



**FÉDÉRATION ÉTUDIANTE  
COLLÉGIALE DU QUÉBEC**

## **AVIS CONCERNANT LA RÉFORME COLLÉGIALE**

---

**Fédération étudiante collégiale du Québec**

## *Avis concernant la réforme collégiale*

Recherche, analyse et rédaction :

**Judith Bélair-Kyle, coordonnatrice à la recherche**  
**Laurent Viau, chercheur**

### **Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)**

La Fédération étudiante collégiale du Québec est un organisme qui regroupe plus de 40 000 étudiantes et étudiants, des secteurs collégiaux pré-universitaire et technique, dans plus d'une douzaine de régions du Québec. Fondée en 1990, la FECQ étudie, promeut, protège, développe et défend les intérêts, les droits et les préoccupations des étudiantes et étudiants des collèges du Québec, en tant qu'étudiantes et étudiants tout comme en tant que citoyennes et citoyens. L'accessibilité universelle de tous les paliers de l'éducation dans un enseignement de qualité constitue la principale base de revendication de la FECQ : tous devraient avoir accès aux études post-secondaires, peu importe leur condition socio-économique ou celle de leurs parents. De plus, la FECQ s'est donné comme mission première la cause sociale des jeunes Québécoises et Québécois.

### **La voix des étudiantes et étudiants québécois au niveau national**

La FECQ, à travers toutes ses actions se veut l'organisme porteur du message des jeunes Québécoises et Québécois. Autant dans ses activités militantes que politiques, elle livre l'opinion des étudiantes et étudiants de niveau collégial. Présente aux différentes tables sectorielles et nationales du Ministère de l'Éducation, elle est la mieux située pour faire entendre son message, en créant des partenariats utiles tant aux étudiantes et étudiants qu'aux instances du ministère et du gouvernement.

La FECQ entretient des relations avec les partis politiques, autant provinciaux que fédéraux, sans être partisane pour autant. Elle se fait un devoir de communiquer à tous les intentions des politiciens pour que les étudiants effectuent des choix éclairés quand vient le temps de choisir les gestionnaires qui s'occuperont du développement des institutions québécoises.

FECQ  
3449 Saint-Denis, suite 1  
Montréal, Québec, H2X 3L1  
Téléphone : 514-396-3320      Télécopieur : 514-396-3329  
Site Internet : [www.fecq.org](http://www.fecq.org)      Courriel : [fecq@fecq.org](mailto:fecq@fecq.org)

Ce document est déposé aux archives de la FECQ le 23 octobre 2005.

## Table des matières

<b>PRÉAMBULE</b> .....	<b>5</b>
1.0 PRÉAMBULE .....	6
1.1 <i>L'avenir de l'enseignement collégial et ses écueils</i> .....	6
1.2 <i>Les dernières réformes... pas si lointaines</i> .....	6
1.3 <i>Des chantiers à envisager prioritairement</i> .....	9
<b>AVIS SUR LES ORIENTATIONS MINISTÉRIELLES</b> .....	<b>11</b>
2.0 LE FINANCEMENT DES CÉGEPS .....	12
2.1 <i>Le rétablissement du financement public</i> .....	12
2.2 <i>Le financement des collèges privés</i> .....	14
2.3 <i>Le cadre réglementaire du financement</i> .....	15
3.0 LA RÉUSSITE.....	18
3.1 <i>Une définition de la réussite</i> .....	18
3.2 <i>Qu'est-ce qui influe sur la réussite?</i> .....	18
3.3 <i>Les services aux étudiants</i> .....	20
3.4 <i>Les ressources psychosociales</i> .....	20
3.5 <i>La vie étudiante</i> .....	22
3.6 <i>Les obstacles à la réussite</i> .....	23
4.0 LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS .....	24
4.1 <i>Une course à obstacle</i> .....	25
4.2 <i>Reconnaissance décentralisée</i> .....	26
5.0 LES CÉGEPS EN BAISSÉ DÉMOGRAPHIQUE .....	28
5.1 <i>La problématique</i> .....	28
5.2 <i>Quelques solutions envisagées</i> .....	29
5.3 <i>Les réponses contenues dans les orientations du MELS</i> .....	31
6.0 LE RENOUVELLEMENT DU CORPS ENSEIGNANT .....	32
7.0 L'ADMISSION.....	34
7.1 <i>Définir des conditions particulières d'admission aux programmes d'études</i>	34
7.2 <i>Règlement sur l'admission approuvé par le Conseil d'administration</i>	
<b>Erreur ! Signet non défini.</b>	
8.0 LE CALENDRIER SCOLAIRE .....	36
8.1 <i>Ce qui est proposé</i> .....	36
8.2 <i>Les avantages</i> .....	36
8.3 <i>Les inconvénients</i> .....	37
8.4 <i>Les semaines de lectures</i> .....	37
8.5 <i>Sur la réorganisation du calendrier scolaire</i> .....	38
9.0 LES INDICATEURS .....	40
10.0 LA SANCTION DES ÉTUDES.....	42
10.1 <i>Le DEC national</i> .....	42
10.2 <i>Sanctions intermédiaires et sanctions modulaires</i> .....	42
10.3 <i>Spécialisations</i> .....	45
10.4 <i>Épreuve synthèse de programme (ESP)</i> .....	45
11.0 L'ÉLABORATION DES PROGRAMMES.....	46

*Avis concernant la réforme collégiale*

11.1	<i>La formation générale</i> .....	47
11.2	<i>L'élaboration des programmes</i> .....	48
11.3	<i>Les modes de concertation</i> .....	50
12.0	LA GOUVERNANCE INSTITUTIONNELLE.....	<b>ERREUR ! SIGNET NON DÉFINI.</b>
12.1	<i>Révision de la composition du Conseil d'administration</i> .....	52
12.2	<i>Révision du processus de nomination des membres du Conseil d'administration</i> .....	54
12.3	<i>Commission des études</i> .....	55
12.4	<i>Les cégeps régionaux</i> .....	55
13.0	LA COMMISSION DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL (CEEC).	57
13.1	<i>Les mandats actuels</i> .....	57
13.2	<i>Les mandats envisagés</i> .....	57
	<b>CONCLUSION</b> .....	<b>60</b>
13.0	CONCLUSION .....	61
	<b>SOMMAIRE DES RECOMMANDATIONS</b> .....	<b>62</b>
	<b>MÉDIAGRAPHIE</b> .....	<b>67</b>

## PRÉAMBULE

## 1.0 PRÉAMBULE

---

### 1.1 L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL ET SES ÉCUEILS

Ce fut certes une année mouvementée pour le milieu collégial! En premier lieu, le *forum sur l'avenir de l'enseignement collégial* a semé la zizanie à travers le réseau. En fait, le manque de balises claires pour le déroulement de l'exercice et les positions diamétralement opposées qui s'y affrontaient ont semé beaucoup de craintes et d'appréhensions chez de nombreux acteurs. La date qui paraissait mal choisie et le peu de temps accordé à la rédaction du mémoire, en fin de session par-dessus le marché, voilà qui commençait mal. Par la suite, le discours de clôture du ministre de l'époque, Pierre Reid, se voulait des plus flous. En tentant de ménager les susceptibilités, par l'utilisation d'un vocabulaire aussi nébuleux que possible, encore une fois, tous se sont braqués toujours plus fermement dans leurs positions antagonistes. Le forum collégial aura donc été une occasion manquée de réunir à la fois les étudiants, les professeurs, les professionnels non-enseignants et les employés de soutien avec les directions de cégeps afin de les mobiliser vers un objectif commun.

Après de longs mois d'attente, vinrent enfin les orientations qui devaient mener éventuellement à une nouvelle réforme du réseau collégial. Bien que plusieurs éléments restaient à définir avec plus de précision afin de s'assurer de maintenir le réseau collégial accessible et avec une grande qualité d'enseignement, dans l'ensemble, les meubles semblaient saufs. En fait, à peu près intacts. Par contre, un changement de ministre et une grève étudiante plus tard, ce grand branle-bas de combat semblait avoir relégué la réforme sur des tablettes obscures du complexe G.

Ce n'est que lors de l'étude des crédits que les échos de la réforme collégiale refont surface. Les mêmes orientations ont été sorties du tiroir par le nouveau ministre de l'Éducation, des Loisirs et du Sport, Jean-Marc Fournier. Une tournée des principaux acteurs sera effectuée par le ministre à l'automne. Bien évidemment, après avoir été autant échaudée, la FECQ voit difficilement la chose avec un enthousiasme débordant. Par contre, il est de notre devoir de défendre le point de vue étudiant à chaque fois que l'occasion se présente. De plus, si les travaux en cours peuvent permettre d'améliorer le réseau, notre organisation sera toujours présente et de bonne foi. Ce présent document nous servira de base pour notre argumentaire tout au long des consultations.

### 1.2 LES DERNIÈRES RÉFORMES... PAS SI LOINTAINES

Avant d'établir les points principaux dont nous aimerions traiter dans le présent avis, il serait important de résumer en quelques mots les dernières réformes. Le réseau collégial a dû assumer coup sur coup plusieurs réformes. Les changements qui ont été amenés ne sont pas bénins.

« À la lumière de l'état de situation qui précède, le Conseil ne peut que recommander la consolidation des changements amorcés. Les résultats obtenus lui paraissent suffisamment positifs pour qu'on voit davantage à en bonifier les modalités d'application qu'à les remettre en question. Consolider veut dire non seulement laisser le temps faire son œuvre pour qu'ils se produisent à la grandeur du réseau collégial. Cette consolidation doit s'inscrire aussi dans une perspective de réinvestissement dans l'étape de veille et de mise à jour. » (CSÉ, 2004a : 31)

## *Avis concernant la réforme collégiale*

Ce n'est qu'à force d'une mobilisation exceptionnelle de l'ensemble des sources vives de nos cégeps que ces réformes ont pu être menées à terme. Mentionnons ici quelques-uns de ces changements : révision de l'ensemble des programmes pour les concevoir selon l'approche par compétence et l'approche programme, adoption de politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, de politique institutionnelle d'évaluation des programmes, de politique de gestion des ressources humaines, de plans stratégiques et plans de réussites. Il est important de rappeler à ce chapitre que toutes ces réformes se sont déroulées dans un contexte de compression budgétaire sans précédent dans les collèges.

La FECQ est d'avis qu'après ces dix dernières années d'intense chambardement à cet ordre d'enseignement, le collégial en est probablement davantage dû pour du repos que pour de nouveaux bouleversements de ses structures. Sur la nécessité de ne pas se presser avant de se lancer tête baissée dans de nouvelles réformes, le Conseil Supérieur de l'Éducation (CSE) rappelait tout récemment que la mise en œuvre du *Renouveau* se poursuit encore aujourd'hui et qu'il est encore trop tôt pour en mesurer toutes les incidences<sup>1</sup>. Cela veut dire, un temps pour la réflexion et un temps pour l'évaluation des résultats des dernières réformes. Un temps pour souffler, cela va de pair avec du financement neuf. On reproche souvent au niveau collégial de ne pas donner assez de résultats par rapport à la réussite par exemple ou d'être trop lent pour mettre à jour ses programmes. Il est certain que sans financement adéquat, il peut y avoir un certain travail de fait, mais pour modifier un programme, il faut des enseignants mobilisés et des enseignantes mobilisées à plein temps, des consultants et consultantes, des journées passées en entreprise, des consultations avec un ensemble d'acteurs du réseau... ; pour favoriser la réussite, il faut des centres d'aides, de l'encadrement pour les étudiants et étudiantes en difficulté, des orienteurs et orienteuses... Bref, oublions les réformes à coût zéro.

Il est important également de faire le point sur ce qui a moins bien fonctionné lors des précédentes réformes pour corriger le tir si le ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport (MELS) veut aller de l'avant avec de nouveaux changements. Les travaux de la Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) et du CSE sont instructifs à ce niveau. Ils ont permis de mieux cerner les problèmes créés à l'occasion de l'implantation du *Renouveau*. Certains commentaires contenus dans l'avis du CSE sur les programmes de formation technique et la sanction des études évoquent bien ces difficultés :

« Le Conseil constate que l'élaboration locale des programmes a posé de grands défis, d'abord parce qu'elle confiait de lourdes responsabilités à des acteurs mal préparés pour les assumer, ensuite, parce qu'elle leur en attribuait de nouvelles qui mettaient en conflit les exigences pédagogiques et les relations de travail (...) Qui plus est, le temps requis pour mener à bien les travaux semble aussi avoir fait défaut. C'est pratiquement à l'unanimité que les personnes consultées, peu importe leur statut, ont déploré le manque de temps pour la réalisation du travail qui leur était

---

<sup>1</sup> CSE, *Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2003-2004*, Ste-Foy, janvier 2005, p.15.

## *Avis concernant la réforme collégiale*

demandé lors de l'élaboration locale des nouveaux programmes (...) Il est arrivé aussi que d'importants travaux d'élaboration aient dû être suspendus faute de financement. »<sup>2</sup>

Afin que les concepts introduits par de nouvelles réformes ne soient pas lettres creuses et vœux pieux, il faut s'assurer que les acteurs concernés au premier chef par l'introduction de nouvelles mesures, de nouveaux concepts, aient la formation nécessaire leur permettant de s'adapter harmonieusement et non pas dans un esprit de tension. Il est à noter à ce sujet que des problèmes semblables se sont déroulés lors de l'implantation de mesures de décentralisation dans des réformes ayant été mises de l'avant dans les années 80-90 en Angleterre, comme nous l'indique Hélène Pinard :

« Une première difficulté relevée par des chefs d'établissement concerne leur manque de préparation au moment de l'implantation du *Local Management of Schools*. Cela est également vrai pour d'autres personnes situées en position clé pour gérer le changement, par exemple les chefs de département. Bon nombre de *headteachers* ne perçoivent pas avoir acquis les compétences administratives nécessaires à l'exercice de ces nouvelles responsabilités. »<sup>3</sup>

Cet oubli majeur a été cause de tensions qui ont engendré bon nombre des boycotts tant décriés par la CEEC dans son rapport synthèse sur l'évaluation institutionnelle<sup>4</sup>. C'est donc un élément majeur à retenir pour toute future réforme. Il faudra à l'avenir s'assurer que les changements mis de l'avant suscitent l'adhésion de l'ensemble de la communauté et que ses acteurs soient prêts à y jouer leur rôle efficacement.

L'autre objet énoncé ci-haut par le CSE concerne le financement. La Fédération des Cégeps mentionnait à cet égard dans son dernier plan de développement : « Entre 1992 et 1999, il a dû absorber à lui seul (le réseau collégial) des réductions budgétaires de 265,5 M\$, dont les effets ont été plus lourds encore que dans les autres réseaux, en raison d'une marge de manœuvre pratiquement inexistante. (...) Certains d'entre eux ont dû présenter des résultats déficitaires, en dépit d'une gestion serrée et de tous leurs efforts d'autofinancement. »<sup>5</sup> À peu près tous les acteurs s'entendent sur ces chiffres. Ces coupures ont été ressenties lors de la révision des programmes, mais également lors du renouvellement du matériel de laboratoire, matériel informatique, etc., dans les services psychosociaux et également les services aux étudiants et étudiantes. Bref, c'est à tous les niveaux que s'est fait ressentir la baisse du financement du réseau, ce qui a considérablement nuit à l'implantation de tout nouveau changement.

---

<sup>2</sup> CSE, *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le Renouveau au collégial*, Ste-Foy, mars 2004, pp.23-24.

<sup>3</sup> PINARD Hélène, *Le rôle des headteachers en Angleterre et les enseignements à en tirer dans un contexte de décentralisation*, CSE, Sainte-Foy, avril 1999, p.29.

<sup>4</sup> CEEC, *L'exercice des responsabilités dans les collèges : une première évaluation institutionnelle*, rapport synthèse, Québec, septembre 2004, 63 pages.

<sup>5</sup> Fédération des Cégeps, *Le cégep, une force d'avenir; plan de développement du réseau collégial public*, Montréal, 2003, p.77.



### 1.3 DES CHANTIERS À ENVISAGER PRIORITAIREMENT

La FECQ souscrit à certains impératifs de changements pour les années à venir. En fait, les collèges pourront toujours trouver place à l'amélioration. À l'heure actuelle, nous estimons cependant que certains chantiers devraient être prioritaires et que tout nouveau changement devra s'articuler dans la perspective d'atteindre ces objectifs prioritaires. Nous les énoncerons brièvement ici et ils seront détaillés davantage ultérieurement.

En premier lieu, comme il l'a été mentionné plus avant, **le financement adéquat des cégeps** est une condition *sine qua non* pour l'atteinte des objectifs que le réseau se fixera dans tous les chantiers. Certaines pistes de solution ont déjà été avancées à cet égard par les différents acteurs du milieu. Bien sûr, comme nous l'affirmions plus tôt, un relèvement général des sommes allouées pour cet ordre d'enseignement est souhaité. Par contre, un certain nombre de contraintes réglementaires méritent d'être étudiées.

Deuxièmement, il importe de continuer à soutenir activement et sans relâche les mesures visant **la réussite**. Les indicateurs de diplômation permettent de saisir l'étendue du problème, mais il ne se limite pas là. La réussite, c'est avant tout la capacité de s'accomplir en tant que personne pour aller chercher les qualifications nécessaires à l'atteinte d'un projet de vie. Cette préoccupation doit être au cœur même des efforts déployés dans notre système d'éducation.

En troisième lieu, la FECQ est d'avis qu'un travail immense reste à faire au niveau de **la reconnaissance des acquis**. Que ce soit au niveau des immigrants récemment arrivés ou dans le cas d'étudiants et étudiantes en changement de programme ou d'établissement, cette voie semble semée d'embûche, *une vraie course à obstacle* pour paraphraser le MELS<sup>6</sup>. La non-reconnaissance des acquis de formation ou acquis extrascolaires est une question complexe, mais ayant des répercussions humaines et financières extrêmement importantes.

Quatrième chantier prioritaire, **le soutien au réseau dans les régions en baisse démographique**. On l'a souvent répété, le réseau collégial, de par son implantation dans chacune des régions du Québec, est le cœur de pôles de développement socio-économiques et culturels névralgiques. Par contre, si l'on observe les derniers chiffres sur l'évolution des effectifs étudiants dans les différentes régions, on constate que l'on se dirige vers un mur. Certaines régions risquent de voir la population de leurs collèges diminuer de plus de 20% au cours des prochaines années. Derrière la froideur de ces chiffres, se cache des situations humaines bien réelles qui frappent déjà durement les régions en proie à ces soubresauts.

Enfin, dernier chantier prioritaire, **le renouvellement du corps professoral**. Dans son dernier plan de développement pour le réseau collégial, la Fédération des Cégeps affirmait que près de 50% des enseignants et enseignantes au niveau collégial pourront

---

<sup>6</sup> MEQ, *Obtenir son DEC quand on s'inscrit à la formation technique : une course à obstacle?*, Québec, avril 2003, 233 pages.

## *Avis concernant la réforme collégiale*

prendre leur retraite d'ici 2010<sup>7</sup>. Ce nombre paraît incroyablement élevé. Il est impératif que le gouvernement s'engage dès maintenant à prévoir le problème en embauchant le personnel nécessaire et en s'assurant une insertion socioprofessionnelle adéquate. C'est la qualité de l'enseignement collégial qui est en jeu ici, voilà donc pourquoi il importe de s'attaquer au problème avant qu'il ne nous ait rattrapé.

Évidemment, chacun de ces éléments est inter-relié. Aussi, il est difficile de déterminer un ordre de priorité dans le travail à accomplir, simplement parce que ces questions relèvent chacune d'une importance capitale pour le réseau. Même si dans certains cas, les orientations ministérielles ne traitent pas ou peu de ces défis à relever, la FECQ estime qu'il est de son devoir de les énoncer ici avant d'entamer quelque changement que ce soit à l'ordre d'enseignement collégial. À l'opposé, certaines orientations ministérielles traitent de problématiques autres que celles identifiées dans les chantiers prioritaires, mais méritent bien évidemment qu'on s'y attarde aussi. Ainsi, puisque nous travaillons présentement avec comme base les orientations déposées par le gouvernement au mois de janvier 2005, nous traiterons différentes thématiques au cœur de la réalité collégiale en gardant bien en tête les pistes de solutions envisagées par le MELS. Il s'agira dans certains cas d'en venir à des recommandations à l'endroit du Ministère, quelquefois, ce seront plutôt des questions auxquelles le MELS se devra de répondre.

---

<sup>7</sup> Fédération des Cégeps, *Le cégep, une force d'avenir; plan de développement du réseau collégial public*, Montréal, 2003, p.25.

*Avis concernant la réforme collégiale*

## **AVIS SUR LES ORIENTATIONS MINISTÉRIELLES**



## 2.0 LE FINANCEMENT DES CÉGEPS

---

### 2.1 LE RÉTABLISSEMENT DU FINANCEMENT PUBLIC

On l'a vu et nous le verrons plus loin, la question du financement est la trame de fond sous-jacente à l'ensemble des problématiques ou pistes d'amélioration de l'enseignement collégial. Il est donc primordial de s'attaquer en premier lieu à cette question, car il s'agit du nerf de la guerre.

Le réseau collégial est le niveau éducatif le plus dépendant à l'égard des subsides gouvernementaux. Il est d'ailleurs le seul réseau à ne pas bénéficier de sources de financement externes stables comme les commissions scolaires avec les taxes scolaires ou les universités avec leurs frais de scolarité. En fait, environ 80% des revenus des collèges dépendaient du MELS en 2000-2001<sup>8</sup>. Faut-il voir cette situation comme étant problématique? Au contraire! La FECQ est d'avis que la relative gratuité scolaire au collégial constitue une de ses forces particulières garantissant une accessibilité aux études postsecondaires sans précédent. Sous la pression étudiante, le gouvernement décidait finalement de réglementer les frais que les établissements collégiaux peuvent exiger dans le cadre d'opérations administratives ou dans l'offre des services en décembre 2002<sup>9</sup>. La FECQ croit qu'il ne faut surtout pas revenir en arrière sur des questions comme celle-là.

Si 80% des revenus des collèges proviennent du MELS, il reste un autre 20% provenant de sources variables. Environ 4% de leurs revenus proviennent des étudiants et des étudiantes par le biais de frais d'admission pour les études, des frais d'inscription pour activités sportives, socioculturelles et autres, par les frais afférents et frais de toutes autres nature<sup>10</sup>. Une autre portion vient d'Emploi-Québec qui finance la réinsertion à l'emploi par le biais des AEC. Ensuite, des ententes de services sont régulièrement signées avec divers organismes et compagnies pour la location de locaux, salle de spectacle, gymnase, cafétéria, etc. Finalement, les fondations de cégep ont pris une place de plus en plus importante depuis les coupures des années 1990 :

« À l'heure des compressions, le gouvernement, voyant les millions que les cégeps mettaient de côté en a profité pour couper d'autant les enveloppes des cégeps. Se trouvant ainsi dans une certaine impasse financière, beaucoup de collèges mirent sur pied leur propre fondation. Ainsi, bien des directeurs de fondation nous ont indiqué que les revenus de la fondation servent à pallier aux besoins du cégep, que les subsides gouvernementaux ne couvrent pas.<sup>11</sup> »

La Fédération des Cégeps acquiesce que de grands efforts d'autofinancement ont été menés par les établissements collégiaux. D'un certain côté, cela peut sembler intéressant

---

<sup>8</sup> *Ibid*, p.77.

<sup>9</sup> MEQ, *Québec encadre les frais exigés des élèves du collégial*, communiqué de presse du 13 décembre 2002.

<sup>10</sup> FECQ, *Le financement des cégeps, constats et avancements*, Montréal, octobre 2003, p.53.

<sup>11</sup> FECQ, *Recherche sur le privé dans les cégeps*, Montréal, janvier 2005, p.14

## *Avis concernant la réforme collégiale*

puisque cette façon de faire, en diversifiant les sources de revenu, évite de trop pénaliser les cégeps advenant une diminution notable de l'une ou l'autre de ses sources. Par contre, le problème provient de la grande disparité qui peut survenir entre la capacité d'autofinancement d'un établissement à l'autre. À ce titre, la recherche de la FECQ menée à l'automne 2004 souligne le fait que des iniquités importantes existent entre les cégeps qui possèdent une fondation, dont l'actif peut s'élever à plusieurs millions, alors que d'autres n'en possèdent tout simplement pas<sup>12</sup>.

Au sujet du sous-financement de l'Éducation, le Parti Libéral du Québec souligne à grand trait dans son programme que l'Éducation a été victime de coupures drastiques dans les années 1990 et qu'elle était une priorité pour ce gouvernement.<sup>13</sup> Jean-Marc Fournier affirmait d'ailleurs dans une lettre ouverte publiée récemment :

« La place de l'enseignement postsecondaire dans une société du savoir est centrale. Nos établissements d'enseignement supérieur remplissent leur mission d'enseignement et de recherche avec brio. Nous avons toutes les raisons d'en être fiers. Il faut tout mettre en oeuvre pour leur permettre de se développer pleinement et de maintenir les hauts standards d'excellence qui font leur renommée. **Pour cela, il nous faut leur assurer dès maintenant un financement adéquat.** Attendre encore avant de réinvestir massivement pourrait compromettre leur capacité de produire et de transmettre les connaissances. »<sup>14</sup>

La FECQ est heureuse de voir la mobilisation des différents acteurs de l'Éducation défendant maintenant la nécessité de réinvestir dans l'enseignement postsecondaire. Nous tenons par contre à rappeler que l'enseignement collégial fait partie de l'enseignement postsecondaire. Les coupures l'ayant affecté au même titre que les universités, le refinancement massif doit se concrétiser autant à cet ordre d'enseignement qu'à l'université. Notons à ce chapitre que le dernier budget québécois a vu croître les dépenses universitaires de 8,46% tandis qu'elles n'augmentaient que de 0,72% au collégial<sup>15</sup>, à peine de quoi couvrir la hausse des coûts de système. En somme, les résultats sont discutables jusqu'à présent, mais vont plutôt dans la bonne direction. Bien sûr, il ne s'agit pas d'une guerre de clocher où chacun essaie de tirer davantage la couverture de son côté. Toutefois, la FECQ restera attentive à ce chapitre tant et aussi longtemps que les sommes investies dans le réseau ne permettront pas au réseau collégial d'assumer pleinement sa mission.

**1. La FECQ recommande que le gouvernement réinvestisse massivement dans le réseau collégial afin de rétablir ses subventions au niveau d'avant les coupures des années 1990.**

<sup>12</sup> *Ibid*, p.18.

<sup>13</sup> Parti Libéral du Québec, *Briller parmi les Meilleurs*, Québec, 2004, 201 pages

<sup>14</sup> FOURNIER Jean-Marc, *Ottawa doit investir dans le financement de l'enseignement postsecondaire*, Le Devoir, 22 juin 2005.

<sup>15</sup> Conseil du trésor, *Budget de dépenses 2005-2006 Vol II*, Québec, avril 2005, p.8-8.

## 2.2 LE FINANCEMENT DES COLLÈGES PRIVÉS

À l'instar des réseaux primaires et secondaires, le collégial privé est régi par la *loi sur l'enseignement privé*<sup>16</sup>. Cette situation donne droit aux collèges privés agréés pour fin de subvention de recevoir 55% de leur financement en provenance de l'État. Les sommes accordées sont considérables. Elles représentaient pour l'année financière 2004-2005 un montant de plus de 80M\$<sup>17</sup>.

Les dogmes économiques en cours prônent une plus grande libéralisation de l'économie. Ce courant de pensée mène l'État à se délester de plusieurs de ses responsabilités. Une vague de privatisation a donc eu lieu dans la majorité des pays depuis la fin des années 1980. On critique rarement les privatisations qui ont lieu, que ce soit les services de sécurité des cégeps, les buanderies des hôpitaux ou encore des entreprises d'État comme Pétro-Canada. La question que nous nous posons à ce moment est : à quand la privatisation des établissements scolaires privés? Sur cette question, l'éditorialiste Lysiane Gagnon mentionnait ceci :

« L'essentiel, ce n'est pas qu'il existe au Québec des institutions d'enseignement privé. Seuls les pays totalitaires les interdisent. L'essentiel, c'est plutôt le fait que les fonds publics servent à financer en grande partie tout un réseau qui se situe en marge de l'enseignement public, qui sélectionne sa clientèle et échappe dans une large mesure à l'orientation du ministère (pas de polyvalence, peu d'enseignement professionnel, etc.) et qui, en raison de multiples facteurs, se retrouve au bout du compte dans une situation privilégiée par rapport au secteur public. »<sup>18</sup>

Certes, le débat est très tranché et fait rage depuis que la *loi sur l'enseignement privé* a été adoptée. La FECQ est d'avis à ce niveau que les sommes dégagées par la suppression des subventions aux établissements privés pourraient permettre d'accroître substantiellement la marge de manœuvre du réseau public ce qui réduirait d'autant le manque à gagner engendré par les coupures des années 1990. Ainsi, nous tenons à joindre notre voix à celles et ceux qui réclament ce type de changement. En effet, le débat a ressurgi récemment avec « l'affaire des écoles privées juives ». La proposition qu'avait alors lancé le MELS de financer à 100% des écoles privées avait alors semé un tel tollé que le gouvernement a dû se rétracter quelques jours plus tard. Cette situation nous permet de constater que la société québécoise a évolué vers un consensus assez clair en la matière prônant le retrait de l'État dans le financement des écoles et collèges privés.

**2. La FECQ recommande que le gouvernement cesse de financer les collèges privés.**

<sup>16</sup> L.R.Q., c. E-9.1

<sup>17</sup> Conseil du trésor, *Budget de dépenses 2005-2006 Vol. II*, Québec, avril 2005, p.8-12.

<sup>18</sup> GAGNON Lysiane, *L'école privées : pourquoi?*, La Presse, Montréal, 1977, p.12.

## 2.3 LE CADRE RÉGLEMENTAIRE DU FINANCEMENT

À l'heure actuelle, le réseau collégial doit répondre à un financement assez strict. Le cadre réglementaire FABES avec ses quelques 145 annexes de fonctionnement et 58 annexes d'investissement constitue un certain casse-tête à gérer. Un ménage serait certes souhaitable dans le régime budgétaire. Par contre, nous sommes d'avis que le MELS, comme le suggère la proposition du « maintien de l'autorisation d'offrir des programmes et de l'établissement des conditions de leur financement » et celle du « Maintien des règles budgétaires établies par le ministre »<sup>19</sup>, doit conserver un encadrement aux sommes allouées aux cégeps.

Il va de soi qu'étant la principale source de financement des cégeps, le gouvernement se doit de s'assurer du contrôle le plus efficace des ressources allouées aux établissements collégiaux. De plus, les différents programmes ayant des besoins particuliers de financement, il importe de pouvoir financer chacun d'entre eux en fonctions de ses particularités. C'est pourquoi le gouvernement doit continuer à déterminer les conditions de ce financement.

Le mode d'allocation budgétaire repose sur cinq grands types de dépenses. Chaque lettre du sigle est associée à une catégorie de dépenses :

F pour frais Fixes  
A pour Activités pédagogiques  
B pour Bâtiments  
E pour Enseignants  
S pour Spécifiques

Les ajustements nécessaires sont nombreux. En fait, plusieurs mesures budgétaires seront d'ailleurs présentées tout au long du présent document. Par contre, nous tenons à insister ici sur un certain nombre d'entre eux.

- L'utilisation d'une variable permettant de contraindre les besoins des cégeps dans une enveloppe budgétaire ou variable « K » nous apparaît problématique. Ainsi, la FECQ notait dans une recherche adoptée en 2003 que « le MEQ reconnaît des besoins à ces institutions mais ne les comble pas »<sup>20</sup>. Cette situation tend à retarder la modernisation de certains équipements, notamment celle du parc informatique, ce qui fait prendre un retard technologique à notre système d'éducation par rapport au marché du travail dans lequel auront à s'insérer les finissants. Bref, cette situation compromet la qualité de l'enseignement collégial dont le Québec se targue.

3. La FECQ recommande que le MELS cesse d'avoir recours à une variable comptable servant à diminuer le financement des cégeps en dessous de leurs besoins reconnus.

<sup>19</sup> MELS, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.6.

<sup>20</sup> FECQ, *Le financement des cégeps, constats et avancements*, Montréal, octobre 2003, p.56.



- L'utilisation d'une enveloppe globale pour les cours d'été et les cours à temps partiel limite souvent la capacité d'offrir l'un ou l'autre<sup>21</sup>. Dans bien des cas, les cégeps sont alors obligés de ne pas dispenser de cours d'été. La situation est particulièrement problématique en région. Bien que souvent la demande justifie difficilement la tenue de cours d'été dans certaines matières, d'autres cours comme ceux de la formation générale pourraient plus facilement rassembler des classes complètes. Il serait probablement préférable à ce moment d'octroyer des enveloppes distinctes pour les cours d'été et pour les cours à temps partiels.

**4. La FECQ recommande que le MELS divise l'enveloppe destinée aux cours d'été et à la formation continue en deux enveloppes distinctes.**

- Afin de s'assurer que chaque collège puisse bénéficier d'une vie étudiante comparable, aspect caractéristique et central dans la dynamique collégiale, la FECQ est d'avis qu'il faudrait créer un poste de directeur des services aux étudiants (DSAE) s'occupant uniquement de ces dossiers dans chaque collège. Trop souvent, les services aux étudiants et étudiantes ont été les premiers à écopier au moment de situations budgétaires difficiles. Les DSAE, en ayant plein contrôle sur leur budget, veilleraient à éviter les jeux comptables visant à détourner les enveloppes destinées aux services aux étudiants et étudiantes.

**5. La FECQ recommande que le MELS oblige chaque collège de se doter d'un poste de DSAE qui serait responsable de gérer les sommes allouées aux services aux étudiants et étudiantes.**

- Depuis quelques années, le développement de stages, notamment par le biais de la formule alternance travail-études (ATE), a été fortement encouragé. L'ATE est appréciée tant par les étudiants et étudiantes qui s'en servent pour confirmer leur choix vocationnel ou encore pour mettre en pratique leurs connaissances théoriques que par les employeurs qui peuvent par la suite embaucher des finissants et finissantes plus sûrs d'eux et qui ont parfois déjà été à l'emploi dans leur entreprise à titre de stagiaire. Par contre, il arrive souvent que les étudiants et étudiantes qui désirent participer aux programmes d'ATE doivent déboursier eux-mêmes une partie des frais occasionnés par l'allocation de ressources dédiées à la recherche de stages. Cette situation peut tendre à pénaliser certains étudiants et étudiantes qui ne peuvent assumer ces coûts et ralenti le développement de programmes d'ATE. La FECQ estime alors que l'enveloppe dédiée aux programmes de stage doit permettre d'assumer l'ensemble des dépenses encourues par ce service. De plus, afin d'améliorer les incitatifs fiscaux à la tenue de stages, le gouvernement devrait songer à modifier la disposition de la loi sur l'impôt<sup>22</sup> concernant l'embauche de stagiaires pour permettre à tout étudiant et étudiante, quel que soit son programme, qu'il puisse faire un stage rémunéré reconnu, en autant qu'il puisse se référer à un ou une superviseur de stage et à un

<sup>21</sup> *Ibid*, p.57.

<sup>22</sup> *L.R.Q., c-13, art. 1029.8.33.2 alinéa 8.b.1*

ou une responsable des stages dans son établissement d'enseignement pour certifier de la tenue dudit stage.

7. La FECQ recommande que le MELS reconnaisse l'ensemble des coûts reliés à la gestion des programmes d'ATE et les finance adéquatement.

8. La FECQ recommande que le gouvernement du Québec favorise la tenue de stage rémunéré en modifiant la loi sur l'impôt.

- L'ensemble des acteurs du réseau collégial semble s'entendre sur le fait que l'enveloppe fermée de la formation continue constitue un frein à son développement. La compétition économique mondiale et le marché du travail de plus en plus changeant nécessitent que les travailleurs et travailleuses possèdent des connaissances toujours plus poussées et mises à jour fréquemment. En ce sens, il importe que l'on augmente notre capacité de développer la formation continue.

9. La FECQ recommande que le MELS ouvre l'enveloppe destinée à la formation continue afin de favoriser son développement.

### 3.0 LA RÉUSSITE

---

#### 3.1 UNE DÉFINITION DE LA RÉUSSITE

Il importe de continuer à soutenir activement et sans relâche les mesures visant la réussite. À ce chapitre, nous sommes heureux de voir que le gouvernement en fait son *leitmotiv* dans son document d'orientation *Briller parmi les meilleurs*<sup>23</sup> où il affirme qu'il faut « orienter l'éducation vers la réussite ». La FECQ tient cependant à rappeler une distinction entre réussite scolaire et réussite éducative.

La réussite scolaire est la capacité de réussir chacun des cours entrepris, et le cas échéant, le programme d'études. Cette notion, prise au sens strict, implique que les efforts soient mis en œuvre afin que l'étudiant ou l'étudiante obtienne son diplôme « dans les temps requis ». Elle se rapproche plus du concept utilitariste en ce qu'elle définit les calculs en termes financiers plutôt qu'en coûts sociaux.

Le collégial étant bien plus souvent un lieu de passage où se cristallisent les orientations que celui où aboutissent les élèves une fois ce choix vocationnel effectué, il importe de considérer la réussite dans une perspective éducative, c'est-à-dire la capacité de réaliser un cheminement qui amène l'individu à se réaliser en tant que personne. Ces définitions, leurs tenants et aboutissants, sont amplement détaillés dans l'avis du CSE sur l'orientation et la réussite<sup>24</sup>. C'est à cette vision que nous souscrivons, où l'orientation et la réussite sont intimement liées. Nous devons permettre aux jeunes de découvrir le parcours qui leur est approprié et tout mettre en œuvre pour qu'ils puissent le réussir.

#### 3.2 QU'EST-CE QUI INFLUE SUR LA RÉUSSITE?

Pour savoir comment améliorer la réussite, il est nécessaire de connaître les éléments qui ont une influence sur la réussite. L'orientation, la motivation et les difficultés scolaires sont autant de causes qui ont une incidence importante sur la réussite, comme le montre le tableau suivant<sup>25</sup> :

---

<sup>23</sup> Parti Libéral du Québec, *Briller parmi les meilleurs*, Québec, 2004, 201 pages.

<sup>24</sup> CSE, *L'orientation au cœur de la réussite*, Ste-Foy, avril 2002, 128 pages.

<sup>25</sup> MEQ, *Obtenir un DEC quand on s'inscrit en formation technique : une course à obstacle?*, Québec, avril 2003, p.19.

Tableau I

Raison principale de l'abandon des études invoquée par les sortantes et sortants non diplômés de l'enseignement technique, selon le sexe								
	EPa pas aimé le programme (%)	A trouvé un emploi (%)	A des problèmes personnels ou familiaux (%)	A des problèmes financiers (%)	A trouvé le programme difficile (%)	A invoqué une autre raison (%)	Sortantes et sortants non diplômés (%)	(n)
Total	25	22	16	15	11	11	100	6 305
Sexe féminin	22	18	24	15	10	11	100	2 934
Sexe masculin	28	25	9	15	12	11	100	3 371

Source : Compilations spéciales, données préliminaires d'une enquête auprès de sortantes et sortants non diplômés de la formation technique, ministère de l'Éducation, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs, 2002.

D'ailleurs, il est intéressant de rappeler à ce niveau qu'une part importante des « décrocheurs » et « décrocheuses » finissent tôt ou tard par regagner les bancs d'écoles. Le MELS notait d'ailleurs à ce sujet que :

« Parmi plus de 30 000 élèves qui étaient inscrits dans un programme de DEC technique à l'enseignement ordinaire en 1998-1999 ou 1999-2000 et qui avaient interrompu par la suite ce parcours durant au moins un an, plus de la moitié étaient retracés dans les fichiers soit au secondaire (DEP ou ASP), au collégial (DEC ou AEC) ou à l'université (Baccalauréat, certificat, etc.). »<sup>26</sup>

Le décrochage est souvent loin d'être définitif et tient souvent plus à des questions d'orientation, de motivation ou bien à des raisons financières. En fait, quand on regarde les raisons principales du décrochage, on observe qu'elles sont souvent financières. En effet, ce sont plus du tiers des décrocheurs au niveau technique qui ne se rendent pas au bout de leur DEC pour des raisons liées aux aspects financiers de leur situation<sup>27</sup>. Il est important de rappeler ici que cette situation a été observée avant la période des coupures de 103M\$ à l'aide financière aux études. Pour ce qui est des difficultés d'ordre financières, il y aurait matière à améliorer le système d'aide financière aux études en faisant d'une part refléter davantage le coût de la vie dans les dépenses admises, et de l'autre, il faudrait que les périodes d'admissibilité représentent mieux le nombre de sessions où les étudiants et étudiantes sont inscrits, particulièrement au collégial technique. Le ministère lui-même remarquait à cet effet que « certaines dispositions du régime actuel comportent des freins à l'amélioration de la diplomation »<sup>28</sup>. Nonobstant les problèmes de l'aide financière, il faudrait aussi rappeler que les entreprises sont souvent tentées d'embaucher des étudiants et étudiantes en fin de parcours avant qu'ils n'aient complété leur DEC. Ainsi, ces compagnies suppléent plus rapidement à une pénurie de main-d'œuvre et évitent souvent de payer le salaire correspondant à un diplômé ou une diplômée, ce qui est au désavantage de l'étudiant ou de l'étudiante. La proportion d'étudiants et d'étudiantes décrochant parce qu'ils ont trouvé un emploi peut même dépasser les 35%<sup>29</sup> dans certains programmes. Ce sont d'ailleurs les programmes

<sup>26</sup> Ibid, p.8.

<sup>27</sup> Ibid, p.31.

<sup>28</sup> Ibid, p.32.

<sup>29</sup> Ibid, p.11.

en lien avec des secteurs en pénurie de main-d'œuvre qui en compte la plus forte proportion.

### 3.3 LES SERVICES AUX ÉTUDIANTS ET ÉTUDIANTES

Comme nous l'observons avec le dernier tableau, 25% des causes d'abandon sont dues à des problèmes d'intérêt dans le programme d'études. Il importe donc de faire plus de place aux mesures visant le soutien à l'orientation dans l'élaboration des plans de réussite. Le CSE notait lors de l'examen des plans de réussite des collèves que « s'il confirme une préoccupation réelle par rapport à l'orientation des élèves, (il) surprend aussi, tout particulièrement en raison du peu de visibilité du soutien à l'orientation, comparativement aux mesures d'aide aux apprentissages scolaires »<sup>30</sup>. Ces mesures, pour être menées efficacement, doivent s'accompagner des ressources nécessaires. Or, avec les ratios actuels API/élève et Orienteur/élève, on est en droit de se demander si les services offerts répondent vraiment aux besoins. Dans le cas des API, on parle d'un ratio de 1 pour 921 élèves. En 1999-2000, ce ratio était à ce moment de 1 pour 1830 élèves<sup>31</sup>. Il importe donc d'améliorer ces services et de s'assurer que les étudiants et étudiantes en ayant besoin s'y réfèrent.

Les plans de réussite contiennent généralement une panoplie de mesures intéressantes et généralement efficaces comme les centres d'aides, les sessions d'accueil et d'intégration... Il faut donc continuer à soutenir les efforts entourant ces plans. L'octroi cette année d'une somme additionnelle de 3,71M\$ pour la consolidation des services aux élèves<sup>32</sup> en est un bon signe. Par contre, il faut se demander si ces sommes sont suffisantes et surtout, s'agit-il de sommes récurrentes ou d'un bonbon pour adoucir le goût des orientations ministérielles?

**1. La FÉCQ recommande que le MELS investisse dans les services professionnels aux étudiants en abaissant les ratios orienteur/étudiants et API/étudiants.**

### 3.4 LES RESSOURCES PSYCHOSOCIALES

Quand on observe de près les données recueillies dans le *tableau 1*, on constate que 16% des abandons sont dus à des problèmes personnels, avec un écart considérable entre les filles et les garçons. Ces données viennent souligner un autre problème que connaît le réseau collégial, le manque de ressources psychosociales. En fait, le niveau collégial est souvent le grand oublié en la matière puisque les besoins des jeunes du collégial se situent dans la zone grise entre les services pour les jeunes et ceux pour les adultes. La détresse psychologique se vit souvent avec plus d'intensité à l'âge où les individus arrivent au cégep en raison de la transition brutale entre le monde adolescent et le monde adulte. En effet, quand l'étudiant ou l'étudiante accède au cégep vers 17 ou 18 ans, il vit souvent pour la première fois de façon autonome, loin de ses parents et amis de jeunesse,

<sup>30</sup> CSE, *L'orientation au cœur de la réussite*, Sainte-Foy, avril 2002, p.57.

<sup>31</sup> *Ibid*, pp.58-59.

<sup>32</sup> MELS, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.13.

## *Avis concernant la réforme collégiale*

il a dû faire un choix de carrière déterminant pour le restant de sa vie, vit souvent des problèmes de stress intense dû à ces adaptations, mais également à cause de problèmes de drogue, d'alcool ou amoureux. L'étudiant collégial moyen est particulièrement vulnérable et potentiellement affecté par certains troubles sociaux-affectifs.

Le gouvernement notait à ce niveau dans son *Plan d'action en santé mentale* que « les services pour les jeunes aux prises avec des troubles mentaux sont très peu développés dans la plupart des régions du Québec » et que ces services « sont souvent morcelés, peu intégrés et répartis très inégalement sur le territoire québécois, ce qui entraîne des problèmes d'accessibilité et de continuité »<sup>33</sup>. La Fédération des Cégeps en est d'ailleurs venue aux mêmes conclusions récemment, en ciblant plus précisément les cégeps :

« De plus, la compilation des données (...) indique que l'offre de services de santé et de services psychosociaux varient grandement d'un établissement collégial à l'autre malgré les caractéristiques semblables des populations étudiantes qui fréquentent ces lieux. Ainsi, alors qu'on pourrait penser que les services offerts à la population en général dans certaines régions peuvent satisfaire les besoins des étudiants, il arrive plutôt que l'absence de services de santé et de services psychosociaux dans les établissements d'enseignement constitue un obstacle pour les étudiants qui ont besoin d'aide.<sup>34</sup> »

Cela pose la question de l'offre de services psychosociaux de première ligne dans les cégeps et de leur répartition à travers le réseau. Le tableau suivant, tiré de la recherche de la Fédération des Cégeps, nous éclaire un peu à ce sujet :

Tableau II<sup>35</sup>

### **Personnel affecté aux services psychosociaux et aux services de santé en 2002-2003**

	<b>Composition du personnel</b>		<b>N de colléges</b>	
		<b>% du personnel</b>		<b>% des colléges</b>
Psychologues	36	31,3	26	61,9
Infirmières	25	21,7	24	57,1
Travailleurs sociaux	12	10,4	11	26,2
Médecins	10	8,7	10	23,8
Techniciens en travail social	8	7,0	8	19,0
Conseillers	5	4,3	4	9,5
Animateurs	3	2,6	3	7,1
Intervenants	3	2,6	3	7,1
Psychoéducateurs	3	2,6	3	7,1
Sexologues	3	2,6	3	7,1
Étudiants	2	1,7	2	4,8
Agent de relations humaines	1	0,9	1	2,4
Secrétaire	1	0,9	1	2,4
Coordination de crise	1	0,9	1	2,4
Diététicienne	1	0,9	1	2,4
Responsable des handicapés	1	0,9	1	2,4
<b>TOTAL</b>	<b>115</b>	<b>100,0</b>		

<sup>33</sup> MSSS, *Plan d'action en santé mentale 2005-2010*, Québec, 2005, p.9.

<sup>34</sup> Fédération des Cégeps, *Rapport de recherche sur les services psychosociaux et les services de santé dans les colléges en 2002-2003*, février 2004, p.31.

<sup>35</sup> *Ibid*, p.26.

Notons au passage que plusieurs professionnels et professionnelles engagés dans les cégeps comme les travailleurs sociaux étaient payés à même le Fonds Jeunesse Québec. Ce fonds étant disparu, qu'est-il advenu de ces employés et employées et comment s'assurer de maintenir la même offre de service? Pour ce qui est de savoir si les besoins des étudiants sont comblés par les ressources disponibles, le rapport est clair à ce sujet : « (...) on peut affirmer que les demandes des étudiantes pour certains services dépassaient la capacité du personnel embauché en 2002-2003 »<sup>36</sup>. Il est donc important que le MELS, en concertation avec le Ministère de la Santé et des Services Sociaux (MSSS) s'entendent pour développer un ensemble de services psychosociaux de base en lien avec les populations touchées, et ce, à l'échelle du réseau.

**2. La FECQ recommande que le MELS, en partenariat avec le MSSS, développe les services psychosociaux et de santé à la grandeur du réseau collégial.**

### 3.5 LA VIE ÉTUDIANTE

Il existe évidemment d'autres facteurs sous-jacents à ceux mentionnés plus haut qui influent sur la réussite des études collégiales. La force de la motivation est d'ailleurs un déterminant important jouant sur le succès ou non des études. La vie étudiante revêt à ce niveau un intérêt particulier. La Fédération des Cégeps notait à ce sujet que « les activités parascolaires contribuent à donner un sens aux études, elles fournissent aux jeunes des occasions d'explorer, elles participent à leur démarche d'orientation et, ce faisant, à la réussite »<sup>37</sup>. En plus de contribuer grandement au développement personnel des étudiants et étudiantes actifs dans ces activités, la vie étudiante participe à créer un rayonnement positif pour les établissements collégiaux. Combien de fois a-t-on entendu un étudiant ou une étudiante dire qu'il ou elle a choisi un établissement particulier non seulement à cause des programmes offerts, mais également à cause du dynamisme du milieu, de la force reconnue de ses équipes de sport, d'improvisation, de compétition mécanique, etc. D'ailleurs, des comités SAE mini-baja ou autres, issus des collèges québécois, participent régulièrement à des compétitions internationales où ils se classent parfois en avance par rapport à d'autres universités québécoises et étrangères, ce qui en augmente d'autant leur rayonnement ici comme ailleurs.

Il importe donc de soutenir la vie étudiante par le biais de responsables aux activités socioculturelles, mais aussi en facilitant la participation à ces diverses activités. La reconnaissance de l'implication étudiante par l'ajout d'une mention au bulletin est un premier pas dans cette direction qui est d'ailleurs présente dans les orientations ministériels où il est fait mention que cette mesure sera soutenue par une enveloppe de 1,29 M\$ pour l'année 2004-2005<sup>38</sup>. Cette mesure a d'ailleurs été initiée par les pressions de la FECQ à ce sujet. Le comité mis sur pied conjointement avec la Fédération des Cégeps, le MELS et la FECQ a pour l'instant préféré se concentrer sur l'implantation

<sup>36</sup> *Ibid*, p.37.

<sup>37</sup> Fédération des Cégeps, *Le cégep, une force d'avenir; plan de développement du réseau collégial public*, Montréal, 2003, p.50.

<sup>38</sup> MEQ, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.13.

d'une mesure « non créditée », pour soumettre la question des reconnaissances « créditées » au Comité-conseil de la formation générale du ministère de l'Éducation, pour reprendre les mots du guide de référence produit à ce sujet<sup>39</sup>. D'ailleurs, notons que des mesures telles qu'une certification, que l'octroi d'unités extra DEC, qu'une remise de bourses, qu'un cours ou stage ainsi qu'une recommandation sont des mesures importantes afin de valoriser l'implication des étudiants et des étudiantes et que le Ministère ne devrait pas hésiter à regarder comment le réseau peut les mettre à profit. Par contre, nous nous attendons à ce que cette étude des conditions de crédits des acquis extrascolaires puisse mener à une reconnaissance pleine et entière de l'engagement des étudiants dans leurs milieux et des compétences qu'ils acquièrent se faisant. Il nous apparaît que le problème du crédit de l'implication étudiante présente des similitudes avec le problème de la reconnaissance des acquis en général. En cela, il apparaît comme étant symptomatique des aspirations à un système efficace de reconnaissance des compétences tant en milieu de travail, lors de formations dans d'autres pays ou encore à travers l'implication sociale. Outre le problème de la reconnaissance des acquis qui est reflété ici, il ne faudrait pas perdre de vue qu'il importe de soutenir la vie étudiante en ce qu'elle favorise la réussite.

3. La FECQ recommande que le MELS favorise le développement de la vie étudiante en y accordant un financement adéquat et en envisageant l'octroi de crédits pour l'implication étudiante.

4. La FECQ recommande que le MELS regarde comment on peut appliquer au réseau des mesures telles qu'une certification, que l'octroi d'unités extra DEC, qu'une remise de bourses, qu'un cours ou stage ainsi qu'une recommandation dans les politiques de reconnaissance de l'implication étudiante.

### 3.6 LES OBSTACLES À LA RÉUSSITE

Pour conclure cette section sur la réussite, il nous semble important de mettre en lumière les éléments structurels qui sont des freins à la réussite.

Le cheminement de l'étudiant et étudiante vers l'obtention d'un diplôme est un sentier qui peut être long et ardu. Le fait que les résultats scolaires puissent déterminer dès le troisième secondaire les capacités de suivre un parcours ou non est peut-être un élément à retenir à ce niveau. En effet, les notes en mathématique sont l'élément qui fait que l'élève peut suivre par la suite le cours de mathématique 436 ou non, ce qui peut bloquer dans certains cas les chances d'accéder à certains programmes collégiaux. La maturation vocationnelle étant faible à ce moment, vers l'âge de 14 ou 15 ans, il nous apparaît prématuré que des choix dès cet âge aient des implications aussi majeures. Nous tenons ici à souligner qu'une série de mesures en amont du collégial doivent être prises. Cependant, nous laisserons pour l'instant aux acteurs de ces niveaux d'enseignement le soin de pallier ces problèmes.

<sup>39</sup> MEQ, Fédération des Cégeps, FECQ, *Mention sur le bulletin reconnaissant l'engagement étudiante*, Québec, janvier 2005, 32 pages.



Directement au niveau collégial, la FECQ est d'avis, comme le CSE le mentionnait en 2002, que « le fait de ne s'en tenir qu'aux résultats scolaires risque de compromettre la réussite scolaire et éducative des élèves »<sup>40</sup>. Voilà une chose bien connue pour les étudiants et étudiantes au collégial, comme quoi « le système, tel qu'il fonctionne actuellement, ne semble pas reconnaître le droit à une seconde chance »<sup>41</sup>. En effet, l'accès à un examen de reprise est loin d'être la norme au collégial. De plus, chaque échec vient hanter l'étudiant jusqu'à son admission à l'université. Il faut noter à ce sujet que même dans le cas où un cours échoué est repris avec succès, l'échec antérieur affectera sa cote de rendement collégial ou « Cote R ». Dans le cas où l'étudiant ou l'étudiante change de programme, la même situation se répète, l'ensemble des cours auxquels l'étudiant ou l'étudiante a été inscrit dans son programme antérieur sont comptabilisés dans le calcul de la « Cote R ». Nous devons nous demander à ce moment si ce que nous évaluons est la capacité de réussir l'ensemble des cours le plus rapidement possible sans tenir compte des égarements ou des problèmes personnels qui ont pu affecter l'étudiant ou l'étudiante, ou si ce que nous évaluons sont les compétences acquises. Si un étudiant ou une étudiante réussit un cours haut la main après l'avoir échoué une première fois, n'est-il pas réputé compétent en la matière? Pourquoi alors ses échecs antérieurs doivent-ils le pénaliser dans son cheminement si ce que nous recherchons est sa réussite éducative globale? La FECQ était d'ailleurs arrivée à une série de propositions dans son avis sur la « Cote R »<sup>42</sup> qu'il serait intéressant que le MELS étudie de plus près puisqu'elles sont toujours autant d'actualité.

5. La FECQ recommande que le MELS favorise la tenue d'examens de reprise et que soit révisé intégralement le calcul de la cote R afin de ne plus pénaliser injustement les étudiantes et les étudiants.

<sup>40</sup> CSE, *L'orientation au cœur de la réussite*, Ste-Foy, avril 2002, p.64.

<sup>41</sup> *Ibid*, p.62.

<sup>42</sup> FECQ, *La cote de rendement collégial*, Montréal, février 2003, 19 pages.

## 4.0 LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS

---

### 4.1 UNE COURSE À OBSTACLE

En troisième lieu, la FECQ est d'avis qu'un travail immense reste à faire au niveau de la reconnaissance des acquis. Que ce soit au niveau des immigrants et immigrantes récemment arrivés dans la province ou dans le cas d'étudiants ou d'étudiantes en changement de programme ou d'établissement, cette voie semble parsemée d'embûches, *une vraie course à obstacle* pour paraphraser le MELS<sup>43</sup>. Le CSE reconnaissait à cet effet que les efforts soutenus pour la mise en place de systèmes efficaces de reconnaissance des acquis avaient connu un net essoufflement après la première moitié des années 1990. En fait, il a été reconnu que l'attribution de plus larges et de plus importantes responsabilités au niveau de l'élaboration des programmes au niveau local et de l'implantation de l'approche par programme ont grandement nuit à la capacité des étudiants et étudiantes de se faire reconnaître des acquis. Ainsi, le CSE affirmait en 2002 :

« On se questionne surtout sur la grande marge de manœuvre laissée aux collèges dans l'élaboration des activités d'apprentissage, marge de manœuvre qui aurait, selon les personnes consultées, une incidence négative sur le cheminement des élèves, en rendant les changements de programme et de collège difficiles et en complexifiant l'aspect administratif du travail des API, notamment. <sup>44</sup>»

Il faut comprendre également que le fait de ne pas reconnaître certains acquis de formation peut avoir un coût énorme pour notre société. Le Comité d'experts sur le financement de la formation continue est éloquent lorsqu'il mentionne les coûts de la non-reconnaissance des acquis dans la société du savoir dans laquelle nous vivons :

« Concernant les individus, selon une évaluation réalisée à la suite d'une enquête sur les ménages auprès de 12 000 personnes à travers le Canada, en comblant les lacunes de reconnaissance des acquis et des compétences, on permettrait aux Canadiens de gagner entre 4,1 et 5,9 milliards de dollars supplémentaires; plus de 540 000 personnes pourraient gagner entre 8000\$ et 12 000\$ de plus chaque année. <sup>45</sup>»

Au collégial, ce sont près de 30% des nouveaux inscrits qui effectuent au moins un changement de programme<sup>46</sup> et plusieurs étudiants et étudiantes changent d'établissement tout en conservant le même programme d'études. Les obstacles pour permettre de se faire

---

<sup>43</sup> MELS, *Obtenir son DEC quand on s'inscrit à la formation technique : une course à obstacle?*, Québec, avril 2003, 233 pages.

<sup>44</sup> CSE, *L'orientation au cœur de la réussite*, Sainte-Foy, avril 2002, p.73.

<sup>45</sup> Comité d'experts sur le financement de la formation continue, *Cap sur l'apprentissage tout au long de la vie*, Québec, mars 2004, p.89.

<sup>46</sup> CSE, *L'orientation au cœur de la réussite*, Sainte-Foy, avril 2002, p.32.

créditer une partie de la formation acquise peuvent être énormes et en découragent plus d'un. De plus, cette situation fait en sorte d'allonger la durée des études inutilement ce qui, d'une part, peut en démotiver plus d'un, et de l'autre, crée une pression indue sur les finances publiques qui doivent assumer les coûts du dédoublement de la formation.

#### 4.2 RECONNAISSANCE DÉCENTRALISÉE

Il n'est fait aucune mention claire de cette problématique de la reconnaissance des acquis dans les orientations ministérielles, si ce n'est que de la mention au bulletin ajoutée pour la reconnaissance de l'implication étudiante et d'un établissement de règles budgétaires ministérielles permettant de s'assurer que les élèves admis sur la base d'une formation jugée suffisante aient de bonnes chances de réussite, mesure assez vague dans sa formulation.

Cet argent irait directement aux collèges qui devraient eux-mêmes définir leurs conditions particulières d'admission aux programmes d'études et pourraient juger eux-mêmes de l'admissibilité d'un étudiant potentiel ou d'une étudiante potentielle en évaluant si la formation acquise est suffisante pour réussir des études collégiales. Nous pensons qu'il y a lieu de s'inquiéter. Est-ce que le MELS abdiquerait devant la lourdeur de la tâche ou est-ce simplement un problème de priorité? La FECQ est d'avis que ce chantier doit être situé dans les priorités du MELS. Le CSE invitait à cet égard le gouvernement à se pencher sur une série de propositions, dont celle de privilégier l'approche **réseau de l'ordre collégial** pour permettre d'agir de façon plus efficace au niveau de la reconnaissance des acquis, en tablant sur l'expertise déjà en place et en la renforçant, notamment par l'apport d'un financement accru<sup>47</sup>. Il est important de garder le système collégial centralisé afin que le MELS ne perde pas de vue la qualité de l'éducation qu'il offre et l'expertise que le réseau a acquis jusqu'ici, comme l'a déjà fait remarquer la FECQ :

«[...] l'État conserve au collégial, pour le moment, un degré relativement élevé d'engagement à fournir une éducation de qualité accessible partout à l'échelle du Québec. En ce sens, la signature du ministre responsable de l'éducation demeure à l'heure actuelle un gage de cette responsabilité du MEQ face à la qualité et l'équité de l'enseignement. »<sup>48</sup>

Un des dangers que comporte ce type de reconnaissance des acquis se situe dans les différences qui apparaîtront assurément entre les niveaux de reconnaissance des collèges. Il y a de nombreux risques d'obtenir de grands écarts de la part de certains cégeps à cause d'avancements plus rapides de leur programme de reconnaissance, et cela même avec le règlement sur l'admission que les orientations proposent. Puisque le diplôme reste national et que la reconnaissance des acquis n'est pas uniquement affaire de cours crédités – elle peut effectivement permettre de se faire créditer les cours nécessaires à l'admission – cette mesure pourrait conduire à un diplôme identique, mais nécessitant des

<sup>47</sup> CSE, *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale*, Sainte-Foy, juin 2000, p.47.

<sup>48</sup> FECQ, *Les perspectives d'un réseau collégial décentralisé : les étudiants sonnent l'alarme*, Québec, juin 2004, p.26.

## *Avis concernant la réforme collégiale*

pré-requis différents. Il est également à craindre que certains cégeps ne misent pas sur les chances de réussite des étudiants et des étudiantes, mais plutôt sur la hausse d'effectifs qu'ils pourraient escompter. Le ministère ne pourrait vérifier efficacement les résultats des collèges sur ce sujet à moins d'employer des professionnels et professionnelles qui devront refaire le même travail.

À une époque où les collèges manquent gravement de personnel, la FECQ croit qu'il ne serait pas judicieux que chaque cégep doive utiliser plusieurs de leurs employés et employées pour l'élaboration d'un règlement sur l'admission. Utiliser les ressources du réseau serait beaucoup plus efficace autant pour des raisons monétaires que logistiques.

**1. La FECQ recommande d'améliorer le système de reconnaissance des acquis tout en le conservant au national plutôt que de le ramener au niveau des cégeps.**

## 5.0 LES CÉGEPS EN BAISSÉ DÉMOGRAPHIQUE

### 5.1 LA PROBLÉMATIQUE

On l'a souvent répété, le réseau collégial, de par son implantation dans chacune des régions du Québec, est au centre de pôles de développement socio-économiques et culturels névralgiques. Par contre, si l'on regarde les derniers chiffres sur l'évolution des effectifs étudiants dans les différentes régions, on constate que l'on se dirige vers un mur. Il est intéressant de voir que depuis 1999, des budgets spéciaux ont été débloqués pour permettre de combattre le phénomène de la baisse d'effectifs et ont été reconduits à chaque année depuis, s'élevant à 15M\$ pour l'année en cours<sup>49</sup>. Il serait intéressant à cet égard d'analyser l'impact que ces mesures ont pu apporter depuis que le Comité mixte sur la baisse de l'effectif scolaire dans le réseau collégial public a publié son rapport<sup>50</sup>. Si on compare les prévisions de l'époque avec celles de cette année, on voit que la tendance est sensiblement la même.

Tableau III

Région	Prévision de variation d'effectif	
	Rapport 2002 (1999-2010) <sup>51</sup>	SIPEEC rapport 2004-2013 <sup>52</sup>
Abitibi-Témiscamingue	-28,4%	-17,6%
Bas-St-Laurent	-25,2%	-19,6%
Côte-Nord	-21,6%	-16,3%
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	-33,3%	-22,5%
Saguenay-Lac-St-Jean	-22,5%	-22,5%

Évidemment, il faut prendre en compte dans les chiffres du Système informatisé des prévisions de l'effectif étudiant au Québec (SIPEEC) de 2004-2013 le fait que la baisse d'effectif a été passablement prononcée entre 1999 et 2004, ce qui tend à diminuer l'importance des pourcentages pour ces années. N'empêche, ces données sont alarmantes et nous questionnent sur l'avenir de certaines régions et sur l'accessibilité géographique. En effet, avec des baisses d'effectifs aussi marquées et un nombre de plus en plus élevé de programmes sous le seuil de viabilité, plusieurs formations dans ces régions devront fermer faute de groupes suffisamment importants. En 2002 déjà, 196 autorisations de programmes étaient sous le seuil de viabilité et de ce nombre, 56 autorisations étaient offertes par plus d'un cégep

Le seuil de viabilité d'un programme est établi à 60 élèves pour les trois années de formation.

<sup>49</sup> Conseil du trésor, *Budget de dépenses 2005-2006 Vol. III*, Québec, avril 2005, p.85.

<sup>50</sup> Comité mixte sur la baisse de l'effectif scolaire dans le réseau collégial public, *Baisse de l'effectif scolaire dans le réseau collégial public; état de situation et voies de solutions*, Québec, avril 2002, 25 pages.

<sup>51</sup> *Ibid*, p.20.

<sup>52</sup> SIPEEC, *Rapport prévisionnel 2004-2013*, MEQ, Québec, juin 2004, fiches données par région administrative.

dans la même région, 45 étaient identifiées comme étant en « difficulté de recrutement » et 6 sans effectifs<sup>53</sup>.

## 5.2 QUELQUES SOLUTIONS ENVISAGÉES

La solution la plus souvent mentionnée par les différents acteurs dans le dossier de la baisse d'effectifs dans les collèges concerne la redéfinition de la carte des programmes. Comme nous le mentionnions plus tôt, de nombreux programmes sous le seuil de viabilité se retrouvent dans plus d'un cégep d'une même région. Nous croyons qu'il y a moyen de changer cette situation en rationalisant l'offre de programmes dans le cas des doublons. De l'autre côté, il est avantageux qu'un programme spécialisé ne soit offert que dans un cégep par région ou même de façon unique à l'échelle du Québec. C'est ce qu'on appelle les pôles régionaux de savoir. Cette situation comporte une série d'avantages tangibles. D'une part, l'expertise est concentrée dans un lieu particulier, ce qui assure une plus grande qualité possible de l'enseignement et du développement de ces connaissances et permet d'attirer des entreprises œuvrant dans le domaine de ces pôles de savoir. D'autre part, la concentration des équipements spécialisés et l'augmentation de la taille des cohortes rend l'offre de ces programmes moins dispendieuse, ce qui en accroît d'autant l'efficacité et la capacité de se développer. Cette solution et les mesures sous-jacentes – aide de transition lors de la relocalisation d'un programme par exemple – fait d'ailleurs partie des recommandations du Comité mixte sur la baisse de l'effectif scolaire dans le réseau collégial public<sup>54</sup>.

En deuxième lieu, une partie de la solution passe par un soutien financier accru aux cégeps les plus durement touchés par la baisse de leurs effectifs étudiants. De cette façon, on devrait pouvoir contribuer à approfondir la recherche de solutions visant à contrecarrer l'exode des jeunes vers les grands centres, développer les pôles de savoir, redynamiser le milieu de vie collégial, etc. Il importe également de ne pas pénaliser outre mesure les cégeps en baisse démographique dans le développement des investissements en matériel spécialisé ou en technologies de l'information et des communications. Comme nous le mentionnions plus tôt, le financement supplémentaire accordé pour le soutien à ces cégeps est un pas dans la bonne direction, il importe donc de pouvoir maintenir cette enveloppe jusqu'à ce que la situation se soit stabilisée.

Ensuite, le partage d'infrastructures régionales doit pouvoir aider les collèges situés en régions à la fois à maintenir et accroître leur mission de centre socio-économique et culturel et à diminuer les coûts de gestion de ces établissements afin que les ressources financières soient concentrées dans le développement pédagogique. Les bibliothèques, centres sportifs, salles de spectacles et autres doivent pouvoir contribuer à l'essor de ces communautés en difficulté. Déjà un nombre important de projets de la sorte ont vu le jour dans les dernières années et il faut continuer à encourager ces initiatives.

<sup>53</sup> MEQ, *Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial; document de consultation*, Québec, avril 2004, p.26.

<sup>54</sup> Comité mixte sur la baisse de l'effectif scolaire dans le réseau collégial public, *Baisse de l'effectif scolaire dans le réseau collégial public; état de situation et voies de solutions*, Québec, avril 2002, pp. 11-14.

Finalement, une des solutions à la baisse démographique en régions périphériques doit passer par un rééquilibrage de la balance d'immigration en faveur de ces régions. À l'heure actuelle, 86,7% de l'immigration se concentre dans la grande région métropolitaine (Montréal, Laval, Montérégie) et 4,4% dans la région de la Capitale Nationale<sup>55</sup>. Cette augmentation de la part des étudiants et étudiantes issus de l'immigration dans les régions périphériques aurait comme résultat de pallier à la pénurie de main-d'œuvre spécialisée dans ces régions, de favoriser l'équilibre social au Québec et d'enrichir ces régions par toute la diversité qu'apporte avec eux les citoyens et citoyennes issus de l'immigration. À cet égard, il serait nécessaire d'envisager des solutions tel que le remboursement des frais de scolarité des étudiants et étudiantes étrangers et étrangères qui décident de demeurer au Québec après leurs études et de bonifier cette mesure dans le cas de ceux qui s'établissent en région.

Bien évidemment, d'autres solutions existent. Par contre, celles énoncées précédemment englobent dans une large part les mesures qui devraient pouvoir permettre d'améliorer la situation des cégeps qui vivent avec le plus d'acuité le problème de la baisse brutale de leurs effectifs étudiants.

1. La FECQ recommande que le MELS, en concertation avec les acteurs du réseau collégial, s'engage à remodeler la carte des programmes en fonction de pôles régionaux de savoir.

2. La FECQ recommande que le MELS continue d'accorder un financement spécial aux cégeps en baisse démographique afin de les aider à apporter des solutions aux problèmes.

3. La FECQ recommande que les collèges développent davantage les partenariats permettant le partage de leurs infrastructures avec des OSBL et des organismes publics.

4. La FECQ recommande que le MIRC développe davantage l'immigration en régions périphériques.

5. La FECQ recommande d'envisager sérieusement le remboursement des frais de scolarité des étudiants étrangers et des étudiantes étrangères qui décident de demeurer au Québec après leurs études et de bonifier cette mesure dans le cas de ceux et celles qui s'établissent en région.

<sup>55</sup> MRCI, *Tableau sur l'immigration au Québec 2000-2004*, Québec, mars 2005, p.33.

### 5.3 LES RÉPONSES CONTENUES DANS LES ORIENTATIONS DU MELS

Dans le cadre des orientations ministérielles déposées au mois de janvier, deux propositions semblent concerner la problématique des cégeps en baisse démographique. La première consiste à confirmer pour chaque collègue les programmes de DEC qu'il est autorisé à donner et qui constituent son patrimoine actuel<sup>56</sup>. Cette mesure va dans le sens de la consolidation de la carte des programmes. Elle permet aux collèges ayant des programmes sous le seuil de viabilité de les maintenir dans certaines régions où cette offre assure une certaine diversification permettant une plus grande accessibilité aux études postsecondaires. Cela n'écarte pas la possibilité de modifier substantiellement la carte des programmes et permet aux collèges de pouvoir maintenir les programmes actuellement en place.

Même si nous estimons que cette proposition **peut** permettre une redéfinition de la carte des programmes pour tenter de régler le problème des cégeps en baisse d'effectifs, cette possibilité n'est pas explicite. Il n'est pas fait mention dans le document du ministère qu'un travail de refonte de la carte des programmes aura lieu dans un avenir rapproché. Ainsi, la FECQ aimerait connaître les intentions du MELS à ce niveau, à savoir si un comité chargé d'étudier la question sera mis sur pied et qui en fera partie.

La seconde concerne la « possibilité de mettre sur pied des partenariats avec des établissements d'enseignement secondaire ou d'enseignement universitaire afin de tenir compte de réalités régionales, notamment des fluctuations démographiques. »<sup>57</sup> Cette dernière permet aux établissements de partager certaines infrastructures. Comme nous le mentionnions dans les solutions à apporter, un tel partage pourrait permettre d'économiser sur les investissements du réseau. Dans le cas des écoles professionnelles, les équipements peuvent parfois correspondre à ce qui est utilisé dans certaines techniques. De l'autre côté, certaines universités ont développé des centres universitaires dans certaines sous-régions ne disposant pas d'une université. Ainsi, des locaux sont occupés par l'Université Laval dans le cas du cégep de Beauce-Appalaches et par l'UQAC dans le cas du cégep de St-Félicien par exemple. Nous croyons que cette situation est souhaitable puisqu'elle favorise la rétention des étudiants et étudiantes dans ces régions en permettant aux jeunes de rester plus longtemps dans leur milieu d'origine.

Il faut cependant mettre un bémol dans le cas de projets qui viseraient une intégration trop poussée des différents niveaux d'éducation comme dans le cas du projet pilote de la région de la Beauce, où il était question d'une intégration des structures administratives des écoles professionnelles, du cégep et du centre universitaire, ainsi que du primaire et du secondaire. Le collégial possède sa propre structure administrative, avec sa commission des études, son conseil d'administration et sa gestion des services aux étudiants et étudiantes qu'il est important de conserver.

---

<sup>56</sup> MEQ, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.4.

<sup>57</sup> *Ibid*, p.5.



6. La FECQ recommande que le MELS encourage la concertation entre les différents réseaux d'éducation afin de faciliter l'accessibilité géographique aux études postsecondaires.

7. La FECQ recommande que les partenariats entre les différents réseaux d'éducation ne mènent pas à l'intégration de leurs structures administratives.

## 6.0 LE RENOUVELLEMENT DU CORPS ENSEIGNANT

---

Comme nous le mentionnions précédemment, près de 50% des enseignants et enseignantes au niveau collégial pourront prendre leur retraite d'ici 2010. Il s'agit d'un choc majeur que le réseau collégial devra absorber. Le corps enseignant collégial actuel, de par sa longue expérience d'une pédagogie adaptée à cette tranche d'âge particulière, est habitué de travailler dans le contexte de l'enseignement collégial.

Si on veut éviter que ne se détériore la qualité de l'enseignement collégial, il faut d'abord s'assurer d'être en mesure de combler l'ensemble des postes manquants. À ce niveau, la FECQ tient à souligner que la réduction du personnel par attrition ne serait pas la bonne solution. Dans bien des cas, on peut observer des classes bondées où plus de quarante élèves par classes sont présents. Cette situation est à la fois difficile à supporter pour les enseignants et enseignantes qui doivent assumer le soutien à des centaines d'étudiantes et d'étudiants à la fois en plus de la correction d'autant d'épreuves et de travaux scolaires et pour les étudiants et étudiantes, qui ont plus de difficulté à avoir accès au professeur pour lui demander l'aide nécessaire à sa réussite.

C'est dans cette optique que nous voyons qu'il est nécessaire que le MELS se dote rapidement d'un plan permettant la formation, l'embauche ainsi que l'insertion professionnelle des ressources nécessaires au renouvellement du corps enseignant collégial.

**1. La FECQ recommande que le MELS mette sur pied une stratégie visant à planifier le renouvellement du corps enseignant dans les cégeps.**

## 7.0 L'ADMISSION

---

La FECQ trouve rassurant de voir que, malgré le désir de contrer la baisse d'effectifs de l'ordre de 6,69% en cinq ans - 1998 à 2003 - <sup>58</sup> du réseau collégial, il n'est aucunement question d'un nivellement vers le bas des conditions d'admission du réseau collégial. Les mesures pour donner un plus grand accès au niveau collégial se tournent plutôt vers le maintien des conditions générales déterminées dans le Règlement sur le régime des études collégiales et semblent indiquer une ouverture pour un meilleur programme de reconnaissance des acquis, malheureusement très décentralisé comme nous l'avons indiqué plus tôt.

### 7.1 DÉFINIR DES CONDITIONS PARTICULIÈRES D'ADMISSION AUX PROGRAMMES D'ÉTUDES

D'autres mesures proposées sont par contre moins inspirantes. Par exemple, les collèges pourraient eux-mêmes définir des conditions particulières d'admission aux programmes d'études qu'ils offrent. La conservation du diplôme national ayant été confirmée l'an dernier, cette mesure égalerait donc au même diplôme, toujours décerné par le ministre, mais nécessitant des pré-requis différents tout dépendamment du cégep où l'on a étudié. Cela causerait probablement une hausse des conditions d'admission en centres urbains et le contraire en régions de par leurs capacités respectives d'attraction de la «clientèle» étudiante. Logiquement, les cégeps de grands centres obtiendraient ainsi des taux de diplomation supérieurs, ce qui augmenterait le prestige de ces établissements et, du coup, leur nombre d'effectifs étudiants. Une partie du financement est de plus fournie aux collèges en fonction du nombre d'élèves fréquentant l'établissement collégial, ce qui ajoute à la conjoncture déjà difficile des cégeps régionaux dans le cas d'un exode encore plus grand de la part des étudiants et étudiantes de région. Ce phénomène serait d'ailleurs accentué advenant le cas où le financement par élève serait conditionnel à un taux de réussite particulier des étudiants et étudiantes admis sans les préalables de base.

En agissant ainsi, le ministère ouvrirait la porte à une logique de marché et de concurrence dans un réseau qui a toujours eu pour buts de solidifier les liens sociaux et culturels des étudiants et étudiantes collégiaux de la province ainsi que de dispenser un enseignement global de qualité le moins coûteux possible. Ce dernier objectif s'atteint entre autres en maximisant les ressources disponibles à travers le réseau, et pas seulement de la même région. Changer ses conditions d'admission simplement pour une question de *marketing* nécessite l'octroi de ressources humaines et monétaires qui pourraient plutôt servir à l'amélioration de la formation ou des services donnés. Une globalisation des programmes et de leurs pré-requis à travers la province facilite également le processus de reconnaissance des acquis, déjà compliqué, pour un étudiant ou une étudiante ayant commencé un programme d'étude collégial quelconque et qui change de cégep pour X raison.

---

<sup>58</sup> SIPEEC, *Rapport prévisionnel 2004-2013*, MELS, Québec, juin 2004, p.3.

## *Avis concernant la réforme collégiale*

L'étudiant ou l'étudiante pourrait également être pénalisé dans son cheminement scolaire, vocationnel et humain avec cette mesure. Comme le CSE le fait remarquer, «La construction de l'image de soi paraît d'ailleurs fortement liée à la réussite ou à l'échec»<sup>59</sup>. Un étudiant ou une étudiante demeurant près d'un cégep qui hausse ses conditions d'admission, en mathématiques par exemple, risque de voir ses chances d'acceptation diminuer fortement si ses notes sont près de la moyenne ou s'il n'a pas fait les efforts nécessaires en secondaire 3, à l'âge de 14 ans, afin de pouvoir suivre le cours de mathématiques 436 en 4<sup>ème</sup> secondaire. Il devra alors trouver un autre cégep offrant une formation semblable avec des préalables plus légers, ce qui augmentera les coûts de son éducation puisqu'il devra se trouver un logement, augmentera son stress et il aura plus de chances d'utiliser le système des prêts et bourses et donc de s'endetter. Pénaliser un étudiant ou une étudiante pour ses erreurs du passé est déjà un facteur compromettant l'accessibilité aux études, en ajouter sans étude valable démontrant que les conditions d'admission des collèges sont trop permissives serait une barrière de plus à l'éducation supérieure.

Dans le cas contraire, c'est-à-dire dans l'éventualité de baisse des conditions d'admission, le Conseil supérieur de l'éducation recommandait au MELS « d'effectuer un suivi serré du retrait ou de la diminution de certains préalables pour en connaître l'impact sur la réussite des élèves, d'apporter les correctifs pédagogiquement justifiés et de favoriser l'accès aux préalables requis pour les élèves qui en ont besoin<sup>60</sup> ». Ils remarquent qu'une révision à la baisse des préalables à l'admission pourrait diminuer la réussite des élèves dans des disciplines à contenu scientifique, mais que ces étudiants et étudiantes demeurent encore pénalisés par un accès trop limité à ces préalables. Il faut donc trouver le juste milieu permettant un niveau de réussite acceptable sans trop limiter l'admission d'élèves qui ont le potentiel pour réussir.

**1. La FECQ recommande que le MELS continue de définir les conditions particulières d'admission aux programmes d'études.**

<sup>59</sup> CSE, *Au collégial. L'orientation au cœur de la réussite*, Sainte-Foy, février 2002, p.25.

<sup>60</sup> CSE, *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le renouveau collégial*, Sainte-Foy, mars 2004, p.48.

## 8.0 LE CALENDRIER SCOLAIRE

---

### 8.1 CE QUI EST PROPOSÉ

Une des propositions qui nous a le plus étonnés dans l'ensemble des orientations ministérielles est celle visant à donner la « possibilité, pour les collèges, d'établir avec plus de souplesse leur calendrier scolaire dans le respect du nombre d'heures exigées pour chaque cours »<sup>61</sup>. Nous nous questionnons sur la valeur des changements proposés. De toute façon, peut-on réellement parler de changements?

À l'heure actuelle, selon l'article 18 du RREC « le collège doit organiser, au cours de l'année scolaire, au moins 2 sessions comportant chacune un minimum de 82 jours consacrés aux cours et à l'évaluation »<sup>62</sup>. Dans les faits, les cégeps sont donc libres de commencer et de finir la session à la date qui leur convient. Les événements de ce printemps ont d'ailleurs démontré que les collèges sont capables, dans des situations particulières, d'agencer leur calendrier de façon à répondre à la norme des 82 jours. Ce qui est proposé semble plutôt abandonner la définition du minimum de cours en fonction d'un nombre de jours, pour redéfinir la durée de la session en fonction d'un nombre d'heures de cours.

D'autre part, pour tenir compte de ce changement, le gouvernement envisage que les cégeps puissent « harmoniser la date de déclaration des clientèles au calendrier scolaire qu'ils établiront »<sup>63</sup>. Cette proposition est d'avantage de nature administrative et touche la gestion des sommes allouées aux cégeps en fonction de leur population étudiante. Si le MELS se sent à l'aise avec cette situation – qui risque de créer un certain casse-tête aux fonctionnaires qui devront organiser leur gestion en fonction de 48 établissements qui remettront leurs déclarations à des périodes différentes – il n'en tient qu'à lui d'aller de l'avant avec cette dernière mesure.

### 8.2 LES AVANTAGES

D'un côté, les avantages visibles de cette situation pourraient être, par exemple, de permettre la tenue de « sessions intensives » où le nombre d'heures contact pourrait pratiquement doubler pour permettre la tenue d'un stage en fin de session ou d'un cours d'activité pratique particulier de type excursion. En fait, la principale raison énoncée par le Ministère pour justifier ce changement est la suivante :

« Capacité des collèges de tenir compte des particularités des programmes et des activités saisonnières propres à certains secteurs économiques comme

---

<sup>61</sup> MEQ, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.8.

<sup>62</sup> *L.R.Q., c. C-29, r.5.1.1*

<sup>63</sup> MEQ, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.8.

l'agriculture ou le tourisme, par exemple, ils pourront démarrer des activités de formation au moment jugé opportun. »<sup>64</sup>

Pour donner un exemple particulier, pensons au cours d'*Aménagement écotouristique*<sup>65</sup> dans le programme de *Technique de Milieu naturel*. Il semblerait plus approprié de pouvoir dispenser ce cours alors que la flore est plus présente, c'est-à-dire à la fin du printemps ou durant l'été. Par contre, l'agencement actuel des sessions permet difficilement la tenue de ce cours durant ces périodes. Il serait envisageable, avec la mesure proposée, de reporter une partie de la session d'hiver, par exemple, au début juin afin de faire le cours question, tout en le faisant en condensé, en l'espace de deux semaines.

### 8.3 LES INCONVÉNIENTS

De l'autre côté, on peut craindre certains dérapages à ce niveau. On peut ici citer l'exemple des étudiants et étudiantes de l'ITHQ qui durent écourter leur session en automne 2004 en raison des travaux de rénovation de la bâtisse. La session a donc été condensée et le nombre d'heures contact et d'heures d'études par semaines a donc monté en flèche. Cette situation a été décriée par nombre d'étudiants et d'étudiantes qui durent accumuler une fatigue et un stress encore plus élevés qu'à l'habitude. Le fait de décaler des sessions entières ou encore des sections de sessions en fonction du programme d'étude pourrait causer certains autres inconvénients. Notons au passage le fait que des étudiants et étudiantes dont les plages de cours seraient complètement différentes des autres étudiants et étudiantes du collège auraient beaucoup plus de difficulté à développer un sentiment d'appartenance au milieu et donc de s'y enraciner. Cette situation aurait comme conséquence de réduire la capacité d'implication dans des activités parascolaires, théâtre, comités étudiants, sports... Nous l'avons noté plus tôt, l'appartenance au milieu et la participation aux activités parascolaires sont des facteurs qui favorisent grandement la réussite.

### 8.4 LES SEMAINES DE LECTURE

Au sujet de la fatigue et du stress qui peuvent être engendrés par la surcharge de travail liée aux études, il serait bien de mentionner au passage l'importance des semaines de lecture, ou semaines de relâche, dans la configuration du calendrier scolaire. Dans son rapport sur les services psychosociaux, il a été affirmé ceci :

« Le Regroupement des Infirmières de Cégep du Québec souligne d'ailleurs que le nombre de consultations à ce sujet (santé mentale) croît constamment à

---

<sup>64</sup> *Idem.*

<sup>65</sup> 147-526-FE, *Aménagement écotouristique*, 2-4-1.

partir de la mi-session, laissant entendre que le travail étudiant comporte son lot d'effets sur la santé. »<sup>66</sup>

Alors que certaines administrations tenteraient de mettre un terme à l'existence de semaines de lecture à la session d'automne, nous sommes d'avis qu'il faut au contraire, mettre en place une semaine de lecture obligatoire à chaque session. Cette situation pourrait permettre aux étudiants et étudiantes de collèges éloignés de leur région d'origine de pouvoir passer un peu de temps avec leurs amis et amies et leur famille, ce qui aurait pour effet de réduire l'isolement, les problèmes de troubles suicidaires, améliorer la capacité de concentration pour le reste de la session ou encore de prendre de l'avance pour les travaux à venir afin de ne pas être pris à la gorge par leur accumulation à cette période de la session. La mi-session automnale est une période de changement psychologique importante due au fait de l'arrivée du froid, du changement d'heure, de la diminution importante du temps d'ensoleillement. Pour ce qui est de la mi-session hivernale, c'est souvent la période où l'hiver se fait le plus intense, avec des variations de température extrême, combiné au fait qu'il s'agit du début du dernier tiers de l'hiver, c'est souvent une période pénible pour ceux et celles qui n'aiment pas cette saison. Ces phénomènes, bien que naturels, en s'accumulant aux phénomènes créés par l'état de travailleur-étudiant sont souvent la goutte qui fait déborder le vase et qui est la cause de problèmes de santé mentale. C'est pourquoi il est impératif, tant à la session d'automne qu'à celle d'hiver, de maintenir une semaine de lecture à la mi-session.

**1. La FECQ recommande que le MELS assure la tenue d'une semaine de lecture obligatoire à la session d'automne et à la session d'hiver dans tous les cégeps.**

## 8.5 SUR LA RÉORGANISATION DU CALENDRIER SCOLAIRE

À ce niveau, nous croyons qu'il faut s'en tenir à juger au cas par cas et toujours évaluer les conséquences que peuvent avoir l'adoption de formes d'organisation scolaires « non-traditionnelles » sur les étudiants et étudiantes, et ce, à l'aide d'une enveloppe distincte octroyée par le MELS à tous les cégeps. Dans certains cas de changements au calendrier, les étudiants et étudiantes pourraient en retirer de grands bénéfices, dans d'autres, ils pourraient être les premiers pénalisés. Pour finir, concernant les changements que le ministère envisage à ce niveau, la FECQ se pose la question suivante :

Comment est-ce que le MEQ pourra tenir ses épreuves uniformes si les calendriers scolaires sont différents d'un établissement à l'autre?

**2. La FECQ recommande que le MELS aille de l'avant avec sa proposition de définir la durée d'une session en terme de nombre d'heures plutôt qu'en nombre de jours.**

<sup>66</sup> Fédération des Cégeps, *Rapport de recherche sur les services psychosociaux et les services de santé dans les collèges en 2002-2003*, février 2004, p.17.

**3. La FECQ recommande que les collèges évaluent systématiquement les impacts, en terme de stress, de gestion de temps et d'intégration au milieu collégial que des modifications à la structure des sessions pourraient avoir sur les étudiants et étudiantes grâce à une enveloppe distincte octroyée par le MELS à tous les cégeps.**



## 9.0 LES INDICATEURS

---

Les indicateurs des réseaux de l'éducation sont des données essentielles pour permettre de bien comprendre la structure de notre système. Ils permettent de suivre l'évolution des réseaux éducatifs à tous les niveaux et d'agir en conséquence. Ce sont les indicateurs des niveaux de diplomation qui ont sonné l'alarme à la fin des années 1990 et qui ont fait en sorte qu'une mobilisation importante eût lieu dans le milieu pour accroître les niveaux de réussite. Le gouvernement doit donc continuer à développer son système d'indicateurs nationaux afin de suivre les performances du réseau. C'est ce qui est proposé d'ailleurs dans la section sur les encadrements des orientations ministérielles<sup>67</sup>.

En date d'aujourd'hui, les *Indicateurs de l'éducation*<sup>68</sup> permettent de se faire une idée assez claire de l'évolution de l'éducation au Québec. L'ensemble des statistiques que publie régulièrement le ministère contient les données suivantes :

- L'évolution des effectifs étudiants
- Les taux de diplomation
- La durée de persévérance aux études
- Les taux de placements des finissants et finissantes (taux de chômage, emploi relié au domaine d'études...)
- Les effectifs du personnel
- Les taux de passage d'un niveau d'enseignement à l'autre
- Les taux de passage à l'épreuve uniforme de français
- Les dépenses par réseaux
- Les dépenses par étudiant et étudiante par réseau

Ces données sont généralement subdivisées à leur tour en fonction de critères comme l'âge, le sexe, le programme d'étude, la région d'études, l'établissement d'enseignement.

Nous profitons du fait que la proposition de maintenir les indicateurs du réseau se retrouve dans les orientations ministérielles pour souligner l'importance de comprendre l'évolution de l'enseignement collégial en tant que réseau et non en tant qu'établissements atomisés, mais également pour suggérer la publication d'indicateurs additionnels. Premièrement, il est rare que les données présentées soient définies en fonction de l'origine et la position socio-économique des étudiants et étudiantes, ce qui nous apparaîtrait comme une donnée intéressante à connaître afin de situer l'accessibilité réelle aux études postsecondaires et les difficultés qui peuvent résulter de cette situation. Ensuite nous estimerions pertinent d'avoir un meilleur suivi des cheminements scolaires en ayant un meilleur regard sur les changements de programmes, à quels moments ils surviennent et à quelle fréquence. De plus, il serait intéressant d'avoir une meilleure idée

---

<sup>67</sup> MEQ, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.6.

<sup>68</sup> MELS, *Indicateurs de l'éducation – Édition 2005*, Québec, avril 2005, 162 pages.

## *Avis concernant la réforme collégiale*

des effectifs professionnels dans les cégeps. Quelle est l'évolution du nombre de psychologues, d'orienteurs, d'API... Finalement, nous aimerions pouvoir accéder à un meilleur suivi de l'évolution du financement des cégeps. À l'heure actuelle, il nous est facile de suivre l'évolution de l'enveloppe globale attribuée aux cégeps. Par contre, il est difficile de suivre ces variations de façon détaillée. Par exemple, combien est attribué annuellement aux services aux étudiants et étudiantes? Combien de financement provient de sources autres que le MELS et de quel type? Combien est attribué pour les équipements, en immobilisation, en frais d'entretien, etc. ? Toutes les réponses à ces questions permettraient d'une part d'être beaucoup plus transparent dans la gestion des fonds publics et de l'autre, permettrait de pouvoir cerner l'évolution des besoins de façon beaucoup plus précise.

**1. La FECQ recommande que le MELS détaille davantage les différentes enveloppes destinées aux collèges dans ses indicateurs sur l'éducation.**

**2. La FECQ recommande que le MELS détaille davantage les différents indicateurs de l'Éducation en fonction des conditions socio-économiques des étudiants et étudiantes.**

## 10.0 LA SANCTION DES ÉTUDES

### 10.1 LE DEC NATIONAL

La FECQ est heureuse de voir reconnue l'importance du maintien du diplôme d'État. Cette situation confirme la responsabilité sociale de l'État québécois à fournir à tous le même enseignement de qualité, quel que soit son établissement scolaire. Il s'agit d'un engagement de l'État québécois qui demeure le principal responsable de l'accessibilité et de la réussite des études collégiales. Ce diplôme, reconnu par tous, universités et entreprises, a ainsi la même valeur partout. Cette position du MELS met ainsi fin à plus de dix ans de lutte étudiante et syndicale, pour la reconnaissance de l'importance du DEC de qualité nationale... ou presque.

Nous tenons toutefois à rappeler une fois de plus la présence de la menace de l'habilitation contenue dans la loi et dans le RREC. Plus de dix ans après son introduction, aucun cégep n'a utilisé le privilège de se faire habilité à décerner son propre diplôme. Le cas contraire aurait engendré une ségrégation entre cégeps habilités et les autres et le concept de réseau aurait perdu tout son sens. La course à la clientèle, déjà fortement accentuée, principalement en région urbaine, suite à la décentralisation de la réforme Robillard de 1993 aurait pris d'avantage d'ampleur gaspillant une part encore plus considérable des revenus des cégeps en campagnes de *marketing*. Si nous voulons en finir avec cette bataille sans fin qui mine la collaboration à l'intérieur de la communauté collégiale, nous devons mettre fin à cette menace et retirer toute mention d'habilitation de la Loi sur les collèges et du RREC.

Art. 18 e) prévoir que le ministre peut déléguer à un collège, aux conditions qu'il détermine et après recommandation de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial, tout ou partie de sa responsabilité en matière de sanction des études prévue par le régime;

*Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel, L.R.Q., c. C29*

Art. 32, alinéas 3 : Le ministre peut déléguer à un collège, aux conditions qu'il détermine et après recommandation de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial, tout ou partie de sa responsabilité prévue au premier alinéa.

*Règlement sur le régime des études collégiales, L.R.Q., c. C-29, r.5.1.1*

1. La FECQ recommande que le MELS maintienne le DEC national.

2. La FECQ recommande que le MELS abolisse l'article 18 e) de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* et l'article 32, alinéa 3 du RREC.

### 10.2 SANCTIONS INTERMÉDIAIRES ET SANCTIONS MODULAIRES

Comme dans le cas de l'habilitation, la question des sanctions intermédiaires et modulaires a toujours suscité beaucoup de méfiance parmi les acteurs du réseau collégial.

## *Avis concernant la réforme collégiale*

Les orientations du MELS à cet égard affirment qu'il sera possible pour les collèges de décerner des sanctions intermédiaires aux élèves qui auront atteint un ensemble d'objectifs et de standards correspondant à une partie significative du parcours<sup>69</sup>. Il est également mentionné que le ministre pourra décerner un DEC, sans précision de la spécialité, aux élèves qui auront accumulé le nombre d'unités nécessaires pour obtenir un tel diplôme et qui auront satisfaits aux conditions générales de sanction des études<sup>70</sup>.

Premièrement, il faut se poser la question, à savoir qu'est-ce qui correspond aux «objectifs et standards correspondant à une partie significative du parcours»? Le document du MELS répond à cette question en affirmant que ce sera la CEEC qui déterminera ce à quoi devront correspondre les sanctions intermédiaires et modulaires. Est-ce que ces objectifs comprendront des éléments de formation générale comme l'épreuve uniforme de français? Personne ne le sait pour l'instant et la définition plus précise devra faire l'objet de négociations serrées de part et d'autres puisqu'il est difficile de définir la frontière entre ce qui doit être reconnu comme une moitié de DEC.

Certains voient dans le fait de sanctionner une fraction seulement de la formation intégrale menant au DEC la probabilité qu'on puisse en venir à dévaloriser ce dernier. Pour les personnes qui se situent dans ce camp, procéder de la sorte reviendrait à reconnaître l'échec du système à faire réussir la formation collégiale et à abdiquer sur ses

12. Le ministre peut reconnaître, à l'intérieur d'un programme d'études techniques, un module de formation.

Un module est constitué pour répondre notamment aux besoins suivants:

1° la prise en compte de la formation acquise au secondaire;

2° la constitution d'un ensemble d'objectifs et de standards commun à des programmes d'études techniques;

3° la préparation à l'exercice d'une fonction de travail.

Pour être reconnu par le ministre, un module de formation doit comprendre des éléments des composantes de formation générale et de formation spécifique, pour un nombre d'unités que détermine le ministre.

Le collège sanctionne la réussite d'un module, le cas échéant.

*Règlement sur le régime des études collégiales*  
L.R.Q., c. C-29, r.5.1.1, art.12

responsabilités. L'apparition de ces formes de sanction pourrait également permettre plus facilement aux individus de gagner le marché du travail avant d'avoir complété leur DEC, ce qui pourrait être particulièrement dangereux dans certains secteurs en pénurie de main-d'œuvre comme nous l'avons vu précédemment.

De l'autre côté, les partisans et partisans de cette approche estiment qu'en « reconnaissant formellement la réussite d'étapes au sein même des programmes d'études, l'approche modulaire comporte l'avantage d'agir comme un renforcement positif pour le reste du trajet jusqu'au diplôme »<sup>71</sup>. De plus, la Fédération des

<sup>69</sup> MEQ, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.9.

<sup>70</sup> *Idem*.

<sup>71</sup> MELS, *Obtenir son DEC quand on s'inscrit à la formation technique : une course à obstacle?*, Québec, avril 2003, p.27.

cégeps voyant les universités avoir la possibilité de décerner des certificats ou bien des baccalauréats par cumuls se prend d'envies d'avoir les mêmes privilèges.

En fait, il y a des distinctions à faire dans les différents types de sanctions envisagées ici. Dans le cas des sanctions intermédiaires, il pourrait sans doute s'agir de ce qui est défini comme des sanctions modulaires dans le RREC (voir encadré). Cette disposition est intégrée au régime des études collégiales depuis 1993. Comme dans le cas de l'habilitation, bien que les cégeps aient le droit de mettre en application cette partie du règlement, ils n'en ont rien fait depuis. Il serait peut-être intéressant de se poser la question du pourquoi de cette situation avant de procéder à l'introduction de cette mesure.

Ensuite, pour ce qui est de décerner un diplôme sans précision de la spécialité, nous nous demandons s'il s'agit d'une façon de reconnaître le chemin parcouru pour les quasi-diplômés, soit ceux qui ont réussi plus de 85% de leurs cours sans avoir complété le programme selon le MELS<sup>72</sup>. Dans tous ces cas, il faut se poser la question du moyen à employer, la carotte ou le bâton. Est-ce qu'on empêche toute certification avant l'obtention du DEC afin de valoriser ce dernier et les efforts pour y arriver, ou est-ce qu'on privilégie l'approche où chaque étape franchie permet de gagner une forme de reconnaissance qui pourrait motiver à se rendre plus loin? Nous croyons qu'il faut être prudent à ce niveau et que la mise en place de quelques projets pilotes surveillés de près pour identifier les tendances générales qui s'en dégagent permettrait d'éviter d'aller à l'encontre de ce qui est souhaité. Ainsi, si la tendance générale exprimée s'avérait à favoriser le décrochage, il serait souhaitable de retirer l'article 12 du RREC. Le CSE émettait la réflexion suivante à ce sujet :

« Le Conseil n'est pas outillé pour porter un jugement sur cette question. Il n'est pas fermé, toutefois à l'idée qu'une réflexion soit engagée à cet effet, à la condition qu'elle s'inscrive dans la perspective de valoriser la formation acquise et qu'elle ne conduise pas au morcellement, voire à la perte de cohérence, des programmes menant au DEC. »<sup>73</sup>

Finalement, cela n'est pas mentionné explicitement dans les orientations ministérielles, mais l'attribution de sanctions modulaires pourrait conduire à l'obtention d'un DEC par cumul. Cette situation pourrait avoir l'avantage de favoriser ceux qui fonctionnent par essais et erreurs et qui changent de programme. Les crédits accumulés dans le premier programme, combinés à ceux du second, pourraient mener à l'obtention du DEC et donc, raccourcir la durée nécessaire à l'obtention du diplôme. Par contre, la valeur d'un tel DEC « général » serait difficilement comparable avec celle d'un DEC complété du début jusqu'à la fin dans un même programme d'études, où l'on peut certifier que l'ensemble des compétences reliées à ce programme ont été acquises.

---

<sup>72</sup> *Ibid*, p.17.

<sup>73</sup> CSE, *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le Renouveau au collégial*, Ste-Foy, mars 2004, pp.63-64.

3. La FECQ recommande que le MELS procède à l'étude de l'application des sanctions intermédiaires ou modulaires par le biais de projets pilotes avant d'autoriser leur développement à l'échelle du réseau; en cas d'échec, l'article 12 du RREC devrait être abrogé.

### 10.3 SPÉCIALISATIONS

À propos des sanctions de spécialisation, le MELS propose que le ministre puisse décerner, sur recommandation du collège, une sanction spécifique pour les programmes de spécialisation<sup>74</sup>. En fait, cette proposition n'est pas particulièrement claire. Un peu plus bas dans le document ministériel, il est dit que les collèges continueront à décerner les attestations d'études collégiales. Il y a donc une certaine forme de contradiction entre les deux propositions, à moins que le MELS n'envisage de permettre certains cégeps de décerner des programmes de spécialisations en complément du DEC, avec, nous l'espérons, les mêmes conditions d'accessibilité que pour le DEC, c'est-à-dire sans frais de scolarité.

En fait, si c'est bien ce que le gouvernement envisage, il s'agirait peut-être d'une solution appropriée pour freiner l'alourdissement de plus en plus marqué des programmes techniques. Le CSE mentionnait à cet égard que « les programmes ont presque tous atteint le nombre d'unité maximum »<sup>75</sup>. La technologie évoluant sans cesse, les programmes ont tendance à se spécialiser de plus en plus. Par contre, il devient difficile d'intégrer autant de matière dans le temps prévu pour les études techniques tels qu'ils sont conçus actuellement. Le diplôme ministériel de spécialisation correspondrait un peu à ce qu'il se fait en Ontario dans les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT), avec le baccalauréat technologique, offert après quatre ans d'études. Ainsi, la durée normale du DEC pourrait être contenue, la scolarité accrue et même encouragée. Si par le fait-même une portion importante des étudiants et étudiantes décident de se spécialiser, il pourrait devenir plus facile d'engager des cheminements DEC-Bac.

4. La FECQ recommande que le MELS autorise l'allongement des DEC par l'introduction de spécialisations correspondant aux mêmes critères d'accessibilité que pour le DEC actuel.

5. La FECQ recommande que le MELS n'autorise pas la création de sanctions pour « quasi-diplômés ».

### 10.4 ÉPREUVE SYNTHÈSE DE PROGRAMME (ESP)

Au sujet de l'ESP, le Ministère se montre très ambigu. D'un côté, il confirme la disposition de l'article 25 du RREC qui stipule que l'ESP doit être intégrée dans la

<sup>74</sup> MEQ, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.9.

<sup>75</sup> CSE, *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le Renouveau au collégial*, Ste-Foy, mars 2004, p.42.

politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages et de l'autre, il propose de retirer l'ESP comme condition d'obtention du diplôme. Il y a là un message contradictoire.

D'un côté, on peut penser que cette mesure a été inspirée de l'avis du MELS qui explique que le collégial est le niveau d'éducation où il y a le plus d'épreuves avant de pouvoir obtenir son diplôme : « Enfin, les conditions d'obtention du DEC sont exigeantes, plus même que celles qui existent en enseignement secondaire ou universitaire et ailleurs dans d'autres systèmes d'éducation »<sup>76</sup>. On fait évidemment référence ici à l'épreuve uniforme de français ainsi qu'à l'ESP qui sont particuliers à l'ordre collégial. De son côté, le CSE, évoquait récemment la confusion engendrée par l'introduction de l'ESP, d'une part présentée comme une façon d'évaluer l'intégration des connaissances et de l'autre, comme étant une façon d'évaluer des compétences distinctes.

« On a dit, par exemple, qu'avec l'idée d'un cours porteur, on se trouve à proposer à l'élève une activité d'intégration, alors qu'il est encore en apprentissage, ce qui soulève des questions, entre autres, sur les objets de l'évaluation. »<sup>77</sup>

De son côté, la FECQ souscrit à la position où en vient le CSE suite à la réflexion entreprise à ce sujet dans son avis sur la sanction des études techniques où il considère que, « dans la mesure où l'ESP ne constitue pas un ajout par rapport à la réussite d'une activité synthèse, (...), le Conseil ne voit aucune raison de l'exclure de la sanction des études, bien au contraire »<sup>78</sup>. Rappelons également que l'ESP a été introduit afin de favoriser le développement de l'approche programme, la concertation pédagogique entre les différents départements oeuvrant dans le même programme et afin de constater si l'étudiant ou l'étudiante est capable de mettre en pratique l'ensemble de ses connaissances dans une démarche intégrée. Nous croyons ainsi que l'ESP doit se retrouver de façon obligatoire tant à l'intérieur des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages que dans les conditions d'obtention du DEC.

**6. La FECQ recommande que le MELS maintienne l'ESP comme condition préalable à l'obtention du DEC.**

## **11.0 L'ÉLABORATION DES PROGRAMMES**

<sup>76</sup> MELS, *Obtenir son DEC quand on s'inscrit à la formation technique : une course à obstacle?*, Québec, avril 2003, p.29.

<sup>77</sup> CSE, *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le Renouveau au collégial*, Ste-Foy, mars 2004, p.54.

<sup>78</sup> *Ibid*, p.60.

## 11.1 LA FORMATION GÉNÉRALE

La FECQ est heureuse de voir le ministère réitérer sa volonté de faire de la formation générale le ciment qui lie l'enseignement pré-universitaire et l'enseignement technique au collégial. La FECQ est d'ailleurs d'avis que dans le Québec de demain, avec une technologie sans cesse changeante et des travailleurs et travailleuses qui auront à changer régulièrement d'emploi au cours de leur vie, il est primordial d'assurer une polyvalence et une capacité de comprendre son environnement qui va au-delà des simples tâches nécessaires pour un emploi. À ce chapitre, le CSE rappelle à juste titre dans l'avis mentionné plus haut : « Le développement continu du marché de l'emploi et la difficulté à prévoir les exigences en matière de qualification militent en faveur de la polyvalence, d'où le bien fondé de compétences génériques. »<sup>79</sup>

Nous tenons cependant à souligner l'importance de ne pas instrumentaliser outre façon la formation générale afin de l'adapter de trop près aux différents programmes d'études, auquel cas, elle risque de perdre son essence, « générale » par définition. De plus, la FECQ s'inquiète de voir survenir des dérogations dans certains programmes « trop lourds » où la formation générale est amputée au profit de la formation technique. Ses recommandations vont dans le sens du CSE qui mentionnait à ce sujet :

« Plutôt que de céder à la tentation de sacrifier des éléments de formation générale, le Conseil est d'avis que l'on devrait, d'abord, s'assurer que le gonflement de la formation spécifique est réellement fondé, que la formation qui s'ajoute correspond bien à une formation qui ne peut s'acquérir sur le marché du travail et qu'elle donne bien accès aux compétences d'un travailleur qui débute dans le métier et non à celles d'un travailleur expérimenté. »<sup>80</sup>

Finalement, nous croyons qu'il faut travailler pour s'assurer d'une meilleure cohérence entre les différentes disciplines de la formation générale. En ce sens, plusieurs pistes sont à explorer :

- Renforcer la coordination entre les différents départements de la formation générale à l'intérieur des cégeps
- S'assurer que l'épreuve synthèse de programme puisse intégrer des éléments de la formation générale
- En plus de l'épreuve uniforme de français, une épreuve d'acquisition de la formation générale devrait être ajoutée et devrait être uniformisée par des standards nationaux. Celle-ci intégrerait l'ensemble de la formation générale enseignée dans les cégeps.

**1. La FECQ recommande que le MELS maintienne la formation générale dans son intégrité.**

<sup>79</sup> CSE, Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le Renouveau au collégial, Ste-Foy, mars 2004, p.11.

<sup>80</sup> *Ibid*, p.73.



2. La FECQ recommande que le MELS cesse d'autoriser les dérogations permettant d'amputer des parties de la formation générale.

3. La FECQ recommande que le MELS envisage certaines solutions permettant de renforcer la cohésion de la formation générale, notamment en ajoutant, en plus de l'épreuve uniforme de français, une épreuve d'acquisition de la formation générale intégrant l'ensemble de la formation générale. Cette dernière devrait être uniformisée par des standards nationaux.

## 11.2 L'ÉLABORATION DES PROGRAMMES

Lorsque le MELS énonce que les collèges auront la « possibilité de mettre à jour et d'ajuster les programmes de DEC actuels » et « d'élaborer de nouveaux programmes de DEC »<sup>81</sup>, la FECQ se demande s'il s'agit d'une mesure visant à déléguer la responsabilité d'élaborer les programmes au niveau local de A à Z. Si oui, la FECQ entretient de nombreuses réserves à cet égard.

En premier lieu, nous nous inquiétons de la disparité qui pourrait être engendrée par cette mesure entre des programmes de même nature dispensés dans plusieurs cégeps. Présentement, les activités d'apprentissages sont définies au niveau local, alors que les compétences et standards sont définis au niveau national. Cette situation permet d'ajuster la façon dont est dispensé l'enseignement d'un cégep à l'autre et à l'intérieur même d'un cégep et de maintenir une cohésion entre les différents programmes, d'un établissement à l'autre. Par contre, si on en venait à élaborer également les objectifs au niveau local, on est en droit de se demander à quoi pourrait correspondre un DEC d'un cégep à l'autre. En effet, même si l'on maintient le DEC national et advenant le cas où la CEEC s'assurerait de la qualité, il resterait toujours comme problème l'équivalence des formations de même nature. Si les compétences acquises dans un programme, disons Technique de soins infirmiers, ne sont pas les mêmes d'un établissement à l'autre, comment être sûr que les finissants et finissantes auront les mêmes chances de passer l'examen de l'Ordre des Infirmières ? Évidemment, ce problème se pose avec plus d'acuité dans le cas de programmes soumis à la juridiction d'ordres professionnels, mais il en est de même dans tous les programmes qui ne sont pas spécifiques à un seul collège. Le problème de la disparité des formations de même type se pose également pour les entreprises et les universités. Dans le cas des universités, une telle situation poserait des problèmes immenses pour le CLES (Comité de liaison de l'enseignement supérieur) afin d'être en mesure d'harmoniser les passages entre les deux ordres d'enseignement. Dans le cas des entreprises, on pourrait en venir à favoriser les finissants et finissantes d'un certain cégep au détriment d'un autre. L'ensemble de ces situations est amplement défini dans la recherche de la FECQ sur la décentralisation<sup>82</sup>.

<sup>81</sup> MEQ, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, p.5.

<sup>82</sup> FECQ, *Les perspectives d'un réseau collégial décentralisé : les étudiants sonnent l'alarme*, Montréal, août 2004, 81 pages.

Deuxièmement, vient le problème de la reconnaissance des acquis. Le CSE reconnaissait d'ailleurs de grands problèmes à ce niveau dans son avis de juin 2000<sup>83</sup> et à nouveau en 2004<sup>84</sup>, corroborés par le Comité d'expert sur le financement de la formation continue<sup>85</sup>. Avec l'introduction de l'approche par compétences et l'approche programme, il devient de plus en plus difficile de se voir reconnaître ses acquis en changeant de programme ou même, en changeant de cégep, mais avec le même programme. Accroître l'autonomie des collèges dans la révision des programmes partagés risque d'accentuer encore davantage ces risques.

Ensuite, ce que nous craignons, c'est que l'élaboration des programmes ne soit trop axée sur les besoins d'entreprises locales particulières au détriment de la polyvalence des futurs travailleurs et travailleuses. Déjà, la grande majorité des entreprises venant d'embaucher des étudiants et étudiantes en provenance du collégial technique sont satisfaits du niveau de qualification de leurs employés et employées. L'introduction des AST (analyses de situation de travail) dans le processus d'élaboration de programme certifie déjà l'adéquation entre les apprentissages et les compétences nécessaires. Par contre, les AST comportent déjà des lacunes qui laissent préfigurer les problèmes que pourraient engendrer une « régionalisation » de l'élaboration des programmes. En effet, le CSE notait à ce sujet :

« Des réserves ont été exprimées tout particulièrement au regard du contenu des AST, en faisant référence au fait qu'elles ne sont pas toujours représentatives de l'ensemble des environnements de travail, à leur qualité parfois douteuse, au manque de vision à long terme de certaines d'entre elles ou encore au fait qu'elles ne favorisent pas la prise en compte des savoirs fondateurs des études techniques. D'importantes différences existent, semble-t-il, entre les AST, compte tenu des ressources humaines qui leur sont affectées. (...) Pour des entreprises de petite taille, le coût de période de trois jours, comme l'exige la demande, peut paraître exorbitant. Des refus de participer au processus en découlent et la représentation de la profession de même que celle du marché du travail en souffrent. »<sup>86</sup>

Enfin, il est à noter que l'élaboration ou la mise à jour d'un programme nécessitent le déploiement de ressources considérables, tant humaines que financières. L'élaboration de A à Z d'un programme d'études au niveau local risque d'engendrer des doublons du travail effectué à ce moment. La force du réseau collégial réside justement dans sa cohésion et dans la capacité de mettre en commun les expertises et les efforts de chacun à la grandeur du Québec. Il nous apparaît donc illogique de permettre aux collèges de travailler individuellement à l'élaboration et la mise à jour des programmes.

---

<sup>83</sup> CSE, *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale*, Ste-Foy, juin 2000, 130 pages.

<sup>84</sup> CSE, *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le Renouveau au collégial*, Ste-Foy, mars 2004, p.28.

<sup>85</sup> Comité d'experts sur le financement de la formation continue, *Cap sur l'apprentissage tout au long de la vie*, Québec, mars 2004, 184 pages.

<sup>86</sup> CSE, *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le Renouveau au collégial*, Ste-Foy, mars 2004, pp.19-20.

Pour ce qui est de donner la possibilité aux cégeps d'élaborer de nouveaux programmes, notre position est plus nuancée. Dans le cas où certains domaines techniques ne seraient couverts par aucun programme et où un collège entreprend de son propre chef de mettre sur pied le programme qui pourrait répondre à cette demande, en autant qu'elle soit justifiée, la FECQ est d'accord pour que les collèges puissent élaborer de nouveaux programmes. En fait, ce genre d'initiative devrait être encouragée, surtout lorsqu'elle mène à la création d'un pôle de savoir distinct dans une régions en baisse démographique. Les collèges devraient alors pouvoir bénéficier du soutien complet du ministère pour développer de tels projets. Rappelons ici à titre d'exemple fructueux en la matière le cas de la technique de milieu naturel du cégep de St-Félicien.

Il importe cependant d'être vigilant à ce niveau. Comme nous l'affirmions précédemment, il importe que la demande pour un tel programme soit réelle. À ce niveau, il est important d'effectuer les études de marché nécessaires pour s'assurer d'une part que le niveau de formation envisagé corresponde aux besoins d'un secteur du marché du travail pour être sûr que les futurs diplômés auront de bonnes possibilités d'emploi. Ensuite, il faut s'assurer que cette formation permette une certaine polyvalence de la main-d'œuvre, qu'elle ne soit pas alignée sur les besoins d'une entreprise trop spécifique et qu'elle ait une perspective de « vie utile » à moyen terme, c'est-à-dire qu'il ne faudrait pas en venir à créer des formations jetables qui répondent à des besoins très ponctuels, mais dont le programme risque de fermer après quelques années.

4. La FECQ recommande que le MELS conserve la répartition actuelle des responsabilités entre le MELS et les cégeps pour l'élaboration et la mise à jour des programmes.

5. La FECQ recommande que les cégeps puissent mettre sur pied de nouveaux programmes devant par la suite être autorisés par le MELS lorsqu'il y a lieu de le faire.

### 11.3 LES MODES DE CONCERTATION

Les orientations ministérielles mentionnent que les collèges auront la **possibilité** de se concerter entre eux. Nous pensons qu'il faut plus qu'une « possibilité » de concertation, plutôt une **obligation** de concertation dans les travaux de mise à jour des programmes offerts dans plus d'un cégep, ce qui faciliterait la poursuite des études d'un étudiant ou d'une étudiante si il ou elle doit déménager et continuer ses cours dans un autre cégep. Dans un contexte de course à la clientèle où les collèges se retrouvent de plus en plus en position de compétition les uns envers les autres, il est peu probable qu'ils tendent à se concerter quand il s'agit de leur donner un avantage comparatif par rapport à d'autres établissements. D'ailleurs, Hélène Pinard notait ceci au sujet des impacts de la décentralisation :

## *Avis concernant la réforme collégiale*

« Pourtant, dans une formule très décentralisée, quand des expériences locales s'avèrent plus fructueuses, leur diffusion risque d'être compromise par l'absence d'un réseau national. »<sup>87</sup>

À l'heure actuelle, on peut encore parler de réseau collégial. Il importe que cette notion puisse demeurer et surtout, ne pas être une expression vide de sens. C'est pourquoi il importe de renforcer les structures de concertation.

Ce qui est intéressant toutefois avec cette proposition de permettre la concertation entre les établissements, c'est qu'elle est avancée dans l'optique de développer les tronc communs. La mise sur pied de tronc communs nécessite cependant la collaboration entre les différents départements pour permettre aux étudiants de suivre le parcours dans un continuum, même lorsqu'ils changent de programme, à l'intérieur d'une même famille de programme. Par exemple, notons à cet égard le cas de l'École Nationale d'Aérotechnique où un ensemble de cours communs est donné en première année aux étudiants des programmes de Construction Aéronautique, Entretien d'aéronefs et Avionique. De l'autre côté, les tronc communs peuvent permettre de passer une partie de son programme dans un cégep avec la partie de cours plus théorique à la base du programme et terminer sa formation dans un autre établissement où sont concentrés les équipements lourds. Pensons à ce niveau à l'exemple de maintenance industrielle où la première année est donnée au collège d'Alma et la suite du programme se donne au cégep de Chicoutimi. Le CSE mentionnait à propos de tronc communs :

« À cet égard, la présence de tronc communs dans les programmes peut fournir à l'élève l'occasion de consolider ses choix sans perturber son cheminement. Elle peut aussi présenter un moyen de maintenir le plus longtemps possible les jeunes en région (...) »<sup>88</sup>

C'est donc une façon de contrer les effets néfastes de la baisse démographique dans certaines régions, en plus de répondre à des questions de reconnaissance des acquis et d'orientation. L'introduction des tronc commun est donc une piste intéressante qu'il serait important de développer davantage.

**6. La FECQ recommande que le MELS encourage la mise sur pied de tronc communs avec une obligation de concertation entre les cégeps.**

Le Conseil d'administration et la Commission des études sont les deux instances les plus importantes d'un collège. Malheureusement, les élus et élues qui y siègent connaissent bien souvent mal leur rôle en tant que membre de ces instances. Un membre du Conseil d'administration, bien que nommé parmi un certain groupe de gens, se doit d'agir en tant qu'individu exerçant les droits et pouvoirs du collège :

<sup>87</sup> PINARD Hélène, *Le rôle des headteachers en Angleterre et les enseignements à en tirer dans un contexte de décentralisation*, CSE, Ste-Foy, avril 1999, p.33.

<sup>88</sup> CSE, *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le Renouveau au collégial*, Ste-Foy, mars 2004, p.33.

«Tout membre du conseil, sauf le directeur général et le directeur des études, qui a un intérêt direct ou indirect dans une entreprise qui met en conflit son intérêt personnel et celui du collège doit, sous peine de déchéance de sa charge, le dénoncer par écrit au directeur général, s'abstenir de voter sur toute question concernant cette entreprise et éviter d'influencer la décision s'y rapportant. Il doit en outre se retirer de la séance pour la durée des délibérations et du vote relatifs à cette question.»<sup>89</sup>

## 12.1 RÉVISION DE LA COMPOSITION DU CONSEIL D'ADMINISTRATION

La FECQ s'interroge sur la pertinence des mesures suggérées dans le cahier d'orientations ministérielles. Elles proposent d'abord une augmentation des membres du Conseil d'administration, qui passerait de 19 à 21 en raison d'un ajout de deux professeurs élus par leurs pairs. La bonne nouvelle est que la proportion entre les membres internes et externes est ramenée à 10 contre 11, plutôt que 8 contre 11 grâce à cet ajout. Par contre, les orientations ne parlent nullement d'une possibilité d'ajout de membres dans la composition du Conseil. Présentement, d'autres membres peuvent s'ajouter lorsque le collège met en œuvre un programme d'études collégiales dans plus d'un site, jusqu'à comprendre un maximum de 24 membres. Il faudra voir si cela signifie que le nombre 21 serait fixe, peu importe la situation.

La composition du Conseil d'administration changerait également. Pour les membres externes, cela signifierait que les seuls milieux qui devraient assurément être représentés sont un établissement universitaire (1), une commission scolaire du territoire (1) et le Conseil régional des partenaires du marché du travail (1). Pour ce qui est des huit autres personnes, elles ne seraient plus choisies en suivant un nombre déterminé de membres par type de groupe (milieu socio-économique, entreprise de la région, Conférence régionale des élus (CRE), parent d'élèves ou ancien diplômé). En effet, ils seraient choisis parmi ces groupes, sans tenir compte de la représentativité de chacun d'entre eux et de l'importance des différents points de vue qu'ils peuvent amener. « Cette coordination régionale offre actuellement la chance de mettre en commun les efforts des divers milieux afin de trouver des solutions durables<sup>90</sup> » tandis que la nouvelle mesure pourrait engendrer un déséquilibre flagrant vers les entreprises privées. Comme les membres externes ont le taux de roulement le plus élevé avec les étudiants et étudiantes, la FECQ trouve difficile de voir pourquoi vouloir tous mettre ses œufs dans le même panier si ce n'est pour encourager certains groupes à s'impliquer et à s'intéresser davantage aux collèges dans des perspectives financières et de formation, surtout dans le contexte présent d'autofinancement des collèges, ce qui va évidemment contre la neutralité requise par les membres du conseil. Il est également à craindre que les cégeps ne tendent leur formation vers ces entreprises respectives qui ont une voix plus forte que les autres auprès d'eux plutôt que de favoriser une formation plus complète.

---

<sup>89</sup> L.R.Q. 1967, c. 1, art. 12 ( article 12 du chapitre 1 de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* de 1967)

<sup>90</sup> FECQ, *Les perspectives d'un réseau collégial décentralisé : les étudiants sonnent l'alarme*, Québec, juin 2004, p.41.

Ils proposent également une nouveauté notable : les Conférences régionales des élus (CRE) qui pourraient y avoir leur siège. Les CRE ont pour but d'évaluer les organismes de planification et de développement au palier local et régional, dont le financement provient en tout ou en partie du gouvernement ; de favoriser la concertation des partenaires dans la région et de donner, le cas échéant, des avis au ministre sur le développement de la région et d'établir un plan quinquennal de développement définissant les objectifs généraux et particuliers de développement de la région<sup>91</sup>.

Pour ce qui est des membres internes, la composition reste identique si ce n'est des deux professeurs ajoutés qui augmente la proportion des membres internes face aux externes, comme nous l'avons précédemment souligné.

Dans son rapport synthèse *L'exercice des responsabilités dans les collèges : une première évaluation institutionnelle*, la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial constatait que les problèmes de gouvernance qui survenaient dans plusieurs collèges étaient surtout dûs soit au non-respect ou à l'incompréhension du mode de gestion participative requise dans un CA, soit à cause d'un manque de leadership, soit encore ces problèmes proviennent de certaines orientations des conventions collectives<sup>92</sup>. Le taux de roulement élevé des membres externes et des étudiants et étudiantes est également problématique puisqu'il leur est alors difficile de connaître pleinement les dossiers du collège.

Les pistes proposées sont plutôt de l'ordre de la meilleure préparation des réunions, en fournissant l'information adéquate dans un délai suffisant pour prendre suffisamment connaissance des points à traiter. Plusieurs collèges offrent également des séances de formation à tous les nouveaux membres de leur CA. La Commission recommande également de ne pas hésiter dans l'application des sanctions prévues par la loi. Dans les orientations, ils proposent également d'ajouter une règle balisant l'assiduité des membres ainsi qu'une meilleure définition de la nature de la charge publique des membres du conseil d'administration dans la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, ce qui est une bonne mesure à appliquer. Par contre, il ne faut pas oublier qu'il peut être beaucoup plus difficile pour une étudiante ou un étudiant d'être toujours présent en raison de ses études ou de son travail, qui sont des données qui varient bien souvent à chaque semaine. Nous conseillons donc une règle balisant l'assiduité des membres qui ferait une exception pour les étudiants.

Ils proposent également que chaque collège se dote d'un règlement portant sur la gestion des affaires éducatives, ce qui peut aider chaque collège à régler ses propres problèmes de gestion. Comme la FECQ, la Commission ne voit pas l'utilité d'un changement de la composition des conseils d'administration : « Faut-il revoir la composition des conseils

---

<sup>91</sup> CSQ – *Le projet de loi sur le développement économique et régional*, (page consultée le 2 août 2005), [En ligne], adresse url : <http://www.csq.qc.net/fiche170/fiche1506.html>

<sup>92</sup> CEEC, *L'exercice des responsabilités dans les collèges : une première évaluation institutionnelle*, Québec, septembre 2004, p.63.

d'administration? La *Commission* ne le croit pas<sup>93</sup> ». Comme les collèges qui ont tenté les mesures très simples citées plus haut n'ont que très peu ou pas du tout de problèmes de gouvernance institutionnelle, il est de notre avis qu'il faudrait tout d'abord les privilégier plutôt que de déplacer le problème dans une autre structuration.

**1. La FECQ recommande de favoriser la meilleure préparation des réunions, les séances de formation à tous les nouveaux membres des CA, l'instauration d'une règle balisant l'assiduité des membres, sauf exception pour les étudiants, la meilleure définition de la nature de la charge publique des membres des CA et le règlement portant sur la gestion des affaires éducatives, tout en n'hésitant pas dans l'application des sanctions prévues par la loi.**

## 12.2 RÉVISION DU PROCESSUS DE NOMINATION DES MEMBRES DU CONSEIL D'ADMINISTRATION

Une des problématiques actuelles des Conseils d'administration des collèges est la longueur des vacances de certains postes due au présent mode de nomination. Ce dernier diffère tout dépendamment du type d'acteur : il y a nomination du ministre suivant une consultation des organismes et des acteurs socio-économiques du territoire principalement desservi par le collège, nomination du ministre de personnes choisies dans les entreprises de la région qui oeuvrent dans les secteurs d'activité économiques correspondant aux programmes techniques offerts par le cégep et des diplômés du collège (un du secteur préuniversitaire et l'autre du secteur technique). Il y a également des étudiants et/ou étudiantes (un du secteur préuniversitaire et l'autre du secteur technique), des enseignants et/ou enseignantes, un professionnel ou une professionnelle ainsi qu'un membre du personnel de soutien. Ces derniers sont choisis par leurs pairs.

Les orientations proposent la création d'un comité de gouvernance formé de trois personnes nommées par le ministre, dont le président du conseil d'administration, ce que la FECQ trouve dangereux. Ce comité recommanderait au ministre une liste de candidatures pour les onze membres externes du Conseil. Il y a risque que ce comité choisira ses membres parmi leurs *amis*, ou plutôt ceux qui ont la même ligne de pensée qu'eux afin d'éviter les questions ou même la contestation, qu'il faut pourtant voir comme « une bonne nouvelle, puisque c'est de cette façon que l'on commence à se définir, par référence à l'extérieur<sup>94</sup> ».

Il est proposé de définir par le CA la procédure d'élection des enseignants et enseignantes, du professionnel non-enseignant et du membre du personnel de soutien, probablement afin qu'ils ne soient plus élus en assemblée syndicale et qu'ils aient donc plus conscience de leurs obligations légales. Pour ce qui est de la procédure d'élection des étudiants et étudiantes, elle reste la même.

**2. La FECQ recommande de maintenir la procédure actuelle de nomination des membres des conseils d'administration.**

<sup>93</sup> *Ibid*, p.13.

<sup>94</sup> CSE, *L'orientation au cœur de la réussite*, Sainte-Foy, février 2002, p.43.

### 12.3 COMMISSION DES ÉTUDES

Puisque la Commission des études ressent souvent les mêmes problèmes que le Conseil d'administration, le même type de recommandation s'impose. De plus, les orientations proposent de confirmer et d'expliquer, dans la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, l'importance de cette instance dans la gestion des affaires éducatives, ce qui aurait dû être fait depuis bien longtemps puisque cette instance a été créée en 1993.

Il est également proposé que le CA puisse accorder à la Commission des études un délai raisonnable pour lui donner un avis sur les questions de son ressort et à la fin du délai fixé, le CA pourra procéder. En ce moment, son mandat tel que défini dans la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* est de *conseiller le conseil d'administration sur toute question concernant les programmes d'études dispensés par le collège et l'évaluation des apprentissages, y compris les procédures de sanction des études*. La plupart des mandats dont la Commission hérite comporte un délai, ce qui en revient à la mesure proposée. Afin de revaloriser la Commission des études, il serait envisageable d'inclure dans la loi sur les cégeps un article afin que le CA ne puisse pas prendre de décision sur des questions devant être préalablement soumises à la Commission des études, ce qui l'empêcherait de passer outre des recommandations de la Commission ou de la contourner tout simplement. De plus, il est à se demander si la petite précision apportée par le MELS ne serait pas là afin de contrer les nombreux boycotts syndicaux qui la touche bien souvent et qui peut empêcher plusieurs décisions importantes de recevoir l'approbation de la Commission.

3. La FECQ recommande de favoriser la meilleure préparation des réunions, les séances de formation à tous les nouveaux membres des CE, la confirmation et l'explication de l'importance de cette instance dans la gestion des affaires éducatives dans la loi et ne pas hésiter dans l'application des sanctions prévues par la loi.

4. La FECQ recommande que la loi sur les cégeps soit modifiée afin que le CA d'un collège ne puisse statuer sur une question relevant de la compétence de la Commission des études avant que celle-ci n'ait fait de recommandations sur cette question.

### 12.4 LES CÉGEPS RÉGIONAUX

Le chapitre deux (2) de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* concerne uniquement les cégeps régionaux. L'article 33 de la section II de ce chapitre porte sur la composition du Conseil d'administration. Pour ce qui est des étudiants et des étudiantes, il y est dit ceci :

« Deux étudiants fréquentant des collèges constituants différents, le cas échéant, l'un inscrit à un programme d'études pré universitaires et



l'autre à un programme d'études techniques, nommés conformément à l'article 32 de la *Loi sur l'accréditation et le financement des associations d'élèves ou étudiants* (chapitre A-3.01) »

Il n'y a qu'un seul cégep régional au Québec et c'est le cégep régional de Lanaudière, qui comporte trois collèges. Pourtant, la loi ne permet qu'à deux étudiants et/ou étudiantes de siéger sur le Conseil d'administration à chaque année, c'est-à-dire qu'un collège sur trois n'y est pas représenté. La pertinence de cégeps régionaux est très questionnable lorsqu'on voit qu'en Abitibi, un cégep qui possède trois campus n'est pas un collège régional. De plus, il y a trois étudiantes et étudiants qui siègent sur leur conseil d'administration. Pourquoi y a-t-il des infrastructures similaires à la leur qui ne sont pas considérées comme un cégep régional? Et surtout, pourquoi les étudiantes et les étudiants de cégeps régionaux sont-ils pénalisés par cette loi?

**5. La FECQ recommande d'évaluer la pertinence des cégeps régionaux.**

**6. La FECQ recommande de changer la constitution des Conseils d'administration de cégeps régionaux afin qu'il puisse y avoir annuellement un étudiant ou une étudiante de tous les collèges le composant qui y siège.**

## 13.0 LA COMMISSION DE L'ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL (CEEC)

---

### 13.1 LES MANDATS ACTUELS

Selon la *Loi sur la commission de l'évaluation de l'enseignement collégial* telle qu'elle se présente actuellement, les quatre membres de la CEEC ont pour mandat d'évaluer les politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages (PIEA), les politiques institutionnelles relatives aux programmes d'études (PIEP), la mise en œuvre des programmes d'études en fonction des objectifs et standards qui leur sont assignés ainsi que la gestion et la planification administratives des cégeps et des établissements agréés pour fins de subventions (cégeps privés).<sup>95</sup> Elle a également le pouvoir de recommander au ministre de l'Éducation d'habiliter un collège à décerner le diplôme d'études collégiales (DEC), ce que la FECQ a toujours fortement décrié.

### 13.2 LES MANDATS ENVISAGÉS

À l'intérieur des orientations ministérielles, il est indiqué que des mandats supplémentaires seront accordés à la CEEC afin de répondre aux modifications proposées pour l'ensemble des changements envisagés. Ces nouveaux mandats seraient les suivants : établir des normes nationales pour évaluer la qualité des programmes d'études; définir ce qu'est un « programme modifié » et un « nouveau programme »; évaluation de la qualité des projets de programmes, de révision de programme, de spécialisation et de sanctions intermédiaires.

Historiquement, le contexte dans lequel la CEEC a été mise sur pied est celui du *Renouveau* au collégial. C'est-à-dire, la première grande réforme décentralisatrice du réseau, qui a aussi pour nom *Réforme Robillard*<sup>96</sup> et qui eut lieu en 1993. Cette réforme avait donné des pouvoirs accrus aux cégeps en terme d'élaboration des programmes et avait instauré l'approche par programme et l'approche par compétences. Comme dans toute bonne décentralisation d'un système d'éducation, le gouvernement central qui délègue une partie de ses pouvoirs a tendance à vouloir créer un mode de reddition de comptes. Dans le cas de l'Angleterre, c'est l'OFSTED (Office for Standards in Education) qui a rempli le rôle d'évaluation, comme il l'est expliqué ici :

« L'OFSTED (ou des équipes dirigées par des inspecteurs entraînés et certifiés par lui) est en effet chargé d'inspecter tous les établissements une fois tous les quatre ans. Les rapports d'inspection sont des documents publics et leur consultation s'impose à l'école dans des domaines comme le niveau des élèves, la pédagogie, la gestion, le développement spirituel, moral, social et culturel des élèves. »<sup>97</sup>

---

<sup>95</sup> *Loi sur la Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial*, L.R.Q., chapitre C-32.2, art.13 et 14.

<sup>96</sup> Du nom de la ministre de l'Éducation de l'époque, Lucienne Robillard.

<sup>97</sup> PINARD Hélène, *Le rôle des headteachers en Angleterre et les enseignements à en tirer dans un contexte de décentralisation*, CSE, Ste-Foy, avril 1999, p.11.

Dans le cas qui nous concerne, l'organe de supervision des travaux de décentralisation qui a été mis sur pied est la CEEC.

En fait, l'apparition de cet organisme a été fort controversé. Effectivement, l'évaluation institutionnelle devait être le préalable à l'habilitation des collèges. Les associations étudiantes et les syndicats étant fortement opposés à ce principe, de nombreux boycotts des évaluations effectuées par la CEEC pour tenter d'enrayer ce processus eurent pour effet de nuire aux travaux de l'organisme. Ces réticences ont d'ailleurs été notées à plusieurs reprises dans les rapports de la CEEC qui dénonçait ainsi ce manque de bonne foi de leur part. Pourtant, en se portant comme ardent défenseur d'une autonomie accrue des cégeps, la CEEC n'a pas aidé à aplanir ces différends, si bien qu'il en existe encore qui réclament l'abolition de l'organisme.

Les travaux menés depuis plus de dix ans par la CEEC ont-ils été bénéfiques pour le réseau collégial? Dans le contexte où les cégeps se retrouvent avec des responsabilités accrues comparé à ce qu'il en était avant la réforme de 1993, la CEEC a certainement aidé les collèges à s'approprier de façon adéquate les nouvelles tâches qu'ils ont à assumer. Dans ces façons de procéder jusqu'à présent, la CEEC a tenté de procéder davantage en validant les processus d'autoévaluation des nouvelles politiques des cégeps qu'en évaluant elle-même ces politiques. Ainsi, elle a amené les dirigeants des cégeps à se questionner sur les moyens d'améliorer leurs politiques et leurs méthodes de gestion en faisant part de suggestions plutôt qu'en imposant des directives. La CEEC accompagne donc les cégeps dans leur développement au lieu de les prendre par la main. Cette façon de procéder semble être assez efficace. Plutôt que de faire face au mécontentement de leur conseil d'administration ou de la communauté à l'égard de leur leadership, les dirigeants de cégeps préfèrent généralement prendre en compte les recommandations de la CEEC.

Dans le cadre de son mandat actuel, la CEEC est un organisme évaluatif. C'est-à-dire qu'elle rédige des rapports faisant état d'une évaluation effectuée dans un établissement donné ou, dans l'ensemble du réseau pour ce qui est des rapports synthèses. Ces rapports s'accompagnent généralement de recommandations adressées aux instances de direction des cégeps. Ce qu'on demande maintenant à la CEEC, c'est de se transformer afin de devenir également un organisme normatif. Ce genre de tâche a toujours tenu des compétences du législateur, ou du ministère de l'Éducation dans le cas présent. Il s'agirait ainsi d'une forme de sous-traitance du MELS vers la CEEC. Cette façon de faire a, en soi, de quoi étonner.

L'attribution de ces nouvelles responsabilités est-elle souhaitable? En fait, si les changements envisagés au niveau de la gestion des programmes sont mis de l'avant, il serait probablement préférable que soit établi un ensemble de balises normatives afin de s'assurer que les cégeps atteignent certains standards de qualité. Par contre, est-ce qu'il est souhaitable que les établissements acquièrent plus de responsabilités au plan pédagogique? C'est une question à laquelle nous avons déjà répondu au chapitre sur la gestion des programmes d'études.

**1. La FECQ recommande que le mandat de la CEEC ne soit pas élargi et que le MELS conserve ses pouvoirs décisionnels.**

Il est évident que la réforme collégiale a été conçue pour répondre à des besoins précis. Elle vise à améliorer la qualité de l'éducation et à offrir de meilleures opportunités de formation aux étudiants. Les avantages de cette réforme sont nombreux et touchent à la fois les étudiants, les enseignants et les établissements d'enseignement.

En premier lieu, la réforme permet d'élargir l'accès à l'éducation supérieure. En réduisant les frais de scolarité et en offrant des bourses d'études, elle facilite l'accès à l'enseignement supérieur pour les étudiants à faible revenu. De plus, elle permet d'offrir des programmes de formation plus diversifiés et plus adaptés aux besoins du marché du travail.

En second lieu, la réforme améliore la qualité de l'enseignement. En encourageant l'innovation pédagogique et en favorisant l'interaction entre les enseignants et les étudiants, elle contribue à créer un environnement d'apprentissage plus enrichissant. De plus, elle permet d'attirer et de retenir des enseignants plus qualifiés et plus motivés.

## CONCLUSION

## 13.0 CONCLUSION

---

Nous devons non seulement orienter l'éducation vers la réussite, mais également orienter le réseau vers le même but. Nous croyons qu'avant de se lancer dans une quatrième réforme administrative de la structure des cégeps depuis 1993, il faudrait d'abord s'assurer de pallier les multiples lacunes ou insuffisances du système présent et prendre le temps de bien analyser les points forts et faibles de ces derniers chambardements.

La FECQ croit que les priorités qui devraient apparaître dans les orientations n'y sont pas toutes et qu'il faudrait cibler plus particulièrement le **financement adéquat des cégeps**, la **réussite**, la **reconnaissance des acquis au niveau national**, le **soutien au réseau dans les régions en baisse démographique** ainsi que le **renouvellement du corps professoral** dans une éventuelle réforme.

Il ne faut pas oublier la notion de **réseau collégial**. La cohésion, la capacité de mise en commun des expertises et les efforts de chacun à travers la province sont ses forces et ces dernières augmentent le rendement et évitent le gaspillage de ressources dans un réseau où chaque diplôme a la même valeur, peu importe où il a été acquis, ce qui lui confère une immense accessibilité aux études pour les collégiennes et collégiens. Bien des directions envient les universités en oubliant, ce faisant, les buts pour lesquels ils ont été créés.

**SOMMAIRE DES RECOMMANDATIONS**

---

**Le financement des cégeps**

1. La FECQ recommande que le gouvernement réinvestisse massivement dans le réseau collégial afin de rétablir ses subventions au niveau d'avant les coupures des années 1990.
2. La FECQ recommande que le gouvernement cesse de financer les collèges privés.
3. La FECQ recommande que le MELS cesse d'avoir recours à une variable comptable servant à diminuer le financement des cégeps en dessous de leurs besoins reconnus.
4. La FECQ recommande que le MELS divise l'enveloppe destinée aux cours d'été et à la formation continue en deux enveloppes distinctes.
5. La FECQ recommande que le MELS oblige chaque collège de se doter d'un poste de DSAE qui serait responsable de gérer les sommes allouées aux services aux étudiants et étudiantes.
6. La FECQ recommande que le MELS reconnaisse l'ensemble des coûts liés à la gestion des programmes d'ATE et les finance adéquatement.
7. La FECQ recommande que le gouvernement du Québec favorise la tenue de stage en modifiant la loi sur l'impôt.
8. La FECQ recommande que le MELS ouvre l'enveloppe destinée à la formation continue afin de favoriser son développement.

**La réussite**

1. La FECQ recommande que le MELS investisse dans les services professionnels aux étudiants et étudiantes en abaissant les ratios orienteur/étudiants et API/étudiants.
2. La FECQ recommande que le MELS, en partenariat avec le MSSS, développe les services psychosociaux et de santé à la grandeur du réseau collégial.
3. La FECQ recommande que le MELS favorise le développement de la vie étudiante en y accordant un financement adéquat et en envisageant l'octroi de crédits pour l'implication étudiante.

### *Avis concernant la réforme collégiale*

4. La FECQ recommande que le MELS regarde comment on peut appliquer au réseau des mesures telles qu'une certification, que l'octroi d'unités extra DEC, qu'une remise de bourses, qu'un cours ou stage ainsi qu'une recommandation dans les politiques de reconnaissance de l'implication étudiante.
5. La FECQ recommande que le MELS favorise la tenue d'examens de reprise et que soit modifiée le calcul de la cote R afin de ne pas pénaliser les étudiants et étudiantes ayant effectué un changement de programme ou ayant repris un cours ou un examen avec succès.

### *La reconnaissance des acquis*

1. La FECQ recommande d'améliorer le système de reconnaissance des acquis tout en le conservant au national plutôt que de le ramener au niveau des cégeps.

### *Les cégeps en baisse démographique*

1. La FECQ recommande que le MELS, en concertation avec les acteurs du réseau collégial, s'engage à remodeler la carte des programmes en fonction de pôles régionaux de savoir.
2. La FECQ recommande que le MELS continue d'accorder un financement spécial aux cégeps en baisse démographique afin de les aider à apporter des solutions aux problèmes.
3. La FECQ recommande que les collèges développent davantage les partenariats permettant le partage de leurs infrastructures avec des OSBL et des organismes publics.
4. La FECQ recommande que le MIRC développe davantage l'immigration en régions périphériques.
5. La FECQ recommande d'envisager sérieusement le remboursement des frais de scolarité des étudiants étrangers et des étudiantes étrangères qui décident de demeurer au Québec après leurs études et de bonifier cette mesure dans le cas de ceux qui s'établissent en région.
6. La FECQ recommande que le MELS encourage la concertation entre les différents réseaux d'éducation afin de faciliter l'accessibilité géographique aux études postsecondaires.
7. La FECQ recommande que les partenariats entre les différents réseaux d'éducation ne mènent pas à l'intégration de leurs structures administratives.

### *Le renouvellement du corps enseignant*



## *Avis concernant la réforme collégiale*

1. La FECQ recommande que le MELS mette sur pied une stratégie visant à planifier le renouvellement du corps enseignant dans les cégeps.

### L'admission

1. La FECQ recommande que le MELS continue de définir les conditions particulières d'admission aux programmes d'études.

### Le calendrier scolaire

1. La FECQ recommande que le MELS assure la tenue d'une semaine de lecture à la session d'automne et à la session d'hiver dans tous les cégeps simultanément.
2. La FECQ recommande que le MELS aille de l'avant avec sa proposition de définir la durée d'une session en terme de nombre d'heures plutôt qu'en nombre de jours.
3. La FECQ recommande que les collèges évaluent systématiquement les impacts, en terme de stress, de gestion de temps et d'intégration au milieu collégial que des modifications à la structure des sessions pourraient avoir sur les étudiants et étudiantes grâce à une enveloppe distincte octroyée par le MELS à tous les cégeps.

### Les indicateurs

1. La FECQ recommande que le MELS détaille davantage les différentes enveloppes destinées aux collèges dans ses indicateurs sur l'éducation.
2. La FECQ recommande que le MELS détaille davantage les différents indicateurs de l'Éducation en fonction des conditions socio-économiques des étudiants et étudiantes.

### La sanction des études

1. La FECQ recommande que le MELS maintienne le DEC national.
2. La FECQ recommande que le MELS abolisse l'article 18 e) de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* et l'article 32, alinéa 3 du RREC.
3. La FECQ recommande que le MELS procède à l'étude de l'application des sanctions intermédiaires ou modulaires par le billet de projets pilotes avant d'autoriser leur développement à l'échelle du réseau; en cas d'échec, l'article 12 du RREC devrait être abrogé.
4. La FECQ recommande que le MELS autorise l'allongement des DEC par l'introduction de spécialisations correspondant aux mêmes critères d'accessibilité que pour le DEC actuel.

## *Avis concernant la réforme collégiale*

5. La FECQ recommande que le MELS n'autorise pas la création de sanctions pour « quasi-diplômés ».
6. La FECQ recommande que le MELS maintienne l'ESP comme condition préalable à l'obtention du DEC.

### L'élaboration des programmes

1. La FECQ recommande que le MELS maintienne la formation générale dans son intégrité.
2. La FECQ recommande que le MELS cesse d'autoriser les dérogations permettant d'amputer des parties de la formation générale.
3. La FECQ recommande que le MELS envisage certaines solutions permettant de renforcer la cohésion de la formation générale, notamment en remplaçant l'épreuve uniforme de français par une épreuve synthèse de la formation générale.
4. La FECQ recommande que le MELS conserve la répartition actuelle des responsabilités entre le MELS et les cégeps pour l'élaboration et la mise à jour des programmes.
5. La FECQ recommande que les cégeps puissent mettre sur pied de nouveaux programmes devant par la suite être autorisés par le MELS lorsqu'il y a lieu de le faire.
6. La FECQ recommande que le MELS encourage la mise sur pied de troncs communs avec une obligation de concertation entre les cégeps.

### La gouvernance institutionnelle

1. La FECQ recommande de favoriser la meilleure préparation des réunions, les séances de formation à tous les nouveaux membres des CA, l'instauration d'une règle balisant l'assiduité des membres, sauf exception pour les étudiants, la meilleure définition de la nature de la charge publique des membres des CA et le règlement portant sur la gestion des affaires éducatives, tout en n'hésitant pas dans l'application des sanctions prévues par la loi.
2. La FECQ recommande de maintenir la procédure actuelle de nomination des membres des conseils d'administration.
3. La FECQ recommande de favoriser la meilleure préparation des réunions, les séances de formation à tous les nouveaux membres des CE, la confirmation et l'explication de l'importance de cette instance dans la gestion des affaires éducatives dans la loi et ne pas hésiter dans l'application des sanctions prévues par la loi.

## *Avis concernant la réforme collégiale*

4. La FECQ recommande que la loi sur les cégeps soit modifiée afin que le CA d'un collège ne puisse statuer sur une question relevant de la compétence de la Commission des études avant que celle-ci n'ait fait de recommandations sur cette question
5. La FECQ recommande d'évaluer la pertinence des cégeps régionaux.
6. La FECQ recommande de changer la constitution des Conseils d'administration de cégeps régionaux afin qu'il puisse y avoir annuellement un étudiant ou une étudiante de tous les collèges le composant qui y siège.

### La CEEC

1. La FECQ recommande que le mandat de la CEEC ne soit pas élargi et que le MELS conserve ses pouvoirs décisionnels.

**MÉDIAGRAPHIE**

---

CEEC, *L'exercice des responsabilités dans les collèges : une première évaluation institutionnelle, rapport synthèse*, Québec, septembre 2004, 63 pages.

Comité d'experts sur le financement de la formation continue, *Cap sur l'apprentissage tout au long de la vie*, Québec, mars 2004, 184 pages.

Comité mixte sur la baisse de l'effectif scolaire dans le réseau collégial public, *Baisse de l'effectif scolaire dans le réseau collégial public; état de situation et voies de solutions*, Québec, avril 2002, 25 pages.

Conseil du trésor, *Budget de dépenses 2005-2006 Vol II*, Québec, avril 2005, p.8-8.

Conseil du trésor, *Budget de dépenses 2005-2006 Vol. III*, Québec, avril 2005, p.85.

CSE, *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale*, Ste-Foy, juin 2000, 130 pages.

CSE, *L'orientation au cœur de la réussite*, Ste-Foy, avril 2002, 128 pages.

CSE, *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le Renouveau au collégial*, Ste-Foy, mars 2004, p.28.

CSE, *Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2003-2004*, Ste-Foy, janvier 2005, p.15.

FECQ, *La cote de rendement collégial*, Montréal, février 2003, 19 pages.

FECQ, *Le financement des cégeps, constats et avancements*, Montréal, octobre 2003, 79 pages.

FECQ, *Le réseau collégial; un impératif pour les générations à venir*, Montréal, mai 2004, 31 pages.

FECQ, *Les perspectives d'un réseau collégial décentralisé : les étudiants sonnent l'alarme*, Montréal, août 2004, 81 pages.

FECQ, *Recherche sur le privé dans les cégeps; constats et analyse*, Montréal, janvier 2005.

Fédération des Cégeps, *Le cégep, une force d'avenir; plan de développement du réseau collégial public*, Montréal, 2003, p.77.

*Avis concernant la réforme collégiale*

Fédération des Cégeps, *Rapport de recherche sur les services psychosociaux et les services de santé dans les collèges en 2002-2003*, février 2004, 80 pages.

FOURNIER Jean-Marc, *Ottawa doit investir dans le financement de l'enseignement postsecondaire*, Le Devoir, 22 juin 2005.

L.R.Q., c. C-29, *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, Publications du Québec.

L.R.Q., c. C-29, r.5.1.1, *Règlement sur le régime des études collégiales*, Publications du Québec.

L.R.Q., c. E-9.1, *Loi sur l'enseignement privée*, Publications du Québec.

L.R.Q., c. I-3, article 1029.8.33.2 alinéa 8.b.1, *Loi sur l'impôt*, Publications du Québec.

MELS, *Indicateurs de l'éducation – Édition 2005*, Québec, avril 2005, 162 pages

MEQ, *Québec encadre les frais exigés des élèves du collégial*, communiqué de presse du 13 décembre 2002.

MEQ, *Obtenir son DEC quand on s'inscrit à la formation technique : une course à obstacle?*, Québec, avril 2003, 233 pages.

MEQ, *Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial; document de consultation*, Québec, avril 2004, p.26.

MEQ, *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Québec, janvier 2005, 13 pages.

MRCI, *Tableau sur l'immigration au Québec 2000-2004*, Québec, mars 2005, 41 pages.

MSSS, *Plan d'action en santé mentale 2005-2010*, Québec, 2005, 97 pages.

PINARD Hélène, *Le rôle des headteachers en Angleterre et les enseignements à en tirer dans un contexte de décentralisation*, CSE, Ste-Foy, avril 1999, p.29.

Parti Libéral du Québec, *Briller parmi les meilleurs*, Québec, 2004, 201 pages.

SIPEEC, *Rapport prévisionnel 2004-2013*, MELS, Québec, juin 2004, fiches données par région administrative.

