. Il ne faut pas oublier qu'une image parle à tous les individus et est porteuse d'une dimension universelle, que sa lecture, au premier niveau ou au deuxième niveau, peut en changer considérablement le sens. L'élève doit maîtriser les outils de base pour analyser et développer sa pensée critique par rapport aux productions visuelles. La finalité même des objectifs de formation générale commande une mise en contact avec la connaissance des cultures artistiques, sans distinction et sans discrimination entre les clientèles des programmes préuniversitaires et techniques.

(16 h 20)

Ouvrons des guillemets: «Ouvrir les horizons sur le temps et l'espace, prendre conscience

d'enjeux et d'interactions dans le monde d'aujourd'hui, ainsi que réfléchir sur les valeurs culturelles et démocratiques de notre société et sur le rôle du citoyen» - fermons ces guillemets - comme nous le rappelle le rapport du Conseil des collèges, rejoint, mais alors là, exactement, les finalités de notre discipline.

Ces finalités incluent forcément la prise de conscience de l'état de la production artistique dans l'histoire en relation avec une culture donnée et le développement d'outils méthodologiques de base pour la mise en contact avec l'objet, tant d'un point de vue analytique que critique. On renvoie alors à l'histoire les différents secteurs de la culture matérielle, tels l'architecture, la peinture, la sculpture, le mobilier, la mode vestimentaire, l'illustration, le design des objets de l'environnement - on peut en mettre encore un peu - la publicité, le design graphique, l'infographie et, pourquoi pas, la bande dessinée, le vidéoclip, le monde de l'image, en fin de compte, qui évolue, qui est en perpétuelle mutation.

Les axes politiques, sociaux, économiques, scientifiques et technologiques, transculturels même sont différentes lunettes pour aborder l'étude de la production visuelle et artistique d'une société. Ils font comprendre les valeurs de cette société et en proposent des facettes qui pourraient être, pour une fois, stimulantes et parfois même inattendues. Nous convenons qu'il y a là une dimension souhaitable pour la formation des citoyens, adaptée à la réalité des modes de fonctionnement économique et politique en mutation et de plus en plus universels. Ceci, bien entendu, en grande partie par le développement des mass médias.

Vous avez raison. Nous croyons aussi que de nouvelles composantes doivent faire partie de la formation générale, telles la culture scientifique et technologique ou les grandes questions de la société. Mais ces diverses dimensions ne doivent pas être développées à l'exclusion d'une formation sur la culture, de la production visuelle, qu'elle soit contemporaine ou ancienne. L'esthétique, les arts, l'image et surtout, mais alors là surtout leur application dans le monde moderne s'appuient d'abord sur l'imaginaire et le sensible, lesquels, associés à des méthodes rigoureuses de connaissance, d'observation et d'analyse, peuvent avoir l'effet d'un vent frais dans notre monde dominé par le rationalisme, le fonctionnalisme et le «technicisme». Faisons place aux mystères objectifs, disait Paul **Émile** Borduas, et, je vous le rappelle, il le disait en 1948.

Il faut se poser la question: Quelle serait l'importance de la contribution des arts visuels et de la culture artistique dans le projet de formation générale au cégep? Nous croyons que ce qui importe le plus à cette étape de la formation d'un élève, c'est sa capacité à entrer sans intermédiaire en contact avec les éléments

qui caractérisent le contenu de la production artistique, c'est-à-dire ses contextes, ses valeurs, ses symboles, les émotions esthétiques, la réalité matérielle de l'objet et ses arguments critiques. La langue visuelle constitue une réalité qui exige absolument des stratégies de connaissance, des outils d'analyse et de réflexion critique différents de ceux utilisés par la langue orale ou écrite. Qu'elle soit maternelle ou seconde, la langue visuelle serait-elle une troisième langue, à un moment donné, qu'on pourrait maîtriser? **Sous-estimer**, voire ignorer l'image et l'oeuvre d'art en tant que langue actuelle et prégnante, en tant que véhicule déterminant dans le mode de fonctionnement social, culturel et politique nous apparaît un oubli de taille. Le risque est alors de faire de l'élève un éternel consommateur d'images, un récepteur passif, non discriminant, éternellement ravi, impuissant à saisir le mode d'organisation du message visuel, ses finalités et son mode de représentation symbolique. Aussi, nous croyons, par contre, qu'un citoyen responsable, capable de développer un jugement analytique sur la réalité **imaginée** et artistique dans son environnement, doit pouvoir compter sur des moyens rigoureux et efficaces lui permettant d'observer et d'effectuer les choix qui contribuent à l'exercice de son autonomie personnelle, sociale et professionnelle.

Voici donc la proposition que nous vous soumettons: il nous apparaît primordial que soit mis en place, à l'intérieur du bloc de formation générale, un cours dans le champ de l'esthétique et de l'histoire de l'art. Ce cours permettrait à l'élève du collégial d'acquérir les rudiments de la langue et de la grammaire visuelles et, du même coup, l'élève pourrait acquérir les outils nécessaires à la perception et à l'analyse de l'image historique et actuelle, artistique et fonctionnelle, tout en lui laissant la porte ouverte vers des explorations plus engageantes qu'un simple poste de télévision. Un tel cours pourrait s'inspirer largement des cours déjà existants - je **dis** bien s'inspirer - présentés par notre mémoire, à la page 25, c'est-à-dire la perception de l'oeuvre d'art et le sens de l'oeuvre d'art. Il y a une courte description dans le mémoire.

Nous tenons enfin à préciser que nous croyons à une formation générale et fondamentale élargie et solide pour tous les élèves au Québec, mais à condition que cette formation intègre tous les éléments essentiels - pas seulement quelques-uns, tous - déterminant et caractérisant les fondements mêmes des sociétés modernes. C'est en ce sens, Mme la ministre, messieurs, mesdames de la commission, que nous intervenons afin de rappeler l'importance de la langue visuelle dans notre monde moderne.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski):

Alors, M. Saint-Hilaire, nous vous remercions de votre présentation qui a été fort **blen** comprise.

M. Saint-Hilaire: Je vous remercie. J'aimerais pouvoir continuer sur ma lancée. Il me semble qu'il doit rester encore quelques minutes, peut-être.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Oui, oui, oui, vous pouvez y aller pour des commentaires supplémentaires.

M. Saint-Hilaire: Je laisserais la parole à M. Filteau, qui est représentant du comité conjoint cégep-université, qui s'est penché aussi sur ces questions.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski):

Alors, M. Filteau?

M. Saint-Hilaire: Filteau.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski):

Filteau, très bien.

M. Filteau (Pierre): M. le Président, Mme la ministre, messieurs, mesdames de la commission, je vais essayer de vous faire un résumé du résumé parce que, avec le temps qui passe, je ne voudrais surtout pas épiéter sur la période des questions. Il reste que le Comité de concertation cégep-université est un comité qui, depuis trois ans, essaie de toutes sortes de façons d'établir des liens entre le milieu universitaire et le milieu collégial. Ces liens-là, bien sûr, au départ, ils étaient plutôt ténus dans le sens où on ne peut pas dire que le dialogue était très élaboré. Mais, en fait, grâce à des réflexions, entre autres, sur la formation fondamentale, le rôle de l'histoire de l'art dans ce domaine-là, grâce aussi à des questionnements sur le travail qu'on fait aux deux niveaux, je crois que depuis trois ans les liens se sont vraiment resserrés entre les deux niveaux d'enseignement, et c'est un peu ce qui était recherché au départ.

Vous avez aussi, je crois, pu percevoir, à travers l'amoncellement de documentation qu'on vous a fait parvenir, un peu l'ampleur du travail qui a été effectué dans ces trois années-là. J'espère que vous avez pu trouver là-dedans matière à réflexion. En fait, ce qu'on cherchait surtout à travers ces documents-là, c'était à vous faire percevoir l'intérêt qu'on tentait de développer, c'est-à-dire, par exemple, de mieux ajuster l'enseignement des cours d'histoire de l'art au niveau collégial aux attentes des universitaires pour ce qui est d'une formation préalable. Et, deuxièmement, aussi on tentait de comprendre quels étaient les modes de fonctionnement des universitaires d'une université à l'autre. Parce qu'on s'est rendu compte finalement que, si on fait le tour des universités au Québec, les types d'exigences au niveau des prérequis, aussi la façon de développer le programme, de l'encadrer et même aussi la clientèle étudiante sont très différents d'une

université à l'autre.

L'autre aspect qui aussi nous intriguait, c'était de voir ce qui se passait du côté de l'histoire de l'art en rapport avec les milieux où on enseigne les arts et où l'histoire de l'art sert davantage comme, on pourrait dire, domaine de services, c'est-à-dire un cours de services ou de complément. Alors, ça a été l'objet, en fait, de notre dernière enquête, celle qui s'est faite l'an passé où, après avoir rencontré les gens de design, d'architecture, les gens aussi dans le domaine des arts plastiques, des arts appliqués, par exemple, dans le secteur des communications visuelles, alors on a réussi à avoir un tableau d'ensemble sur le rapport avec l'histoire de l'art. Globalement, si on résume donc cette action-là, ça nous a permis, d'abord, d'avoir une meilleure connaissance de ce qui se passait en milieu universitaire et, deuxièmement, peut-être d'être mieux armés, mieux équipés pour poser une réflexion sur le milieu collégial et son développement.

Je vous lirai donc un peu de la conclusion de cette partie-là. Cette consultation à plusieurs volets nous semblait donc essentielle pour permettre aux enseignants d'histoire de l'art, dans les années à venir, d'intervenir efficacement aux deux niveaux d'enseignement de leur discipline. Il s'agissait, de plus, de participer à la réflexion qui s'amorçait sur l'enseignement collégial et sur la redéfinition des cours de formation générale.

(16 h 30)

Nous voulions aussi intervenir dans la réforme des programmes en arts et lettres, qui avait été annoncée au niveau collégial et qui était un peu gardée sur la glace depuis quelque temps, afin d'assurer une formation visuelle de base à ces utilisateurs du langage visuel. Et nous voulions enfin tenter de répondre de la meilleure façon possible aux attentes des milieux universitaires en ce qui concerne la formation fondamentale préalable en esthétique et en histoire de l'art. Alors, les trois rapports vous ont été déposés et je peux vous dire que, bien sûr, dans la composition ou dans la rédaction comme telle de notre mémoire pour le CCCU, on a puisé abondamment dans ces commentaires des universitaires en rapport avec notre domaine.

J'enchaînerai avec un aspect qui touche davantage le milieu de l'éducation actuel et son rapport avec l'histoire de l'art. Depuis la réforme scolaire des années soixante-dix jusqu'à maintenant, le système politique et social a d'abord considéré que la responsabilité du contact d'un individu avec la production visuelle, ainsi que l'amorce du développement d'un point de vue analytique pouvaient se limiter aux activités prévues dans les cours d'arts plastiques obligatoires au programme de première et de deuxième année du secondaire. Conservant la même orientation, les niveaux d'enseignement supérieurs ont privilégié le développement de la culture orale et

écrite, comme l'a dit M. Saint-Hilaire tout à l'heure, en excluant, à toutes fins pratiques, sauf dans le champ spécialisé des arts, la mise en place de cours d'introduction et de sensibilisation qui auraient permis l'acquisition d'une culture visuelle de base, ainsi que l'usage d'outils méthodologiques permettant d'en observer les diverses formes et d'en décoder **minimalement** le sens.

Dans la société québécoise et dans la société nord-américaine, de même que dans l'ensemble du monde occidental, il est indéniable que, depuis les 20 dernières années, tous les champs de production imagée, autant ceux voués à la production d'objets matériels qu'à la production artistique, ont envahi les divers lieux de l'activité sociale, économique, scientifique et politique, à tel point que la production artistique, la communication visuelle et la culture sociétale ne font plus qu'un. Comment un jeune citoyen en phase de développer sa capacité à effectuer des choix s'appuyant sur un système de valeurs et sur un esprit critique peut-il construire son univers de référence dans une perspective juste et unifiée? Comment peut-il, sans support méthodologique et sans encadrement, développer une vision analytique, globale et cohérente?

J'en viens tout de suite aux propositions que vous fait le Comité du CCCU. Alors, il y en a...

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): M. Filteau...

M. Filteau: Oui.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): ...dois-je vous dire que vos 20 minutes sont écoulées? Mais ce n'est pas un problème pour dépasser, sauf qu'il y aura moins de temps pour le questionnement. Alors, je voudrais vous demander de...

M. Filteau: Ça va. D'accord. Alors, je vais plutôt résumer, donc, les propositions pour éviter de trop déborder. Ce qu'on propose, c'est, d'abord, que la formation dans le champ des arts, pour ce qui est de l'ensemble des étudiants, se fasse d'abord au niveau collégial et qu'on n'attende pas le niveau universitaire pour entreprendre une éventuelle récupération. Deuxièmement, ce qu'on propose, c'est que ce cours-là soit orienté, bien sûr, vers la culture du visuel et une initiation aux méthodes qui permettent d'avoir accès au langage de l'image et à son histoire. La troisième proposition vise à ce que l'esthétique et les arts en tant que thématique fassent partie du champ des disciplines à prévoir dans le bloc de formation générale des programmes préuniversitaires et dans le bloc de formation générale des programmes techniques, et ce, au même niveau que la langue et la littérature,

la philosophie, l'éducation physique, les langues modernes. Enfin, nous proposons que ces cours-là entrent à l'intérieur, justement, des deux cours déjà existants à l'intérieur de nos grilles, c'est-à-dire La perception des oeuvres d'art et Le sens des oeuvres d'art. Et, ça, c'est une proposition qui recoupe, d'ailleurs, ce qu'on a dit tout à l'heure. Ce qu'on vous dit aussi, c'est qu'il serait intéressant, donc, de faire une fusion de ces deux cours-là et de tenter, justement, à partir de ça, de développer le double point de vue de l'approche de l'oeuvre par sa dimension plastique, mais aussi au niveau de la signification.

Alors, je vous remercie, M. le Président et les membres de la commission, de m'avoir permis de prolonger mon exposé.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Très bien, très bien, M. Filteau. On vous remercie de votre excellente présentation. La même chose pour M. Saint-Hilaire. Vous avez été très dynamiques au niveau de la présentation. Je vais maintenant reconnaître Mme la ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Science. Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, M. le Président. Je voudrais d'abord remercier le Comité de concertation cégep-université et le sous-comité pédagogique. En vous lisant, j'avais l'impression que je revenais un peu au ministère de la culture. J'ai gardé un très bon souvenir de mon passage à ce ministère et, dans le fond, ce que vous soulignez, c'est le lien entre éducation et culture, qui doit toujours exister. Si j'ai bien compris aussi, il s'agit de deux mémoires séparés, mais j'ai l'impression que ce sont les mêmes auteurs collégiaux ou presque, je dirais. En tout cas, vous visez les mêmes objectifs et les recommandations sont très semblables en tant que telles.

Mais, au point de départ, j'aimerais ça vous entendre de façon, je dirais, plus précise, là. Qu'est-ce que vous n'avez pas dans la recommandation du rapport du Conseil des collèges? Parce qu'à plusieurs reprises vous en parlez.

Mme Martineau (Hélène): En fait...

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Madame, est-ce que vous pourriez vous identifier, s'il vous plaît, pour les fins de l'enregistrement?

Mme Martineau: Oui, bien sûr. Alors, il s'agit d'Hélène Martineau, enseignante au niveau collégial.

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

Mme Martineau: Alors, il faut bien comprendre que, en fait, il ne s'agit pas d'aimer ou de ne pas aimer. Nous souscrivons d'emblée au projet qui est mis de l'avant à l'effet de résoudre

dre des problèmes dont la plupart d'entre nous avons pris conscience au niveau collégial dans le cursus de formation générale et de résoudre ces grandes difficultés qu'ont connues les étudiants et qu'également connaissent les milieux de l'enseignement quant à l'atteinte des objectifs de formation au niveau collégial. Nous en sommes et nous voulons absolument que ce soit bien clair.

Cependant, dans le projet du Conseil des collèges, on constate que le champ prévu pour cette formation générale de base, le champ des disciplines concernées par un véritable et fondamental... Vous m'excuserez d'emprunter l'expression; je sais qu'elle se prête à plusieurs interprétations, mais, malgré tout, on y croit, dans son sens le plus strict. On sait que plusieurs disciplines peuvent être amenées, de façon très pertinente, à contribuer à ce projet de formation fondamentale. De notre point de vue, on aurait pu en identifier peut-être, comme vous l'avez fait, huit, neuf dont l'apport était indispensable. Considérons-le comme tel. Cependant, ce qu'on a constaté dans le projet du Conseil des collèges, c'est qu'il y avait des dimensions qui étaient nettement privilégiées comme faisant partie d'une formation obligatoire pour tous les étudiants dans une formation générale. Et on inclut, évidemment, la formation générale des étudiants qui sont dans le secteur technique et préuniversitaire. Et nous constatons - vous l'avez constaté également - que l'apport, la contribution du champ des arts, plus précisément du champ des arts visuels, a glissé dans cette portion des cours qui pourraient être offerts de façon tout à fait optionnelle - enfin, si je reprends les mots du projet du Conseil des collèges - ou enfin plus ou moins, j'oserais dire, accessible dans un projet de cursus qui serait à structurer selon les révisions qu'on apportera au régime pédagogique. Donc, ce serait plus ou moins facultatif, plus ou moins lié soit à des connaissances déjà acquises ou aux acquis socioculturels d'un milieu précis, qui feraient qu'un étudiant s'intéresserait plus particulièrement à la question des arts ou des mathématiques, en l'occurrence aussi puisque nous étions mis - vous me «prêtez» l'expression - sur le même pied que les mathématiques. (16 h 40)

Sauf qu'on ne peut pas considérer que la contribution des arts dans la formation générale puisse être située au même niveau puisqu'on sait très bien qu'un accès direct par l'étudiant au champ des arts et de la culture du visuel aura été, à toutes fins pratiques, complété à la deuxième année de secondaire et que, par la suite, ce ne sera que par le biais d'illustration, d'application dans d'autres disciplines: en histoire, en sciences sociales, en littérature, en lettres et peut-être en philosophie. On lui aura fait l'illustration de ce que donne une forme de pensée, une forme d'intervention, des valeurs, etc. Et, nous, on dit: Ce n'est pas du tout la même chose. Il s'agit là d'une autre façon

d'aborder la culture du visuel et c'est trop indirect pour qu'on puisse penser qu'un citoyen, en bout de course, dans sa formation générale, soit capable d'assumer son rôle de citoyen actif dans le champ culturel, de porteur de cette vie culturelle et, à la limite - vous me permettez de vous le dire - d'être un bon père de famille et d'être capable d'intéresser ses enfants, ses commettants à ce qu'est sa culture. Nous trouvons que c'est insuffisant et c'est dans ce sens-là qu'on formulerait nos réserves.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Très bien, Mme Martineau. Mme la ministre.

Mme Robillard: Comment vous expliquez à l'heure actuelle que si peu d'étudiants choisissent des cours en arts dans le bloc des cours complémentaires?

Mme Martineau: Oh! Toute une question! Je voudrais vous dire que nous n'avons pas de réponse, mais ce n'est pas le cas.

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Martineau: Vous savez, dans les collèges, il y a une énorme disparité; dans les collèges, j'entends dans le réseau collégial. Cette disparité, d'ailleurs, n'existe à peu près pas au niveau des collèges privés, ce qui est assez gênant pour nous du réseau public, mais, enfin, passons. Dans les collèges publics, il y a d'énormes disparités régionales dans l'offre de cours et l'accès à des cours possible pour les étudiants en formation générale de base quant aux champs des cours complémentaires. Et, selon les ressources du milieu ou les traditions liées au passage du régime pédagogique classique au collégial, les collèges se sont retrouvés avec des ressources humaines qu'ils ont exploitées selon les possibilités, selon les étapes de transition prévues, etc. Et, dans ce contexte, certains collèges peuvent offrir à leurs étudiants des cours en esthétique et histoire de l'art, d'autres pas. Alors, il s'agit d'un niveau, mettons, réseau.

Au niveau local, on est pris dans une situation où l'étudiant doit faire un choix entre une assez bonne quantité de cours complémentaires qui, finalement, se distribuent dans un très grand nombre de disciplines. Et l'étudiant - vous le connaissez sans doute probablement comme nous - à certains égards, est un explorateur, un explorateur des meilleures conditions pour, finalement, passer à travers cette étape qu'il trouve si difficile, si exigeante, si épineuse, si... bon, etc. Il cherche souvent le cours complémentaire qui lui permettra d'atteindre des objectifs de formation dans les conditions les plus faciles. Et, depuis toujours - c'est un constat culturel, sociétal aussi - on associe culture en général et culture du visuel en particulier à un champ où il serait plus facile d'atteindre des objectifs d'ap-

prentissage et où tout serait plus gratuit, plus simple, où les notions méthodologiques n'auraient pas leur place comme dans un autre cours. Et là le drame, c'est quand il vient suivre nos cours et qu'il réalise que, oui, il y a des objectifs d'apprentissage très précis et, oui, il y a des échecs dans nos disciplines et, oui, nous avons un cursus très précis, très clair et nous répondons aux exigences de formation de niveau collégial. Alors, évidemment, il peut être appelé à faire d'autres choix plus gratifiants et plus simples.

Mme Robillard: M. Filteau, au niveau de votre «rapport», j'aimerais ça qu'on discute ensemble de votre première proposition, dans le fond, où vous nous indiquez très clairement que vous voulez que ça fasse partie du bloc de formation générale, autant dans les programmes **préuniversitaires** que dans les programmes techniques, dans le fond, que la culture du visuel soit intégrée dans le bloc obligatoire. Mais, pour nous faire cette recommandation-là, vous nous présentez l'argumentaire sous forme d'attendus. Là, j'ai beaucoup de difficultés à faire le lien entre vos attendus et la conclusion. Je vous lis. Le premier attendu, c'est que vous me signifiez qu'il y a beaucoup de diversité dans les orientations des programmes dans les milieux universitaires, au niveau des programmes de l'histoire de l'art, on s'entend bien. Le deuxième attendu, vous me dites: il y a une diversité des structures d'encadrement de ces programmes, universitaires toujours, difficilement comparables. Ensuite, vous me dites qu'il y a peu de concertation entre les universités par rapport aux exigences de ces programmes-là - vous me parlez toujours des programmes de histoire de l'art - et que, dans les milieux universitaires, on met l'accent davantage sur les fonctions de recherche et de rayonnement que sur l'enseignement en tant que tel. Et, ensuite, vous me dites: La diversité des clientèles étudiantes.

Pour solutionner ce problème des cours, des programmes de l'histoire de l'art à l'université, vous me dites: Un cours de culture visuelle obligatoire pour tout le monde au collégial. Je ne comprends pas.

M. Filteau: Je vais laisser une universitaire répondre à cette question-là, si vous le permettez, et j'ajouterai, si possible, des commentaires, mais Mme Johanne **Lamoureux** se fera un plaisir de répondre à cette question-là.

Mme Lamoureux (Johanne): Mme la ministre, vous avez souligné un point particulièrement crucial du «rapport». Au niveau universitaire, la discipline de l'histoire de l'art a pour but bien précis de former des historiens de l'art. Elle doit partir de zéro généralement parce que, depuis la deuxième année, les étudiants n'ont été sensibilisés à rien du tout ou, enfin, à

un peu d'expérimentation de plasticine, de couleur, enfin des choses qui sont encore de l'ordre du vécu plutôt que de l'ordre de l'apprentissage de modèles importants. Ça, c'est la formation universitaire et elle a des buts précis qui visent à former des spécialistes de la discipline.

Ce qu'on propose, c'est donc non pas d'organiser la représentation des arts au programme collégial en fonction de ceux qui deviendraient des historiens de l'art spécialisés ou de ceux qui seraient en design, en architecture et qui auraient un besoin de ces disciplines-là, mais, compte tenu de tout ça, de penser plutôt l'apport et la contribution de la discipline de l'histoire de l'art dans le cadre d'une formation générale du citoyen, qui serait bonne non seulement en vertu des attentes des milieux universitaires pour ceux qui doivent, qui veulent ou qui aspirent à devenir des historiens de l'art, mais aussi pour tous les citoyens dans leur vie quotidienne. Nous croyons vraiment que la discipline a une contribution à apporter à cause de la sensibilisation au domaine visuel, à la culture du visuel qu'elle apporte dans des fonctions aussi diverses que la fonction de consommateur, la fonction parentale dans la transmission d'un savoir, dans la protection des enfants exposés à une imagerie de plus en plus violente à la télévision, par exemple, chose qui apparaît catastrophique, et on peut se demander pourquoi, dans notre société... J'ai vu M. le Président sursauter quand...

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Il ne faut pas interpréter mon sursaut, madame.

M. Gendron: Il fait toujours ça pour rien.

Des voix: Ha, ha, ha!

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Ça n'a rien à voir. Madame, continuez.

Mme Lamoureux: Quand Mme Martineau a mentionné que notre discipline pouvait avoir une contribution importante dans la fonction parentale, j'ai senti un frémissement de doute vous parcourir. Et je trouve, quant à moi...

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Robillard: Mme Lamoureux, je vous arrête tout de suite. C'est parce qu'elle a utilisé l'expression «un bon père de famille».

Mme Lamoureux: Ah oui!

Mme Martineau: Ça aurait pu être une bonne mère de famille.

Mme Robillard: Et, nous, les femmes députées, on reprend toujours cette expression.

Mme Lamoureux: Ah oui?

Mme Robillard: Oui.

Mme Martineau: Nous viserons à la doubler maintenant, comme le fait la féminisation.

Mme Robillard: Parfait. Merci, madame.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Mme Lamoureux, si vous voulez continuer, s'il vous plaît.

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Lamoureux: Oui, j'ai énormément de mérite, mais je vais conclure. Les contes d'enfants du Moyen Âge, par exemple, offraient des images d'une violence inouïe qu'on a complètement oubliée. Barbe-Bleue avait sept femmes qu'il décapitait, et les contes nous disent que leur tête se mirait dans une flaque de sang. Une violence énorme! Peau d'Ane était victime d'inceste par son père. Il y a des images d'une grande violence dans ces contes-là, qui est apparue domestiquée maintenant, et on a le sentiment que la violence est une chose nouvelle dans nos cultures. À mon avis, ce qui effraie les parents, ce contre quoi ils en ont et ce pourquoi ils voudraient qu'on protège les enfants de la violence, c'est qu'ils n'ont aucune autre culture visuelle à opposer à la culture télévisuelle. Il n'y a aucune banque d'images, aucun autre rapport à l'image, aucune manière d'«historiser» cette violence-là. On est en train de façonner des illettrés visuels.

Souvent, pour expliquer l'analphabétisme de nos sociétés, on dit: C'est normal, on est dans une société d'images. Mais quelle est l'excuse qu'on invoquera dans 50 ans quand on se fera reprocher d'avoir été, en plein milieu d'une société de l'image, des illettrés visuels? On n'aura aucune excuse. C'est un des modes dominants par lesquels notre culture s'exprime et, pourtant, bien qu'il nous envahisse dans tous les domaines de notre vie, on refuse de former systématiquement les étudiants, peu importe la vocation à laquelle ils se destinent. Et c'est dans ce sens-là qu'on distingue la formation au cégep et la formation à l'université dans le mémoire qui vous est présenté.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Alors, M. Filteau, je pense que vous n'avez pas besoin d'ajouter.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Filteau: C'est ce que je prévoyais.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Oui? Alors, je vais maintenant reconnaître le critique de l'Opposition officielle, le député d'Abitibi-

Ouest, et sans commentaires vis-à-vis de la présidence, M. le député.

M. Gendron: Je vous le promets. J'ai envie sérieusement, quand même, d'ajouter le même commentaire. Sérieusement, après la prestation si convaincante de Mme Lamoureux, j'aurais un peu de difficulté à questionner vos recommandations. Mais, au-delà de ça, sincèrement, je vous remercie d'être là, l'équipe, de nous donner une autre vision importante du développement de la culture visuelle. Je pense que s'en imprégner et en être imbu, c'est une réalité qu'il est important de rappeler.

(16 h 50)

Dans votre mémoire, entre autres, quand j'en ai pris connaissance, à la page 12, d'une façon plus générale, vous indiquez comment vous percevez le développement social et culturel, les perspectives politiques, les quatre besoins de formation. Et là, plus concrètement, vous dites: «Une formation collégiale de qualité dont: une formation pertinente qui permet aux élèves d'acquérir des compétences en lien avec les besoins socio-économiques», ainsi de suite. Il me semble que c'est des objectifs que nous visons tous. Et, à la page 13, vous avez dit: «Que les priorités de développement de l'enseignement collégial passent par: une formation générale élargie et solide pour tous les élèves». Il n'y a pas beaucoup de gens qui ne souhaitent pas ça. Là où on a des difficultés, et qui que nous soyons, c'est qu'à un moment donné, on aura beau utiliser les arguments les plus convaincants, il faut, je pense, dédager ce qui nous apparaît être davantage retenu par une plus large clientèle possible, ce que j'appelle un tronc commun de disciplines qui doit faire partie d'une formation de base.

Et la réalité que vous décrivez est très intéressante - moi, je le dis comme je le pense, vous me corrigerez; je suis convaincu que vous êtes plus habilités à me corriger - pour des spécialistes de ces questions-là, des gens qui ont fait énormément de réflexion et qui sont capables de faire les adaptations, comme vous les avez faites d'une façon extraordinaire tantôt, entre ce qu'on appelle les images difficiles, la violence d'aujourd'hui. Un très grand nombre de gens ont la prétention que c'est neuf, que c'est nouveau et qu'il y a vraiment un phénomène qui s'accroît en termes d'images plus violentes. Vous, vous nous rappelez: Non, ce n'est pas vrai. Pour ceux qui ont de la culture, on a déjà vu ça dans de la littérature ancienne, ainsi de suite. Je ne mets pas ça en cause, mais il me semble que l'objectif de parfaire la formation de base doit, par voie de conséquence... Et vous l'avez dit, là, je vous cite: On privilégie et on discrimine certaines disciplines dans un tronc commun. Vous avez raison. Je ne veux pas m'obstiner là-dessus, vous avez raison. Je trouve que vous avez complètement raison.

La difficulté que j'ai, c'est quand vous arrivez, à la page 14, avec votre recommandation. Vous dites: «Il est proposé que "l'esthétique et les arts" en tant que thématique - bon, en tant que thématique, je n'ai pas de trouble - fasse partie des champs ou disciplines à prévoir dans le bloc de formation générale des programmes préuniversitaires». Des gens sont venus nous dire: Même chose en formation technique parce qu'on ne veut pas de formation à rabais. Je suis d'accord là-dessus, sincèrement. Je n'ai aucun trouble avec ça, moi. Je veux que les gens, qu'ils soient en formation technique ou en formation préuniversitaire, aient la meilleure formation de base possible. Mais, là, j'ai un problème. Comment on réaménage ça, concrètement? Parce que, là, je ne veux pas commencer...

Certains sont venus nous dire: Il faudrait mettre un peu plus d'accent sur les mathématiques. C'est inconcevable que des jeunes de collège n'aient pas une formation de niveau collégial en mathématiques. Parfait! On entend ça. D'autres nous ont dit: En sciences... Les professeurs de chimie nous ont fait une méchante crise, avec raison, en disant que la chimie avait littéralement été réduite, atténuée. On est passé de 300 heures-cours à 180. Ça n'a pas de sens de bon sens! Alors, moi, j'ai un maudit problème. Tu sais, je veux dire... Sérieusement, je vous ai écoutés attentivement, j'ai lu vos papiers, mais je ne suis pas capable encore de voir vraiment, dans le Québec que je connais, pour l'ensemble des jeunes, qu'il faille les obliger à passer par ce que j'appelle le développement, requis pour certains, souhaitable pour le plus grand nombre, mais non obligatoire pour tous, d'habiletés plus grandes dans ce que vous appelez la culture du visuel. Je ne prétends pas que ça appartient - je peux me tromper, je veux que vous me convainchiez de l'inverse - à la société de convenir qu'il faut inclure ça dans une formation de base de niveau collégial obligatoire par rapport à d'autres réalités. En philosophie, j'y tiens. L'expression du langage, la meilleure maîtrise du français, ça aussi, c'est bon pour être bon père de famille, pour bien des raisons, puis, là, je n'ai pas le temps de les développer. Les cours d'éducation physique, peut-être moins dans la pratique des sports, mais dans la nécessaire société de loisirs dans laquelle on s'en va... Et, dans loisirs, j'inclus loisirs culturels, et les arts, et la muséologie, et tout ça.

Et je reviendrai sur le beau petit témoignage que vous faites pour les gens des régions. Je vous dis qu'on a des méchants problèmes, les gens des régions! J'en suis un, j'y reviendrai tantôt. Alors, là, j'arrête. J'aimerais ça que vous me disiez pourquoi, vraiment, on serait capables de discriminer d'autres disciplines qui sont dans le tronc commun et assez objectivement de convenir qu'on y arrive plus, en termes de développement fondamental d'une personne, avec la culture visuelle qu'avec la philosophie, par

exemple.

Mme Lamoureux: Vous me faites un peu sursauter. Cette fois-ci...

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Alors, Mme Lamoureux.

Mme Lamoureux: ...c'est moi qui sursaute. Oui, Mme Lamoureux, de l'Université de Montréal.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Très bien. C'est pour les fins d'enregistrement, madame.

Mme Lamoureux: Je suis un peu surprise de vous entendre évoquer l'éducation physique et le rôle que ces disciplines peuvent jouer dans une civilisation des loisirs. Mon éminent collègue, M. Lessard, me rappelait, avant que nous entrions ici, que, durant les sept dernières années, les gouvernements québécois et fédéral ont investi 750 000 000 \$ dans le béton des musées. Quels sont les usagers qu'on prévoit pour ces différents musées? Est-ce qu'on a prévu les former d'une manière quelconque ou si on s'imagine uniquement que c'est à grands coups de publicité et d'expositions qu'on va les...? C'est-à-dire qu'on a, d'une part, une société qui valorise ça, mais qui ne donne pas véritablement à tous les moyens de s'y intéresser. Pourquoi, si on a tellement d'argent à mettre dans le béton des institutions, on ne s'assure pas qu'on forme des citoyens vraiment intéressés à jouir des institutions mises à leur disposition?

Mais, cela dit, j'ai l'air d'impliquer, à ce moment-là, que c'est seulement quand on visite un musée qu'on ferait usage des connaissances que nous voulons dispenser dans la formation qu'on annonce, et ce n'est pas le cas. La façon dont nous avons conçu et dont nous avons réfléchi à la contribution de notre discipline, c'est vraiment de manière à indiquer que les actes les plus quotidiens que l'on fait sont influencés par le type de savoir qui s'y verrait enseigné.

Vous me parlez de la philosophie. La philosophie est une branche extraordinaire; l'esthétique est une branche de la philosophie. Elle apprend aux étudiants à jongler avec les concepts abstraits; c'est bien, ils en auront besoin. Mais ils ont aussi besoin, compte tenu des conditions concrètes et du milieu de vie pragmatique dans lequel on vit, que ça se mesure à de l'objet, que ça s'incarne dans la culture matérielle. Et, à mon avis, l'histoire de l'art a plus de chance de conduire les gens à la philosophie que la philosophie n'a de chance d'amener des citoyens à être de plus en plus conscientisés comme consommateurs, comme électeurs et dans toutes les diverses fonctions qu'un citoyen a à exercer. Dans ce sens-là, je suis persuadée qu'on

touche un niveau beaucoup plus fondamental avec la culture visuelle.

Le problème, c'est que les gens s'imaginent que, parce qu'ils ont deux yeux, ils voient. Les yeux, c'est quelque chose d'extraordinaire. Les gens savent que ce n'est pas tout le monde qui a deux oreilles et de l'oreille, mais les gens sont tous persuadés que, si on a deux yeux, on voit, alors qu'on sait bien que ce n'est pas ça, que l'image est beaucoup plus mystérieuse qu'ça. Et on a besoin dans notre société d'une discipline qui à la fois puisse nous faire passer de l'affect au concept. Parce que, si vous regardez le schéma qui vous a été distribué...

M. Gendron: Je l'ai vu, je l'ai regardé attentivement.

Mme Lamoureux: ...le schéma allongé, oui, il montre bien qu'on arrive à l'art par l'affect, on est touché. Et c'est comment faire en sorte que les étudiants sortent du niveau juste émotif: j'aime ça, je n'aime pas ça, je ne le sais pas, de cette espèce d'inarticulation tellement caractéristique des étudiants, de la matière étudiante avec laquelle on travaille, et qu'ils arrivent, à partir de là, à porter un jugement. Ça a des influences, ça fait d'eux des citoyens critiques parce qu'ils sont partis d'un objet réel, d'une image donnée. Et rien ne peut acheter, dans les autres disciplines, l'acquisition de cette pratique du jugement, parce qu'elle va s'exercer dans presque tous les secteurs où le visuel est en jeu - et on vous les a énumérés, ils sont nombreux - mais aussi dans tous les autres secteurs.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Ça va. Mme Martineau, peut-être, pour ajouter.

Mme Martineau: Oui. Et, pour répondre à un aspect plus précis de votre question concernant l'applicabilité de notre proposition au niveau collégial dans l'organisation d'un nouveau cursus pédagogique ou d'un cursus remodelé, corrigé, réformé, peu importe, il faut quand même reconnaître une chose: si on parle des mathématiques, si on parle de la chimie ou si on parle de la biologie ou de quelque science de la nature que ce soit, disons-le tout cru et tout net, si les étudiants recevaient dans leur formation générale au niveau collégial un seul cours de 45 heures, ils ne feraient que rattraper très minimalement ce qu'ils n'ont pas eu d'acquis au niveau secondaire, et peut-être antérieur si on pense au contexte social dans lequel ils baignent, au contexte culturel de leur milieu. Et ce n'est pas le cas pour les autres disciplines dont la contribution est essentielle.
(17 heures)

Qu'on parle de perte dans la réorganisation d'un cursus dans le cas de certaines disciplines, j'en conviens et je comprends très bien qu'on puisse argumenter à l'effet qu'il s'agit là d'une

perte déterminante qui pourrait avoir des incidences importantes sur la formation de nos ouvriers, de nos techniciens, de notre main-d'oeuvre, etc., de nos créateurs, dans le champ de l'économie et de la production. Nous en convenons tous. Mais, dans le cas de la formation par rapport à la culture du visuel, nous partons à moins 15. Je voudrais quand même attirer l'attention là-dessus. C'est ce que disait Mme Lamoureux, vous savez, c'est presque un non-sens de penser qu'on attend de nos jeunes qu'ils fassent mieux que nous, mais nous ne prenons pas la responsabilité de leur donner minimalement ce dont ils ont besoin pour exercer leur jugement, discriminer, faire des choix et être des citoyens à part entière, pas seulement dans le champ de la pratique de la langue orale, écrite, ou dans le champ de la pensée critique par rapport aux idées, mais aussi par rapport au monde dans lequel ils s'inscrivent. Alors, il y a donc un choix, oui, il y a donc une sélection à faire, il y a donc des priorités à établir. Je ne crois pas que nous puissions considérer la contribution de la culture du visuel au même plan et au même niveau que les autres contributions dont le Conseil des collèges, entre autres, et d'autres intervenants ont fait l'analyse. Je nous le rappelle.

M. Gendron: Bien, on tenait à vous faire venir pour nous en convaincre. Alors, j'espère que...

Mme Martineau: J'espère que je vous en ai convaincu.

M. Gendron: J'espère que la ministre est convaincue du bien-fondé.

Une dernière question, toujours dans le temps qui file. Vous avez semblé porter un jugement assez sévère dans l'offre de cours complémentaires au niveau des régions et vous avez expliqué, dans votre mémoire, qu'il existait une très grande disparité, et je vous cite: «Cette disparité et cette discrimination sont amplifiées par le manque d'équipement culturel dans les régions et certaines difficultés matérielles», et ainsi de suite.

Deux choses, rapidement. Vous avez l'air à oublier une réalité: les gens de régions ont l'habitude de se déplacer dans les grands centres pour, effectivement, être plus en contact avec une série d'institutions, par exemple, les institutions muséales et autres. Je pense qu'il y a beaucoup plus de gens des régions qui se déplacent dans ces grands centres pour avoir accès à de la culture visuelle qui, effectivement, est absente et manque dans les régions.

Mais ma question sur l'offre de cours complémentaires... On a reçu au moins - je n'ai pas le nombre intégral ici - une quinzaine de cégeps des régions, et on va en recevoir encore un ou deux, et, à ma connaissance - on a assez

d'éléments pour me corriger si j'étais dans l'erreur - il n'y a pas beaucoup de cégeps des régions qui ont fait des représentations fortes et qui ont réclamé ce que vous réclamez, et là je vous cite: «l'accessibilité à une formation de base dans le champ de la culture visuelle».

Moi, je dis: On est obligé, quand même, à partir du moment où ça ne l'est pas, de tenir compte un peu de la réalité et je pense qu'il faut prendre en compte plusieurs réalités. Moi, j'en prends une, dans la région de l'Abitibi-Témiscamingue. Je sais que, si je donne plus de chances à des jeunes de se former chez moi, le taux de rétention est de 80 %. Si je les envoie en ville, c'est l'inverse. Je veux dire, sur 100 jeunes qui vont parfaire leur formation collégiale ou universitaire en ville, il nous en revient 15. Si, la formation, je la donne chez nous, j'en retiens 75. Je suis obligé de tenir compte de cette réalité dans l'offre de cours complémentaires. Là, je fais juste vous demander: Comment se fait-il qu'aucun cégep, même dans les cours complémentaires, n'ait senti le besoin de réclamer, dans l'offre de cours complémentaires, cette nécessité? Je le répète, Mme Lamoureux: On sent que vous savez de quoi vous parlez, vous êtes excessivement convaincante. Mais, moi, je dis: Les représentants, les gens qui développent l'explication assez claire de tout l'apport extraordinaire que peut donner une culture des arts visuels dans la formation fondamentale, vous n'êtes pas nés d'hier, comment se fait-il que ça n'aurait pas eu plus de débordement?

M. Saint-Hilaire: Si vous me permettez, je répondrais à cette question...

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): M. Saint-Hilaire, oui.

M. Saint-Hilaire: ...peut-être pas complètement, mais, du moins, certains jalons. Bien entendu, ici, nous sommes représentants de la Coordination provinciale d'esthétique et d'histoire de l'art. J'ai été mandaté par ma Coordination pour faire un mémoire et le présenter ici. Vous conviendrez probablement avec moi que les gens qui ont dû se présenter ici devant vous, qui proviennent des cégeps des régions, par exemple, c'étaient probablement des administrateurs, des pédagogues ou, du moins, des cadres, ou peu importe, représentant des services pédagogiques et tout cela. Or, il est connu, et c'est de source claire, que les artistes se ramassent assez rarement dans ces postes-là. Je crois qu'il y a des gens qui sont préoccupés par cela et il y a des gens qui le sont moins. Ceci dit, on ne peut pas être contre la vertu, mais je crois que cette préoccupation du langage visuel, il y a certaines personnes dans le réseau, que ce soit universitaire, que ce soit en arts plastiques, en arts appliqués ou en histoire de l'art, qui sont très préoccupées par ça et qui voient plus loin qu'un

cadre accroché sur le mur. Il faut vraiment voir ça de cette manière-là.

Pour compléter ce qu'on disait tout à l'heure également, la discipline Esthétique et histoire de l'art, ce qu'elle propose, ce n'est pas de donner un petit polissage culturel sur la formation d'un étudiant et de lui dire: Ah! tiens, Picasso, c'est ce monsieur-ci et Léonard de Vinci, en 1500, était encore vivant. Ce n'est pas ça qu'on a envie de faire. Bien entendu, il y a un élément culturel. Oui, je pense que c'est important. Et cet élément culturel, on pourrait parler du sujet du cours, mais le réel objet d'un tel cours va beaucoup plus loin que ça. C'est, un, d'apporter des capacités de faire des synthèses aux étudiants. Lorsqu'on regarde des oeuvres... Bon, vous les avez... Je crois que c'est beaucoup plus global que ce que vous dites.

L'autre problème des cours complémentaires, je pense que vous devez être conscients de cela, c'est que, souvent, c'est une espèce de roulette, les cours complémentaires, dépendamment du corps professoral à l'intérieur d'une boîte, du nombre d'étudiants qui sont dans cette institution-là. Je vous donne un exemple: au cégep de Sainte-Foy, sur 6000 étudiants, on offre, par session, quatre cours complémentaires en esthétique et histoire de l'art, ce qui fait environ une possibilité de 160 étudiants sur 6000. Tantôt, on posait des questions. C'est sûr qu'il y a des gens qui s'inscrivent à 150, parfois, à des cours et il y a 40 personnes qui vont rentrer. En plus, ce n'est pas nécessairement le premier choix, ça va être le troisième. C'est la roulette, souvent. Donc, on a un problème à ce niveau-là, bien entendu.

Mme Lamoureux: Si je peux me permettre de donner une réponse...

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Madame, le temps nous limite, malheureusement, mais je vais vous autoriser pour une minute, peut-être, maximum. Je vais demander à Mme la ministre de conclure après.

Mme Lamoureux: D'accord. Je vais juste dire qu'une des raisons probables de ce manque de demande auquel Mme la ministre a déjà fait allusion, c'est qu'on vit dans une société où la définition de la culture est vraiment marquée par une hégémonie accordée à la langue. Je pense que les gens ne reconnaissent pas eux-mêmes l'importance du visuel et qu'écarter cet élément-là, c'est plus que commettre une erreur pédagogique, c'est commettre une erreur historique, parce que c'est vers ça qu'on s'en va aussi. Vous avez la possibilité d'infléchir le cours des choses, indépendamment de la demande qui vous est faite, et je pense que ce serait la bonne décision à prendre.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Très

bien. Alors, je vais maintenant reconnaître Mme la ministre pour les mots de la fin. Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, M. le Président. Je veux vous remercier. Je pense qu'on voit le sens de votre engagement, la croyance très ferme que vous avez dans vos énoncés. Ça pose aussi le problème de: comment faisons-nous aussi pour les autres formes d'art, et non seulement les arts visuels? Parce que vous avez axé ça beaucoup sur les arts visuels, et je pense que vous êtes les professeurs dans cette discipline-là. Je pense qu'on peut se poser la question aussi pour d'autres formes d'art et comment nos jeunes y sont sensibilisés.

Alors, merci d'avoir provoqué la réflexion chez les parlementaires. Merci d'être venus.

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Mesdames, messieurs, merci et bonne chance. J'espère que vos propos seront entendus.

Je demanderais au collège de Rosemont de se présenter, pas à la barre, mais à la table.

(Suspension de la séance à 17 h 9)

(Reprise à 17 h 11)

Le Président (M. Tremblay, Rimouski): Mesdames, messieurs, nous allons reprendre nos délibérations. Je demanderais au collège de Rosemont d'être présent ici. Vous y êtes déjà? Alors, M. le président du conseil d'administration, M. Parent, si vous voulez nous présenter les personnes qui vous accompagnent, s'il vous plaît.

Collège de Rosemont

M. Parent (Pierre): M. le Président du tribunal ou M. le Président de la commission parlementaire, Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, M. le représentant de l'Opposition officielle, membres de la commission parlementaire, à votre invitation, je vais vous présenter les membres de notre délégation. À ma droite, Mme Danielle Garcia, directrice générale par intérim du collège de Rosemont; à sa droite, M. Michel Choquette, directeur des services pédagogiques par intérim; à ma gauche immédiate, M. Robert Meilleur, directeur du Centre collégial de formation à distance; et, enfin, M. Louis Lavoie, directeur des affaires publiques et corporatives.

Mme la Présidente, j'aimerais profiter de l'occasion pour saluer minimalement l'endurance dont vous avez fait preuve au cours de cette commission parlementaire qui se déroule depuis le 4 novembre dernier. J'ai eu l'occasion déjà de participer à la délégation de la Fédération des cégeps et vous avez l'air tout aussi frais et dispos qu'au premier jour.

M. Gendron: Mettez-en pas trop, c'est presque une timide.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Parent (Pierre): Mais les personnages politiques sont habitués à dégager une bonne image. Exact.

M. Gendron: Ah! C'est mieux que ce que je pensais que vous auriez dit. Que ce soit de la ministre...

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: ...ou du critique officiel, là, je n'aurais pas été d'accord.

M. Parent (Pierre): Jamais. La tenue évi-dente d'une commission parlementaire, 25 ans après la création du réseau collégial, est un moment historique, vous le savez, mais nous sommes très fiers d'y être associés. Nous aimerions, aujourd'hui, insister précisément sur trois éléments de notre mémoire, à savoir: la responsabilité partagée du réseau à l'égard de l'accessibilité, deuxièmement, la formation collégiale à distance et, enfin, des éléments sur la souplesse nécessaire dans les processus de gestion et d'allocation des ressources d'encadrement.

J'aimerais, tout d'abord, vous présenter le collège de Rosemont. On parle souvent de réseau collégial, mais chaque collège a ses caractéristiques, a sa personnalité. Celui-ci regroupe une clientèle fort diversifiée comprenant 3000 étudiants et étudiantes à l'enseignement régulier, 10 000 étudiants-cours à l'éducation des adultes et 12 000 étudiants-cours en formation à distance sous l'égide du Centre collégial de formation à distance que nous avons le mandat de gérer de la part du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Il est à noter que 25 % ou près de 25 % de notre clientèle se déclarent d'origine multiethnique, que la proportion d'étudiants à l'enseignement préuniversitaire est de 59 % par rapport à 41 % à l'enseignement technique. Il y a une statistique fort éloquente que je ne pourrais pas expliquer, mais qui peut porter à réflexion: le partage entre les femmes et les hommes au niveau de l'enseignement régulier est le suivant: en septembre, 61,4 % de nos étudiants à temps plein étaient des femmes et 38,6 % étaient des hommes, alors qu'à l'éducation des adultes 48 % étaient des femmes et 62 % étaient des hommes.

Le collège de Rosemont se situe présentement au milieu d'un effort de redressement extraordinaire amorcé depuis 1988. Le redressement s'opère au niveau de la qualité de sa clientèle, à savoir que le cégep est devenu un cégep de deuxième tour pour la première fois depuis une quinzaine d'années et que la moyenne des admis est à la hausse dans la majeure partie de ses programmes. Pour prendre ce virage, le

collège a mis de l'avant une série de mesures et de moyens importants, et ce, grâce, en très grande partie, à une vision partagée du cheminement de l'institution par l'ensemble des ressources. Parmi ces moyens, on retrouve aujourd'hui le développement de mesures d'encadrement accrues, tels le centre d'aide en mathématiques et le centre d'aide en français, des journées d'accueil pour les nouveaux étudiants, la création de nouvelles formations dont le groupe d'excellence en sciences, le programme communications, l'option gestion en commerce international, en techniques administratives. Plus encore, des ressources-cadres et de soutien à l'équilibre budgétaire de l'institution en 1991-1992 y ont participé en donnant 1 % de leur salaire, et ceci est, pour nous, un fait déterminant qui prouve qu'une vision commune au sein d'une maison d'enseignement peut susciter de grandes choses et de façon très concrète.

Toutes ces mesures ont été le fruit d'initiatives réalisées rapidement, sans passer par un long processus administratif. Voilà un signe probant d'une institution qui a retroussé ses manches. Le collège de Rosemont travaille toujours avec acharnement à sa remontée et ce n'est qu'une question de temps avant que les indicateurs du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science et les palmarès qui en découlent reflètent cette nouvelle réalité de notre maison d'enseignement.

Notre mémoire, il faut le dire, a été adopté de façon majoritaire par le conseil d'administration et il a été dénoncé par le syndicat des professeurs de notre institution. Vous constaterez, à la lueur des réflexions que nous vous proposons aujourd'hui, que certaines des positions novatrices peuvent susciter de telles réactions.

Alors, le premier thème que je voudrais aborder est donc l'accessibilité, et nous considérons que ce doit être une responsabilité partagée. Le système actuel à l'égard de l'admissibilité présente souvent un mirage aux étudiants qui ont peu de chances de réussir en raison d'une préparation insuffisante aux études collégiales ou postsecondaires. Qui plus est, ces étudiants sont souvent admis dans des programmes les destinant à des études universitaires. Quel paradoxe! Dans les régions urbaines, avec une concentration de maisons d'enseignement collégial, les missions des cégeps en place se sont teintées peu à peu de caractéristiques arbitraires directement liées à l'accessibilité: tel cégep accueille traditionnellement des étudiants forts, tel cégep accueille les plus faibles.

(17 h 20)

Existe-t-il vraiment des différences objectives qui viennent justifier de telles distinctions? À notre avis, non. Pourtant, la réalité est celle d'une segmentation des clientèles et de l'orientation des étudiants plus forts vers certains collèges. À ce vice, à notre avis, s'ajoute celui du choix des programmes des étudiants forts et

faibles, le programme des sciences de la nature accueillant les plus forts et celui des sciences humaines, sans maths, les plus faibles. L'accueil des clientèles plus faibles doit-il reposer sur les épaules de quelques maisons d'enseignement seulement? Pour ces maisons, la tâche deviendrait, à ce titre, plus lourde pour les professeurs et l'atmosphère plus difficile pour les étudiantes et les étudiants. Le jumelage d'étudiants forts et faibles au sein d'une même institution est sain et enrichissant pour les uns et les autres. À preuve, les centres d'aide en mathématiques et en français qui favorisent le cheminement des uns et des autres grâce au tutorat par les pairs.

L'ouverture possible d'un nouveau cégep public sur l'île de Montréal suscite, pour nous, cette interrogation quant au redéploiement des clientèles dans la région métropolitaine. Un support financier additionnel des clientèles faibles serait louable, mais ne devrait pas confirmer la vocation particulière de certaines maisons d'enseignement, à moins que le ministère répartisse cette responsabilité à l'ensemble des cégeps dans les régions métropolitaines. Il y a un risque important, à notre avis, de croire qu'on peut évaluer un cégep uniquement par son taux de **diplomation**, mode d'évaluation qui suscitera éventuellement un nivellement vers le bas des objectifs pédagogiques.

Le deuxième thème que nous voudrions aborder dans notre présentation est celui de la formation à distance qui est, à notre avis, une voie d'avenir, une voie intégrée, mais complémentaire au réseau. Nous sommes probablement la seule institution qui aborde ce dossier, puisque nous sommes l'institution à qui a été confié le mandat de gérer au niveau du Québec la formation à distance. Nous croyons, à cet égard, que le ministère, évidemment, a fait un choix éclairé en singularisant la formation à distance de niveau collégial et nous remercions Mme la ministre d'avoir fait confiance à notre institution pour relever ce défi à la lueur de l'expérience que nous avions dans ce secteur auparavant.

Depuis sa création, le Centre collégial de formation à distance, géré par le collège, a réussi de nombreuses alliances stratégiques avec, notamment, Radio-Québec, pour des cours de formation dans le cadre de la nouvelle émission «Pousse-Pousse»; Vidéoway, filiale de Vidéotron, pour la création de modules d'apprentissage interactifs en français et en mathématiques; le ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation du Québec qui s'est associé à nous; le réseau collégial, via l'embauche de ressources **tutorales**, de concepteurs et conceptrices pour des cours. Nous avons fait des ententes pour la passation des examens avec les autres cégeps. Nous avons créé un programme spécial pour les sports-études avec le cégep de Maisonneuve et l'Université de Moncton, pour un projet de coopération internationale au Nicaragua; avec le cégep Ahuntsic, pour la formation à distance auprès des Forces

armées canadiennes; et avec la Télé-université et la Direction de la formation à distance pour la tenue d'un colloque en janvier 1993 sur la formation à distance. Bref, à cet égard, nous pouvons confier à une institution du réseau un mandat national et cette institution-là l'assumera avec les autres réseaux. Il ne s'agit pas, pour exercer une mission nationale, d'y avoir une organisation centrale.

Ce qui est plus intéressant, c'est que la popularité de la formation à distance n'est plus à faire; 8000 étudiants-cours dès la première année, 12 000 en 1992-1993 et des prévisions de l'ordre de 27 000 étudiants-cours en 1995-1996. Il s'agit d'un mode non seulement adapté, mais également rentable et économique. C'est un excellent moyen de rejoindre les clientèles des régions périphériques actuellement peu ou mal desservies ou les clientèles ayant une disponibilité différente de nos clientèles régulières adultes ou jeunes, et cela, **sans** investissement dans la construction de campus. À preuve, le Centre collégial de formation à distance réussira à dispenser de la formation à plus de 27 000 étudiants en 1995-1996 avec un budget probable de 7 000 000 \$, soit un budget quatre fois moindre qu'un cégep ayant une clientèle de même envergure à temps complet.

La formation à distance est, selon nous, également un outil privilégié pour favoriser une plus grande diplomation des Québécois et des Québécoises pour qui un, deux ou trois cours permettraient, pour les uns, de compléter un diplôme d'études collégiales, pour les autres, d'être un déclencheur pour un retour aux études collégiales.

Il est important de constater que la pénétration du marché de la formation à distance repose sur l'utilisation accrue des nouvelles technologies de communication qui sont maintenant à notre disposition. Ces technologies deviennent également essentielles afin de dispenser certains cours professionnels. Le Centre collégial de formation à distance serait mieux servi par un mode de financement différent. Actuellement, le financement se fait par enveloppe fermée, alors que le dynamisme et la popularité de la formation à distance s'en trouvent ainsi - ou risquent - pénalisés. Nous sommes convaincus d'avoir jusqu'à maintenant mené à bien ce projet depuis sa création et que les perspectives d'avenir qui s'offrent au Centre seront bien servies par notre institution.

Le dernier volet de notre mémoire que je voudrais aborder est peut-être celui qui, sous toutes réserves, le distingue le plus, je pense, des mémoires d'autres collèges. Il s'agit de la souplesse nécessaire, selon nous, dans les processus de gestion et les modes d'allocation des ressources d'encadrement. Nous écrivions, dans notre mémoire, que l'organisation de la gestion pédagogique des collèges souffre de sa trop grande rigidité et mérite qu'on la repense.

Philippe Gribbeauval, ex-directeur général de notre institution, ajoutait dans sa lettre parue dans **Le Devoir** du 3 décembre dernier: «Les cégeps étouffent sous le poids de leur organisation et de la rigidité des conventions collectives». Ce que nous souhaitons, c'est que le conseil d'administration et l'administration d'un cégep puissent retrouver une certaine souplesse dans les processus de gestion et les modes d'allocation des ressources d'encadrement puisqu'elles sont responsables de la pédagogie, mais non, dans les faits, imputables de celle-ci. Je m'explique.

Les coordonnateurs départementaux, présentement, maintiennent leur appartenance syndicale et doivent en même temps exercer un contrôle sur leurs pairs. C'est, à notre avis, illusoire qu'une telle structure puisse être efficace. Cette réflexion de notre part ne remet nullement en cause la compétence des professeurs qui occupent ces fonctions présentement, mais le maintien de leur appartenance syndicale, dans le contexte actuel, **encarcane**, à notre avis, le processus de la coordination départementale.

Les cégeps comptent parmi les organisations les plus pauvres au chapitre de l'encadrement de leurs ressources humaines. Deux ou trois adjoints pour encadrer au-delà de 200 professeurs pour des cégeps de moyenne envergure, c'est unique au réseau collégial. Les collèges ne peuvent, toutefois, dans cette foulée, renoncer à exercer une gestion pédagogique efficace et rigoureuse, ni la faire porter uniquement par les quelques cadres de la Direction des services pédagogiques. Ainsi, cela apparaît une condition minimale d'exiger que, suivant le modèle de certaines universités, le professeur appelé à devenir coordonnateur départemental quitte temporairement son unité syndicale pour exercer ce rôle de cadre auprès de ses collègues. Par ailleurs, les coûts de la coordination départementale sont énormes pour le bienfait, à notre avis, qu'on en retire sur le plan institutionnel. La gestion pédagogique ne serait-elle pas rendue plus efficace si elle était assurée, du moins en partie, et cela à notre recommandation, par un nombre plus grand d'adjoints à la Direction des services pédagogiques? Cet ajout de ressources pourrait être financé, d'ailleurs, à même l'enveloppe actuelle consentie à la coordination départementale.

La structure départementale, à notre avis, doit coller davantage aux besoins des programmes, ce qui peut vouloir signifier ne pas être nécessairement segmentée par discipline. Ladite segmentation risque, à notre avis, de baliser d'écueils toute réforme sur le contenu des programmes et sur l'atteinte d'objectifs nouveaux.

(17 h 30)

La gestion, selon nous, doit se faire, évidemment, de façon éclairée, soucieuse de définir un nouveau terrain d'entente entre les

gestionnaires et les professionnels de l'enseignement. Un terrain d'entente sur des critères bien définis par Paul Inchauspé dans son ouvrage «L'avenir du cégep», notamment, et je cite: «respecter pour la gestion l'autonomie du professeur, favoriser chez lui une meilleure compréhension des objectifs institutionnels, encourager sa créativité à l'intérieur de ces objectifs et, enfin, appuyer cette créativité pour l'amener à des réalisations concrètes». Paul Inchauspé, dans son ouvrage, traite de façon nouvelle la relation à établir entre le gestionnaire et le professeur en affirmant: «L'un est nécessaire pour coordonner efficacement les activités de l'établissement, l'autre, pour lui donner de la vigueur».

Nous sommes convaincus que tout projet de réforme quant à la coordination départementale ne pourra se faire que si elle repose sur une meilleure mobilité entre les corps d'emplois, sur de meilleures passerelles, et ce, dans le respect des droits acquis à l'intérieur des conventions collectives.

Toujours dans la foulée de notre analyse quant au processus de gestion dans les cégeps, nous constatons que les cégeps doivent compter parmi les seules organisations à gérer des budgets de 15 000 000 \$ et plus sans avoir un pouvoir décisionnel effectif sur le choix de leurs ressources humaines, notamment les professeurs. Dans les faits, les règles des conventions collectives font qu'en cas de désaccord le choix des pairs prime celui de l'employeur. L'embauche d'un professeur représente un investissement de 1 500 000 \$ sur une période de 20 ans. La maison d'enseignement doit jouer un rôle plein et entier dans le processus d'embauche dans le respect des objectifs institutionnels. De plus, l'administration d'un cégep doit exercer sa responsabilité institutionnelle à l'égard de l'évaluation de ses ressources humaines. L'évaluation n'est pas, selon nous, un processus coercitif; au contraire, l'évaluation permet de définir des objectifs institutionnels auxquels se greffe l'apport très important de chacune des ressources humaines de la maison d'enseignement. Ce processus permet de préciser la mission commune dont peut se doter une institution et au sein de laquelle une ressource professorale exerce le rôle moteur.

Enfin, sur les budgets, nous croyons, pour faciliter la planification de l'organisation d'une institution d'enseignement collégiale, que le financement budgétaire sur un horizon de trois ans, par exemple, permettrait de planifier nos opérations et notre développement à plus long terme, à la leur d'une planification stratégique reposant sur les besoins de nos clientèles. Le ministère, d'ailleurs, se commet déjà pour une période de cinq ans pour un certain nombre de centres, comme le CRI M et le CQVB.

En conclusion, questionner l'avenir du réseau collégial n'a jamais eu dans l'esprit des gens du collège de Rosemont une autre résonance

que celle qui signifie interroger notre qualité, notre efficacité, notre productivité. C'est dans cet esprit que nous avons souscrit à l'entreprise de déposer un mémoire, et cela, très conscients d'abord de notre mission de formation et que rien ne peut se faire sans un climat stimulant pour nos ressources humaines. En présentant ce mémoire, nous exprimons explicitement notre croyance en l'avenir du réseau collégial et en la nécessité de restaurer sa valeur par des ajustements nécessaires. Certains des procédés et des approches du réseau des collèges font montre d'archaïsme. Il faut donc les moderniser pour les adapter aux réalités nouvelles.

En guise de conclusion, nous croyons que les administrations des cégeps n'ont pas toujours exercé ce qu'on peut qualifier, en termes pointus, leur droit de gérance depuis une quinzaine d'années en raison du contexte politique. Il est important d'exercer ce droit avec doigté, évidemment, puisque la population, et vous le ressentez beaucoup plus que nous, va obliger de plus en plus les administrations des cégeps à être imputables et responsables des résultats scolaires de leurs clientèles. Il est temps que les collèges assument les pouvoirs décisionnels dans les choix de leurs ressources humaines et dans leur capacité d'organiser efficacement le travail.

Des changements au sein du réseau peuvent se réaliser, nous le croyons, mais ils demandent un ralliement essentiel des ressources humaines. Nous croyons avoir fait la preuve que des projets institutionnels peuvent être partagés par l'ensemble des ressources lorsque le dialogue amène une vision commune des objectifs à atteindre. Par contre, il faut introduire dans le système une plus grande souplesse, ce qui favoriserait le dialogue et aplanirait les conflits.

Il faut profiter, à notre avis, du momentum créé par la commission parlementaire. La période d'analyse et de renouveau qui suivra cette commission peut être propice à mettre sur la table certains projets de réforme pour fins de discussion. Souhaitons qu'au niveau national et dans chaque institution nous pourrions, avec les représentants de tous les personnels, particulièrement les enseignants, convenir des principaux changements essentiels, et cela, avant et en dehors du processus de négociation traditionnel dans le système public québécois qui a été plus générateur de conflits que de progrès. Merci.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup, M. Parent. Alors, je reconnaitrai Mme la ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et de la Science.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Bienvenue aux gens du collège de Rosemont. M. Parent, vous avez été avec nous au début des travaux et vous êtes à nouveau avec nous à la fin des travaux. Alors, nous apprécions votre

participation, de même qu'à toute l'équipe. Je pense que c'est probablement à cause de votre troisième point exposé devant nous que le syndicat du collège de Rosemont a dénoncé votre mémoire. Est-ce exact?

M. Parent (Pierre): Oui, et la résolution était très claire. Je pense que le syndicat, pas seulement pour cette raison-là, déplorait que notre projet de mémoire n'aborde pas les questions d'ordre pédagogique. Nous avions convenu que ces questions étaient largement traitées dans d'autres mémoires au niveau national et au niveau des cégeps. Et, également, le syndicat regrettait que nous abordions la question de l'embauche des enseignantes et des enseignants et le rôle des responsables de la coordination départementale. Mais les représentants des autres corps d'emplois ont voté en faveur du mémoire au conseil d'administration.

Mme Robillard: M. Parent, vous avez dit, en conclusion, qu'on ne pourra procéder à un renouveau ou à une réforme de l'enseignement collégial sans la participation de tous et de toutes, et donc aussi de nos professeurs, de nos enseignants et de nos enseignantes. Comment pensez-vous qu'on pourrait mettre en application vos recommandations qui touchent surtout le troisième point, au niveau de la souplesse souhaitée, au niveau de la récupération du droit de gérance? Parce que, ça, je l'ai bien entendu. J'aimerais ça, d'ailleurs, que vous m'explicitiez pourquoi vous dites que depuis 15 ans il n'y a presque plus de droit de gérance, dû au contexte politique, avez-vous dit. J'aimerais ça vous entendre davantage sur ça. En somme, comment, concrètement, vous pensez qu'on pourrait arriver à mettre en place ces recommandations-là?

M. Parent (Pierre): Mme la ministre, je crois que, lorsqu'on utilise la notion de droit de gérance, on utilise une vieille terminologie patronale-syndicale. Comme observateur de la scène sociopolitique et économique du Québec, je pense qu'il y a un changement énorme dans l'exercice des règles du jeu, des rapports entre les syndicats et les patrons dans le secteur privé. Et, de ça, vous avez des exemples très patents dans la région de Sorel, par exemple. Vous avez des exemples très patents pour une entreprise qui est Cascades. Je pense que, dans le secteur public, nous n'avons pas abordé encore de façon très large de nouvelles notions du partage de la responsabilité de la gestion de nos institutions publiques. Je crois que la rareté des ressources et l'imputabilité de plus en plus forte qui sera exigée de la part de nos institutions d'enseignement exigeront qu'on essaie de sortir des rapports de force non seulement qui sont à tous les trois ans dans les négociations, mais qui sont également souvent présents quotidiennement dans les collèges. Je crois qu'il faut, pour vous

autres, parce que c'est vous qui êtes détenteurs de l'information qui vous a été transmise ici, profiter des ouvertures qui vous ont été faites par beaucoup de groupes de personnels, incluant les enseignants, pour les associer très rapidement aux changements que vous souhaitez et à la façon dont vous souhaitez qu'ils soient introduits dans le milieu.

(17 h 40)

Personnellement, je trouve très important de convenir avec les représentants des syndicats des changements et des conditions d'exercice de ces changements avant la négociation des conventions collectives. Je suis profondément convaincu que le processus de négociation n'est pas propice pour faire avancer les choses sur le plan institutionnel, et ce n'est pas fait pour ça. Une négociation de convention collective, c'est fait d'abord pour négocier les conditions de travail de personnes, et c'est tout à fait légitime. Dans l'histoire du public et du parapublic, donc celle du collégial au niveau du Québec, les négociations ont été trop souvent l'occasion pour revoir les processus ou les rapports de gestion et de développement de nos institutions.

Mme Robillard: Vos recommandations allant jusqu'à - si j'ai bien compris - l'engagement de vos professeurs au niveau local, au niveau de chacun des cégeps, avec peut-être même la fixation des conditions de travail, est-ce que vous êtes allés jusqu'à réfléchir sur les changements que ça nécessiterait au niveau des conventions collectives?

M. Parent (Pierre): Non, non. Nous n'avons eu ni l'énergie, ni les moyens, ni le temps d'examiner chacun des points des conventions collectives. Comme le mémoire de la Fédération des cégeps le suggérait - je pense que d'autres organismes l'ont suggéré et, dans le fond, ça fait plusieurs années que beaucoup de gens le suggèrent - il faut essayer de rapetisser la portée et le nombre de clauses des conventions collectives qui deviennent des instruments de gestion quotidienne dans les cégeps. Je pense que, dans les cégeps, il faut développer un niveau de confiance suffisant, un niveau de responsabilité de chacun des groupes sur le plan institutionnel, sur le plan professionnel, pour pouvoir vraiment faire de la gestion des ressources humaines et non de la gestion de conventions collectives.

Mme Robillard: Je ne peux passer sous silence le rôle qui vous est dévolu dans la formation à distance pour l'ensemble du réseau collégial. J'aurais peut-être deux questions spécifiques, soit à vous, M. Parent, ou à M. Meilleur. Il y a eu une progression faramineuse des inscriptions au niveau de la formation à distance. Tantôt, vous avez dit que, parfois, cette formation permet à des jeunes de régions peu ou mal desservies d'avoir accès aux études

ou permet à des gens qui ont moins la disponibilité de se rendre sur les lieux de compléter des études. J'aimerais savoir si vous avez présentement une étude des caractéristiques de la clientèle qui s'adresse au centre de formation à distance, premièrement. Deuxièmement, est-ce que vous avez établi des liens de collaboration avec la Télé-université?

M. Parent (Pierre): M. Meilleur.

M. Meilleur (Robert): Actuellement, parce qu'on a quand même débuté nos activités en avril 1991, donc il y a un an et demi, on a quand même quelques données sur les caractéristiques de notre clientèle. D'abord, notre clientèle, elle est féminine aux deux tiers; on retombe donc aux mêmes statistiques que l'enseignement régulier. Les deux tiers de la clientèle ont en bas de 30 ans, donc on parle de jeunes adultes. En termes de provenance géographique, on pénètre toutes les régions du Québec, à peu près de la même façon que la population est répartie sur le territoire. Ce qui attire les étudiants à la formation à distance, c'est sans doute aussi ce mode d'apprentissage qui fait appel à leur autonomie et à leur rythme d'apprentissage. Dans le fond, ils sont intéressés par cette forme d'enseignement individualisé. Donc, d'une part, cette clientèle est attirée par la formation à distance et il y a aussi toute cette clientèle qui n'a pas accès à la formation non pas pour des raisons géographiques, mais pour des raisons de travail, pour des raisons de famille ou des raisons de ce type-là. Cependant, on pense que, pour bon nombre d'étudiants et d'étudiantes, c'est aussi une façon de raccrocher, de retourner aux études d'une façon quand même propice à un rythme particulier d'apprentissage. Donc, ils font quelques cours à distance et, par la suite, souvent, ils vont réintégrer, à ce moment-là, les études dans des institutions collégiales.

Quant aux liens qu'on voudrait développer avec les autres réseaux de l'enseignement à distance, à savoir la DFD pour le niveau secondaire et la Télé-université pour le réseau universitaire, on est en train d'organiser, les trois organismes, un colloque qui se tiendra au mois de janvier, à Montréal. Je pense qu'on va développer de plus en plus des liens, parce que, quand même, on a un objectif commun, c'est l'enseignement à distance, et ça nous permet de penser, éventuellement, un jour, à des rapprochements dans divers domaines, autant administratifs que pédagogiques, au niveau des méthodes, peut-être, au niveau du développement des technologies. Je pense qu'il y a là un espoir important, du côté de la formation à distance, qu'on puisse allier nos forces, les trois institutions. Je pense qu'il y a une voie d'avenir là. Je pense qu'à la formation à distance le partenariat est comme un peu le mot clé. Je pense qu'il faut travailler beaucoup en partenariat avec les autres

institutions, avec les collègues, avec les organismes, parce que les ressources sont rares. Je pense qu'il faut travailler beaucoup de ce côté-là.

Mme Robillard: On doit le faire, M. Meilleur.

M. Meilleur: Absolument.

Mme Robillard: On doit le faire.

La **Présidente (Mme Hovington):** M. le député d'Abitibi-Ouest, porte-parole de l'Opposition.

M. Gendron: Merci, Mme la Présidente. Je voudrais saluer les gens du cégep de Rosemont. Après avoir passé à l'ouest, revenir un peu à l'est, c'est important. Je tenais, je l'ai dit à quelques autres directions de cégep, à entendre le plus grand nombre de cégeps qui ont eu l'amabilité de nous aider, comme membres de cette commission, dans la réflexion. Donc, merci pour votre contribution.

Vous avez développé davantage trois éléments: formation à distance, éducation des adultes et enseignement régulier. Pour ce qui est de la formation à distance, Mme la ministre y a touché, je n'y reviendrai pas. J'aurais une couple de questions.

Je suis heureux, cependant, que vous ayez donné autant d'emphase et d'importance au secteur de l'éducation des adultes. Je pense que c'est un secteur qui, pour toutes sortes de raisons que vous expliquez très bien: changement de société, de conjoncture, nécessité d'une formation continue, d'appoint, et ainsi de suite, prendra de plus en plus de place. Vous parlez très clairement dans votre mémoire de reconnaître l'éducation des adultes comme une composante essentielle de la mission éducative des collèges. J'aimerais ça que vous nous expliquiez un peu plus concrètement ce que ça implique pour le collège de Rosemont et ce qu'il faudrait changer très concrètement pour qu'effectivement vous vous perceviez comme étant un collège qui dispose d'une reconnaissance explicite quant à la composante de plus en plus forte et de plus en plus essentielle d'une bonne formation à l'éducation des adultes.

M. Parent (Pierre): Mme Garcia.

Mme Garcia (Danielle): Merci. Alors, Mme la Présidente, en ce qui concerne l'éducation des adultes, c'est vrai que nous avons écrit que c'est une composante de plus en plus importante des collèges. Effectivement, la scolarisation de nos jeunes, elle ne se fait pas toujours en continuité. On sait qu'on parle de décrochage, on parle d'arrêt volontaire pour réfléchir, pour s'orienter; ça existe dans nos sociétés, on vit ça

de plus en plus. On parle de changements technologiques qui demandent du recyclage. On parle aussi des exigences du marché du travail, d'une scolarité plus forte, toujours accrue. Alors, ces questions sociologiques, psychologiques, des questions technologiques et économiques font que nous voyons que l'éducation des adultes devient un lieu important de formation et de formation qui se continue.

Alors, nous, on se dit: Elle a sa place entière à l'intérieur du collège. Ce n'est pas un ajout à côté, c'est une place entière à l'intérieur du collège et c'est aussi un lieu où l'éducation des adultes peut faire le lien avec le marché du travail, les entreprises. Et l'éducation des adultes peut arriver à faire faire, à l'intérieur de l'enseignement régulier, des changements qui sont nécessaires quelquefois dans certains domaines de connaissance. Donc, c'est une entité à part entière et, chez nous, on veut le faire de cette façon-là. On a fait de l'harmonisation des registrariats et on travaille pour que l'éducation des adultes soit à l'intérieur de notre établissement. Elle est comme une plaque tournante, effectivement, et c'est une composante essentielle.

(17 h 50)

Maintenant, comment est-ce qu'on peut changer? Qu'est-ce qu'on peut changer? C'est que cette façon de gérer, cette façon d'alimenter mutuellement, on la préconise continuellement et on le fait. À ce moment-là, le financement est différent. Il s'agit d'étudier les façons de le faire. Mais on souhaiterait que le financement, au moins pour une partie de l'enseignement à l'éducation des adultes, qui touche ce que, nous, on appelle et ce qu'on appelle aussi dans le mémoire du Conseil des collèges, la formation initiale, soit fait à enveloppe ouverte, selon les besoins qui seront précisés dans nos sociétés, avec peut-être des modalités qu'on pourrait définir plus précisément, en étudiant ce modèle-là d'une formation initiale qui peut se prendre à l'enseignement régulier ou, à cause des changements dans nos sociétés, qui pourrait se prendre aussi à l'éducation des adultes. En ce qui concerne le recyclage et la fonction de travail, probablement qu'à ce moment-là, la personne étant en emploi, son employeur pourrait contribuer, parce que les retombées reviennent dans le monde de l'emploi.

M. Gendron: Je vous remercie. Je pense que c'est M. le directeur général ou le président... M. Parent, vous êtes le président du conseil, hein?

M. Parent (Pierre): Oui, absolument.

Mme Garcia: M. Parent est le président du conseil.

M. Gendron: O.K. Alors, c'est vous, M. Parent, qui avez mentionné que le cégep étouf-

fe... Vous faisiez une citation dans votre mémoire. À un moment donné, vous avez dit: Quelqu'un l'a affirmé, soit avec raison ou pas, ce n'est pas ça que je veux évaluer. Mais vous dites: «Les cégeps étouffent sous le poids de leur organisation et de la rigidité des conventions collectives». Laissons quelques minutes la rigidité des conventions collectives que je connais assez bien, je sais qu'elles sont rigides. J'aimerais ça que vous m'expliquiez davantage; est-ce que le cégep de Rosemont prétend que, lui aussi, étouffe sous le poids de son organisation? Parce que c'est ça, le jugement qui avait été porté: les cégeps étouffent sous le poids de leur organisation. Et il donnait deux raisons: nous autres, notre organisation est trop lourde - c'est ce que Je déduis, mais j'aimerais vous entendre là-dessus - et il y a également l'autre pendant qui est la rigidité des conventions collectives. Mais, uniquement sur le poids de votre organisation, quand vous prétendez que les cégeps étouffent, pourriez-vous être plus explicite et quelles sont les raisons précises? Manque d'autonomie, trop de contraintes, trop de mesures tatillonnes du ministère, des fonctionnaires...

M. Parent (Pierre): Mais, d'abord, M. le...

M. Gendron: ...de M. Lanoux?

M. Parent (Pierre): Ha, ha, ha! Non.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Gendron: C'était pour qu'il suive, là!

M. Parent (Pierre): Non, absolument pas. Vous savez, c'est difficile de distinguer le poids des conventions collectives du fait que les administrations étouffent. Les conventions collectives sont devenues tellement détaillées, lourdes qu'elles ne laissent plus d'espace entre les directions de collège et les enseignants et les autres personnels. C'est d'abord pour cette raison-là que nous croyons que les administrations des collèges étouffent dans l'administration, souvent.

Deuxièmement, dans un certain nombre de recommandations de la Fédération des cégeps sur une meilleure clarification des responsabilités des programmes sur le plan ministériel et sur le plan de l'institution, à mon avis, nous allons aérer le climat de l'exercice de la fonction principale d'un collège, soit de personnaliser la formation qu'il a à assumer auprès de sa clientèle dans des cadres nationaux.

Moi, je pense qu'une des résultantes - nous le souhaitons - des travaux de la commission parlementaire, c'est de mieux clarifier les rôles distincts des institutions de celui du ministère de l'Éducation ou du gouvernement à l'intérieur du système d'éducation. Souvent, c'est des circonstances qui ont introduit un certain nombre

de règles; on s'y ajuste. Prenons juste l'exemple, par exemple, d'il y a deux ans. Nous avons reçu, je pense, au début du mois de mai, nos règles de financement pour la prochaine année et nous étions obligés, de par les conventions collectives, de négocier avec nos personnels de soutien avant le 1er juin les affectations. Ça ne donne pas suffisamment de temps, ce type de rapport spontané d'en haut vis-à-vis les institutions, pour nous permettre de bien gérer nos ressources, surtout nos ressources humaines.

M. Gendron: Merci. Je voudrais également revenir, pas parce que je n'ai pas été attentif, en tout cas, je ne pense pas; je suis fatigué peut-être, mais j'ai été attentif. Vous avez dit: On n'a pas pu complètement exercer notre droit de gérance dû au contexte politique - M. Parent - dans les 15 dernières années. Dans l'explication que vous avez donnée, il me semble que c'était plus lié à une espèce de réflexion qui aurait été faite au niveau syndical dans le secteur privé, mais qui n'aurait pas été faite dans le secteur public. En tout cas, j'écoutais vos explications; il me semble que c'est ce que vous avez dit. J'ai de la misère à porter un jugement sur l'appréciation que vous en faisiez tantôt, à savoir que c'était dû au contexte politique. Je ne suis pas capable de voir le lien. Est-ce que c'est moi qui n'ai pas compris? Si vous voulez être plus explicite.

M. Parent (Pierre): D'abord, dans le secteur privé, c'est la nécessité qui a changé les rapports de force, qui les a rendus plus sous une forme de partage de la mission et partage des moyens. Dans toutes les conventions collectives qui ont été négociées depuis la fin des années soixante - j'ai été personnellement au ministère de l'Éducation pendant à peu près 18 ans - à chaque fin de ronde de négociations, et vous le savez beaucoup mieux que moi, c'est toujours des intérêts d'ordre économique - et, par rapport au rapport de force, c'est tout à fait normal - qui ont prévalu et, en second lieu, les conséquences sur le plan de la gestion pédagogique. C'est à ça que je réfère lorsque je parle du contexte politique.

Deuxièmement, c'est très clair que, dans le développement des bureaucraties depuis 25 ans dans les sociétés occidentales et particulièrement au Québec, les syndicats, particulièrement dans le public, ont développé une force énorme et très bien articulée et très intelligente, et les directions de cégep ont souvent eu peur de confrontations avec le pouvoir des bureaucraties syndicales qui étaient très, très fortes. Une Institution, un collège - je parlais tout à l'heure du niveau d'encadrement des institutions - ce sont des institutions qui ont un niveau d'encadrement très fragile et, souvent, les directions de cégep ont choisi de ne pas faire de confrontation avec leur personnel, n'étant pas, dans le fond, assez

fortes pour faire face au pouvoir syndical. Je suis convaincu que les choses sont en train de changer. Je suis convaincu que les mentalités sont en train de changer. La nécessité n'est pas aussi forte que celle qui s'est imposée dans le secteur privé, mais, par rapport à ce qu'on a pu entendre souvent au cours de la commission parlementaire, à ce que j'ai pu constater dans les coupures de presse, je suis certain qu'il y a une ouverture pour changer le type de rapport de force dans lequel on a vécu depuis 25 ans. Et, à cet égard, le gouvernement a une responsabilité primordiale pour amorcer, déclencher et permettre ce changement-là, et j'espère que les directions de cégep s'y associeront.

M. Gendron: M. le député de Jacques-Cartier veut continuer à utiliser mon droit de parole en son nom. Alors, ça me fait plaisir.

La Présidente (Mme Hovington): M. le député de Jacques-Cartier.

M. Cameron: Merci, M. le député d'Abitibi-Ouest. Merci, Mme la Présidente. Merci pour le mémoire très intéressant et très clair et, je pense, très important. Je n'ai pas exactement une question, mais des commentaires.

I want to say that I agree very strongly with the positions put forward in this memorandum and that, coming from a cegep of a very different kind, I would still say that many of the points made would apply. For example, to make a clear statement of educational purposes for the cegep that always gets the approval of the union means probably we either never make one, or you make one that is so general that it is of no use, or you take years to get that agreement. It is also useful to remember that a failure to obtain agreement from the union does not necessarily mean that a large number of teachers are in disagreement with the position put forward by the college. On the contrary, many of them are quite glad to hear it is said, even if it is not said by their union.
(18 heures)

Finally, I would also like to add that the point about entrance of students - who is admitted in the language issue - also applies for Anglophones and, as it is said quite correctly here, this is not just a question of elitism or something to do with social advantages. For example, with John Abbott College in the West Island with a clientele that is suburban Anglophone affluent, supposedly with every advantage that does not apply for students so often at a college like Rosemont, I would say about 35 % of our students have serious problems in literacy at the minimal level. I am not talking about reading or writing well, I am talking about reading or writing at all. This is the most important problem that we face in education and most of the other briefs that deal with other aspects of

cegep education will not matter unless we address this one. In the United States, it has been demonstrated by frequent tests that the one kind of educational test that really shows anything about anyone's success in ordinary life is a test of their general ability with the English language. Those who do well on it, broadly speaking, say, in middle life, will hold the higher positions in executive offices, in Government, in academia, and so on, and those who do not do well will not do well including in fields that do not seem to be about language. Many of our students do not realize this. Therefore, I think it is important that not too much be made of the failure of agreement from the union and rather that one should concentrate on the main points made by the college. Merci, Mme la Présidente.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup, M. le député de Jacques-Cartier. Mme la députée de Bourget.

Mme Boucher Bacon: Je vous remercie, Mme la Présidente. Je tiens à remercier les gens du collège de Rosemont pour leur apport, pour un éclairage partiel et réaliste. Je trouve que vous avez été un petit peu durs à votre égard lorsque vous avez dit: Bien, nous, on n'est peut-être pas un collège de premier tour. Je tiens à vous rassurer et à vous dire que vous assumez très bien votre rôle de mission éducative. Parce qu'on oublie souvent qu'on ne naît pas appris et instruit, et on oublie aussi le contexte du lieu de naissance et aussi le contexte socio-économique. Alors, ça, ça veut dire que, oui, il y a des étudiants qui sont moins forts dans votre collège, mais qui ont besoin de vous.

Je tiens à rendre hommage ici, cet après-midi, à Mme Garcia et à M. Choquette. Lorsqu'un député est confronté, justement, à des étudiants qui ont des difficultés et souvent dans un contexte humanitaire difficile, compte tenu de la région de Montréal-Est, je n'ai pas à élaborer plus explicitement... Alors, je tiens à vous remercier. Lorsqu'on a besoin de vous, ça prend des collèges de deuxième tour où on donne un apport, au moins une possibilité à l'étudiant de ne pas rater sa session ou de pouvoir compléter son éducation et sa formation. Alors, soyez rassurés, oui, la population reconnaît que vous donnez les moyens d'accéder, comme vous le dites bien en page 3, à un niveau supérieur d'enseignement et d'avoir les connaissances, les habiletés techniques et le sens de l'autonomie requis pour la vie en société. Et ça, je pense que c'est tout à votre honneur.

Je reviens, après flatterie, à la page 5 pour vous poser... Pardon?

La Présidente (Mme Hovington): Rapidement, parce qu'il est déjà 18 h 5.

Mme Boucher Bacon: Je reviens à la page 5,

à l'enseignement régulier, où vous parlez d'«étalon de mesure». Je suis sûre que vous n'avez pas parlé du député d'Abitibi-Ouest, en termes d'étalon ou de mesures. Alors, je voudrais rentrer sur l'étalon de mesure: la langue et le contrôle de la qualité. Lorsque vous dites: Le collège de Rosemont suggère...

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Boucher Bacon: C'est parce qu'on se fait des petites blagues comme ça. On s'aime bien. «Qui aime bien châtie bien!» Je n'ai pas dit que vous étiez un cheval. Ha, ha, ha!

Des voix: Ha, ha, ha!

La Présidente (Mme Hovington): S'il vous plaît!

Mme Boucher Bacon: Le collège de Rosemont suggère d'exiger de l'étudiant qu'il fasse la preuve de l'atteinte de seuils de compétence et, minimalement, d'établir un étalon de mesure pour la maîtrise de la langue. Alors, pensez-vous que des examens nationaux d'entrée au collège seraient appropriés?

M. Parent (Pierre): Mme Garcia.

Mme Garcia: Lorsque nous avons rédigé le mémoire, nous étions et nous sommes encore très préoccupés par la préparation des étudiants qui nous venaient du secondaire. Mais je pense que cet élément a été largement discuté ici. On essayait de trouver une façon de voir à quel moment l'étudiant qui nous vient du secondaire est prêt à entrer à l'intérieur de nos programmes collégiaux. On sait que le D.E.S., actuellement, il est très bon comme diplôme, mais il n'est pas univoque. Il y a certains diplômes, certains D.E.S. qui ne valent pas... La valeur n'est pas univoque. Alors, on cherchait un seuil. On ne l'a pas défini, le seuil. On n'a pas dit: Ça devrait être d'avoir atteint tel élément en mathématiques, tel niveau en français, en anglais. On a simplement dit: Un bon critère pour vérifier si l'étudiant peut, avec profit, entrer ou être admis à l'intérieur de nos programmes collégiaux - parce qu'on s'inscrit à un programme - c'est la qualité, la maîtrise de la langue. Donc, pour nous, c'était si l'étudiant peut démontrer ça et qu'il y a des moyens de le démontrer, c'est ce qu'on voulait dire. Est-ce qu'on pensait à des examens nationaux? On ne pensait pas à des examens nationaux, mais on pensait à une vérification qui nous permettrait d'établir ce seuil. On s'est dit aussi: En ce qui nous concerne, si on demande au collégial de nous fournir des étudiants qui ont atteint ce seuil, nous, lorsque l'étudiant a cheminé dans notre programme, on devrait aussi être garants d'un seuil de compétence.

Pour les programmes techniques, c'est bien entendu que c'est différent parce que nous avons l'accréditation des associations médicales, par exemple. L'étudiant va sur le marché du travail et, tout de suite, il est évalué.

En ce qui concerne la préparation à l'université, ce à quoi nous pensions, et ça va en concordance avec le mémoire de la Fédération, on pensait à un examen synthèse de fin de programme. Parce que, lorsqu'on parle du collégial, on parle toujours de programme de formation. Alors, on pensait à un examen synthèse, pas nécessairement à des examens nationaux, mais à un examen de synthèse. On a aussi élaboré, mais on n'a pas écrit, pensant peut-être à préparer les étudiants à passer des examens qui pouvaient ressembler aux préparations qu'on fait pour aller dans les grandes écoles en France. On prépare un examen, mais l'étudiant qui veut se présenter à cet examen-là, c'est libre à lui de le faire.

Les examens nationaux. Il peut y avoir certains inconvénients à de grands examens nationaux. On peut dire, par exemple: genre de bourrage de crâne, genre de travail... Ça demande beaucoup de réflexion. Mais ce sur quoi on voulait vraiment appuyer, c'est qu'à la fin du secondaire il y ait des acquis bien clairs sur lesquels on puisse compter et qu'à la fin du collégial il y ait aussi des acquis bien clairs, sous forme de compétences et de capacité de travail, sur lesquels on peut compter, et que le diplôme d'études collégiales ait cette valeur pour toute la population et que le diplôme d'études secondaires ait aussi cette valeur pour toute la population. C'était ce qui sous-tendait nos préoccupations. Nous ne sommes pas allés dans la partie très technique, très précise de comment on le fait. Mais c'est vraiment une préoccupation de ce qu'on appelait atteindre un seuil à la fin d'un ordre d'enseignement.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, Mme Garcia.

Mme Boucher Bacon: Merci.

La Présidente (Mme Hovington): C'est tout le temps que nous avons. Alors, en conclusion, Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Je tiens à remercier les autorités du collège de Rosemont et, de façon particulière, à remercier le président du conseil d'administration pour la clarté de ses propos, l'honnêteté de ses propos, la précision de ses propos. Je suis certaine que ça pourra nous éclairer dans la suite à apporter aux travaux de la commission parlementaire. Merci bien.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, M. Parent, et merci à toute votre équipe.

Alors, la commission suspend ses travaux jusqu'à 20 heures, ce soir.

(Suspension de la séance à 18 h 10)

(Reprise à 20 h 5)

La Présidente (Mme Hovington): Nous reprenons nos travaux avec le cégep de Sept-Îles, à qui je souhaite la bienvenue ici, à Québec, et spécifiquement à la commission de l'éducation. Qui sera le porte-parole du cégep?

Cégep de Sept-Îles

M. Besnier (Hubert): Moi-même, Hubert Besnier, ainsi que M. Octave Deraps, le directeur général.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, voulez-vous présenter les personnes qui vous accompagnent, s'il vous plaît?

M. Besnier: Alors, M. Deraps, le directeur général; M. Christian Gagnon, le directeur des services éducatifs; M. Yan Jalbert - qui est au bout, là - étudiant, membre du conseil d'administration; Mme Martine Lavoie-Gonthier, professeure, et, à ma gauche immédiate, M. Louis Rioux, président du Centre de concertation sur les ressources humaines et la technologie, employé cadre à la minière Québec-Cartier.

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

M. Besnier: Alors, Mme la Présidente, Mme Claire-Hélène Hovington, Mme la ministre, Mme Lucienne Robillard, M. le député de Duplessis, M. Denis Perron, je prends ce soir la relève du président du conseil d'administration, M. Marcel Blouin, retenu par ses tâches comme directeur général de la ville de Sept-Îles. Je me dois, au nom de tous mes collègues, de remercier la commission pour avoir prolongé ses travaux et avoir bien voulu entendre le mémoire du collège de Sept-Îles.

Le mémoire que nous avons déposé à la commission et que nous présentons ce soir est un véritable mémoire de collège puisque tous les groupes qui forment l'établissement, y compris les étudiants, ont participé à sa préparation. C'est aussi, dans une bonne mesure, le mémoire de la région que nous desservons puisque nous en avons soumis une version préliminaire à une cinquantaine de partenaires, organismes scolaires, entreprises, monde municipal, et que nous avons tenu compte de leurs commentaires et suggestions dans la rédaction de la version approuvée par notre conseil d'administration. Nous sommes donc heureux de vous présenter ce mémoire en

compagnie de quelques représentants de ces différents partenaires de l'interne et de l'externe. Maintenant, j'inviterais le directeur général, M. Octave Deraps, à vous faire la présentation du mémoire.

La Présidente (Mme Hovington): M. Deraps, allez-y.

M. Deraps (Octave): Mme la Présidente, notre établissement, le collège de Sept-Îles, dessert la partie est de la Côte-Nord et le secteur du fer dans le Nouveau-Québec. Port-Cartier, Fermont, Schefferville et Blanc-Sablon sont les sommets du quadrilatère qui constitue notre territoire naturel. La population de notre région atteint 55 000 personnes dont une partie importante est concentrée dans l'axe Sept-Îles-Port-Cartier, le reste habitant deux petites villes et plusieurs villages dispersés sur le territoire. Trois groupes culturels importants composent la population: les francophones en constituent les trois quarts, les autochtones près de 15 % et les anglophones, surtout présents à l'est de Natashquan, 10 %.

L'étendue du territoire et la faiblesse des moyens de communication, autant en termes de transport qu'en termes de diffusion de l'information, constituent des freins au développement de la région. La population étudiante de notre collège - environ 800 étudiants réguliers - est à l'image de la population régionale: une majorité francophone, un nombre relativement important d'autochtones - des Montagnais surtout - et un contingent d'anglophones qui reçoivent leur formation préuniversitaire dans leur langue maternelle. La prestation de services à ces trois clientèles distinctes et aux communautés auxquelles elles appartiennent constitue l'un des traits caractéristiques de notre collège.

Le mémoire que nous vous présentons traite peu des grandes questions qui ont été abordées devant la commission par les personnes et les organismes qui nous ont précédés. Nous avons choisi de concentrer notre réflexion sur notre réalité de collège de taille modeste, implanté dans une région immense et éloignée des grands centres. C'est de cela que nous avons choisi de vous entretenir, bien que les enjeux plus vastes qui ont été abordés devant vous nous concernent directement et nous intéressent au plus haut point. Nous avons fait ce choix pour une raison. Nous avons entrepris un travail dans notre région et nous souhaitons être en mesure de le poursuivre, avec l'appui de notre ministre, quels que soient, par ailleurs, les changements qui découlent des travaux de cette commission.

(20 h 10)

Et quel est-il, ce travail que nous avons entrepris? Essentiellement, on peut le résumer en quelques mots: rendre l'enseignement collégial accessible à une clientèle diversifiée, soutenir les élèves dans leur démarche de formation et

contribuer au développement de notre région d'autres façons. Nous aimerions donc vous présenter l'essentiel de nos préoccupations et de nos défis dans ces deux domaines, et vous faire part de l'impact qu'ils ont sur nos ressources humaines.

D'abord, notre clientèle. Notre collège a comme objectif de rendre les études collégiales accessibles au plus grand nombre de résidents de notre région. Cette politique d'ouverture, que nous considérons inscrite dans la mission même des collèges publics et qui fait partie de l'énoncé de planification stratégique récemment adopté par notre conseil d'administration à la suite d'une vaste consultation, cette politique, dis-je, se traduit par l'accueil d'une clientèle diversifiée non seulement sur le plan de la provenance, mais aussi sur celui de la culture et de la préparation aux études supérieures.

L'enseignement postsecondaire dans notre région remonte à 1971 seulement, puisque, avant l'ouverture du collège régional de la Côte-Nord auquel notre collège a succédé, aucun établissement de formation supérieure n'était présent sur le territoire. La tradition de poursuivre ses études au-delà du secondaire est donc récente dans la population en général et, de façon particulière, chez les autochtones et chez les anglophones de la Basse-Côte-Nord. Nous devons donc poursuivre notre travail de sensibilisation et de promotion de l'enseignement supérieur dans notre région, et surtout dans ces dernières communautés.

Notre option pour l'accessibilité favorise l'entrée au collège d'étudiants appartenant aux trois groupes culturels qui ont des formations antérieures variées et que nous devons mener au succès. Cela implique des mesures d'accueil et d'intégration aux études collégiales qui prennent plusieurs formes: cours de mise à niveau, programmes d'intégration au collégial, suivi particulier, etc., mesures que notre établissement a mises sur pied et qu'il souhaite maintenir, voire améliorer. Notre clientèle autochtone, quant à elle, nécessite une approche et un soutien particuliers en raison du fait qu'elle en est, à toutes fins pratiques, à ses premiers pas en matière de formation collégiale et surtout en raison des différences profondes entre sa langue et sa culture, d'une part, et la langue et la culture qui caractérisent la vie dans les collèges. Il y a là un défi majeur pour ces étudiants et, bien sûr, pour l'établissement qui les accueille.

Ces caractéristiques de notre population étudiante et les besoins spécifiques qui sont les siens justifient, croyons-nous, la recommandation que nous adressons au gouvernement de maintenir dans ses politiques d'allocation des ressources la possibilité d'accorder à notre établissement un soutien financier qui tienne compte notamment de ses responsabilités envers les communautés autochtones et anglophones de la région, et qui prenne en considération les contraintes qui

découlent de la nature même du territoire où il doit remplir sa mission.

Nous aimerions maintenant vous parler un peu de notre rôle dans le développement régional. Notre collège est le seul établissement d'enseignement supérieur dans la région. Cela explique pour une bonne part le rôle majeur qu'il est appelé à jouer et qu'il entend continuer à jouer dans le développement régional. L'absence d'université élargit la gamme des interventions que le collège est amené à conduire dans ce domaine et fait en sorte que c'est vers lui que se tournent individus, entreprises et organismes pour obtenir du support dans leur développement. Cette situation est certes stimulante pour l'établissement et son personnel. Elle crée cependant une pression supplémentaire sur eux puisque plusieurs facettes de ce rôle de service à la collectivité ne sont présentement reconnues ni dans la loi ni dans les modalités de financement.

La prestation des activités de formation constitue la première manière, et de loin la plus importante, utilisée par notre collège pour contribuer au développement de notre région. En dispensant la formation préuniversitaire, le collège permet aux citoyens de la région de poursuivre chez eux pendant deux ans leurs études postsecondaires. Cela contribue à l'enracinement des jeunes dans leur milieu et favorise le retour en région des diplômés universitaires. La formation technique, quant à elle, fournit à nos entreprises une main-d'oeuvre qualifiée originaire du milieu et formée sur place, ce qui permet une plus grande stabilité de la force de travail de nos entreprises.

À cet égard, notre collège et ses partenaires industriels attendent avec beaucoup d'impatience la décision de Mme la ministre d'autoriser l'implantation du programme de techniques d'analyse d'entretien au collège de **Sept-Îles**, et ce, pour l'automne prochain. Maintenant que toutes les étapes administratives ont été franchies, nous attendons cette décision qui viendra couronner plusieurs années de travail, de concertation et de mise en commun des ressources dans notre milieu. Elle viendra aussi fournir à la région immédiate de notre collège et à toute la Côte-Nord un outil indispensable à la poursuite de son développement industriel. Nous nous permettons d'insister pour que la décision soit prise sans plus tarder, étant donné l'urgence d'organiser la mise sur pied du programme et, surtout, de procéder au recrutement des étudiants.

Le cheminement de ce dossier depuis le printemps dernier, c'est-à-dire depuis la rencontre fructueuse tenue entre les représentants du milieu, c'est-à-dire le collège et ses partenaires du monde syndical et du monde industriel, et les autorités de la Direction générale de l'enseignement collégial, nous semble un bon exemple de la manière dont doivent être considérés les besoins d'une région et nous souhai-

tons que le ministère s'en inspire pour traiter dorénavant les questions de maintien ou d'implantation de programmes, principalement dans les collèges de région. Nous comprenons et nous partageons les objectifs de rationalisation du gouvernement. Nous demandons toutefois à l'État de s'assurer que la poursuite de ces objectifs ne résulte pas en l'application de normes générales, comme un nombre minimum d'étudiants par programme, normes qui seraient applicables sans distinction à tous les établissements et à toutes les régions du Québec.

La formation des adultes constitue une autre manière pour le collège de contribuer au développement de notre milieu. Nous avons en ce domaine une pratique inspirée par nos objectifs d'accessibilité à la formation collégiale. C'est pourquoi nous allons, dans toute la mesure du possible, dispenser les activités là où se trouvent les besoins, les grandes distances et les difficultés de communication empêchant la clientèle de se rendre au collège elle-même. Nous dispensons donc régulièrement des cours à **Fermont**, à **Havre-Saint-Pierre**, à **Port-Cartier** et ailleurs sur le territoire. Il va sans dire que cette façon de faire a des impacts importants sur les ressources humaines et financières de notre établissement et nous souhaitons être en mesure de poursuivre notre travail en ce domaine avec le concours des organismes publics concernés par la formation des adultes.

Notre établissement a une belle tradition de collaboration avec les entreprises et les organismes du milieu. Cette collaboration a pris, dans le passé, plusieurs formes, dont la mise sur pied, dès le milieu des années soixante-dix, d'un régime d'enseignement coopératif. Nous poursuivons, d'ailleurs, notre coopération en ce domaine puisque nous avons conclu avec des entreprises de notre région les ententes requises pour implanter la formule d'alternance travail-études dans le programme d'électrotechnique.

Autre exemple de collaboration collègemilieu, notre programme d'informatique comprend une session complète de stages en milieu de travail. Nous travaillons aussi étroitement avec nos partenaires pour harmoniser le contenu de nos programmes techniques aux réalités de notre économie régionale, mais la réglementation actuelle des études nous laisse peu de marge de manoeuvre. C'est pourquoi nous recommandons que les collèges aient davantage de possibilités d'ajuster leurs programmes aux besoins locaux et régionaux, tout en assurant l'atteinte des objectifs globaux, selon ce que prévoit, d'ailleurs, l'article 13 du règlement sur les régimes pédagogiques, article que nous souhaitons voir appliquer dès l'an prochain sans nouveau délai.

Dans le même but de supporter le développement de nos entreprises et, en particulier, de nos PME, nous estimons essentiel que les collèges soient chargés, surtout dans les régions et dans les secteurs où il n'existe pas de centres

spécialisés, de réaliser des activités de recherche technologique et d'assurer le transfert des résultats de ces recherches vers les entreprises de leur territoire. À l'heure où tout le monde s'accorde sur l'urgence d'investir massivement en recherche et en développement au Québec, nous souhaitons vivement que le Québec tire davantage profit des importantes ressources humaines et technologiques qui sont présentes dans tous les collègues du réseau en intégrant ce volet dans leur mission.

Nous voulons, avant de terminer, insister sur l'importance que nous attachons au développement de nos ressources humaines. Les caractéristiques de notre clientèle, que nous avons décrites sommairement au début de cette présentation, notre volonté collective de mener à la réussite tous ceux et celles qui sont prêts à consacrer les efforts nécessaires constituent déjà un défi majeur pour notre personnel en termes d'adaptation aux nouveaux besoins et aux réalités de ces clientèles diversifiées. À cela s'ajoute notre rôle dans le développement social, culturel et économique de notre milieu, rôle multiforme, exigeant et changeant lui aussi comme nous vous l'avons présenté.

(20 h 20)

Nous pensons également aux nombreuses modifications qui ont cours ou qui s'annoncent dans les différents programmes de formation préuniversitaire ou technique, en plus des changements profonds qu'on peut anticiper à la veille de la clôture de cette commission. D'entrée de jeu, nous souhaitons que, dans la planification de ces changements, il soit tenu compte, en priorité, de l'impact de ces modifications sur les ressources humaines des collèges. Nous espérons également que les modalités d'implantation des nouvelles mesures prévoient que les personnes oeuvrant sur le terrain aient le temps et les moyens requis à une réelle prise en charge de ces changements.

En ce qui concerne plus spécialement notre établissement, nous sommes conscients de la pression que créent sur nos ressources humaines les défis actuels et à venir. Nous estimons essentiel, pour le développement de notre établissement et pour le maintien de services de qualité à notre population, d'être en mesure de bien préparer nos employés aux nouvelles exigences de leurs fonctions et de les supporter efficacement dans leur développement. À cet égard, nous comptons que nous soient rendues disponibles des ressources spécifiques nous permettant d'offrir à notre personnel une qualité de préparation et un degré d'implication tout à fait comparables à ce qui sera possible aux employés des collèges des grands centres.

En conclusion, Mme la Présidente, nous vous avons présenté quelques-uns des enjeux et des préoccupations de notre établissement et, dans une bonne mesure, les préoccupations et les enjeux de notre région. Nous avons un certain

nombre d'acquis sur lesquels nous souhaitons prendre appui pour continuer notre travail, mais ces acquis demeurent fragiles, tout au moins dans certaines parties de notre population et dans certains secteurs de notre territoire. C'est pourquoi nous devons, même après 20 ans, considérer comme essentielle la poursuite de nos objectifs d'accessibilité à l'enseignement collégial, de persévérance aux études et de réussite. C'est pourquoi aussi nous souhaitons recevoir de l'État un support qui tienne compte de notre réalité et du rôle que joue notre collège dans le développement de sa région. Merci beaucoup.

La Présidente (Mme Hovington): Merci, M. Deraps. Alors, je vais reconnaître maintenant Mme la ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et de la Science.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Bienvenue aux gens de Sept-Îles. Ça me fait plaisir de vous revoir et je suis contente que vous ayez décidé de présenter un mémoire à la commission parlementaire sur l'éducation. Étant donné que, je pense, vous avez une réalité qui vous est propre, très particulière, si ce n'est que par la clientèle que vous desservez, je pense que c'était tout à fait pertinent que le cégep de Sept-Îles se présente à nos audiences. Je suis donc très heureuse de vous accueillir et, M. le directeur général, sachez que je reçois bien vos messages que vous m'avez transmis ce soir, de façon particulière le programme de techniques d'analyse d'entretien que vous attendez depuis plusieurs mois. On me dit que, d'ici quelques semaines, le dossier doit monter à mon bureau. Alors, je pense bien que vous allez avoir des nouvelles à court terme, au début de l'année 1993.

M. Besnier, je pense, vous êtes au conseil d'administration?

M. Besnier: Oui, madame.

Mme Robillard: Oui? À titre de membre socio-économique?

M. Besnier: C'est ça.

Mme Robillard: Est-ce que vous êtes président du conseil?

M. Besnier: Non, c'est Marcel Blouin qui est le président du conseil, mais il n'a pas pu se rendre pour des raisons de budgets municipaux. Il est directeur de la ville de Sept-Îles. Alors, je suis son délégué.

Mme Robillard: M. Besnier, au niveau de la réflexion qui a été faite au cégep de Sept-Îles concernant cette commission parlementaire, est-ce que les membres du conseil ont émis certaines opinions sur le rôle même du conseil ou sur la

composition du conseil d'administration?

M. Besnier: Oui. Mme la ministre, on a une préoccupation. D'abord, on représente un immense territoire qui a plus de 500 milles, entre Rivière-Pentecôte et **Blanc-Sablon**, et, évidemment, il y a certains secteurs de cet immense territoire qui ne sont pas représentés au conseil d'administration. Alors, le conseil d'administration se résume un petit peu, il est composé de gens de **Sept-Îles** et de Port-Cartier. Alors, on souhaiterait énormément avoir, à ce conseil d'administration, des représentants de la communauté anglophone de la Basse-Côte-Nord ainsi que des représentants amérindiens parce qu'on a plusieurs réserves indiennes sur notre territoire. Évidemment, c'est la lacune. De façon particulière, pour ce cégep-là en particulier, on essaie d'envisager une meilleure participation au conseil d'administration. Maintenant, on peut dire que le conseil d'administration, par contre, représente bien les divers intervenants de la société. Les compagnies minières, les grandes compagnies y sont présentes, les syndicats y sont présents, les membres du corps professoral, tous les intervenants y sont présents, sauf qu'on a cette lacune-là. Vous savez, comment faire participer les gens de la Basse-Côte-Nord qui sont à plus de 200 ou 300 milles et ne sont pas reliés par route à Sept-Îles? C'est tout un problème. Comment faire participer les Naskapis de Schefferville à notre conseil d'administration quand ils sont à 400 milles au nord de Sept-Îles? C'est une préoccupation.

Mme Robillard: M. Rioux.

M. Rioux (Louis): Oui, madame.

Mme Robillard: Pourriez-vous m'expliquer ce qu'est le Centre de concertation sur les ressources humaines et la technologie et votre lien avec le cégep de Sept-Îles?

M. Rioux: Le Centre de concertation sur les ressources humaines et la technologie émane d'un rapport qui a été déposé par la firme SECOR et commandé par le CADC de la Côte-Nord. Pour faire un petit historique, suite à ce rapport, un comité d'adaptation de la main-d'oeuvre a été mis sur pied en 1989. Pendant deux ans, une concertation s'est établie entre les différents partenaires socio-économiques, notamment la grande entreprise, la moyenne entreprise, la PME, le Groupement québécois d'entreprises, les chambres de commerce, les syndicats, la FTQ-Métallo, la commission scolaire, le cégep de Sept-Îles, etc. Suite aux travaux du CAMO, la principale recommandation suite à cette concertation qui a été établie... Et on pense que c'est pour une première fois - c'est une première, je crois - qu'une concertation de la sorte a pu se mettre sur pied entre tous ces différents par-

tenaires-là. Suite à ça, la recommandation principale a été de mettre sur pied un centre de concertation. Il fallait que cette concertation-là se continue. Un centre a été mis sur pied au mois de juillet 1992, qui comprend tous les partenaires économiques. Et, au conseil d'administration, siègent quatre représentants des membres employés, quatre représentants des employeurs, trois représentants institutionnels, deux représentants de membres affiliés.

Le Centre, sa mission est d'aider les entreprises à améliorer la gestion et le développement de leur main-d'oeuvre et de leurs ressources humaines et de les soutenir dans l'adaptation de ces ressources lors de l'introduction de changements technologiques et de méthodes de production. Dieu sait si, au niveau de la Côte-Nord, face à la compétition, toutes les grandes entreprises et les PME n'ont pas d'autre choix que d'aller vers une haute technologie. Cette technologie-là, elle s'installe, elle fonctionne. Il faut que la main-d'oeuvre qui nous est fournie par le cégep de Sept-Îles soit une main-d'oeuvre qualifiée et qui rencontre les besoins du milieu.

Mme Robillard: Donc, à l'heure actuelle, M. Rioux, est-ce que vous êtes satisfait des services donnés par le cégep de Sept-Îles, dans le milieu?

M. Rioux: Très satisfait, sinon je ne serais pas ici ce soir pour appuyer le cégep de Sept-Îles. J'aimerais vous dire, face aux représentants du cégep ici, que, déjà, il y a un **maillage** très, très serré qui s'est établi entre notre industrie et le cégep. Il y a énormément de travail de fait actuellement et ce travail-là, il faut que ça se continue. Ce qui a été fait à date, on le supporte, et non seulement on le supporte, il faut que ça continue et que ça s'améliore encore plus. (20 h 30)

Mme Robillard: C'est très particulier chez vous, au cégep de Sept-Îles, où vous avez une clientèle francophone, une clientèle anglophone et une clientèle autochtone, les trois clientèles. Sur place, sur vos lieux mêmes, vous dispensez des services aux trois clientèles. J'aimerais ça entendre un peu l'étudiant qui est avec vous, M. Jalbert. Comment ça se vit, ça, sur le campus collégial, des étudiants autochtones, des étudiants anglophones et francophones sur le même campus? Comment ça se passe, les relations entre les étudiants?

M. Jalbert (Yan): Eh bien, les relations au niveau des diverses communautés sont quand même assez bonnes. Il y a certaines petites lacunes, par exemple, au niveau de l'intégration de la communauté autochtone qui est beaucoup plus... qui est isolée. Il y a une sorte d'isolement qui se produit du côté des anglophones et des francophones, qui viennent en majorité de la région de Sept-Îles et des villages de la Basse-Côte-Nord, et des communautés autochtones qui

viennent surtout de réserves un peu partout sur le territoire. Afin de répondre à ça, il y a un comité qui est en voie de formation. On est rendu maintenant à l'étape du choix des personnes qui seront impliquées au niveau du comité. Il y a des personnes des trois communautés qui sont représentées au cégep qui seront sur ce comité, éventuellement, pour essayer de trouver une solution, un moyen de parvenir à une meilleure intégration de toutes les communautés parce qu'on se rend compte, lorsqu'on regarde les activités sociales qui se passent, par exemple, au cégep, ou les diverses activités sportives ou des choses comme ça, qu'il y a une séparation. Le côté anglophone et francophone va être beaucoup plus lié qu'on peut l'être, par exemple, avec le côté autochtone. On peut prendre l'exemple, cette année, d'activités, de soirées sociales qui ont eu lieu. Les autochtones avaient leur soirée où tout le monde était invité, mais la majorité de la communauté autochtone s'est ramassée là. Il n'y avait pas grand représentants des autres communautés à cette soirée tandis que, du côté des soirées, peut-être, d'un peu plus grande envergure, on ne voit presque pas d'autochtones. C'est peut-être à ce niveau-là. C'est sûr qu'il y a une barrière culturelle, une barrière linguistique aussi, à certains niveaux, mais c'est ça. Le comité va se pencher là-dessus au courant de la prochaine session pour essayer de trouver des solutions à cette barrière psychologique qui existe et des moyens de mieux intégrer les diverses communautés aux fins du collège.

Mme Robillard: M. le directeur général, dans votre mémoire, vous suggérez que la mission des collèges soit modifiée en tant que telle pour y inclure la responsabilité de contribuer au développement social, économique et culturel des collectivités locales et régionales. Vous nous suggérez ça dans votre mémoire. J'ai l'impression que le cégep de Sept-Îles fait déjà ça. C'est ce qu'il fait depuis une vingtaine d'années. Pourquoi voulez-vous voir inscrite cette mission-là dans la loi des collèges?

M. Deraps: Vous avez raison, Mme la ministre, de dire que nous le faisons. Effectivement, nous tentons de le faire au meilleur de notre connaissance et au meilleur de nos ressources. Mais, pour répondre à votre question, je commencerais par dire, d'abord, que ce n'est pas simplement une question de financement. Il nous apparaît que c'est, d'abord, une question de légitimité. Tant que le rôle de soutien au développement régional ou de service à la collectivité ne sera pas inclus dans la loi, c'est un peu comme si les collèges tentaient de s'attribuer eux-mêmes des responsabilités que l'État ne leur a pas confiées.

Deuxièmement, ça nous apparaît aussi être une question de logique dans le sens suivant. Les

collèges, vous le savez, sont présents sur tout le territoire québécois. Ils ont des ressources humaines, physiques, technologiques très importantes. Ces ressources-là peuvent servir au développement de leur région respective de plein droit. Et on se demande pourquoi on ne pourrait pas en tirer profit davantage.

Et, troisièmement, c'est finalement une question de justice dans le sens suivant. Les collèges, ceux des régions en particulier, comme le nôtre, sont très sollicités par leur environnement. Les citoyens et les organismes, conscients qu'il s'agit de ressources mises à la disposition des régions par les pouvoirs publics et donc à même les deniers publics, veulent utiliser ce potentiel de ressources. Les collèges sont amenés donc à consacrer beaucoup d'énergie et de ressources à ces secteurs d'activité là. Or, ils le font sans recevoir de la part de l'État québécois un support adéquat et sans pouvoir s'appuyer sur leur loi constitutive pour valoriser ce rôle chez leur personnel, ni pour avoir accès aux fonds des différents organismes subventionnaires.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. Alors, pour reconnaître le député de Duplessis, qui n'est pas membre de la commission de l'éducation, j'ai besoin du consentement des deux côtés de la table.

M. Tremblay (Rimouski): On a une certaine hésitation.

Des voix: Ha, ha, ha!

La Présidente (Mme Hovington): Est-ce que vous voulez qu'on suspende pour réfléchir?

Mme Robillard: Avec plaisir, Mme la Présidente.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, je vous reconnais, M. le député de Duplessis. Vous avez la parole.

M. Perron: Je voudrais remercier le député de Rimouski pour sa bonne grâce, ainsi que vous de la vôtre, Mme la Présidente, et Mme la ministre est particulièrement intéressante à ce sujet-là, puisqu'elle a d'emblée accepté que je participe à la commission.

Je voudrais, d'abord, remercier, au nom de ma formation politique, les personnes qui sont présentes devant la commission. Comme je connais assez bien le domaine de l'enseignement sur la Côte-Nord et en particulier dans la partie du comté de Duplessis, j'ai plusieurs questions à poser en rapport avec la situation actuelle du cégep de Sept-Îles par rapport au territoire lui-même qui est couvert, parce qu'on sait que c'est un territoire qui est extrêmement vaste. Est-ce que, actuellement, vous avez des points de service qui sont établis à l'extérieur de Sept-Îles

par rapport aux clientèles visées? On a parlé de la clientèle autochtone, de la clientèle anglophone et aussi de la clientèle au niveau de la formation professionnelle dans différents secteurs d'activité. Est-ce que vous avez actuellement des points de service?

M. Deraps: Pour l'éducation des adultes, on va dispenser des cours dans plusieurs villes du territoire, même plusieurs villages du territoire, mais on n'a pas de points de service permanents, si c'est ça le sens de votre question. Lorsqu'il y a un besoin qui est manifesté, les services de l'éducation des adultes, dans toute la mesure du possible, se rendent desservir ces gens-là. Ce n'est pas imaginable, je ne pense pas que ce soit tellement possible d'imaginer qu'on puisse aller dispenser des programmes à l'enseignement régulier ailleurs qu'à Sept-Îles, compte tenu déjà de la faible clientèle que nous avons. Vous savez, on est un collège d'à peine 800 étudiants, un des plus petits du réseau. C'est déjà difficile de faire vivre plusieurs programmes professionnels. Il faut attirer les étudiants en nombre suffisant. Alors, pour le secteur de l'éducation des adultes, on peut envisager d'aller à l'extérieur, mais pas pour le reste.

M. Perron: Combien avez-vous de demandes actuellement où vous donnez des services vers l'extérieur de Sept-Îles, au niveau de la formation professionnelle, par exemple? On comprend que, le général, vous pouvez difficilement faire ça, mais au niveau de la formation professionnelle? Havre-Saint-Pierre ou quoi?

M. Deraps: C'est-à-dire que j'apporterai une petite correction: ce n'est pas nécessairement en formation technique, ni en formation préuniversitaire, c'est au secteur de l'éducation des adultes. Donc, c'est en formation discontinuée, si on veut, en formation à temps partiel. Alors, les principaux besoins viennent, évidemment, des deux villes, de Fermont où on est très présents à l'éducation des adultes, on dispense chaque année une bonne dizaine de contenus de cours qui sont des cours, pour la plupart, de formation professionnelle, mais quelques cours de formation générale aussi, du genre les arts plastiques ou des cours de langues, etc. Ensuite, le deuxième volume en importance, c'est Port-Cartier, puis Havre-Saint-Pierre. Au total, on dispense, chaque année, je dirais, environ 25 cours à l'extérieur de Sept-Îles.

M. Perron: Si on regarde l'avenir, par exemple, les prévisions que vous avez pour l'avenir justement reliées au centre dont parlait tout à l'heure M. Rioux suite à une question qui a été posée par Mme la ministre, est-ce que vous avez des intentions d'élargir vos activités en donnant de la formation de façon plus prononcée à l'extérieur de Sept-Îles, pour empêcher que les

clientèles... On sait que les coûts de transport sont énormes; c'est plus facile de déplacer des enseignants ou enseignantes vers l'extérieur que de prendre un nombre d'étudiants adultes, puis de les amener à Sept-Hes, ce qui représente des coûts énormes. Est-ce que vous avez des projections et dans quel domaine?

M. Deraps: Il faut comprendre, d'abord, que, pour l'éducation des adultes, surtout en matière de formation professionnelle, le collège se situe, comme tous les collèges du réseau, en réponse à des besoins, des besoins qui sont identifiés soit par des individus ou des entreprises, mais principalement des besoins qui sont identifiés par la Commission de formation professionnelle, enfin, la future société de développement de la main-d'oeuvre. Alors, ce n'est pas possible pour nous, donc, de prévoir à l'avance dans quel domaine, par exemple, on sera appelés à dispenser des cours, dans quel programme ou des choses comme ça.

(20 h 40)

Ce que j'ajouterais, par contre, c'est que s'il est exact, comme vous le dites, que ça coûte moins cher de déplacer un professeur vers les centres, vers les besoins, que de déplacer les adultes vers le collège. Il n'en reste pas moins que ça entraîne des coûts importants en termes de temps pour les ressources humaines et en termes de dépenses. Vous connaissez le coût des déplacements dans notre région, déplacements qui doivent se faire en avion dans la plupart des cas, surtout si on pense à Fermont. Alors, nous avons, bien sûr, l'intention de continuer et d'accélérer notre pénétration de ces milieux-là, mais il y a des limites qui nous sont imposées par la disponibilité des ressources.

Par ailleurs, il y a aussi des questions reliées aux investissements. Il y a des types de cours que nous pouvons dispenser à l'extérieur de la ville de Sept-Îles très facilement. Il y a d'autres types de cours qui nécessitent des équipements de laboratoire pour lesquels c'est beaucoup plus difficile et, évidemment, il n'est pas question d'aller dispenser de l'enseignement et de rabaisser la qualité de la formation qu'on dispense dans ces villes secondaires là. Donc, les cours qu'on va donner, on s'assure d'être capables de les donner et d'avoir sur place l'équipement. C'est possible dans des domaines comme l'informatique, puisque dans ces régions-là il y a des parcs informatiques que nous pouvons louer, dans certains domaines, dans le domaine des contrôles industriels, par exemple, parce que nous avons acquis des équipements mobiles que nous pouvons déplacer sur le territoire, mais, dans certains autres types de formation, nous sommes un peu plus limités.

M. Perron: Une autre question, Mme la Présidente. Dans le cadre de la formation générale, vous avez trois clientèles; francophone,

autochtone et anglophone. Quelle est la proportion de la clientèle... le nombre de francophones, le nombre d'anglophones, le nombre d'autochtones à l'intérieur du cégep sur les quelque 800 étudiants et étudiantes que vous avez?

Une voix: M. Gagnon va répondre.

M. Gagnon (Christian): Au niveau des clientèles, nous accueillons environ une soixantaine d'élèves anglophones. Nous accueillons, du côté autochtone, autour de 75 élèves autochtones, dont une cohorte de 25 élèves qui sont dans un programme spécifique d'intégration aux études collégiales, et la balance des élèves sont des élèves francophones.

M. Perron: Dans votre mémoire, au niveau de la formation générale, vous parlez de responsabilités particulières par rapport à la clientèle autochtone et anglophone. Est-ce que vous pourriez élaborer davantage sur cette question-là très précise? D'autre part, avant que vous répondiez, je voudrais informer les membres de cette commission: lorsqu'on parle des coûts de transport, partir de **Sept-Îles**, aller à Schefferville, aller retour, en avion parce qu'il n'y a pas de route, 356 milles, ça coûte 950 \$. Lorsque vous arrivez à l'autre bout, l'hôtellerie, c'est 90 \$ à 150 \$ par jour, à part de la nourriture. Lorsqu'on part de Sept-Îles et qu'on s'en va à **Blanc-Sablon**, qui est à plus de 300 milles à l'est de Sept-Îles, il en coûte près de 900 \$ aller retour. Tout ça pour vous dire que, quand on parle de déplacer des clientèles vers les grands centres ou de déplacer des enseignants et des enseignantes vers ces régions-là, ce n'est pas un cadeau au niveau des coûts. C'est très, très dispendieux. Et, d'ailleurs, on le sait, les personnes qui sont là voyagent assez souvent et, moi, je voyage assez souvent. Je pense que vous vous rendez compte comment ça peut coûter dans une grande région comme celle-là. C'est important, à ce moment-là, d'avoir les ressources financières pour le faire, surtout au niveau de la formation professionnelle parce qu'il y a des endroits où il ne s'en donne vraiment pas. Il y a beaucoup de décrochage scolaire dans ces coins-là. À l'est de Havre-Saint-Pierre, le décrochage scolaire, c'est régulier, c'est systématique, à 14 ans, 15 ans, surtout dans les endroits où il y a des pêcheurs. Les jeunes commencent à pêcher aussitôt qu'ils ont sept ou huit ans et là, très souvent, ils oublient d'aller à l'école au mois de juin et, au mois de septembre, ils oublient de recommencer l'école. C'est les habitudes des milieux aussi. Alors, est-ce que vous pourriez répondre à cette question-là concernant les autochtones et les anglophones, les particularités?

M. Gagnon: Je pourrais commencer par quelques particularités concernant la clientèle anglophone. Comme vous venez de l'indiquer fort

à propos, M. Perron, nos interventions dans le domaine de la clientèle anglophone, notamment celle de la Basse-Côte-Nord, visent d'abord à intéresser cette clientèle à poursuivre des études supérieures. Nous venons encore de compléter une tournée des villages de la Basse-Côte-Nord et la personne qui est chargée de l'information scolaire dans ce dossier m'indiquait, pas plus tard qu'hier, un relevé assez serré des possibilités d'élèves qui semblent être intéressés à poursuivre leurs études au niveau supérieur. Sur une soixantaine d'élèves qui ont été rencontrés, on parlait d'une possibilité de 10 élèves. La plupart des autres élèves semblent vouloir tout simplement ou ne pas compléter leurs études secondaires ou carrément compléter leurs études, leur D.E.S., mais rester dans leur village. Ça vous donne déjà une idée du type d'interventions spécifiques que nous avons à faire pour intéresser ces personnes à venir dans notre établissement.

D'autre part, pour cette clientèle spécifique, on doit avouer que, parfois, le saut est toujours très grand de passer du village à la ville, quoique là-dessus à Sept-Îles, bien qu'étant une ville bien organisée et bien structurée, le choc culturel pour ces élèves n'est pas aussi grand que celui qu'ils auraient s'ils se trouvaient au choc de la grande ville, soit Québec ou Montréal, ce qui nous oblige, donc, de façon très particulière, à assurer un encadrement très serré de ces élèves.

Du côté autochtone, comme vous le savez, nous desservons essentiellement les six grandes communautés de notre territoire: **Uashat**, **Maliotenam**, **Schefferville**, **Mamit Innuat** et **Betsiamites**. Dans ces cas précis...

M. Perron: Excusez. Avez-vous de la clientèle de **Kawawachikamach**, des **Naskapis**?

M. Gagnon: Nous avons, l'an dernier, accueilli trois élèves naskapis à l'intérieur de nos programmes...

M. Perron: Anglophones.

M. Gagnon: ...dispensés en langue anglaise. Exactement. Et nous avons une tournée qui se prépare pour le mois de janvier dans ce secteur. Ce qui est particulier dans ce secteur, c'est que nous négocions avec chacune des communautés. Alors, nous entretenons des liens spécifiques avec chacun des agents de liaison pour, à la fois, bien sûr, promouvoir les études supérieures, mais, en même temps et surtout, assurer un encadrement spécifique pour chacun des élèves, mais avec la collaboration de ces propres communautés. À cet égard, nous avons, depuis l'an dernier, parti un programme expérimental que nous appelons, dans notre langage, un **PPECU**, un programme préparatoire aux études collégiales et universitaires, qui accueille essentiellement une

clientèle adulte, une clientèle qui n'a pas complété son secondaire V et qui, dans notre établissement, avec la collaboration de la commission scolaire de **Sept-Îles**, complète, pour une partie, son secondaire V et entreprend des études, quelques cours de niveau collégial.

Lorsque je vous indique que nous y portons une attention particulière, et ce, grâce au soutien que nous accorde le ministère, nous avons, dans le cas de ces deux clientèles, un suivi - j'allais vous dire «personnalisé» - de chacun des dossiers. Nous réussissons à accueillir ces élèves. Le deuxième défi que nous avons par la suite, c'est d'assurer leur persistance aux études, leur persévérance, et, par la suite, bien sûr pour ceux qui persévèrent, nous avons la responsabilité d'essayer de les conduire vers la réussite. Et, **là-dessus**, je peux vous indiquer que, dans l'ensemble, depuis 1984 que nous travaillons de façon très active, notamment avec la clientèle autochtone, nous sentons une progression assez intéressante, notamment dans le choix que font les élèves de leurs programmes de formation. Au début de nos interventions, l'essentiel du choix de cours, du choix de programmes des élèves autochtones se dirigeait beaucoup vers les sciences humaines.

(20 h 50)

Notre cohorte de l'an dernier, pour près de 40 %, avait choisi des programmes professionnels, ce qui est, d'ailleurs, un défi, bien sûr, pour ces personnes et, en même temps, également un **défi** pour les enseignants qui les accueillent dans des domaines, donc, relativement complexes. C'est un bon signe également puisque cela veut dire que, dans nos communautés où la prise en charge de l'éducation a été faite, les élèves nous arrivent de mieux en mieux préparés. Et j'ajouterais enfin, pour compléter, que, dans les deux cas, pour ces communautés, nous avons, bien sûr, c'est notre responsabilité, mis sur pied des services complémentaires pour assurer l'essentiel d'une vie étudiante la plus harmonieuse possible. Et, à cela, s'ajoute un programme d'aide pour faciliter le transport et le logement de ces étudiants.

M. Perron: Mme la Présidente, une autre question. Je remarque que, dans votre mémoire, vous n'avez pas touché du tout la question de l'éducation physique. Je pense que vous êtes informés qu'il y a certains représentants et représentantes qui sont venus **ici**, en commission, et sont allés aussi loin que de demander l'abolition de ça dans les cégeps. Puis, en passant, moi, je suis contre cette idée-là - clairement contre - parce que je pense qu'à l'intérieur des cégeps on doit non seulement donner de l'éducation au niveau de la formation professionnelle, puis au niveau de la formation générale, mais on doit aussi donner des activités physiques aux jeunes pour qu'ils puissent plus s'en sortir. Quelle est votre position là-dessus, comme

conseil d'administration ou comme direction de cégep?

M. Deraps: Alors, M. le député, je **dols** vous dire que vous avez bien lu le mémoire. Effectivement, nous n'en parlons pas, d'éducation physique. Et la raison est simple, c'est que c'est un mémoire de collège, préparé, comme vous l'a indiqué M. Besnier, par une contribution venant de tous les groupes, y compris les étudiants, qui constituent le collège. Alors, nous n'avons pas abordé cette question-là. Donc, nous n'avons pas établi de consensus. Ce que je peux vous dire, c'est une opinion assez personnelle ou, si vous voulez, l'opinion actuelle de la direction du collège, donc qui est sujette à modification, d'une part, lorsque les orientations ministérielles seront sur la table et, d'autre part, lorsque nous aurons... Parce que nous croyons que les orientations générales laisseront une certaine marge de manoeuvre aux collèges. Alors, lorsque ces orientations-là seront connues, nous devons faire nos propres choix institutionnels. C'est à ce moment-là que, avec les personnes concernées - donc avec nos ressources humaines - nous allons nous asseoir pour discuter de ces questions-là.

Je pourrais, par contre, ajouter qu'il nous apparaît, à ce moment-ci, approprié que, dans la formation générale, une certaine place soit faite pour des apprentissages relatifs à la santé, au bien-être physique et mental, au corps, à ses systèmes et au rôle important joué par l'activité physique dans ces éléments-là. Est-ce que ces éléments de connaissance ou d'apprentissage nécessitent deux heures ou quatre heures ou huit heures par semaine? Nous n'avons pas **fait** cette évaluation-là. Il nous apparaît, par contre, que présentement, dans notre programmation institutionnelle en éducation physique, il y a un certain nombre de véhicules intéressants pour les éléments de connaissance dont je viens de parler.

Par ailleurs - et ce que je vais dire déborde, évidemment, la stricte question de l'éducation physique - nous devons aussi réfléchir - et je pense que la commission a entendu beaucoup de mémoires qui en ont parlé - sur un certain nombre de connaissances, nouvelles peut-être, actuellement absentes du curriculum des études collégiales, auxquelles on devra faire place. De quelle manière on réussira à y faire place? Je pense que de ça dépend beaucoup la réponse à votre question et peut-être à d'autres questions concernant aussi d'autres disciplines.

M. Perron: Est-ce qu'on pourrait avoir l'opinion de l'étudiant qui est à la table, sur l'éducation physique?

M. Jalbert: Sur la question de l'éducation physique, je voudrais me détacher un peu de ce qui a été peut-être apporté par la Fédération des

cégeps qui est venue présenter un mémoire ici, qui demandait d'alléger les programmes, mais sans spécifier aucune manière de les alléger. Donc, on pouvait présumer que, peut-être, les cours de philosophie ou d'éducation physique allaient être coupés. Là-dessus, personnellement, je veux le dire en mon nom personnel, je crois que les cours d'éducation physique, au niveau du cégep, sont peut-être... Le cégep est une institution de formation pour préparer les étudiants au futur, au marché du travail, éventuellement au secteur professionnel ou bien aux études postcolégiales, c'est-à-dire à l'université. Je crois que c'est une occasion, c'est la dernière occasion, peut-être, d'inculquer aux étudiants, aux jeunes qui sont encore au niveau collégial des habitudes de vie, je pense, qui sont de plus en plus nécessaires dans notre société où le stress est très fort et très imposant au niveau du milieu du travail, par exemple. Alors, je pense que c'est une manière un peu de montrer aux étudiants, de montrer aux jeunes qu'il y a, dans la vie, des manières de relaxer, de se changer les idées, de laisser passer leur stress et de prendre de bonnes habitudes de vie parce que la vie... En tout cas, je pense que c'est important. La santé passe avant bien des dossiers scolaires.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, M. le député de Duplessis, votre temps est écoulé.

M. Perron: Je ne peux même pas poser une autre question, Mme la Présidente?

La Présidente (Mme Hovington): Non. On vous a reconnu, mais il ne faut pas abuser.

Des voix: Ha, ha, ha!

M. Perron: Mme la Présidente, vous êtes raide en étoile, aujourd'hui.

La Présidente (Mme Hovington): Ah oui, la discipline! Alors, en conclusion, Mme la ministre.

M. Perron: Mais on n'a pas un laps de temps...

Mme Robillard: Est-ce que j'ai le temps pour une autre question?

M. Perron: Je m'excuse, Mme la ministre, on n'a pas un laps de temps pour la durée de...

Mme Robillard: Oui, vous avez eu 20 minutes.

La Présidente (Mme Hovington): On a chacun 20 minutes.

M. Perron: C'est une heure?

Mme Robillard: Vous avez pris 20 minutes.

La Présidente (Mme Hovington): C'est 20-20, il reste 5 minutes à la ministre.

M. Perron: Oh! Elle nous a joué un tour, elle n'a pas pris tout son temps tout à l'heure.

Mme Robillard: Ha, ha, ha!

M. Perron: J'aurais eu d'autres questions, mais qu'est-ce que vous voulez!

M. Tremblay (Rimouski): C'était très intéressant par rapport aux questionnements qu'on a eus antérieurement.

Des voix: Ha, ha, ha!

Mme Robillard: Je pense que le...

Une voix: Il ne faudrait pas charrier, non plus, là.

La Présidente (Mme Hovington): Un peu de discipline, là, autour de la table. Mme la ministre.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Je pense que le cégep de Sept-Îles a joué un rôle concernant le taux de scolarisation de la population de Sept-Îles et les environs de Sept-Îles. Vous l'affirmez, d'ailleurs, dans votre document, qu'il y a une hausse de la scolarisation. Est-ce que vous êtes au fait des dernières statistiques concernant les taux de scolarisation de la population?

M. Gagnon: Nous n'avons pas en main les dernières données de Statistique Canada de façon spécifique sur la question. Nous abordons la question lorsque nous faisons cette affirmation, cependant, et je vais faire référence principalement à la connaissance que nous avons des communautés autochtones. Nous savons qu'en 1984, au niveau des communautés montagnaises qui fréquentaient notre établissement, nous avions à peine, bon an, mal an, quatre ou cinq étudiants. Depuis que nous avons entrepris un effort systématique, notre clientèle d'étudiants provenant des communautés autochtones a toujours varié entre 50 et 75 étudiants. Bon nombre d'étudiants ont obtenu leur diplôme; beaucoup encore, malheureusement, ont décroché.

Cependant, ce que nous pouvons observer, c'est que nous réussissons à toucher une proportion de plus en plus grande d'élèves qui obtiennent maintenant leur D.E.S. et qui, autrefois, décidaient tout simplement de rester dans leur communauté.

Mme Robillard: Alors, il me reste à vous remercier, les gens du cégep de Sept-Îles et les

gens de la communauté socio-économique, d'être venus témoigner à notre commission parlementaire. Soyez certains que nous aurons besoin de votre collaboration aussi pour les suites de cette commission parlementaire. Merci bien d'être venus.

M. Besnier: Mme la Présidente, Mme la ministre et les membres de la commission, on vous remercie de votre bienveillante attention. Et, Mme la ministre, on attend de vos nouvelles au début de l'année 1993.
(21 heures)

Mme Robillard: C'est bien ça, M. Besnier. Vous m'avez très bien comprise. Ha, ha, ha!

La Présidente (Mme Hovington): Alors, en tant que présidente, au nom des membres, je vous félicite de votre mémoire et je suis témoin qu'il y a un engagement ferme de la ministre pour le début de 1993.

M. Besnier: On n'aura qu'à communiquer en face, de l'autre côté du fleuve.

La Présidente (Mme Hovington): Ha, ha, ha! Absolument. Alors, bon retour chez vous et passez de joyeuses fêtes. Au revoir.

Alors, j'inviterais le deuxième groupe, qui est le cégep de Saint-Jérôme, à bien vouloir venir prendre place, s'il vous plaît. Nous allons suspendre une minute.

(Suspension de la séance à 21 h 1)

(Reprise à 21 h 3)

La Présidente (Mme Hovington): J'inviterais les représentants du cégep de Saint-Jérôme à bien vouloir prendre place rapidement, s'il vous plaît. La commission va poursuivre ses travaux. M. le député de Rimouski, un peu de discipline. Si vous voulez bien regagner votre siège. Ha, ha, ha!

Alors, nous avons, en face de nous, M. Raymond Deschamps, qui est président du conseil.

Cégep de Saint-Jérôme

M. Deschamps (Raymond): Oui, bonjour.

La Présidente (Mme Hovington): Bonjour, M. Deschamps. Nous avons M. Claude Lalonde, directeur général.

M. Lalonde (Claude): Bonsoir.

La Présidente (Mme Hovington): Bonsoir, M. Paul Bourbeau, directeur des services pédagogiques.

M. Bourbeau (Paul): Bonsoir.

La Présidente (Mme Hovington): Bonsoir, M. Bourbeau. Et M. Robert Ducharme, professeur.

M. Ducharme (Robert): Bonjour.

La Présidente (Mme Hovington): Où sont les femmes? Les hommes ont encore le pouvoir, à Saint-Jérôme. Ha, ha, ha!

M. Lalonde: Malheureusement. Mais nous avons été le premier cégep, quand même, à engager, dans le temps, une femme comme DSP.

La Présidente (Mme Hovington): Ah! Bien, je vous félicite. Alors, vous avez 20 minutes pour nous présenter votre mémoire.

M. Lalonde: D'accord. Alors, Mme la Présidente, Mme la ministre, M. le porte-parole de l'Opposition, Mmes et MM. les députés... Oui, comme vous venez de le dire et comme j'ai pu remarquer tout à l'heure que vous étiez très stricts sur le temps, alors nous allons entrer tout de go dans le sujet et vous dire, comme beaucoup d'autres avant nous, j'imagine, que les cégeps, nous souhaitons, évidemment, ardemment qu'ils demeurent parce qu'ils ont réalisé des objectifs importants, notamment celui de l'accessibilité, bien sûr, des garçons et aussi des filles - l'accessibilité des filles aux études supérieures est passée par les cégeps, à notre avis - et l'objectif aussi d'uniformisation du passage aux études supérieures, entre autres. Ils doivent demeurer aussi, à notre avis, parce que les Québécois ont consenti, depuis 25 ans, des sommes énormes pour mettre sur pied un réseau. Nous ne voyons pas comment, aujourd'hui, on pourrait dire: Bien, on met tout ça de côté et on recommence à neuf. Et, en fin de compte, moi, je dirai aussi que, à mon avis, les cégeps ont accompli un travail remarquable.

Je me souviens qu'au début des cégeps, en 1968 et 1969, j'ai eu l'occasion de faire trois voyages, un dans les Pays-Bas, un en Angleterre et un en Russie, pour étudier les systèmes d'éducation. Et, après toutes ces années, me rappelant ce que j'ai vu et entendu, il m'apparaît très clair que ce qu'ont réalisé les cégeps est remarquable. C'est parti d'un projet audacieux et innovateur et, après 25 ans, il me semble que les réalisations sont vraiment remarquables. J'ai lu, il y a quelques semaines, un éditorial qui disait que la commission parlementaire permettait tout juste à ceux qui travaillent dans le monde de l'éducation de s'encenser mutuellement. Je ne suis pas de cet avis, évidemment, et je pense qu'on a beaucoup de difficultés à se trouver bien bons et qu'il faut le dire. Et, quant aux coups d'encensoir, ce n'est pas demain le jour où, à mon avis, les Québécois vont s'étouffer, suffoquer dans la fumée des coups d'encensoir qu'on se donne. Quand on est bon, je pense qu'il faut se le dire.

Ceci dit, notre mémoire traite d'un certain nombre de thèmes. Je vais en évoquer rapidement, sept devant vous, mais vraiment rapidement parce qu'on a peu de temps. Le premier thème concerne la présence et la place relative de l'enseignement général et de l'enseignement technique. Bien sûr, la coexistence des deux a posé des problèmes, notamment celui de la... On a toujours remarqué que l'un des enseignements, l'enseignement technique, a été toujours quelque peu dévalué par rapport à l'enseignement préuniversitaire.

Une deuxième chose, c'est que nous constatons aussi que, probablement à cause des multiples programmes techniques et aussi des programmes préuniversitaires ensemble, beaucoup d'étudiants ont de la difficulté à arrêter leur orientation. Compte tenu de ça, nous, nous disons qu'il y a peut-être des solutions, en tout cas, qui peuvent aider à résoudre le problème. D'abord, pourquoi ne pas songer à quelque chose qui ressemblerait à un programme conjoint, un programme où, pendant un an, les étudiants pourraient profiter d'un enseignement, évidemment, général, bien sûr, mais aussi d'un enseignement scientifique et technique? Et, au bout de cette année-là, au terme de cette année-là, l'étudiant aurait à choisir entre, évidemment, un programme technique et un programme préuniversitaire. Évidemment, il y aurait peut-être un peu de perte, parce que l'étudiant aurait suivi peut-être quelques cours de trop au moment où il choisirait d'aller dans le programme technique ou dans le programme préuniversitaire, mais il perdrait peu de chose et ça lui permettrait d'arrêter son choix. Nous affirmons ça parce que nous constatons que bon nombre d'étudiants ont de la difficulté à faire leur choix, à arrêter leur orientation.

Il faudrait aussi, à notre avis, pour améliorer la coexistence des deux, bien sûr, et donner un peu plus de tonus aux programmes techniques, améliorer ces programmes et, lorsque nous les améliorons et que nous les révisons, utiliser davantage les employeurs de façon beaucoup plus systématique, de manière à leur faire dire ce qu'ils ont à dire pour que nos programmes soient beaucoup plus cohérents, beaucoup plus pertinents.

Et, enfin, on pense aussi qu'il faudrait probablement réduire le nombre des programmes techniques. 130, c'est beaucoup; c'est énorme, 130 programmes techniques. On se demande si on ne pourrait pas regrouper des programmes par familles et ménager des voies de sortie. On se demande encore comment on peut faire coexister ou exister ensemble, dans un pays de 6 000 000 d'habitants, 133 programmes techniques. En tout cas, ça nous pose un problème de ce côté-là et il nous apparaît qu'une solution comme celle-là pourrait peut-être faciliter les choses.

Un deuxième thème que nous avons développé concerne le rôle des collèges dans le

développement de la main-d'oeuvre. Nous pensons que les collèges peuvent jouer un rôle. D'abord, première chose, dans la mesure où il y a des stratégies industrielles - par exemple, prenons les grappes industrielles - dans la mesure où ces stratégies se prolongent dans des orientations gouvernementales en faveur d'un développement économique régional, nous pensons que les cégeps pourraient chercher à se définir en fonction de ces orientations gouvernementales. Ça, ça nous apparaît important.

(21 h 10)

Deuxième chose, je pense qu'il ne faudrait pas avoir peur, pour le gouvernement, de sensibiliser les cégeps aux grands enjeux. Par exemple, on a beaucoup entendu parler, pendant deux ou trois ans, du libre-échange. On s'est demandé, nous, en cours de route de la discussion, comment le cégep pourrait s'impliquer là-dedans une fois le libre-échange signé. On a même éprouvé le besoin de faire venir un spécialiste de la question - ça a été Bernard Landry - et on lui a demandé de nous en parler en fonction d'un cégep, comment on devrait réagir devant ça. Et je sais que la Fédération, aussi, a fait la même chose par rapport à l'ensemble des cégeps. Nous éprouvons le besoin d'être partie liée des grands enjeux du gouvernement.

Je pense qu'un des objectifs visés par la commission parlementaire, c'est, entre autres, de revivifier les cégeps. Je suis d'accord avec ça, mais, pour les revivifier, une des façons serait de les rendre partie liée, je ne dis pas de projets de société, je ne suis pas rendu là, mais au moins de grands enjeux. Ils sont capables de les prendre, je pense.

Et, en troisième lieu, nous pensons que les cégeps doivent aussi participer aux tables régionales. Bientôt, la société de développement de la main-d'oeuvre. Bon, là, il y a une difficulté qui se pose pour les cégeps, on le sait. Nous autres, on veut y participer, mais on nous a répondu que sur la table ne sont admis que des gens élus; donc, les cégeps n'ont pas leur place. Je me suis ouvert là-dessus, d'ailleurs, à M. Lanoux. Je sais qu'il va en parler. Les tables régionales issues de la réforme Picotte. Ça, c'est une autre table où on peut avoir une influence, où on peut s'enligner sur le développement de la main-d'oeuvre.

Un troisième thème que nous avons développé concerne la structure générale des programmes. Là-dessus, nous disons, premièrement, oui, bien sûr à une formation générale élargie qui donne sa place aux langues, aux arts, aux lettres, aux sciences et aux technologies. Évidemment, ça va supposer des aménagements dans le bloc des cours obligatoires, c'est bien certain, mais je pense qu'il faut en arriver là. On ne peut pas additionner les cours indûment. Il faut, à un moment donné, faire des choix et je pense qu'on est rendu là, étant donné l'importance

d'une formation générale. Et, ici, nous sommes tout à fait d'accord, d'ailleurs, avec le rapport de la Fédération, sur la solution qu'elle présente.

En second lieu, toujours en ce qui concerne le contenu et la structure générale des programmes, nous pensons aussi qu'il faut procéder à un renouvellement de l'enseignement technique, même si celui-ci est bien valable. Un renouvellement de l'enseignement technique, ça veut dire: d'abord, l'instauration d'une culture technologique dont les assises seraient une meilleure formation générale - on vient d'en parler - sur les méthodes de documentation, l'histoire des technologies, la résolution de problèmes, les méthodes de recherche et l'écriture de rapports; en second lieu, une révision et une évaluation des programmes en faisant participer - j'en ai parlé tout à l'heure - les employeurs. Enfin, nous pensons qu'il faudrait améliorer la formule des stages. Un quatrième point: on pense aussi qu'il serait utile d'introduire les programmes courts: A.E.C., C.E.C., D.P.E.C. Et permettez que, pour ces deux points-là, je fasse intervenir M. Bourbeau, qui est le directeur des services pédagogiques, rapidement.

M. Bourbeau (Paul): Merci. Concernant les stages, d'une façon plus particulière, on suggère d'améliorer et de renforcer les stages en entreprise pour les étudiants. On est d'accord pour développer les stages coopératifs d'alternance travail-études. D'ailleurs, chez nous, on a déjà commencé dans un programme et nous allons poursuivre dans un deuxième programme. Là-dessus, je me permettrai quand même deux remarques. Je pense qu'en regard de l'implantation des stages d'alternance travail-études, qui sont nouveaux - je pense à des collègues qui depuis deux ans sont embarqués dans cette nouvelle expérience - on compte beaucoup sur le leadership du MESS pour nous donner un coup de main. On sait qu'il y a un certain financement qui est fait par le fédéral, mais on va avoir besoin d'un leadership fort de la part du MESS pour vraiment arriver à changer cette culture-là et arriver à implanter les stages coopératifs dans nos collègues. Ça supposera certainement aussi certaines considérations lors de l'étude des conventions collectives en regard de la coordination des ressources pour assurer le succès de ces stages d'alternance travail-études.

On suggère aussi d'organiser des stages sabbatiques en milieu de travail pour les enseignants. On trouve ça important, avec l'évolution technologique, évolution qui est rapide en regard de la technologie, plus particulièrement, qu'on puisse être capables de maintenir une certaine actualisation de nos programmes et, pour ça, que nos enseignants puissent aller en stage régulièrement. On sait qu'il y a déjà des programmes qui sont existants, mais je pense que c'est important de maintenir beaucoup d'attention sur ces stages-là pour les enseignants.

On propose aussi, dans un deuxième temps, d'introduire des programmes courts qui permettent une plus grande souplesse et aillent au rythme aussi des différentes populations étudiantes dans une démarche de formation continue. Bien sûr, on pense, entre autres, à ce qui vous a déjà été suggéré - on est en accord avec ça - une certaine modulation du D.E.C., A.E.C., C.E.C. Ça pourra supposer, bien sûr, qu'une certaine révision des structures des programmes soit faite. Ça pourra **peut-être** supposer aussi que, en regard du maintien de certains aspects de formation fondamentale et de culture générale, on soit capable de voir certains A.E.C. et certains C.E.C. aussi dans cette même perspective-là. Mais je pense que l'idée d'arriver avec un certain nombre de programmes courts et d'être ouverts à une certaine modulation du D.E.C. pourrait à la fois permettre à beaucoup plus d'étudiants d'arriver à rencontrer les objectifs du D.E.C., d'un D.E.C. polyvalent, et aussi de maintenir une certaine orientation progressive et aussi une formation continue.

M. Lalonde: Toujours concernant les programmes techniques, nous pensons que les cégeps doivent, à l'intérieur d'une région, se discipliner davantage, en ce qui concerne les programmes, pour la répartition des programmes à l'intérieur d'une région. À notre avis, les cégeps doivent passer de la compétition à la concertation. Ça nous apparaît clair et évident.

Concernant les programmes universitaires, nous disons deux choses. La première, le programme des sciences humaines a fait l'objet d'une révision. Elle nous apparaît saine. On est passé de 400 cours, dans ce programme des sciences humaines, à quelque 45, 50. Il nous apparaît nécessaire de laisser la chance à cette révision de bien s'installer, de faire son expérience. Notre effort devrait, à notre avis, porter sur les sciences de la nature, en souhaitant que ça ne prenne pas, disons, 10 ans pour y arriver. Je dis ça sans amertume, mais, enfin, il ne faudrait pas que ça prenne 10 années.

Un autre thème que nous avons développé concerne l'harmonisation interordres. Là-dessus, nous avons des choses à dire concernant le secondaire - on est partie liée avec eux - et des choses concernant le cégep. Concernant le secondaire, nous pensons que le secondaire a des responsabilités importantes, car c'est vraiment au secondaire que se prennent les habitudes qui favorisent la réussite. Donc, on se dit: On ne serait pas d'accord avec une solution comme une propédeutique. Celle-ci, à notre avis, permettrait aux jeunes qui se traînent les pieds au secondaire de dire: Bon, je me reprendrai au collégial dans la propédeutique. Et cette propédeutique engendre des coûts supplémentaires qui sont inadmissibles, à notre avis.

Au niveau secondaire, nous souhaiterions un D.E.S avec 150 unités - je pense qu'on n'est pas

les seuls à l'avoir dit - pour, en tout cas, les étudiants au secondaire qui aspirent à aller aux études supérieures. On est d'accord qu'un D.E.S. pourrait se terminer avec 130 unités, comme c'est le cas maintenant, pour les étudiants, par exemple, qui ne prévoient pas poursuivre dans les études supérieures.

Ce qui fait qu'on appuie cette proposition, on a chez nous l'expérience d'un programme qu'on a appelé le programme DEFI qui vient en aide aux étudiants qui arrivent du secondaire, mais qui ont 70 % et en bas de 70 %. C'est un programme qui leur permet d'améliorer leur rendement. Et on se rend compte, à l'expérimentation de ce programme-là, qu'en effet les étudiants qui viennent du secondaire devraient avoir davantage d'unités, en tout cas, pour un certain nombre.

(21 h 20)

Du côté du cégep, on a aussi des responsabilités. C'est au cégep d'établir un pronostic de succès aux étudiants qui arrivent au cégep et c'est au cégep d'assumer la responsabilité d'encadrer les jeunes. Là-dessus, on a l'expérience, chez nous, de ce qu'on a appelé le plan d'aide. Ça fait déjà trois ans qu'on applique ce plan d'aide. On a procédé à la deuxième édition de ce plan d'aide. On ne se dit pas: Bon, il faudrait prendre les étudiants forts. On prend les étudiants, au cégep de Saint-Jérôme, qui ont un D.E.S. Ça a été une politique que nous avons adoptée dès le début, et on ne changera pas là-dessus. Mais on pense aussi que c'est notre responsabilité d'accompagner les jeunes dans leur cheminement par un encadrement. Évidemment, pour des jeunes, aussi, qui... On est contre le fait qu'il y ait une **propédeutique**, mais on n'est pas contre des cours d'appoint, par exemple, qu'on pourrait donner à des jeunes.

Un cinquième thème concerne l'évaluation. Bon, là-dessus, bien sûr, on est d'accord avec l'évaluation et on la souhaite. Mais, pour qu'il y ait évaluation, il faudrait, dans un premier temps, établir des standards. Un professeur qui est en première année du primaire peut arriver à la fin de l'année et dire: Je suis content, j'ai appris à mes élèves à écrire. Un professeur, à la fin de son année avec des étudiants de cégep, peut dire: Bien, je crois que cette année j'ai réussi à apprendre à mes élèves à écrire. Mais, dans les deux cas, évidemment, c'est différent. Il y a des niveaux, il faut des standards. Donc, de l'évaluation, mais aussi par un organisme externe, bien sûr, comme ça a été suggéré souvent.

Ici, j'ajouterai comme réflexion ceci. Il nous apparaîtrait important, dans la mesure où on conçoit un système d'évaluation, d'évaluer les institutions sur un projet éducatif de l'institution. Je me rappelle, il y a deux ans, avoir participé à un colloque organisé par la Fédération sur l'évaluation. Et un des conférenciers avait intitulé sa conférence - permettez que j'en cite juste quelques lignes: «La complexité et les

perspectives de l'évaluation en enseignement supérieur dans les pays de l'OCDE». Après avoir fait un long cheminement sur tout ce qui se faisait dans les pays de l'OCDE, il arrive à une première conclusion. «Une conclusion semble alors se dégager pour nous: face aux difficultés de l'évaluation, une seule technique, jusqu'ici, s'est affirmée avec certaine prétention à la rigueur, celle des indicateurs de performance. Pourtant, il y a une réserve à faire: le système est lourd et manifeste une tendance à la prolifération. Il risque souvent de conduire à une inversion du processus, l'outil devenant plus important que le résultat.»

Et il continue son exposé en disant: «On découvre, dans les pays de l'OCDE, une autre tendance, celle qui consiste à évaluer les institutions à partir d'un projet d'établissement. La notion de projet d'établissement, dit-il, devient essentielle. Elle est prise en compte explicitement dans l'expérience française de politique contractuelle. Elle se retrouve en République fédérale allemande lorsqu'il est possible de financer un établissement sur la base de ses propositions de développement. Elle est présente en Espagne dans le souci de favoriser l'émergence d'une stratégie d'établissement.»

L'évaluation, le monde en a peur. Mais, quand on évalue une institution sur un projet d'établissement, ça me paraît dynamisant et il me semble, à moi, que les gens s'embarquent beaucoup plus facilement. Il s'agit toujours, à mon avis, dans la réforme à laquelle nous voulons procéder, de ne pas oublier d'embarquer les gens, de dynamiser, aussi, les gens dans cette réforme-là. Il faudrait que les gens, après 25 ans, reprennent le collier, mais avec une énergie supplémentaire. Je pense qu'avec des attitudes comme celles-là, des mesures comme celles-là, ça pourrait considérablement aider.

La Présidente (Mme Hovington): En conclusion, parce qu'il reste 30 secondes. À moins qu'on ne raccourcisse le temps d'intervention pour vous laisser le temps de bien finir votre mémoire. Alors, le consentement est unanime. On va raccourcir notre temps d'intervention pour vous laisser le temps de finir.

M. Lalonde: D'accord. Alors, il y a un autre thème sur lequel on voudrait intervenir, c'est la situation des enseignants, et je pense qu'ici le DSP pourrait intervenir, là. Vas-y, Paul.

M. Bourbeau (Paul): Dans un premier temps, on propose - c'est une proposition qui, on l'espère, alimentera un petit peu les débats et la commission - d'instaurer un système de grades pour les enseignants en fonction de leur participation à différents projets pédagogiques reliés, entre autres, à l'enseignement, à la production de matériel didactique, à l'innovation, à la recherche, à l'encadrement et à l'engagement

communautaire. Entre autres, en relation avec l'accueil de nouvelles et de nouveaux enseignants, on pense que ça peut être un aspect important de motivation de permettre un cheminement de carrière à ces enseignantes et à ces enseignants-là. Et le fait d'occuper, toujours en concordance et en relation avec une tâche d'enseignement, d'autres fonctions permettrait aussi de cheminer dans la carrière d'enseignant. Donc, tout en faisant de l'enseignement, les enseignants pourraient participer à des projets pédagogiques, faire de l'enseignement, faire de la production de matériel didactique et de la recherche aussi.

Donc, on propose d'instaurer, dans un premier temps, un système de grades pour les enseignantes et les enseignants. On se propose aussi de redéfinir la tâche des enseignantes et des enseignants de manière à y inclure la participation au projet éducatif du collège. Je pense qu'on devra retrouver un point dans cette définition de tâche qui va jusqu'à une certaine contribution individuelle des enseignantes et des enseignants au projet éducatif du collège. Pour être capable de rencontrer les objectifs du projet éducatif il faut absolument qu'à l'intérieur des départements, avec les professeurs aussi qui en font partie, on puisse apporter une contribution positive. Donc, on devra redéfinir la tâche en tenant compte de ça.

Enfin, on propose aussi, sur la situation des enseignants, de valoriser la fonction de coordination départementale, que de plus en plus les responsables de la coordination départementale soient nommés en tenant compte de critères d'intérêt, de dynamisme et de leadership dans la réalisation des objectifs du collège. Il y a quelque chose, dans nos systèmes de gestion des collèges, d'un peu utopique quand on pense que c'est une administration très centralisée qui va être capable de rendre un projet éducatif jusque dans les classes. Or, il faut absolument qu'on puisse compter sur les partenaires que sont les responsables de la coordination départementale. Et on dit, là-dessus, qu'il y aurait vraiment une réflexion à faire pour valoriser cette fonction-là et trouver des gens qui seraient intéressés, à partir de leur intérêt, de leur dynamisme et de leur leadership.

M. Lalonde: En terminant, un mot sur un thème que nous avons écrit, la recherche. Les professeurs qui sont dans les cégeps ont plus de 20 années de scolarité, bien sûr. Ils ont aussi plus de 20 ans d'expérience. Rendus à ce stade de leur vie, dans leur profession d'enseignant, ils ont le goût de faire des choses par eux-mêmes, de créer des choses; d'où l'importance que peut prendre la recherche dans une institution d'enseignement supérieur comme l'est un cégep. Et nous pensons que ce serait un moyen magnifique de s'impliquer là-dedans en injectant, évidemment, des sommes d'argent probablement plus

importantes pour la recherche. Il faudrait, à notre avis, donner la chance à ces professeurs de, justement, produire pour les institutions des choses qui ressortent de leur expérience. Enfin, on le vit constamment tous les jours; je pense que Mme la ministre l'a signalé, d'ailleurs, aux prix du ministre, dernièrement. Elle a vraiment très bien reconnu le travail que font les professeurs, et c'est un fait. Ils sont rendus à un stade de leur vie professionnelle où ils peuvent produire des choses. Encore faut-il leur en donner les moyens.

On a établi chez nous, depuis une dizaine d'années, en puisant dans nos quelques surplus, quand il nous en reste, des sommes d'argent, un petit programme qui permet à des professeurs, un par un ou par groupe, par département, de produire un projet, de courts projets. Il faut que ça dure une année. Et on en a eu plusieurs. Et on se rend compte de l'intérêt des professeurs pour cette activité. À notre avis, il faudrait la développer et donner toute sa chance à cette dimension dans une institution comme l'est un cégep.

Je vous remercie beaucoup. J'espère qu'on n'a pas pris trop de temps.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. Alors, je reconnais Mme la ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et de la Science.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Bienvenue aux gens du cégep de Saint-Jérôme, à toute l'équipe. Je dois vous dire que j'ai trouvé votre mémoire fort intéressant. Vous couvrez plusieurs dimensions. M. le directeur général, vous ne nous avez pas parlé de votre sous-centre à Mont-Laurier, mais je vois que dans...

M. Lalonde: Vous en avez entendu parler?

Mme Robillard: Oui. Ha, ha, ha! Je vois que dans le mémoire aussi vous en avez parlé. Alors, je suis très heureuse que vous veniez à la commission faire part de votre expérience, mais surtout dégager des perspectives pour l'avenir. Et je pense que vous vous êtes engagés, dans votre mémoire, justement, à ouvrir des portes pour le renouveau de l'enseignement collégial.

(21 h 30)

M. le président du conseil d'administration, M. Deschamps, est-ce que, dans toute cette réflexion, au collège de Saint-Jérôme, les membres du conseil ont émis des opinions en ce qui concerne le rôle du conseil d'administration et sa composition?

M. Deschamps: Je dois vous dire que, depuis plusieurs années, ça revient périodiquement, le rôle du conseil d'administration. À plusieurs occasions, on se repose la question si on n'est pas des «rubber stamps». On peut dire que,

depuis deux ans, au cégep de Saint-Jérôme, on a peut-être trouvé des nouvelles façons de travailler et on s'implique davantage dans le rôle ou on prend un rôle qui n'est peut-être pas écrit, mais on participe beaucoup plus aux décisions qui sont prises, autant au niveau pédagogique que financier.

Mme Robillard: Au niveau de la composition, est-ce que vous avez eu certaines opinions d'émissions par vos membres?

M. Deschamps: La composition, c'est que... Je pense à une chose qu'on devrait établir. Le fameux règlement 12 des cégeps devrait être défini beaucoup plus clairement afin de nous éviter des querelles intestines, des fois, qui font mal et qui sont difficiles à revivre après, lorsque ça s'est passé.

Mme Robillard: L'article 12 de la loi.

M. Deschamps: L'article 12 de la loi qui dit que certains membres du conseil d'administration n'ont pas le droit de voter lorsque ça touche des points. Ça, ça soulève énormément d'amertume, à certaines occasions, dans les conseils d'administration. Je pense aussi qu'il faudrait faire attention, les socio-économiques, de ne pas se retrouver encore avec trop de membres qui proviennent d'autres institutions paragouvernementales ou, même dans l'éducation, qui sont du secondaire ou de l'universitaire. Si on veut réellement que les socio-économiques jouent un rôle très poussé, il faut qu'on nomme beaucoup plus les gens de l'industrie privée et du secteur privé, si on veut faire jouer vraiment le rôle du conseil d'administration.

Mme Robillard: M. Lalonde, vous nous avez parlé des problèmes d'harmonisation, surtout avec le secondaire. Naturellement, comme beaucoup d'autres intervenants, vous avez fait une réflexion sur le contenu, je dirais, du diplôme d'études secondaires, qui est très variable selon les étudiants qui vous arrivent, les écarts étant très grands. Mais vous êtes allés plus loin que d'autres intervenants, parce que, vous, vous avez statué. Je me rappelle qu'à plusieurs occasions mon collègue d'Abitibi-Ouest posait la question: Mais combien d'unités? Vous, vous êtes allés à 150 unités. Mais, M. Lalonde, vous ne m'avez pas parlé du contenu. Parce que, moi, 150 unités, vous savez, si on rajoute 5 cours d'éducation physique, ça ne vous aidera pas beaucoup, ça.

M. Lalonde: Non.

M. Bourbeau (Paul): D'abord, je pense qu'on voulait être compris là-dessus. Il ne s'agit pas de dire qu'on ne veut pas faire les efforts pour accueillir les différents étudiants qui nous arrivent avec le diplôme d'études secondaires. On

est conscients là-dessus qu'on a une mission sociale et les étudiants qui ont leur diplôme d'études secondaires, on veut les accueillir. Entre autres, une des exigences qu'on met aussi, c'est la question du français. Vous l'avez évoquée à plusieurs reprises, c'est une urgence, la question de la maîtrise de la langue. Là-dessus, il y a des conditions particulières d'encadrement des étudiants pour ce qui est du français.

Ce que nous voulons dire, c'est qu'il y a des limites à la suite d'un pronostic de succès que nous avons à poser, parce que les étudiants que nous admettons, nous les admettons dans un programme donné. À partir de ça, on dit qu'il y a certaines limites à accepter des étudiants, en termes de préparation aux études collégiales. Et ce que l'on constate souvent, c'est que, quand il y a un minimum d'unités, puisqu'on a, pour prendre le langage des étudiants que nous accueillons, un diplôme d'études secondaires à géométrie variable, à 130... Et, d'ailleurs, les études du SRAM l'ont montré, aussi. Dans le rapport du SRAM, depuis trois ans, c'est évoqué. Je pense que vous avez pris contact avec les conclusions de ces rapports-là. Les étudiants qui ont 130 unités ne réussissent pas leurs études collégiales. Alors, ce qu'on dit, c'est que, dans certains cas, on pourra référer des étudiants au secondaire pour consolider leur formation, mais, dans d'autres cas, on est prêts à donner des cours d'appoint ou à les entrer peut-être dans un programme nouveau qui permettrait une orientation progressive pour les amener dans des programmes donnés.

Mme Robillard: Mais, dans le fond, M. Bourbeau, ma question était à l'effet que... Ce n'est pas juste une question de nombre d'unités.

M. Bourbeau (Paul): C'est une question aussi de secteur. Les...

Mme Robillard: C'est une question de contenu, alors que, vous, vous êtes allés strictement sur une recommandation de nombre d'unités. Pour moi, ça ne résout pas le problème. C'était dans ce sens-là, ma question.

M. Bourbeau (Paul): Ah! Sur les langues, sur les sciences aussi, plus particulièrement, on sait les difficultés que nos étudiants ont en mathématiques et aussi pour la question des sciences. On pense que souvent, en secondaire III plus particulièrement, ils évincent rapidement la question des sciences. Or, qu'on ait des étudiants qui nous arrivent avec un certain bagage ou en fonction d'un curriculum au secondaire, c'est beaucoup plus équilibré. Ils ont touché aux sciences, ils ont touché aussi à une bonne formation en français et possiblement aussi à une langue complémentaire, l'anglais.

Mme Robillard: Merci, M. Bourbeau. M.

Lalonde, Vous avez évoqué la nomination des membres sur les sociétés régionales de développement de la main-d'oeuvre. Vous m'avez quelque peu surprise parce que vous savez très bien que la loi ne dit absolument pas qu'il faut absolument que ce soit un élu qui siège au niveau de la société régionale de développement de la main-d'oeuvre. Je pense que le premier critère, c'est la compétence, qu'il soit élu ou non, qu'il soit D.G., qu'il soit D.S.P., n'importe quoi, quelqu'un qui est compétent et qui connaît le développement de la main-d'oeuvre. Alors, moi, j'aimerais bien savoir qui vous a transmis cette information.

M. Lalonde: Eh bien, c'est au niveau de la Commission de formation professionnelle de la main-d'oeuvre de notre région. C'est la réponse qu'on nous avait donnée. Parce qu'on s'intéressait déjà à notre implication à ce niveau-là et on voulait savoir comment il fallait s'y prendre pour y participer, puis on nous a répondu: Écoutez, vous ne pourriez pas, comme cégep, y participer parce que vous n'êtes pas des élus. Alors, je suis content de savoir ça.

Mme Robillard: Alors, nous allons clarifier cette question, M. Lalonde, parce que, je vous le dis, c'est une question de compétence d'abord et avant tout. Si vous avez un élu au conseil d'administration, c'est ce que je comprends, là... Un élu, en tout cas, c'est quelqu'un de nommé au niveau du conseil d'administration. Un élu, pour un cégep, ce n'est quand même pas comme à une commission scolaire où vraiment il y a un élu au niveau des commissaires.

M. Lalonde: C'est ça. Un élu au sens où ils le sont dans les commissions scolaires, Mme la... C'est de cette façon...

Mme Robillard: Puis, au niveau des cégeps, ce serait quoi?

M. Lalonde: C'est justement...

Mme Robillard: Ah bon!

M. Lalonde: ...on ne serait pas des élus.

Mme Robillard: Bien voyons! Alors que la loi oblige qu'il y ait un représentant du milieu collégial. Vous voyez, là, il y a une aberration. Alors, on va...

M. Gendron: Dans ce cas-là, ce n'est pas la première. Ha, ha, ha! Je ne veux pas revenir, là, mais il y a plusieurs aberrations dans cette loi-là.

Mme Robillard: Le droit de parole n'est pas à mon collègue. Alors, on va regarder cette question.

M. Lalonde: Merci.

Mme Robillard: M. Ducharme, vous êtes professeur?

M. Ducharme: Oui.

Mme Robillard: Professeur dans quelle discipline?

M. Ducharme: En psychologie.

Mme Robillard: En psychologie. Votre D.S.P. nous a fait des recommandations par rapport aux professeurs.

M. Ducharme: Oui. On s'était un petit peu entendu à l'effet que je les fasse, mais, comme le temps pressait, comme il a peut-être un esprit de synthèse plus grand que le mien, on s'est fait signe.

Mme Robillard: Oui. Alors, donnez-moi votre point de vue.

M. Ducharme: C'est très clair que, en ce qui me concerne, on ne pourra rien faire de la réforme de l'enseignement collégial si on ne réussit pas à mettre les enseignants dans le coup. C'est vrai de notre mémoire, mais c'est aussi vrai des résultats des travaux de votre commission. À cet égard, moi, j'endosse pleinement la recommandation fondamentale de notre mémoire à l'effet que ça prend un projet éducatif, un projet d'établissement. Et chez nous, dans notre projet d'établissement, depuis quelques années - on doit dire que ça fait **peut-être** sept ou huit ans que ça marche relativement bien dans nos collèges; avant ça, on pourrait dire bien d'autres choses - depuis sept ou huit ans, on se donne un projet éducatif basé sur la formation de qualité. Les orientations qui se terminent, qui ont porté sur la formation fondamentale, ont alimenté les discussions dans le collège depuis cinq ans. Et j'ai travaillé personnellement beaucoup à la mise en oeuvre du plan d'aide à l'apprentissage, qui est un projet d'encadrement des étudiants dans le collège.

Alors, on s'est donné un projet éducatif qu'on souhaite enrichir précisément sous l'inspiration de la commission et des travaux du Conseil des collèges et de ceux du Conseil supérieur de l'éducation, entre autres. Et ce projet éducatif là, il ne pourra se réaliser que si les enseignants y participent. Nous constatons - et là, j'en ferai une critique - que ce sont toujours les mêmes enseignants qui participent à ces comités. Chez nous, il y a une douzaine de comités en chantier qui réunissent grosso modo une soixantaine de personnes, mais 60 personnes qui peuvent peut-être se réduire à 30 personnes parce qu'il y en a qui sont sur 2 ou 3 comités. Et c'est ces gens-là qui font

marcher les collègues. Les autres, je ne voudrais pas être trop sévère à leur endroit, mais plusieurs limitent leur participation au projet en donnant un minimum, pendant que d'autres donnent le maximum. Il n'y a pas de distinction entre ceux qui donnent le minimum et le maximum.

(21 h 40)

C'est un petit peu ce que notre mémoire propose. Il serait peut-être temps qu'on en arrive, comme on l'a fait à Rochester, à calculer la contribution de chacun à l'établissement des objectifs d'un projet éducatif et qu'on pense, comme ça se fait dans les universités et les universités ne semblent pas mal s'en porter, à promouvoir ceux dont la motivation et le rendement sont supérieurs aux autres.

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

M. Gendron: Oui. Je voudrais saluer les gens du cégep de Saint-Jérôme. J'ai été un de ceux qui ont contribué à allonger la liste, en souhaitant que tous les collègues qui s'étaient donné la peine de produire un mémoire aient l'occasion d'être entendus. Alors, je suis très heureux que vous soyez là. Je ne change pas d'avis; même s'il y a des choses qui sont reprises, c'est important d'avoir un certain dégage-ment de consensus. Mais plus il sera largement exprimé, plus j'ai l'impression que la ministre sera dans l'obligation d'y donner suite. On y reviendra demain matin, aux conclusions.

Votre mémoire, je pense qu'il est intéressant à plusieurs égards. Il se colle passablement, cependant, à celui du Conseil des collègues et ce n'est pas un mal en soi, là; il n'y a pas de problème avec ça. Il a quand même des particularités intéressantes. Moi, en tout cas, M. Lalonde, j'étais très heureux de vous entendre, tantôt, quand vous avez affirmé que le cégep se doit d'être conscient qu'il a la responsabilité d'accompagner les jeunes dans leur cheminement et par les mesures d'encadrement. C'est quand même des éléments sur lesquels j'ai insisté énormément et, moi, qu'un collègue en ait pleinement conscience et prenne des dispositions pour le faire, je trouve ça honorable, parce que ça devrait nous préoccuper davantage de maximiser la réussite scolaire. Et la réussite doit sûrement commencer par des mesures d'accompagnement plus grandes, des mesures d'encadrement plus significatives, parce que c'est ça que les jeunes nous disent: On se sent perdus, un peu désœuvrés, ainsi de suite.

J'aurais plusieurs commentaires à faire. Je ne le fais pas pour échanger davantage. Première chose, ce serait une vérification. Est-ce que je vous aurais bien compris lorsque vous auriez dit, selon moi - c'est peut-être la fatigue - qu'il

faudrait définir les programmes techniques en fonction des politiques gouvernementales? J'ai cru vous citer. J'aimerais savoir juste, d'abord, si c'est exact que vous avez affirmé ça. Si c'est ça, j'aimerais des précisions.

M. Lalonde: Oui, un petit peu dans ce sens-là, c'est-à-dire que j'en parlais au moment où nous avons développé le thème de la participation, du rôle que les cégeps pourraient jouer dans le développement de la main-d'oeuvre. Alors, nous, nous disons que, dans la mesure où les stratégies industrielles, comme, par exemple, les grappes industrielles développées par le gouvernement, se prolongent dans des orientations gouvernementales en faveur du développement des régions - par exemple, on pourrait dire que les grappes industrielles, ça voudrait dire, dans la région de l'Abitibi, telle et telle et telle choses sur lesquelles il faudrait insister - les cégeps pourraient chercher à se définir en fonction de ces orientations gouvernementales. On s'enlignait là-dessus et, si chacun des cégeps dans les régions fait la même chose, il y a une espèce de concertation qui se fait sur l'ensemble du territoire du Québec en rapport avec la formation. Donc, on favorise, à ce moment-là, le développement de la main-d'oeuvre en rapport avec les stratégies du gouvernement. Ça, je trouverais ça intéressant.

M. Gendron: En tout cas, moi, je voulais vous le faire préciser; vous l'avez fait et ce n'est pas plus grave que ça. Moi, si c'était notre gouvernement qui était au pouvoir, j'aurais des réserves, j'aurais des réticences. D'ailleurs, c'est très neuf. Vous êtes, à ma connaissance, les seuls à proposer ça, et ce n'est pas parce que c'est original que ce n'est pas bon. Moi, le danger que j'y vois, c'est que la plupart des régions veulent avoir l'opportunité d'adapter, entre autres, la formation technique à leurs particularités régionales et il m'apparaît que ça doit être beaucoup plus endogène qu'exogène comme problématique. Ça doit venir du milieu et c'est probablement plus sécurisant pour la rétention, par la suite, des jeunes, si, effectivement, les collèges de régions offrent des programmes qui sont plus liés aux besoins des milieux. Ce n'est pas incompatible, parce que je vous comprends quand même quand vous dites: En autant qu'elle se poursuive et que la stratégie des gouvernements aille dans la problématique du développement des régions. Et, quand elle se prolonge dans le développement des régions, bon, on s'accorde. Ça, c'est un premier commentaire.

Trois, quatre questions. Une première. Vous avez, je pense, avec raison, selon moi, indiqué qu'il y aurait des dangers assez sérieux d'envisager une propédeutique, parce que vous avez dit: Ça donnerait un mauvais signal. Et, moi - il faut se brancher à des places, là - je partage

vos avis. Cependant, la question est la suivante. À ma connaissance, votre même prétention qu'une propédeutique pourrait donner un mauvais signal par rapport à l'effort - et on regardera ça, on a un an pour l'envisager - j'ai de la difficulté à la concilier avec votre recommandation, à un moment donné, de faire une espèce d'année de cohabitation des deux formations. Ce n'est pas bête, mais j'ai l'impression qu'il y aurait, là encore, le même genre de signal pour la non-obligation du secondaire de faire pas mal plus, en termes de choix de carrière, pour que ça devienne sérieux, que ça soit dispensé par des profs de façon très sérieuse et que rapidement on convienne, au secondaire, qu'il faut qu'il y ait plus de jeunes qui soient en mesure, peut-être pas de définir définitivement... Parce que tout le monde réclame une formation générale plus large. Alors, y compris pour ceux qui choisiront la formation technique, il y aurait lieu de donner des cours de formation générale. Ça, ça nous a été dit presque par tout le monde. Est-ce que, vous, vous voyez une contradiction ou s'il n'y en a pas entre les deux?

M. Lalonde: Non, c'est-à-dire que, dans le cas d'une propédeutique, nous autres, nous avons compris qu'il faudrait installer, dans les cégeps, la possibilité pour un étudiant qui arrive du secondaire de reprendre des choses, de se mettre à jour dans sa formation qui n'était pas complétée au niveau secondaire. Donc, on reprend des choses du niveau secondaire. On lui donne une chance au cégep de compléter ce qu'il n'a pas réussi à compléter au secondaire.

Dans le cas du programme conjoint, ce n'est pas du tout la même chose, à notre avis. C'est pour permettre aux jeunes d'arrêter leur orientation. Ils ne sont pas certains. Est-ce que je vais rester dans un programme technique ou si je vais m'en aller du côté d'un programme préuniversitaire? Beaucoup hésitent et, de fait, beaucoup changent en cours de route. On leur donne la chance pendant un an de vivre un programme conjoint qui leur permet de sentir un peu les deux programmes - programme préuniversitaire et programme technique - et de faire un choix après une année. Donc, pour eux, il s'agit de faire des études de type collégial dans ce programme conjoint là.

M. Gendron: O.K. J'ai dit que je reviendrais sur le nombre d'unités, mais pas tellement parce que vous l'avez fixé à 150, à moins, encore là, que je me trompe, mais j'ai essayé d'être très, très attentif et je l'ai noté. Vous avez dit: À 150, nous, on trouve que ça serait une alternative intéressante. Mais ma question, c'est qu'il y a toujours deux orientations. Il y a un certain nombre de gens qui nous ont dit: Il faut rehausser le nombre d'unités afin d'avoir un D.E.S., un diplôme d'études secondaires, plus qualifiant, un meilleur contenu, première thèse. Et là, il y en

d'autres qui ont dit: On peut le laisser tel qu'il est, pour celles et ceux qui ne choisiraient pas le cégep. Vous comprenez? Moi, je suis plus de la thèse: On touche à ça et on le rehausse pour tous. On maintient un seul seuil d'entrée, qui est un D.E.S. relevé ou rehaussé. Ceux qui ne vont pas au collège bénéficieront d'un D.E.S. plus intéressant et ceux qui décident d'aller au collège auront une meilleure préparation. Est-ce que, dans votre évaluation, vous avez regardé cette hypothèse que je viens d'évoquer ou si, tout simplement, vous préférez la vôtre, à savoir: ceux et celles qui choisiront le collège, soyons plus exigeants pour eux?

M. Lalonde: Oui. On maintient la nôtre, parce qu'on pense que le système public s'adresse quand même à une masse de jeunes. Et, parce qu'il s'adresse à une masse de jeunes, on ne fait pas de choix à l'entrée. Au niveau secondaire, il nous apparaît important de maintenir la possibilité pour les jeunes d'accéder et de terminer des études secondaires. Donc, à ce moment-là, si on exigeait pour tout le monde d'avoir un D.E.S. de 150, peut-être qu'on en éliminerait un certain nombre en partant. Alors, il devrait être possible pour un jeune de faire son secondaire et de le terminer avec 130 unités.

M. Gendron: Mais est-ce que vous ne croyez pas - parce que je sens que vous avez de l'expérience - compte tenu du retour massif des adultes au collège, pour toutes sortes de raisons... Et, moi, je ne suis pas un futurologue, je n'ai pas de boule de cristal, mais j'ai l'impression qu'on est là-dedans pour plusieurs années, pour plusieurs raisons que ce n'est pas le moment d'exposer ici. Moi, je prétends que le risque serait moindre - et je voulais avoir votre point de vue - éventuellement, en rehaussant le D.E.S. pour tout le monde, d'en échapper quelques-uns, mais d'en récupérer davantage qui auraient moins besoin de tant de cours de mise à niveau pour aller parfaire leur formation quand ils nous reviendraient massivement aux adultes. C'est l'orientation et c'est de même partout. C'est massif, aux adultes. Je voulais savoir si vous avez fait ce lien-là.
(21 h 50)

M. Lalonde: Oui, on en a parlé, mais on préfère quand même notre hypothèse, dans le sens où, moi, je suis quand même très attaché à la démocratisation de l'enseignement, telle qu'elle a été réalisée à partir des années soixante, qui donne la chance au plus grand nombre d'avoir accès à des études, et, là-dessus, je suis prêt à faire des concessions, si vous voulez.

M. Gendron: Sur la formation de base, vous avez dit - encore là, je pense vous citer correctement: Il faut faire des aménagements dans la formation de base, tout en l'élargissant. C'est dans votre présentation sommaire, c'est de même

que je vous ai entendu intégralement. Mais, pour nous - «nous» est un peu restrictif de notre côté - pour eux, qui auront probablement à prendre des décisions, je le souhaite... Quand on a à concrétiser ça, la formation de base, vous savez qu'il y a un tronc commun. Tout le monde souhaite l'élargir. Il y a deux voies pour l'élargir: celle de retoucher, d'une façon mineure, le tronc commun que vous connaissez autant que moi ou, l'autre voie, où on ne touche pas tellement au tronc commun, mais où on offre une meilleure grappe de cours à option, réduits, en ce qui me concerne, parce qu'il y en a trop. Mais ceux qu'on garderait correspondraient plus aux besoins de l'ère moderne de 1992. À quelle thèse êtes-vous le plus attaché?

M. Lalonde: C'est ça. À la thèse telle qu'elle a été défendue par la Fédération. Je pense qu'on colle pas mal là-dessus. On colle là-dessus. Ça nous apparaît intéressant. Pour ce qui est de l'éducation physique, je me permets...

M. Gendron: Oui.

M. Lalonde: ...d'en parler un petit peu.

M. Gendron: Oui, je le souhaite. Oui, parce que, moi, je n'ai pas de trouble avec l'éducation physique.

M. Lalonde: D'accord.

M. Gendron: La ministre a l'air d'avoir bien du trouble, mais...

M. Lalonde: Là-dessus, ça m'a fait réfléchir un petit peu, parce que c'est quand même une formation, personnellement, que je crois bien importante. Personnellement, je trouve que les jeunes Québécois - je travaille auprès des jeunes depuis pas mal longtemps - ont des aptitudes particulières pour être spectateurs, souvent. J'aime beaucoup le leitmotiv qui est sorti et qu'on entend depuis quelques années, Participation. J'aime beaucoup ça pour les jeunes Québécois. En éliminant l'éducation physique, ça me fait un peu peur là-dessus. Et, en élargissant ma réflexion, je me disais, parce que je crois nécessaire de donner une formation générale élargie... Puisqu'il faut faire un choix, je me demande s'il n'y aurait pas lieu de faire un peu davantage au niveau secondaire, en ce qui concerne la formation physique, l'éducation physique, parce que là se prennent véritablement les habitudes. Est-ce qu'on ne devrait pas être un peu plus exigeants là, peut-être en ajoutant des heures de cours?

J'ai vu des expériences quand même assez extraordinaires, assez fantastiques, qui font réfléchir, celle du collège Notre-Dame, par exemple, qui est bien particulière, mais, aussi, je me rappelle, dans le temps, du collège Saint-

Laurent où, pour les jeunes, il y avait quand même quatre heures d'éducation physique par semaine. Et les jeunes que j'ai interrogés et qui sont allés, par exemple, au collège Notre-Dame - je m'excuse de le nommer, mais c'est une expérience qui a été attachante de ce point de vue là - ils sont tous rassortis très, très grands, me **semble-t-il**, en tout cas, de la formation qu'ils ont reçue là, au niveau secondaire.

C'est pourquoi je crois qu'on a raison de penser qu'il faut élargir la formation générale au collégial, donc de couper dans des choses. Il faut faire des sacrifices quelque part. Il ne faudrait pas diminuer indûment la formation physique, l'éducation physique, sans y réfléchir mûrement, à mon point de vue, en tout cas.

M. Gendron: En tout cas, moi, personnellement, je suis content que vous en parliez, ayant moi-même enseigné pendant plusieurs années au secondaire. Sauf, bien sûr, dans certaines institutions **privées**, je ne crois pas qu'on puisse effectivement offrir cette initiative ou ce goût de la nécessité d'avoir des cours d'éducation physique, bien sûr, axés beaucoup plus sur la préoccupation santé et de développer la mentalité que c'est important dans sa formation de base que sur la pratique sportive. Il faut distinguer. Alors, au secondaire, je pense qu'on va être obligés, pour toutes sortes de raisons, pour l'avoir vécu moi-même pendant des années, d'en rester beaucoup plus à la pratique sportive.

M. Lalonde: Bon, en tout cas, si vous le permettez, il y a quand même des...

M. Gendron: Oui, oui, je veux échanger avec vous.

M. Lalonde: O.K. On a un avantage immense, au Québec. En tout cas, je le constate, quand on visite les écoles secondaires ou les cégeps, on est équipé. **Là-dessus**, franchement, on n'a pas de raison de manquer notre coup. Au cégep, on tente, depuis quelques années, nous, un programme, dans le domaine du parascolaire, qu'on a appelé «Les activités physiques d'excellence». Alors, on engage des moniteurs, qui sont particulièrement bien équipés dans ce domaine, et ils animent des équipes sportives ou d'éducation physique dans plusieurs secteurs, avec des budgets qu'on a accrus et qu'on va chercher dans un bingo. Il y a quelque 100 000 \$ qu'on va chercher là pour étoffer ces équipes-là et favoriser, chez les jeunes de niveau collégial, des activités de type parascolaire, parce qu'on y croit. Je crois qu'il y a possibilité de faire quelque chose dans le domaine du parascolaire. Donc, on pourrait, me **semble-t-il**, peut-être diminuer au niveau des cours au niveau collégial en favorisant ce type d'activité. Mais je souhaiterais qu'en même temps, si on le fait, on regarde aussi attentivement si, au niveau secon-

daire, on ne pourrait pas faire un peu plus.

M. Gendron: Deux autres questions rapidement.

La Présidente (Mme Hovington): Il vous reste une minute.

M. Gendron: J'aimerais demander à M. le représentant de l'équipe professorale... À moins que je me trompe, dans votre mémoire, il y avait une volonté, à un moment donné - je ne voudrais pas faire d'erreur, mais vous me corrigerez - de renforcer l'assemblée départementale et, en même temps, on a suggéré de privilégier l'approche programme. J'aimerais ça vous entendre là-dessus.

M. Ducharme: Eh bien, c'est-à-dire que le mémoire ne parle pas de renforcer l'assemblée départementale. Je ne sais pas...

M. Gendron: Le département.

M. Ducharme: Non. Je pense qu'on parle en faveur de l'approche programme, mais on ne se compromet pas à l'égard de l'approche départementale. Bien sûr, c'est une question importante. Nous en avons parlé. La réflexion n'est pas terminée là-dessus, vous vous en doutez. Comment parvenir à développer des approches programmes si on maintient avec autant de rigueur l'approche départementale qui a prévalu jusqu'à maintenant dans l'enseignement collégial? Je pense qu'il va falloir faire des pas vers l'approche programme. C'est-à-dire les départements vont devoir céder des pouvoirs à ce qui pourrait devenir des familles de programmes ou des programmes qui regrouperaient des départements. Les structures ne sont pas encore imaginées, mais j'imagine que vous avez dû avoir des suggestions à cet égard-là.

M. Gendron: Oui. En tout cas, en conclusion, je pense que vous avez raison. Là, je le vois. Vous proposez une valorisation du rôle des coordonnateurs départementaux. Mais, moi, en tout cas, indépendamment de ça, en conclusion, je pense que votre remarque était pertinente. Si on veut maximiser un peu le succès des changements importants qui doivent se faire, c'est évident que l'équipe professorale doit être dans le coup, compte tenu qu'il y a plusieurs mémoires qui nous ont dit, dans l'ordre, que toute réforme doit «prioriser» le premier élément le plus fondamental, qui est l'élève. Il y en a plusieurs qui ont pensé que le deuxième, c'était les professeurs. Alors, indépendamment de l'ordre, que ce soit l'un ou l'autre, je pense que l'un et l'autre sont très concernés par toute réforme et, dans ce sens-là, j'espère que, dans la rétention des solutions, on tienne compte de l'implication nécessaire et importante des équipes profes-

sorales.

La Présidente (Mme Hovington): Merci beaucoup. Je reconnaitrai maintenant M. le député de Prévost.

M. Forget: Merci, Mme la Présidente. Je voudrais vous féliciter de votre mémoire. Remarquez bien que le collège de Saint-Jérôme, en plus d'être à Mont-Laurier, il a quand même tout le domaine des matériaux composites également.

Alors, M. le directeur, M. Lalonde, vous avez soulevé un point tout à l'heure où je voudrais avoir plus d'explications. Vous avez parlé de la table de développement régionale, de la participation des collèges. C'est quoi, exactement? Vous voudriez que les collèges s'impliquent davantage?

M. Lalonde: Oui. D'accord. On sait, d'abord, que, depuis quelques années, dans les régions, on parle beaucoup - d'ailleurs, je ne dirais pas avec la bénédiction, mais avec l'incitation du gouvernement - de développement endogène. Bon, on se sent de plus en plus des responsabilités bien précises concernant le développement de notre région. Et je pense que chacun des cégeps doit faire de son mieux là-dedans, doit apporter sa contribution et de la meilleure façon possible.

Alors, on a rencontré, l'an passé, je me rappelle, M. Picotte, qui est venu nous parler de la réforme, qui est fort intéressante. D'ailleurs, la table régionale est déjà en place et on pense que le cégep, en y participant, peut apporter une contribution importante, surtout s'il maintient sa participation là. On rencontre régulièrement l'ensemble des partenaires, les décideurs de la région. On peut donc faire quelque chose d'important là, de même que pour cette autre table qui serait la société de développement de... On pense qu'il faut être là si on veut apporter une contribution du point de vue de ce qu'on peut apporter en ce qui concerne la formation.

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

Mme Robillard: Oui. Eh bien, il me reste strictement une minute pour vous remercier, l'équipe du cégep de Saint-Jérôme, d'avoir pris la peine de faire cette réflexion et cette analyse. Et soyez certains que ça va éclairer les travaux de cette commission pour décider aussi pour le futur. Merci bien.

M. Deschamps: C'est à notre tour de vous remercier de nous avoir permis de participer. Merci.

M. Lalonde: Nous souhaitons d'heureuses fêtes à tout le monde. Reposez-vous bien.
(22 heures)

La Présidente (Mme Hovington): À vous

aussi et à toute votre famille. Au revoir.

J'inviterais maintenant le cégep de Drummondville à bien vouloir prendre place, s'il vous plaît.

Alors, nous poursuivons avec le cégep de Drummondville, représenté par M. Paul G. Lemire, directeur général. Bonsoir, M. Lemire. Il y a M. Rémi Blanchard, président du conseil d'administration - bonsoir, M. Blanchard - M. Roch Nappert, directeur des services pédagogiques - bonsoir - et - il m'en manque, ha, ha, ha! - M. Pierre Dagenais, directeur général de la Société de développement économique de Drummondville.

Cégep de Drummondville

M. Dagenais (Pierre): Bonsoir.

La Présidente (Mme Hovington): Bonsoir. Et une dame, enfin, Mme Maryse Camirand, représentante des élèves au conseil d'administration. Bonsoir, madame.

Mme Camirand (Maryse): Bonsoir.

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

M. Blanchard (Rémi): Mme la Présidente, Mme la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science et ministre de l'Éducation, Mmes et MM. les membres de la commission parlementaire de l'éducation, le cégep de Drummondville vous remercie vivement de l'accueillir à cette commission parlementaire. Vos travaux ont suscité jusqu'ici beaucoup d'intérêt et nul doute marqueront-ils profondément l'avenir de l'enseignement collégial au Québec. En ce sens, nous nous sommes sentis interpellés et nous avons soumis un mémoire qui reflète les principales orientations souhaitées à partir de l'expérience de plus de 20 ans d'enseignement collégial public à Drummondville et à partir de la réalité régionale fort dynamique de chez nous.

À cet égard, il me plaît de souligner que le mémoire du cégep a reçu l'appui officiel des trois organismes représentatifs de la réalité régionale invités à prendre connaissance de notre avis, à savoir: la municipalité régionale de comté de Drummond, la Chambre de commerce de Drummond et la Société de développement économique de Drummondville. Le directeur général, M. Dagenais, est d'ailleurs ici avec nous ce soir.

Le mémoire présenté en est un de collège, en ce sens qu'il a été adopté par le conseil d'administration. Rédigé par la direction du cégep, il est issu d'un groupe de travail où les représentants des diverses catégories d'employés ont pu soumettre leurs points de vue. L'absence de représentants étudiants tient davantage d'un

concours de circonstances que d'une stratégie volontaire. Elle est due au moment où cette consultation a été effectuée, soit de la mi-août à la mi-septembre, et au fait que l'exécutif de l'association étudiante était décimé par le départ de ses principaux officiers vers l'université ou le marché du travail. Mais, depuis ce temps-là, on a fait le plein, vous voyez, avec beaucoup de distinction.

Avec votre autorisation, Mme la Présidente, j'inviterais maintenant le directeur général du cégep à vous faire part des principaux éléments du contenu de notre mémoire.

M. Lemire (Paul G.): Mme la Présidente, Mme la ministre, Mmes et MM. les membres de la commission, le long parcours que vous avez franchi sur l'enseignement collégial depuis le début de novembre et la qualité des interventions qui vous ont été adressées nous empêchent toute prétention à l'originalité. Vous nous excuserez pour la redite. Vous voudrez y voir plutôt un renforcement d'orientations vivement souhaitées.

Le message du cégep de Drummondville à cette commission parlementaire porte davantage sur des éléments qui prennent racine dans sa réalité ou son vécu que sur les sujets touchant l'ensemble du réseau collégial au Québec. Le cégep de Drummondville n'est pas étranger à ces derniers, mais nous avons pu exprimer notre point de vue par les regroupements auxquels nous participons. Le cégep partage, par exemple, les positions de la Fédération des cégeps.

Le cégep de Drummondville a développé son mémoire autour de trois axes principaux: la présence du cégep dans son milieu régional, les programmes d'études et l'organisation pédagogique et, enfin, le financement. La présence du cégep dans son milieu est d'abord vue sous l'angle de l'accessibilité des personnes aux études collégiales. Si le cégep a pu concourir à l'atteinte de l'objectif de démocratisation de l'enseignement collégial, cela tient, pour une bonne part, au fait de sa proximité de la population desservie. Une étude maison réalisée en 1982 établissait le fondement de ce constat et les statistiques récentes concernant certains programmes le confirment. En corollaire, l'absence de champ d'enseignement professionnel dans un cégep hors des grands centres urbains accroît le surnombre de l'effectif étudiant dans le champ de l'enseignement général correspondant. L'exemple vécu à Drummondville porte sur l'absence de techniques humaines dans le profil d'enseignement professionnel offert. On peut croire que les élèves aspirant à un programme dans le champ des techniques humaines vont aller étudier dans un cégep environnant offrant de tels programmes. Et Dieu sait si, lorsque nous sommes au cœur du Québec, il y en a, des cégeps, tout autour. Mais en regardant les statistiques, on se rend compte que le surnombre en sciences humaines, de même que le pourcentage réduit des élèves de notre

zone géographique fréquentant les programmes de techniques humaines dans d'autres régions reflètent l'absence de la mobilité présumée. Nous nous opposons donc à toute mesure qui aurait pour effet d'éloigner physiquement la population de son collège. Un autre argument en faveur du développement du profil des programmes d'enseignement professionnel dans les collèges nous est donné, particulièrement depuis deux ans, alors que l'on **observe** une croissance accélérée des effectifs étudiants. Les capacités d'accueil dans les programmes professionnels étant plus limitées, on constate une accentuation de la proportion des effectifs de l'enseignement général sur l'enseignement professionnel.

Dans un autre ordre d'idées, l'accessibilité aux études supérieures est aussi liée à la capacité économique de le faire. Les parents se plaisent à nous rappeler que supporter leur enfant au cégep, ce n'est pas gratuit, même s'il n'existe pas de frais de scolarité comme tels. Nous disons que la capacité intellectuelle et l'intérêt de l'individu doivent demeurer les critères de base d'accessibilité aux études collégiales et que les programmes d'aide financière de l'État continuent de supporter les élèves qui n'en auraient pas les moyens financiers. Que des mesures soient prises pour éviter des abus, nous en convenons facilement, tout en maintenant qu'il doit y avoir place pour des ajustements ou des réorientations scolaires, et des situations exceptionnelles qu'aucune règle générale ne saurait encadrer.

Au cours des ans, la présence du cégep dans le milieu s'est manifestée par le développement de services de formation aux dirigeants et au personnel des entreprises et organismes de la région. Nous souhaitons la reconnaissance officielle de ce rôle dans la loi des cégeps. Nous demandons la simplification des structures et des programmes d'assistance aux entreprises en matière de formation de la main-d'oeuvre. Nous souscrivons aussi à l'objectif d'un guichet unique de services offerts par les diverses instances publiques et parapubliques. La souplesse organisationnelle s'impose comme caractéristique de ce secteur d'activité. Enfin, les programmes subventionnés doivent davantage prendre en compte l'environnement fonctionnel de la petite entreprise.

Les programmes d'études et l'organisation pédagogique font l'objet de la deuxième partie du mémoire présenté. En formation initiale, le cégep de Drummondville recommande un équilibre entre la formation générale et la formation spécialisée, mais la préoccupation d'une formation générale et polyvalente doit primer s'il faut faire un choix. Le cégep souscrit au partage des responsabilités entre le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science et les cégeps préconisés par la Fédération des cégeps. Ainsi, le ministère déterminerait les objectifs terminaux des programmes, identifierait les compétences à

développer et les standards à atteindre et autoriserait les établissements à offrir des programmes. Les établissements seraient responsables de la réalisation des programmes, de l'organisation de l'enseignement et de la sanction des études. Ces mesures seraient accompagnées d'exigences formelles à rendre des comptes et de mécanismes et de structures pour vérifier et attester de la qualité des établissements et de leurs actions pédagogiques. (22 h 10)

Notre mémoire laisse entrevoir comment le cégep de Drummondville exercerait ses prérogatives en matière de gestion des programmes d'études et d'organisation pédagogique, si on lui en confiait la responsabilité. C'est ainsi que nous mettrions de l'avant des choix laissés aux élèves, correspondant à des profils ou à des thématiques à l'intérieur d'un champ ou d'une discipline, plutôt que de simples choix de cours plus ou moins articulés entre eux. Pour illustrer ce propos dans le domaine de l'apprentissage des langues modernes, disons que, plutôt que de prendre un cours d'anglais, un cours d'espagnol et un cours d'allemand, le cégep de Drummondville proposerait à ses élèves de choisir entre trois cours d'anglais, trois cours d'espagnol ou trois cours d'allemand. Les possibilités de maîtrise d'une langue nous semblent sérieusement accrues au regard du butinage possible dans le cadre actuel.

L'élève du collégial chemine à l'intérieur d'un programme de formation. Le constat ou l'apparence qu'il soit souvent seul à vivre cette réalité a amené la direction des services pédagogiques du collège à donner un coup de barre vers ce que l'on a appelé l'approche programme. L'ensemble du personnel enseignant et des services pédagogiques a consacré quelques journées d'études et des séances de travail pour changer la focalisation du champ disciplinaire isolé ou du cours pointu vers une vue d'ensemble du programme et des élèves qui y cheminent. Le cégep de Drummondville s'estime fortuné de pouvoir compter sur une structure départementale qui colle d'assez près à plusieurs, pour ne pas dire à la plupart, des programmes d'enseignement. Il reste que les règles établies dans les conventions collectives au sujet de la coordination départementale et des responsabilités du département constituent des freins sérieux à l'exercice d'une autorité stable, d'une responsabilité assumée et d'une **imputabilité** crédible.

Un autre volet sur lequel nous attirons l'attention dans notre mémoire est celui de l'harmonisation interordres d'enseignement et de la concertation avec les établissements supérieurs de la région. À cet égard, le cégep de Drummondville peut se féliciter d'appartenir à une région et à une ville où la concertation avec de nombreux partenaires a dépassé le discours et se vérifie sur le terrain. La charte de collaboration entre les quatre cégeps de la région **Mauricie-**

Bois-Franc-Drummond et l'Université du Québec à Trois-Rivières a donné lieu non seulement à des échanges profitables pour les divers intervenants ou intervenantes de nos établissements, mais à des projets concertés, utiles à l'ensemble du développement régional. À titre d'exemple, mentionnons l'harmonisation des pratiques en matière d'admission relative à la maîtrise du français ou la création du Centre d'entrepreneuriat du Coeur du Québec. Au plan local, la concertation avec la commission scolaire des Chênes et la ville de Drummondville se poursuit depuis la création du cégep. Cela s'est traduit par l'articulation de services complémentaires et le partage d'équipement. Plus timidement, il faut l'avouer, nous avons mené avec la commission scolaire des échanges sur les problématiques propres à certains programmes d'enseignement, comme le français, les mathématiques et les sciences.

Par ailleurs, nous prétendons participer à une des tables de concertation éducation-main-d'oeuvre les plus actives au Québec. Toutefois, les autorités locales ou régionales pourront déployer tous les efforts utiles de concertation et d'harmonisation, elles ne remplaceront pas le nécessaire arrimage au plan national où résident encore les responsabilités décisives en matière d'établissement, de modification ou de développement des programmes d'enseignement. L'harmonisation interdites d'enseignement au plan national continuera d'être une nécessité, même si un exercice de décentralisation vers les établissements collégiaux devenait réalité.

D'autres phénomènes à dimension macroscopique ou à l'échelle de l'ensemble du système d'éducation au Québec obligent à des concertations au plan national. Ainsi, les objectifs de croissance des taux de réussite scolaire, établis en septembre dernier par l'ex-ministre de l'Éducation, vont se traduire par un afflux appréciable de candidats et de candidates aux études collégiales. Une planification serrée des effets d'un tel impact sur les plans à la fois quantitatif et qualitatif est requise pour éviter de déplacer le problème du secondaire au collégial, advenant l'atteinte des mesures préconisées. L'acuité de la problématique des échecs et des abandons au collégial est déjà suffisamment vive sans qu'il soit besoin de l'amplifier.

Avant de laisser le chapitre de la vie pédagogique, le cégep de Drummondville revient à la charge et insiste pour signifier que l'autorisation et le maintien des programmes d'enseignement professionnel dans les cégeps hors des grands centres urbains obéissent à des réalités différentes de celles observées dans les métropoles où la complémentarité des programmes offerts d'un collège à l'autre ne compromet pas l'accessibilité. Dans les régions, l'existence de programmes professionnels complets, par opposition à des cours partiels ou à des formations sur mesure, exerce un effet de synergie sur le développement

économique régional. La masse critique nécessaire à cette influence vient souvent de la vitalité d'un programme de l'enseignement ordinaire où les ressources permanentes se retrouvent, même si l'entreprise est desservie par le biais de l'éducation des adultes. Dans le même ordre d'idées, un programme d'enseignement professionnel qui éprouve des difficultés à rencontrer ce que l'on appelle les seuils de viabilité d'un programme en ce qui regarde le nombre d'élèves inscrits dans le programme concourt bien souvent à dispenser des cours complémentaires fort utiles qui n'auraient pas la même qualité sans le noyau de base venant du programme professionnel. Chez nous, le programme d'informatique illustre bien ce propos.

Le dernier chapitre de notre mémoire porte sur le financement. Je résume rapidement la teneur de nos propos. Je dirais trois choses. Premièrement, les compressions budgétaires répétées des 13 dernières années nous ont contraints à une situation telle que même l'augmentation substantielle des effectifs étudiants ne génère pas suffisamment de ressources pour éviter d'opérer selon une prévision budgétaire déficitaire. Dans un petit ou moyen cégep, l'équilibre budgétaire doit maintenant passer par la fermeture de services puisque, à quelques exceptions près, les postes occupés sont à caractère unique. Dans ce contexte, réduire un poste signifie la fermeture du service rendu. Nous reconnaissons la responsabilité de l'État de gérer selon l'étendue de notre richesse collective. C'est pourquoi nous réclamons que la part consacrée à l'enseignement collégial soit établie en fonction d'un pourcentage stable de l'ordre de 0,75 % du produit intérieur brut. Nous aurons là un indice mesurable de la volonté d'investir ou de désinvestir en enseignement collégial.

En deuxième lieu, nous prenons parti pour le maintien de la gratuité scolaire au collégial, comme nous l'avons dit en parlant d'accessibilité. De plus, nous souscrivons à la demande de la Fédération des cégeps de l'étendre aux adultes qui ont le mérite de revenir aux études, même à temps partiel, dans des programmes, par ailleurs, subventionnés sur la base principale du nombre de périodes-étudiants-semaines. Nous pouvons difficilement expliquer autrement que par l'argument d'autorité pourquoi, par exemple, l'élève de 18 ans qui suit un cours complémentaire d'informatique à l'intérieur de sa formation initiale dite à temps complet n'a pas à défrayer de frais de scolarité alors que son voisin ou sa voisine de 24 ans qui effectue un retour aux études, mais à raison de deux cours par semaine, doit défrayer des frais de scolarité. L'édification du Québec de l'an 2000 empêche la poursuite de ce type de politique réductrice. Avant de penser à remettre le Québec en emploi, ne faut-il pas le remettre en bonne partie en salles de classe?

Le troisième et dernier élément au sujet du financement est un cri du coeur et de l'esprit

des gestionnaires locaux à l'administration centrale. Le message peut se traduire ainsi: Plus le contexte budgétaire et financier est difficile, plus l'administration centrale devrait fournir aux gestionnaires locaux les moyens de gérer avec prévoyance et longueur de vue. On éviterait ainsi les improvisations de dernière minute que ne manque pas de provoquer la communication des règles et des enveloppes budgétaires le 15 juin pour application équilibrée le 1er juillet suivant. Nous estimons raisonnable de connaître le 1er avril, date du début de l'année financière du gouvernement, les règles et les budgets que nous aurons à gérer au début de l'année financière de nos établissements.

Je conclurai cette présentation en vous disant que les attentes sont grandes dans notre cégep quant aux retombées des travaux de cette commission parlementaire. Nous souhaitons vivement que les retombées rencontrent l'assentiment le plus large possible des divers agents et des partenaires de l'enseignement collégial au Québec. Notre expérience nous invite, toutefois, à un réalisme qui nous fait dire qu'il y aura des résistances, comme cela est inévitable dans tout processus de changement majeur. Notre expérience - et c'est aussi notre conviction profonde - nous rappelle que tout changement significatif va nécessiter une mobilisation des personnes concernées dans le réseau collégial.

(22 h 20)

La collaboration de la direction du cégep de Drummondville dans la mise en place de ces mesures vous est assurée, Mme la ministre. Nous souhaitons vivement que la nature des changements apportés, les modalités, les stratégies et les ressources requises à leur mise en oeuvre prennent en compte le travail de concertation et de mobilisation qui devra être aussi fait par les directions locales. Ainsi, nous **semble-t-il**, l'aventure renouvelée de l'enseignement collégial au Québec **constituera-t-elle** un défi stimulant et valorisant pour ceux et celles qui y oeuvrent comme élèves ou éducateurs et éducatrices, et **rencontrera-t-elle** les attentes légitimes de la société québécoise envers son réseau collégial. C'est notre voeu le plus cher avec ceux de Joyeux Noël et de Bonne année que nous vous offrons en terminant. Merci.

La Présidente (Mme Hovington): Merci. Une très belle conclusion. Alors, Mme la ministre, je vous reconnais maintenant.

Mme Robillard: Merci, Mme la Présidente. Bienvenue aux gens du collège de Drummondville. Je suis assurée que les membres de cette commission n'oublieront pas votre visite au sein de cette commission. Soyez-en assurés. Vous avez dit, M. Lemire, que peut-être vous avez redit des choses, mais je peux vous dire que les membres de la commission vont se souvenir que vous êtes le dernier groupe à venir lors des

auditions de cette commission. Par ailleurs, c'était important de redire les messages. Vous l'avez souligné et je peux vous dire que, même les groupes que nous n'avons pas entendus au sein de cette commission, pour avoir lu les mémoires, vont exactement dans le même sens global des recommandations que nous avons reçues ici. Je pense que c'est important de le faire savoir parce qu'il y a vraiment des consensus, je pense, qui se sont dégagés. Alors, merci aux autorités de Drummondville d'avoir présenté un mémoire.

M. Blanchard, vous vous doutez bien que la première question est pour vous, comme président du conseil, n'est-ce pas? M. Blanchard, quelle est la réflexion des membres du conseil sur un renouveau de l'enseignement collégial, mais, de façon particulière, sur le rôle et la composition du conseil?

M. Blanchard: Il est bien sûr que le plan de travail du cégep et les projets pédagogiques qui sont soumis au conseil d'administration sont pas mal plus intéressants à étudier que l'approbation du budget ou l'approbation des obligations ou d'autres choses semblables. Au collège de Drummondville, Mme la ministre, on n'a pas tellement de problèmes en regard de l'échantillonnage des groupes représentés, ni de la représentativité des membres du conseil d'administration. Cependant, si vous deviez recommander à votre gouvernement d'en changer la composition, le nombre de représentants des gens de l'externe au collège ne devrait pas diminuer, mais plutôt augmenter.

Mme Robillard: Merci, M. Blanchard. M. Dagenais, si vous êtes venu accompagner le collège de Drummondville ce soir, au nom de la Société de développement économique, sûrement que vous avez un message à nous livrer.

M. Dagenais: C'était, d'abord, pour démontrer que la Société de développement économique endossait totalement le «rapport». On l'a fait d'une façon officielle. Également, pour appuyer les dires de M. Lemire lorsqu'il a parlé de l'importance d'avoir des programmes complets en enseignement professionnel et qui s'harmonisent avec le développement économique local. C'est très important dans les centres périphériques d'avoir... C'est l'institution d'enseignement de plus haut savoir qu'on a. On n'a pas de constituante de l'Université du Québec dans nos villes qui ont quand même une progression industrielle importante. Drummondville en est un exemple. Il y a 400 PME et, la formation professionnelle, on compte sur nos institutions d'enseignement pour la faire, en collaboration avec, évidemment, la CFP ou nos futures sociétés de formation. Donc, c'est dans cet esprit-là que la société de développement a appuyé le cégep.

Également, M. Lemire a mentionné qu'on a une table éducation et main-d'oeuvre qui est un

modèle du genre au Québec. Il y a une collaboration extraordinaire. J'ai un adjoint, moi, qui siège sur plusieurs comités du cégep, et vice versa. M. Lemire, d'ailleurs, est un membre de notre conseil d'administration; donc, vous voyez la proximité entre le cégep, qui est un outil de développement économique chez nous, et la Société de développement économique.

Mme Robillard: Alors, le partenariat, ça se vit chez vous.

M. Dagenais: Absolument.

Mme Robillard: Sans difficulté.

M. Dagenais: Sans difficulté parce qu'on considère que, dans le Québec de demain, la formation de la main-d'oeuvre est l'enjeu majeur et c'est dans cet esprit-là qu'on appuie toute initiative qui peut venir de notre cégep, l'enseignement terminal dans notre communauté.

Mme Robillard: Est-ce que les gens de la Société de développement économique se sont penchés de façon particulière sur leur contribution en matière de stages pour les étudiants dans votre région?

M. Dagenais: Tout à fait. C'est une préoccupation d'arrimer l'éducation qui se fait tant au niveau secondaire que cégep et la collaboration avec les industries. Je vous dirai que ce n'est pas nécessairement facile de le faire parce que les industriels ont une perception assez particulière de ces stages. On entend, évidemment, toutes sortes de philosophies là-dessus. Il y a des gens de la PME qui n'osent pas investir dans le temps qu'il faut pour donner des stages aux étudiants. Il y en a d'autres qui nous disent: Il faudrait que les gens viennent chez nous et qu'on nous donne les fonds nécessaires pour le faire. Mais c'est une préoccupation qu'on a. On a déjà eu, à certains niveaux, des succès au niveau des stages, pas nécessairement avec le cégep, mais, à l'heure actuelle, on se préoccupe beaucoup de cet aspect d'arrimer industrie et éducation.

Mme Robillard: Mme Camirand, comme étudiante - M. Lemire, tantôt, nous a parlé d'un cri du coeur, je pense, des gestionnaires par rapport aux autorités centrales - est-ce qu'il y a aussi un cri du coeur des étudiants au collège de Drummondville? Si oui, lequel? Quelle est la place des étudiants dans le collège de Drummondville?

Mme Camirand: C'est évident, Mme la ministre, qu'il y a un cri du coeur un peu de partout. D'ailleurs, c'est ce qui est reflété ici. Moi, j'axerais ma réponse là-dessus un petit peu sur, oui, c'est important, la place des étudiants

au cégep de Drummondville. Oui, c'est important que les jeunes prennent leur place au sein de ces institutions-là parce que, majoritairement, c'est pour nous autres, les jeunes, les cégeps. C'est là que notre formation est. C'est là qu'on apprend, que l'éducation nous est décernée majoritairement. Donc, moi, je vois un grand rôle de la part des étudiants de ce côté-là. Si j'avais un message spécial à lancer au ministère, c'est, bien sûr, de continuer à aller voir ce qui se passe chez les jeunes, de continuer à venir voir ici, au conseil d'administration, ce qui se passe, mais de continuer aussi du côté des jeunes parce que c'est important. Il faut toujours rester connecté à cette clientèle-là parce que les jeunes sont faciles à démotiver. Il s'agit de les motiver, de les embarquer et de croire en ce qu'on fait. Moi, personnellement, au cégep, j'y crois. Si je suis là, c'est parce que j'y crois. Donc, c'est important de toujours continuer à voir le côté des jeunes. C'est un peu ça, moi, que je veux apporter.

Mme Robillard: Il y a une association d'étudiants au cégep?

Mme Camirand: Oui, madame, accréditée. Le rôle de l'association étudiante est un petit peu comme partout ailleurs. Ce n'est pas seulement de critiquer ce qui se passe au conseil d'administration; c'est d'être objectif, de voir les bons côtés comme les mauvais côtés. C'est comme venir ici, il y a des bons côtés et il y a des mauvais côtés, on analyse. C'est d'être critique et d'être ouvert aux nouvelles idées, d'être ouvert aux changements, d'être ouvert à tout ce qui peut être nouveau dans notre domaine, c'est un peu ça.

Mme Robillard: Merci, Mme Camirand. M. Lemire, j'aimerais que vous nous parliez de votre charte de collaboration...

M. Lemire (Paul G.): Oui.
(22 h 30)

Mme Robillard: ...qui existe depuis plusieurs années. Quel est le contenu de cette charte-là? Qu'est-ce que ça vous permet de faire, les quatre cégeps ensemble? Parce que, tantôt, j'ai vu que vous étiez présent et vous avez dû entendre vos collègues du cégep de Saint-Jérôme espérant que cesse la compétition entre les cégeps et que ce soit plus de la concertation. Vous, vous avez une charte de collaboration non seulement les quatre cégeps ensemble, mais aussi avec la constituante de l'Université du Québec. Donc, parlez-nous-en un peu.

M. Lemire (Paul G.): Avec plaisir parce que je pense que c'est un modèle intéressant de concertation entre les établissements d'enseignement supérieur. Donc, depuis 1985, les quatre collèges et l'Université du Québec à Trois-

Rivières ont manifesté publiquement, officiellement - ce qu'on a appelé une charte de collaboration - leur intention de se concerter sur un certain nombre d'éléments qui touchent l'ensemble du développement de l'enseignement supérieur dans la région.

Ça a pris diverses formes au cours des années. Je pense qu'un temps fort que nous avons vécu de cette concertation s'est développé autour du sommet socio-économique de la région 04, en 1988-1989. Il y a un certain nombre de projets qui ont été retenus dans le cadre de cette démarche de développement régional parce que les établissements d'enseignement supérieur s'étaient concertés entre eux plutôt que d'essayer de tirer un peu chacun de leur côté sur différents objets qui pourraient s'apparenter. Un exemple, je pense, très éloquent d'une réussite dans ce cadre-là a été la mise en place du Centre d'entrepreneuriat du Coeur du Québec. Chacun des établissements avait des visées concernant le support à l'entrepreneuriat régional, mais sous des formes de projets, je dirais, un peu sectoriels ou locaux.

La Table de concertation de l'enseignement supérieur nous a permis de mettre en commun ces différentes initiatives locales et de présenter un projet commun, finalement, au sommet socio-économique qui, effectivement, a été retenu et qui, depuis, produit des choses quand même très intéressantes dans ce qu'on a appelé les quatre antennes que sont les quatre cégeps du milieu et aussi avec l'Université du Québec à Trois-Rivières. La problématique de l'admission - j'en faisais état tout à l'heure - des élèves en regard de la maîtrise de la langue a posé des difficultés. Certains collèges pensaient refuser carrément les élèves qui n'avaient pas tel niveau de maîtrise, etc. Là, il y a eu une harmonisation qui s'est faite, de sorte que, dans les quatre cégeps - et le directeur des services pédagogiques pourrait en parler de façon plus éloquente - il y a donc une concertation greffée autour de cette Table. Ce que ça a permis aussi, c'est que nous ne nous en sommes pas tenus à des concertations au niveau de la direction des établissements, mais nous avons voulu faire descendre la concertation à des niveaux où des départements de l'université avec des départements de collège ont pu se concerter sur les problématiques d'arrimage des différentes disciplines, notamment en français et en sciences.

Il y a un projet particulier qui émane aussi, qui va peut-être se développer dans d'autres collèges présentement... projet particulier, donc, de déconcentration de l'enseignement universitaire vers Drummondville, puisque nous avons au cégep de Drummondville un secteur, je dirais, spécifique de développement en musique. L'Université du Québec à Trois-Rivières viendrait offrir la première année de l'enseignement de la musique à Drummondville pour faire en sorte que la clientèle qui est déjà présente dans notre

établissement n'aurait pas à se déplacer, pourrait poursuivre une année additionnelle d'études universitaires, donc, dans un sous-centre.

La Présidente (Mme Hovington): M. le député d'Abitibi-Ouest, vous avez la parole.

M. Gendron: Mme la Présidente, je voudrais saluer d'une façon particulière les représentants et la représentante étudiante du cégep de Drummondville. Je le redis, mais, comme c'est le dernier, ce n'est pas grave de le dire, j'ai insisté pour que tous les mémoires de cégeps soient entendus. Alors, j'ai contribué à vous ajouter à la liste. Je pense que c'est important, à partir du moment où vous avez fait l'effort de préparer un mémoire, d'avoir l'occasion d'échanger avec vous.

Vous êtes le dernier, mais vous avez fait vos devoirs. Je pense qu'un collège qui arrive avec 44 recommandations a sûrement des choses à dire. Dans vos recommandations, il y a des éléments très intéressants, très pertinents qu'on n'aura pas le temps d'approfondir, mais qui, une chose est certaine, devraient éclairer les membres de cette commission et sûrement servir de base d'appui à certaines recommandations que la ministre nous fera sans doute.

Un autre commentaire. Vous avez parlé un peu de votre modèle de concertation au niveau de la charte de collaboration entre les deux instances. Là, vous êtes le dernier mémoire, ce soir, mais vous n'êtes pas le seul, heureusement, parce qu'on a eu droit, à un moment donné, à un concerto d'éloges mutuels entre le D.G. du collège de l'Abitibi et le recteur de l'université qui sont venus paier pour mutuellement se congratuler. Je m'amuse un peu avec le député. L'heure le permet. Mais, sérieusement, je trouve que c'est quand même une démarche très intéressante et je pense que c'est des choses qu'on voit davantage dans les régions. Je ne sais pas pourquoi ce n'est pas plus ouvert à d'autres - parce que la réalité des régions, là-dessus, n'est pas différente du reste du Québec - d'avoir compris qu'il y a lieu, des fois, de mutuellement s'offrir des services qui permettent d'éliminer ou de réduire un certain nombre de difficultés entre les deux ordres. De l'avoir regroupé au niveau de l'enseignement supérieur, je trouve que c'est intéressant parce qu'il y a nécessité d'étroite collaboration.

Quelques questions que j'aimerais vous poser. La recommandation 7 - ce n'est pas parce que ce n'est pas clair - j'aimerais ça que vous me disiez si vous la pratiquez vous-même, comme collège, parce que, là, j'aurais des problèmes. «Que la capacité intellectuelle et l'intérêt de l'individu demeurent les critères de base d'accessibilité aux études collégiales», et je m'arrête là, parce que, avec le reste, je n'ai pas de trouble. J'aimerais que vous m'expliquiez ça davantage, parce que j'ai peur, là. Vous avez de bonnes

grilles d'évaluation, si c'est ça, vos critères d'accueil; moi, je pensais que c'était le D.E.S., le diplôme d'études secondaires, indépendamment de son nombre d'unités. Alors, quand vous recommandez que, dorénavant, «la capacité intellectuelle et l'intérêt de l'individu demeurent les critères de base de l'accessibilité aux études collégiales», comment évaluez-vous ça et est-ce que vous le pratiquez au collège de Drummondville?

M. Lemire (Paul G.): Je pense que ça ne s'oppose pas à ce que cette capacité intellectuelle soit dans un système établi et reconnu par un D.E.S. Il y a quand même aussi, à l'éducation des adultes, un certain nombre de cheminements particuliers qui n'ont pas nécessairement passé ou ont passé dans des temps antérieurs assez lointains dans des formules peut-être différentes, de sorte que la personne qui est en mesure de démontrer sa capacité intellectuelle d'accéder à des études collégiales devrait être accueillie au niveau d'un cégep, et c'est ce que nous pratiquons.

M. Gendron: Juste pour nous éclairer, admettez-vous que, pris dans son sens général comme ça, vous voulez probablement signifier là l'accueil au niveau des adultes? Comment fait-on pour évaluer concrètement la capacité intellectuelle et l'intérêt de l'individu? On a eu beaucoup de jeunes. Vous êtes au courant que vous êtes le dernier. Moi aussi, j'ai lu beaucoup de mémoires. On en a entendu plusieurs. Il y a beaucoup de jeunes qui sont venus nous dire qu'ils ne savaient pas trop, quand ils décidaient d'entreprendre des études collégiales, ce à quoi ils s'engageaient. Il y a eu énormément de critiques exactes, avec raison, selon moi, concernant l'insuffisance des formations dispensées au niveau secondaire. Donc, s'il y avait une formule pour les réévaluer sur la base autre que le diplôme d'études secondaires, c'était ça que je voulais apprécier.

M. Lemire (Paul G.): Là-dessus, M. le député, je voudrais vous dire que c'est le deuxièmement, je dirais, de cette proposition-là qui était le sens principal que nous visions. Or, quelqu'un qui a ce qu'il faut pour venir au collégial, en termes de compétences intellectuelles, évidemment, sanctionnées par un D.E.S. lorsque quelqu'un est dans un cheminement continu que l'on connaît maintenant, effectivement, ça doit être encore là la pièce maîtresse.

M. Gendron: On sent, et les questions de Mme la ministre permettaient de le vérifier un peu, la concertation qui existe entre les différents intervenants, mais, moi, étant un type de la région de l'Abitibi-Témiscamingue, je connais la valeur de la présence du collège dans le développement régional. Donc, ces aspects-là,

c'est évident qu'au niveau de la concertation vous la vivez et vous la pratiquez, mais, à la recommandation 11, j'aimerais savoir si vous faites cette recommandation parce que ça vous pose des problèmes particuliers eu égard, entre autres, à la petite et moyenne entreprise. Vous semblez exprimer que les règles de subvention de la formation et les critères ne permettent pas de stimuler et d'encourager davantage la PME, que ce serait davantage offert pour la grande entreprise. Comme vous êtes un cégep de région, je vous comprends, mais je voulais savoir: Est-ce que, effectivement, vous trouvez que les petites et moyennes entreprises ont de la difficulté à avoir accès à des programmes de formation à votre collège?

(22 h 40)

M. Lemire (Paul G.): Effectivement, il y a eu des difficultés sérieuses. Je donne un frein à la petite entreprise: lorsqu'on a établi, par exemple, que, pour accéder à certains programmes subventionnés, il fallait suivre un minimum de 80 heures de formation. Pour un dirigeant d'entreprise ou même pour un employé d'une petite entreprise qui compte trois ou quatre personnes, lui demander de sortir pendant 80 heures, ça veut dire d'arrêter sa production pendant un mois. Ça ne favorise pas la formation des gens de petite entreprise, tandis que, pour une grande entreprise, je dirais, se passer pendant un mois de quelqu'un qui est en multiples exemplaires dans l'entreprise, ça ne compromet pas...

M. Gendron: On m'indique que c'est un vote. On va y aller. On va juste poursuivre quelques minutes. Ils nous attendront. S'ils ne nous attendent pas, ce n'est pas grave parce que, nous, on a du temps à passer avec vous autres parce qu'on ne vote pas ce soir.

M. Tremblay (Rimouski): Vous avez une responsabilité de parlementaire.

M. Gendron: Je l'exerce, M. le député de Rimouski.

La Présidente (Mme Hovington): Est-ce qu'on a encore deux minutes, M. le représentant du whip?

Une voix: Non, malheureusement pas.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, nous allons suspendre et revenir pour la conclusion de votre mémoire, malheureusement. Excusez-nous.

(Suspension de la séance à 22 h 41)

(Reprise à 22 h 54)

La Présidente (Mme Hovington): La commission peut reprendre ses travaux.

Une voix: On a coupé des discours.

Des voix: Ha, ha, ha!

La Présidente (Mme Hovington): Ils ne seront pas transcrits.

Une voix: Les micros étaient éteints.

La Présidente (Mme Hovington): C'est ça! Alors, il vous restait 13 minutes, M. le député d'Abitibi-Ouest, dans votre intervention.

M. Gendron: Mme la Présidente, je voudrais poursuivre. Vous avez également fait une recommandation, la recommandation 35, à la page 33. Mais, avant d'aller spécifiquement à la recommandation, j'aimerais avoir votre point de vue. Vous semblez poser un diagnostic, en tout cas, pour éviter que le problème du décrochage au niveau collégial ne devienne peut-être aussi difficile qu'il l'est au niveau secondaire, de toute suite avoir des mesures d'affectation de ressources importantes pour contrer le phénomène du décrochage scolaire. Alors, avant de jaser de votre recommandation, j'aimerais avoir une espèce d'évaluation chez vous. Si vous aviez à porter un jugement sur le niveau de décrochage au collégial chez vous, vous l'évalueriez à combien?

M. Nappert (Roch): J'aimerais que la question soit précisée en termes de décrochage. Les étudiants qui terminent avec...

M. Gendron: Oui.

M. Nappert: Je dirais que c'est très...

M. Gendron: Le pourcentage, c'est simple. Établir le pourcentage d'étudiants que vous acceptez en admission versus ceux qui sortent de là avec un diplôme. Vous devez sûrement avoir des données. Vous existez depuis plusieurs années. Donc, vous devez avoir un peu de données concernant vos élèves qui abandonnent le collégial sans obtenir le D.E.C.

M. Nappert: De façon générale, il y a trois élèves sur cinq qui débutent des études collégiales qui complètent, dans un D.E.C. ou un autre des... C'est, cependant, très variable d'un programme à l'autre. Normalement, on va observer dans les programmes de sciences pures et appliquées, sciences de la santé, des taux de diplomation de 65 %, souvent avec des taux de diplomation qui vont être de l'ordre de 45 % dans le temps minimum requis. Cependant, quand on va vers des programmes comme les programmes de sciences humaines sans mathématiques, on peut avoir, à ce moment-là, des taux de 35 % ou 38 % de diplomation dans le programme.

Mais, de façon générale, trois élèves sur

cinq complètent. Cependant, ça, ce n'est pas dans le temps minimum requis. Ça va compléter dans une période... Des données différentes, c'est après cinq ans d'observation. Ce qu'on peut observer aussi, peut-être une donnée statistique qui est assez significative... On a fait des études depuis quelques années au niveau du premier trimestre d'études collégiales. Il n'y a que deux élèves sur cinq qui complètent le premier trimestre d'études collégiales sans un échec ou un abandon à leur cheminement scolaire. Il n'y en a que deux sur cinq, donc, qui se situent dans une démarche d'allongement de cheminement scolaire, de cours d'été, des alternatives comme ça.

M. Gendron: Moi, je n'ai pas de trouble avec ça, mais j'ai un peu de difficulté parce que, immédiatement avant vous - puis je pense que vous étiez dans la salle quand on a reçu les gens de Saint-Jérôme - le directeur général disait: C'est notre responsabilité d'accompagner les jeunes dans leur cheminement et dans des mesures d'encadrement afin de maximiser la réussite scolaire. Moi, je ne dis pas que vous ne devez pas lancer, encore là, un appel à l'État d'être vigilant et de soutenir des mesures d'encadrement et tout ça, mais je ne suis pas sûr que ce soit une voie que je privilégierais, de mettre les mêmes ressources pour contrer le phénomène de décrochage au collégial que l'État québécois doit mettre et c'était urgent... Puis, selon moi, il n'y en a pas assez. Entre le financement au secteur privé puis le décrochage, j'aurais privilégié le décrochage, c'est bien évident, parce que le problème est pas mal plus collectif et massif. Ça n'a pas été le choix de ce gouvernement. Ça, c'est son affaire. C'est à nous de l'apprécier. Mais, si on revient à votre recommandation 35, je pense que mettre autant de ressources financières pour contrer le phénomène du décrochage, moi, j'aurais d'autres priorités au collégial. C'est un peu ça que je voulais apprécier davantage avec vous.

M. Lemire (Paul G.): Ce que l'on veut dire, et je pense qu'il faut le préciser, ce n'est pas nécessairement d'ajouter un autre type de ressources professionnelles quelconques qui viendraient s'occuper spécifiquement du décrochage. Ce que l'on dit, c'est des mesures du type de celles qui ont été injectées dans les conventions collectives à la dernière ronde de négociations, qui nous permettent maintenant de faire de l'encadrement des étudiants avec des ressources professorales globalement données au collège, mais non spécifiquement allouées dans un programme précis pour faire justement ce qu'on appelle de l'encadrement pédagogique. C'est de ce type de mesure qu'on souhaite le maintien.

M. Gendron: Ah bien, ça, c'est très intéressant. Sincèrement, c'est très intéressant. Combien vous en avez, des ressources qui sont déga-

gées - parce que c'est ça que ça veut dire en gros - de tâches spécifiques, d'actes d'enseignement et qui sont affectées à des mesures d'encadrement et de soutien pédagogique? Combien vous en avez, des ressources collégiales comme ça?

M. Nappert: Au plan de la convention, on en a 1,5 ETC qui est alloué au collège annuellement. Le collège, évidemment, dans ses ressources, alloue aussi l'équivalent de 0,75 ETC additionnel au niveau de professeurs. Alors, 2,25 ETC qu'on alloue dans différents projets d'encadrement. On a un centre d'aide en français que le collège supporte.

M. Gendron: Oui.

M. Nappert: À l'intérieur du 1,5 ETC, dans une approche programme, normalement, on appuie par des dégrèvements des libérations de profs dans des environnements comme le département d'informatique, l'électrotechnique, le département de bureautique; alors, des projets d'encadrement des élèves qui sont à risque par des profs. Un programme de tutorat.

M. Gendron: Pour éviter que le **Journal des débats** ne vous appelle, là, les ETC, c'est des équivalents temps complet?

M. Nappert: Oui.

M. Gendron: Parce qu'ils vont vous appeler ce soir, quelque part, pour fins d'enregistrement des débats. Ils ne savent pas ce que c'est, des ETC.

Ça va, là, je comprends mieux. Mais je pense que la formule d'avoir du personnel-ressource pour des mesures de soutien est sûrement à être encouragée et est intéressante. Il y a également votre recommandation à la page 45, votre recommandation 42, c'est ça. Là, je ne veux pas faire un débat sur le produit intérieur brut, mais, en fric là, en argent concret... «Que le financement de l'enseignement collégial continue de constituer une priorité majeure d'investissement...» Bonne chance, là, pour votre recommandation, mais ça représenterait quoi, ça, si jamais le gouvernement décidait d'aller dans le sens de votre recommandation? Quelle masse d'argent y a-t-il là, pour apprécier un peu plus? (23 heures)

M. Lemire (Paul G.): Ce que nous avons observé, c'est que, dans les statistiques qui nous ont été fournies, l'effort majeur qui a été fait dans les dernières années, c'est rendu à 0,77 % du PIB. Actuellement, on est à 58 %, je pense, pas 58 %, mais 0,58 %. On dit: Il y a là un indicateur assez précis du niveau d'investissement qu'une collectivité fait dans un de ses projets de société.

M. Gendron: À quelle époque vous avez été à 0,77 %, 0,78 %?

La Présidente (Mme Hovington): Alors que vous étiez ministre de l'Éducation.

M. Gendron: Non, non. J'étais au primaire, secondaire.

M. Lemire (Paul G.): Je n'ai pas tous mes documents de référence ici, malheureusement, M. Gendron.

M. Gendron: Non, non, mais ce n'est pas pour ça. C'est pour être capable d'évaluer si c'est sur une période très longue. C'est plus pour ça, là, sincèrement. C'est il y a une dizaine d'années, une quinzaine d'années?

M. Lemire (Paul G.): En 1982-1983, qu'on me dit.

M. Gendron: C'est ça. Alors, ça s'inscrit dans la problématique, malheureusement, générale de réduction des 10 dernières années de l'aide financière à l'éducation, peu important les ordres d'enseignement. C'est ça que ça traduit. C'est ça que je voulais apprécier avec vous.

M. Lemire (Paul G.): C'est ça.

M. Gendron: Mais ça représente un écart si fort que ça déjà, 20 points, 0,20 %.

M. Lemire (Paul G.): Oui.

M. Gendron: 77 % contre 58 %, à peu près. Vous, vous ne savez pas la masse monétaire que ça peut représenter pour le collégial? 300 000 000 \$? 300 000 000 \$ de réduction. Oui, bien, c'est vrai, c'est parce qu'on peut le compter avec 1 200 000 000 \$, c'est ça?

Mme Robillard: 1 300 000 000 \$.

M. Gendron: 1 300 000 000 \$ que c'est rendu?

Mme Robillard: Oui.

M. Gendron: C'est important de voir qu'il y a une réduction de 300 000 000 \$. Ça commence à...

M. Lemire (Paul G.): On le sent dans les collèges, de toute façon. On a été comprimés depuis 12 ans.

M. Gendron: Mais, à certains égards, ça n'a pas été si pire que ça. Ça a permis d'accumuler un certain nombre de surplus. Alors, ça vous a permis d'être de meilleurs gestionnaires.

Des voix: Ha, ha, ha!

La Présidente (Mme Hovington): Mon Dieu, la belle conclusion!

M. Gendron: On vous remercie beaucoup.

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

Mme Robillard: Je pense que mon collègue d'Abitibi-Ouest est très fatigué. Messieurs, merci beaucoup. Merci au collège de Drummondville d'avoir pris ce temps non seulement de faire le mémoire, mais de venir le partager avec nous ce soir. Merci de votre participation aux travaux de la commission.

La Présidente (Mme Hovington): Alors, bon retour chez vous et je vous souhaite de joyeuses fêtes au nom de tous les membres de la commission de l'éducation, à vous et à vos familles. Bonsoir. La commission de l'éducation ajourne ses travaux jusqu'à demain, après les affaires courantes.

(Fin de la séance à 23 h 3)