

**La flexibilité.** Le collège communautaire est flexible au point de voir apparaître et disparaître des programmes entiers qui doivent naître ou mourir d'après les recommandations des comités aviseurs de programmes, comités mis en place pour chaque programme offert à chacun des 22 collèges, comités formés de membres de l'industrie, de la technologie en cause ou des arts appliqués quels qu'ils soient. On retrouve donc des collèges avec des programmes répondant à des besoins locaux, des collèges avec des programmes de renommée nationale à cause du mérite et de l'expertise des professeurs, des programmes où les professeurs ne sont pas des professeurs, mais des gens d'affaires, des personnalités des professions libérales. Tout en étant flexible, le collège communautaire risque de répondre aux besoins sans cesse croissants et exigeants d'une technologie de pointe qui veut, par choix, ignorer la formation humaine à l'intérieur des programmes collégiaux et qui, du même coup, réclame aux diplômés des comportements humains souvent le résultat d'une formation humaine prolongée.

**L'autonomie.** On retrouve en Ontario des collèges qui sont dynamiques, à l'affût de ce qui peut rapporter sinon des profits, du moins des fonds. Il y a sans doute le mécanisme de financement prévu par la loi qui créa le système collégial, mais chacun des collèges doit assurer sa propre subsistance. C'est une lutte territoriale, géographique d'abord, mais aussi des marchés nouveaux, internationaux. On établit les règles du jeu au fur et à mesure et souvent même après les faits dans ces champs d'initiative et d'activités. L'autonomie en ce sens est le coeur du système.

**La collaboration.** Il faut collaborer avec l'industrie, les services, le développement technologique afin de s'assurer les nouveaux programmes, les meilleurs professeurs, l'argent nécessaire des compagnies qui utilisent les classes, les laboratoires, comme salles de montre à leurs clients et visiteurs. Il faut sans doute être conscient de la ligne de démarcation entre les forces opposées pour mener à bien une activité qui ne peut être «bénéficiaire» que par la vision des administrateurs.

**Le discernement.** Des centaines de programmes, de projets, d'activités à caractère particulier, il faut choisir ceux et celles qui, d'abord, répondent à la mission, à la raison d'être du collège communautaire. Il faut s'assurer que la communauté soit desservie dans ses attentes les plus intimes. Il y a d'abord la population étudiante à plein temps; une population d'étudiants qui arrive de l'école secondaire à cinq voies d'apprentissage, ou qui arrive d'ailleurs, et où l'anglais n'est pas toujours la langue première. Il y a aussi la population étudiante à temps partiel, soit parrainée par la Main-d'Oeuvre du Canada ou bénéficiant d'aide gouvernementale à tout palier ou bien encore en payant les frais de scolarité. L'éducation est dispendieuse en Ontario. Il y a la population étudiante importée: celle qui vient chercher ce dont elle a besoin pendant le temps qu'il faut avant de retourner chez soi. Et aussi, l'éducation exportée: celle où les professeurs, les compétences vont porter à l'étranger les connaissances demandées. Et puis, l'éducation c'est permanent. Il faut répondre aux besoins des gens. Il faut discerner entre subsistance et engouement, entre réalité des faits et éphémérité du temps, entre analogies et pertinence du réel.

**La compétition.** Elle est là, bien présente, à l'intérieur et à l'extérieur du collège. Elle affine les esprits, rend plus forts ceux qui savent s'en détacher.

**Le personnel.** L'administration change, évolue, se renouvelle. On doit apprendre des nouvelles fonctions rapidement, on doit occuper des postes différents temporairement; on a la garantie de sa sécurité dans l'insécurité assurée. Oui, il faut plaire mais il faut produire; le succès assure le changement.

Les cadres de deuxième ordre sont plus stables peut-être mais souvent se cachent derrière l'éparpillement des documents à produire, des questionnaires à formuler et à analyser, des projets à présenter, des évaluations à rendre, du personnel à embaucher... plusieurs n'y tiennent pas le coup.

Le personnel de soutien, jeune à l'occasion, est vieux dans ses habitudes, des habitudes qui ont été créées par les plus âgés; même avec l'automatisation, les systèmes les plus récents d'informatisation utilisés dans les bureaux, il semble que le travail accompli soit plus rare que le travail mis à la réalisation du travail accompli.

**Les étudiants.** Les étudiants ont hâte de quitter le collège. Ils ont peur des entrevues; ils veulent un travail rémunérateur; ils savent que la compétition est dans le marché du travail, que leurs amis peuvent réussir, qu'eux aussi ont une chance, plusieurs chances de succès; ils connaissent les règles du jeu pour avoir été sur le marché du travail auparavant ou à temps partiel, ils pensent savoir...

**Les édifices.** Tout est bien entretenu. On construit à nouveau. Les appareils à haute performance, les robots, l'informatique, les ordinateurs, les laboratoires spécialisés trouvent les locaux appropriés, proprement aménagés aux nouvelles fonctions, sûrs, c'est-à-dire où les mesures de sûreté et de sécurité ont été étudiées et mises en place. Enfin, les édifices sont plaisants, on remplace volontiers. Mais, la question se pose. L'identité? Ce qui fait d'un collège communautaire «a College of Applied Arts and Technology» s'identifie-t-il au concept québécois du cégep ou américain du Junior College? À nous la parole.

## D • Le cégep, ordre supérieur d'enseignement

### PROBLÉMATIQUE

*Il s'agit d'un changement récent qui tient à des volontés politiques mais qui a une portée symbolique. Le fait d'être «postsecondaire» pourrait-il faire des cégeps autre chose qu'une composante d'un ordre supérieur d'enseignement? Malheureusement, il y a eu peu de contacts établissement à établissement entre les cégeps et les universités.*

*Qu'est-ce qui caractérise, dans notre société, un ordre supérieur d'enseignement? Est-ce que l'intégration du réseau collégial au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science ne pourrait pas être autre chose qu'une opération administrative ou est-ce qu'elle engendre une nouvelle dynamique de l'enseignement supérieur, un ajustement du partage des missions et des responsabilités entre les collèges et les universités? Cette dynamique est-elle la même pour le professionnel et le général? Qu'est-ce que le collégial fait de manière exclusive ou originale dans le domaine de la formation postsecondaire?*

Communication de

Yves ROUSSEAU

Directeur des programmes scientifiques  
Fonds pour la formation de chercheurs  
et l'aide à la recherche (F.C.A.R.)

### LE CÉGEP, ORDRE SUPÉRIEUR D'ENSEIGNEMENT

Le programme d'Aide aux chercheurs des collèges et aux chercheurs sans affiliation institutionnelle reconnue (A.C.S.A.I.R.) a été mis sur pied à titre expérimental en 1981 pour trois ans. Celui-ci avait pour objectif de stimuler le développement de la recherche dans le milieu collégial. Il visait les professeurs de collège qui avaient le goût et le désir de s'adonner à des activités de recherche. Ce programme offre deux types d'aide: des subventions pour le fonctionnement et l'équipement et un mécanisme qui permet au professeur de collège d'obtenir un dégageant de sa tâche d'enseignement pouvant aller jusqu'à 80 p. cent.

#### Stabilité de la demande

Au cours des derniers exercices, on constate la stabilité de la demande de subvention. Il y avait 63 demandes en 1984-1985, 66 les deux années suivantes, puis 65 et enfin, cette année, il y en a 67. Les enveloppes budgétaires accordées à ce programme ont été à peu près constantes, autour de 200 000 \$. En 1984-1985, il y a eu 37 demandes acceptées, dont 17 renou-

vellements et 20 nouvelles demandes. En 1985-1986, il y a eu autant (18) de renouvellements que de nouvelles demandes. En 1988-1989, il y a 19 renouvellements et 16 nouvelles demandes.

Les chercheurs de collège sont aussi admissibles à d'autres programmes, en particulier les programmes Actions spontanées et Équipes et séminaires. Le programme Actions spontanées présente beaucoup d'avantages. Le chercheur fait lui-même sa lecture des priorités de recherche pour le Québec. Il soumet au Fonds cette lecture et la manière dont il entend contribuer à résoudre un problème qu'il juge important. Il est arrivé à quelques reprises qu'un chercheur de cégep soit subventionné dans ce programme.

Dans le thème qu'on vous propose, on parle de rapprochement université-collège. Or, dans notre programme Équipes et séminaires, nous espérons favoriser le rapprochement des chercheurs des universités et des collèges de façon à former des équipes. Le nombre de demandes de dégageant de tâche pour les chercheurs de collège est à peu près constant au cours des années dans ce programme — une douzaine — et huit ou neuf postes équivalents temps complet sont accordés. C'est à notre avis une voie à privilégier.

J'aimerais revenir à ce constat que dans le cadre du programme A.C.S.A.I.R. la demande paraît stable. Qu'est-ce que cela signifie au point de vue de l'évolution de la recherche dans les collèges? On s'attendait à ce que les chercheurs qui connaissent un certain succès dans le cadre du programme A.C.S.A.I.R. s'orientent dans les autres programmes du Fonds, ce qui de toute évidence n'a pas eu lieu. On peut se demander pourquoi. Peut-être vais-je vous retourner la question: est-ce que la recherche dans les collèges, qui n'est pas généralisée mais qui est tout de même intéressante, a plafonné? Est-ce que les chercheurs vont plutôt s'adresser à d'autres programmes qui subventionnent aussi la recherche dans les collèges?

Si l'on veut que la recherche qu'effectuent les chercheurs de collège soit efficace, elle doit jouir d'une certaine continuité, c'est-à-dire qu'on ne peut s'adonner à des activités de recherche pour un an ou deux, en sortir et revenir. Le fait qu'un certain nombre de personnes demandent des renouvellements dans le cadre du programme A.C.S.A.I.R. est intéressant même si on aurait préféré qu'ils en sortent et aillent vers d'autres programmes. À tout le moins, peut-on penser qu'il y a une certaine continuité, un certain nombre de professeurs qui font de la recherche d'une façon continue.

#### Intervention de la salle

La stabilité de la demande et le fait qu'il n'y a pas de transfert vers les autres fonds s'expliquent simplement: A.C.S.A.I.R. est le seul programme à ne pas exiger un doctorat. De toute façon, sans le statut de chercheur associé, il est impossible de présenter une demande auprès du gouvernement fédéral. Il existe un certain nombre de blocages institutionnels. Tant que les universités ne développeront pas le statut de chercheur associé (seule l'Université Laval l'a vraiment développé), il sera impossible de présenter une demande auprès du gouvernement fédéral dans la mesure où il n'est pas simple de postuler, sans détenir un doctorat dans les programmes Équi-

pes et séminaires et Actions spontanées. Les gens qui ont développé un certain nombre de compétences restent dans A.C.S.A.I.R. Quant à ceux qui auraient le goût d'entreprendre une recherche, ils se disent qu'ils ont peu de chance en raison du taux de renouvellement élevé. Il y a à là un problème structurel.

À partir du moment où l'on accorde de l'importance à la formation de chercheurs pour obtenir des points lors de l'évaluation d'une demande, surtout en sciences sociales, les universitaires n'ont absolument aucun intérêt à avoir dans leur équipe un professeur de collège. C'est même un handicap. Il est plus utile pour eux d'avoir des collègues détenteurs d'un doctorat ou des étudiants gradués. Qu'Équipes et séminaires soit tout à fait la piste à suivre, j'en suis. Mais il faudrait introduire des incitatifs pour que les professeurs de collège puissent y avoir accès. Si l'on ne veut pas connaître la stagnation de l'enseignement au collégial, il va falloir qu'un certain nombre de personnes produisent de nouvelles connaissances pour rafraîchir le milieu, pour que les idées circulent.

Comment développer un savoir-faire dans la présentation de projets si, dans un collège il n'y a pas déjà une ou deux personnes qui ont eu accès à ces programmes de subventions? Dans les universités, les collègues se passent les projets de recherche, ils les analysent ensemble, ils ont siégé à des comités, ils ont appris comment préparer des demandes de subventions, ils connaissent les règles du jeu qu'on n'apprend pas en lisant un formulaire. Dans la mesure où les gens des collèges sont coupés de ce savoir-faire... Toutefois, certains ont développé une expertise et sont capables de s'intégrer au réseau des nouveaux chercheurs. Ce sont des problèmes structurels et non des problèmes de stagnation du bassin des chercheurs de collège ou de leur volonté de s'adonner à la recherche qui créent des difficultés.

### Intervention du conférencier

Des incitatifs, il y en aura à partir de l'an prochain. Le programme Équipes et séminaires a été remplacé par deux autres programmes: Soutien aux équipes de recherche et Établissement des nouveaux chercheurs. Dans le premier de ces programmes, une subvention supplémentaire de 5000\$ sera accordée si l'équipe comprend un professeur de collège. Une telle mesure s'inscrit dans une logique d'ensemble axée sur une série de suppléments composant autant de mesures incitatives qui viennent s'ajouter à une subvention de base.

L'approche est modifiée pour favoriser la recherche chez les enseignants de niveau cégep. Car la recherche est une des façons pour lesquelles le collège peut devenir un ordre supérieur d'enseignement.

Communication de

Paul-André QUINTIN

Vice-recteur à l'enseignement et à la recherche

Université du Québec à Trois-Rivières

J'ai pris connaissance de la problématique tortueuse — et même un peu torturée — qui est formulée dans votre document sur l'appartenance — ou non — du cégep à l'ordre supérieur d'enseignement postsecondaire. J'ai simplement envie de vous faire partager cinq ou six idées qui me viennent non pas spontanément, mais d'une analyse inspirée de mon expérience de gestion, de planification et d'enseignement aux deux niveaux.

S'ajoute à cela le fait que nous avons conçu et mis en oeuvre une charte de collaboration entre l'Université du Québec à Trois-Rivières, les quatre cégeps et un collège privé de notre région.

- Je voudrais d'abord vous «consoler» quant aux problèmes de l'enseignement collégial qui ont été soulevés ce matin. Nous avons les nôtres. En voici quelques-uns. On pourra y voir une parenté.

Dans la réflexion que nous menons pour préparer le plan triennal 1988-1991, la formation fondamentale est le principal thème. On s'aperçoit que nos baccalauréats disciplinaires de premier cycle à l'université sont trop spécialisés. On se rend compte que nos baccalauréats de formation professionnelle ne contiennent pas assez de connaissances fondamentales. On prend conscience du fait que les étudiants n'ont pas une formation suffisante sur le plan de certaines qualités de la communication, écrite ou verbale, qu'ils ont des problèmes de compréhension plus globale de la société, que leur formation générale est insuffisante. Dans certains cas, nous risquons de diplômer des analphabètes, un peu comme ils nous sont venus et comme ils vous viennent probablement du secondaire.

Il y a là des effets de société, il n'y a pas lieu de chercher des boucs émissaires. Il faut trouver des pistes de solution. Les problèmes les plus pressants sont presque identiques à ceux que vous avez repérés au niveau des collèges. Ils concernent notamment la formation fondamentale, la connaissance des disciplines, des techniques ou des professions, à partir de leurs fondements. On peut donc établir une parenté entre les objectifs de formation du collège et ceux, à tout le moins, de la première année du premier cycle universitaire.

Si je suis le raisonnement qu'a formulé hier le président du Conseil supérieur de l'éducation, M. Pierre Lucier, je n'hésiterais pas à qualifier de stratégique la première année de baccalauréat universitaire. Elle appartient à cette période de transition entre l'enseignement secondaire et la formation fondamentale menant à un choix de profession ou de discipline au niveau universitaire. Nous avons donc des problèmes communs qui touchent l'idée de formation fondamentale.

- Il existe, au niveau collégial, une voie d'accès à l'université appelée le collège général qui devrait, en théorie, préparer à l'université. Même si je n'ai pas été très surpris, j'ai pu constater une fois de plus que la préoccupation de préparer les étudiants à l'université est plus ou moins absente de votre réflexion explicite. Vous ne faites jamais, dans vos discours, de référence à l'université.

La relation entre les collèges et l'université est loin d'être acquise et bien réfléchie de part et d'autre. La plupart des professeurs d'université ne savent plus — ont-ils jamais su? — ce qui se passe dans les collèges. Ils ne connaissent pas le contenu de la formation des étudiants de collège. Il y a là un manque flagrant de coordination entre les niveaux d'enseignement.

Par ailleurs, les exigences préalables, ce qui est articulé à partir du Comité de liaison de l'enseignement supérieur et de l'enseignement collégial (C.L.E.S.E.C.) sont non pas arbitraires — il est évident qu'on doit trouver absolument certains contenus — mais à la limite artificielles, dans la mesure où les programmes d'université n'ont jamais été ajustés véritablement pour tenir compte de ce qui se donne comme formation dans les collèges.

Certains d'entre vous se souviennent peut-être de l'époque où les collèges classiques devenaient suffisamment forts aux niveaux de Philosophie I et II pour que des programmes universitaires fussent être remaniés. On faisait la première année d'université à l'intérieur de Philosophie II.

Même si, au Québec, on continue à modifier nos programmes sans arrêt, je n'ai jamais senti, comme gestionnaire d'université, la pression pour modifier les programmes d'université en tenant compte de ce qui se fait au niveau des collèges. Il y a une méconnaissance — pour dire le moins — par l'université de ce qui se fait dans les cégeps. (Je ne mets pas ici toutes les nuances qui s'imposent.)

- De plus en plus d'étudiants entrent à l'université après trois années de formation professionnelle. On se demande si l'on ne devrait pas reconnaître certaines formations professionnelles puisqu'en trois ans, on acquiert un certain niveau de connaissances. Peut-être la formation en science comptable dans la première année du premier cycle n'est-elle pas très différente du niveau atteint après trois ans de collège en techniques de comptabilité.

Il se pose donc de nouveaux problèmes dès lors que les étudiants ne cheminent pas tous dans le même sillon — ce qui par ailleurs est très heureux. Les programmes ne s'ajustent pas facilement pour rendre compte de cette réalité. Ces ajustements devraient être beaucoup plus approfondis et plus près de la réalité qu'une simple énumération des contenus de cours.

- Il existe des expériences de collaboration — je vous notais tout à l'heure celle de Trois-Rivières. Le Conseil supérieur de l'éducation a publié un avis dans lequel il en dresse une liste. S'il y a des expériences qui sont tentées, elles ne vont pas sans difficultés majeures, puisque nous sommes en présence de deux systèmes qui ne sont pas faits pour se comprendre.

Le système collégial est centralisé. Il est régi par des normes, des lois et une direction générale. Le système universitaire, lui, est décentralisé. Même si les programmes sont sujets à l'approbation du Conseil des universités ou de la Direction générale de l'enseignement supérieur, il a une marge de manœuvre qu'on trouve aussi sur le plan du financement. Les universités ne sont absolument pas financées selon le même modèle automatique, plus «normé», des collèges.

On a donc là des modèles différents, de telle sorte qu'on se heurte à des difficultés dès lors qu'on commence à vouloir partager des expériences. Par exemple, nous avons des ententes avec les collèges de la région sur l'utilisation de l'informatique

et des équipements de laboratoire. Pour pouvoir utiliser les locaux du cégep, il faut recourir à leurs employés, les payer à temps et demi. De la même façon, on ne peut discuter d'agencement de programmes facilement. S'agissant des programmes, nous ne voulons pas être liés avec seulement un ou deux cégeps de la région parce que la moitié de notre population étudiante vient de l'ensemble du Québec. Mais en même temps, les collèges aussi ne peuvent pas trop s'avancer: le moindre mouvement doit être consigné dans le grand cahier de la Direction générale de l'enseignement collégial pour pouvoir être accepté et reconnu.

Ces systèmes asymétriques ne peuvent se rejoindre facilement sur les plans des conventions collectives, des tâches d'enseignants et du financement.

- Il faut commencer sur le terrain et ne rien attendre des systèmes. Avant de réformer les structures, on peut agir. Le cégep doit être considéré de plain-pied comme niveau d'enseignement supérieur. Je ne vois pas pourquoi on se poserait même la question. Il reste à occuper cette place. Et pour l'occuper, il va falloir travailler sur les relations avec l'université et exercer une pression auprès des universités pour qu'elles fassent de même.

L'appartenance du collège à un ordre d'enseignement supérieur va de soi. Sauf qu'il va falloir le réaliser dans les faits, de manière à enchaîner la formation fondamentale du collège à celle du premier cycle universitaire.

Mais on part de loin. Les professeurs d'université et de collège ne se parlent guère, hormis dans quelques congrès. Cette dialectique et cette sensibilité aux problèmes de formation ne peuvent exister si l'on ne se rencontre pas.

En plus de se rencontrer davantage, il va falloir qu'on cesse d'être hypocrite chaque fois qu'on parle de modifier le programme Formation de chercheurs et aide à la recherche (F.C.A.R.) ou les programmes de fonds de recherche pour les gens non affiliés institutionnellement ou venant des collèges. Les professeurs d'université ne veulent pas qu'on gruge dans leur fonds de subvention, mais seraient très intéressés à ce que des professeurs de collège en disponibilité, déjà payés à 80 p. cent de leur salaire et soutenus par des fonds publics, viennent travailler à certaines recherches ou même donner des cours.

Encore faudrait-il que les conventions collectives le permettent. Encore faudrait-il aussi que les collèges acceptent dans certains cas de collaborer d'abord à des projets de recherche de l'université sans prétendre avoir demain matin leur propre projet. Il y a là toute une série d'attitudes qu'il va falloir dépasser.

Cégeps et universités devraient d'abord collaborer à des projets dans le milieu. L'entente sera plus facile si elle ne touche pas trop la programmation d'enseignement ou de recherche. Bien des régions auraient intérêt à ce que, lorsqu'il y a un collège et une université, se forme un petit consortium qui coordonne ces ressources des collèges et de l'université pour s'occuper de développement régional et — pourquoi pas? — travailler à harmoniser la formation. On ne prend pas assez d'initiative. On attend trop la solution du système.

- Les oubliés dans tout cela sont les étudiants et les étudiantes. Il va falloir renouveler notre attention aux étudiants, parce que c'est quand même pour eux que nous sommes