



**Pour le droit à l'éducation
et l'avenir du Québec :
les cégeps, irremplaçables !**

**Mémoire
présenté au ministère de l'Éducation
dans le cadre du
Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial
le 17 mai 2004**

**Fédération nationale des enseignantes
et des enseignants du Québec (CSN)**



TABLE DES MATIÈRES

| | |
|---|----|
| Note liminaire | 2 |
| Une absence de motifs | 2 |
| Des modalités inappropriées | 3 |
| 1. Des impératifs nouveaux pour les systèmes scolaires | 4 |
| « Société du savoir » et besoins accrus de formation | 4 |
| La mondialisation et la concurrence, « faire-valoir » du changement à tout prix | 5 |
| Les finalités de l'éducation | 6 |
| 2. Les cégeps, une formule gagnante | 9 |
| Un débat engagé sur un mauvais terrain | 9 |
| Des principes fondateurs à conserver impérativement | 10 |
| Une formation générale qui garde tout son sens | 12 |
| La nécessité d'un réseau | 15 |
| Miser sur nos forces | 17 |
| 3. Cheminements scolaires et réussite | 19 |
| Agir sur l'environnement scolaire | 20 |
| La réussite au cégep | 21 |
| 4. Le financement | 24 |
| Mieux financer le collégial | 25 |
| 5. Pour un réseau encore plus dynamique | 27 |
| La problématique des régions | 27 |
| Un meilleur arrimage dans le respect des missions | 28 |
| Souplesse et carte des programmes | 29 |
| Organisation de la formation | 30 |
| Conclusion | 33 |

Pour le droit à l'éducation et l'avenir du Québec : les cégeps, irremplaçables !

La Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN) regroupe 72 syndicats d'enseignantes et d'enseignants et est présente dans toutes les régions du Québec. Elle représente les membres de 35 syndicats oeuvrant dans les cégeps, de 11 autres travaillant dans les universités et de 26 syndicats qu'on retrouve dans des établissements privés, et ce, à tous les ordres d'enseignement. Elle représente donc les deux tiers des enseignantes et des enseignants de cégep et 80 % des chargé-es de cours d'université. La FNEEQ est l'une des fédérations de la Confédération des syndicats nationaux (CSN).

Note liminaire

La FNEEQ (CSN) représente plus de 20 000 enseignantes, enseignants et chargés-es de cours qui oeuvrent chaque jour dans l'enseignement supérieur. Lorsqu'une réflexion sur les cégeps est imposée par le ministère de l'Éducation, nous ne pouvons nous soustraire à l'obligation de faire entendre la voix de ces personnes qui ont à cœur de maintenir et de faire progresser la qualité actuelle de ce large pan de notre système d'éducation.

Mais nous ne nous empêcherons pas pour autant de signaler que, d'une part, la pertinence de l'opération mise en place par le gouvernement est pour le moins douteuse et que, d'autre part, les modalités de l'exercice sont inacceptables et sans commune mesure avec les enjeux soumis.

Une absence de motifs

Le Québec se débrouille plutôt bien en matière d'enseignement supérieur quand on le compare à ce qui se fait ailleurs. Il n'y a rien, dans le paysage de l'enseignement supérieur, qui puisse inciter à ces grandes remises en question qui ont été évoquées et que le Ministre n'a pas pris la peine d'écarter.

Nous avons longtemps attendu l'annonce des modalités du Forum et espéré que le document ministériel cernerait de manière raisonnable les questions mises en jeu.

Il n'en fut rien. Tout en affirmant ne pas vouloir abolir les cégeps, le Ministre a annoncé un débat, partie intégrante de la « réingénierie » de l'État, plus fondamental qu'en 1992. Rien ne serait donc soustrait aux discussions :

« Il n'est pas exclu que des changements plus importants s'imposent, et que l'enseignement collégial soit substantiellement remodelé. Aucune question ne sera occultée, et aucune réponse ne sera écartée sans examen. »¹

Nous ne connaissons ni les motifs réels de cette vaste consultation, ni les fondements d'un tel sentiment d'urgence. Au cours des douze dernières années, l'enseignement collégial a été interpellé à deux reprises : lors de la Commission parlementaire sur l'enseignement collégial en 1992, qui devait amener la réforme de 1993, et lors des États généraux sur l'éducation de 1995, lesquels réaffirmaient la pertinence des cégeps.

Pourquoi un nouveau débat public à ce moment-ci ? Quelle est l'urgence ? Nous cherchons en vain des raisons autres qu'un certain opportunisme pour sonder une piste, parmi d'autres, de réaménagement, voire de privatisation des services publics.

1 QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial, document de consultation*, Québec, mars 2004, p. 2.

Des modalités inappropriées

Les modalités de consultation nous apparaissent également pour le moins inappropriées.

Non seulement le délai d'élaboration des mémoires a-t-il été trop court, particulièrement pour les groupes organisés qui doivent mener des consultations sérieuses, mais la manière de consulter n'a rien à voir avec ce à quoi on pouvait s'attendre. Une consultation en ligne ne garantit en rien la qualité démocratique du processus, les deux jours de discussion prévus sont presque ridicules eu égard au nombre d'intervenantes et d'intervenants et à l'ampleur du chantier. Finalement, la composition de l'assemblée de ce Forum montre peu de respect pour les groupes qui entretiennent sur l'éducation une réflexion continue.

Au moment où on se targue de vouloir « valoriser » les enseignantes et les enseignants en évoquant la possibilité d'un ordre professionnel, voilà qu'on met en place un système de consultation qui noie littéralement leur apport à la réflexion !

La FNEEQ (CSN) aurait pu, pour toutes ces raisons, refuser de cautionner une entreprise aussi mal engagée. À l'instar d'autres organisations, nous aurions préféré des pistes de réflexion beaucoup mieux balisées et un mode de consultation beaucoup plus respectueux des organisations étudiantes, syndicales, sociales et populaires intéressées au premier chef par l'éducation.

Malgré la décision ministérielle, la FNEEQ (CSN), en tant que principale représentante des enseignantes et des enseignants de cégep, a néanmoins choisi de se prêter à l'exercice, sans faire l'admission de sa pertinence, mais pour y témoigner des valeurs que nous défendons.

Si notre mémoire veut offrir des réponses aux questions du document ministériel de consultation, tout en offrant une solution de rechange aux pistes du Cahier d'orientations de la Fédération des cégeps, c'est par l'exposé des balises qui nous apparaissent incontournables à toute réflexion sur les cégeps.

1. Des impératifs nouveaux pour les systèmes scolaires

Une réflexion sérieuse sur l'avenir des cégeps ne peut se faire qu'à la lumière de la conjoncture actuelle du monde de l'éducation. À l'instar de plusieurs autres systèmes d'éducation à travers le monde, le nôtre est traversé par deux grandes problématiques : l'avènement de la « société du savoir » et, en corollaire, dirions-nous, le sous-financement des réseaux d'éducation.

« Société du savoir » et besoins accrus de formation

La notion de « société du savoir » est souvent utilisée de façon démagogique afin de faire accepter un changement qui n'est pas toujours justifié. Toutefois, la notion de besoins accrus de formation, associée à cette « société du savoir » dans laquelle nous entrons de manière plus systématique, est indiscutable.

L'émergence d'une société du savoir n'est pas sans rappeler la mondialisation. On ne peut contester que ces deux phénomènes marquent l'évolution actuelle du monde, mais le discours néolibéral est prompt à en présenter les conséquences comme inévitables, alors qu'en fait, il est tout à fait possible d'agir pour en orienter le sens de manière progressiste, ou pour en éviter les dérives.

Les grands traits de cette réalité sont relativement simples et ils découlent tous, d'une certaine façon, de la croissance exponentielle du savoir.

Avec le tournant du siècle, la croissance économique dans les pays occidentaux s'opère à partir d'exigences techniques plus avancées que jamais. Le savoir, que nous prenons ici au sens large, prend ainsi une place croissante dans la sphère économique. Les nouveaux emplois requièrent en moyenne une formation beaucoup plus élevée qu'auparavant. La valorisation de la production, souvent présentée comme la valeur ajoutée dans les échanges commerciaux, est reliée plus directement à la technologie.

Parallèlement, la durée des formations initiales a considérablement augmenté. Ainsi, les comportements observés chez les jeunes par rapport à leurs études se sont aussi modifiés de manière importante. De plus, les changements sur le plan des connaissances sont de plus en plus rapides. Les travailleuses et les travailleurs doivent maintenant s'attendre à la nécessité de périodes supplémentaires de formation au cours de leur existence, ce qui a mené au concept de « formation tout au long de la vie ».

Mais les effets du développement du savoir humain ne se limitent pas à la sphère économique. Les rapports sociaux en sont aussi affectés. L'accès à l'information et aux connaissances offre des opportunités accrues à celles et à ceux qui peuvent en bénéficier, tendant ainsi à pousser vers une société duale : d'un côté, celles et ceux qui « savent » et qui pourront tirer partie des connaissances acquises par l'accès à une citoyenneté pleine et entière, de l'autre, celles et ceux qui ne « savent » pas, les exclus, qui sont écartés du processus d'enrichissement et des retombées de la croissance économique. En dollars constants, le salaire des personnes sans diplôme

d'études secondaires a chuté de 20 % aux États-Unis entre 1975 et 1994. Durant la même période, le salaire des diplômé-es universitaires de deuxième cycle a augmenté de 22 %, toujours en dollars constants.²

La poursuite des études et le soutien à l'école sont plus que jamais nécessaires. La santé économique et la qualité de vie d'une société passent par une hausse importante de la formation. Il n'est pas surprenant de voir les systèmes d'éducation examinés dans de nombreux pays sous l'angle de la réussite et de l'efficacité, dans un contexte où l'atteinte d'objectifs budgétaires domine.

Par ailleurs, les conditions dans lesquelles l'école exerce sa mission sont de plus en plus difficiles. Les problèmes qui découlent de changements sociaux s'y répercutent. Elle doit notamment composer avec l'accentuation des écarts socio-économiques et avec un environnement multiethnique où les repères culturels se diluent.

Aux prises, d'une part, avec la commande de hausser les taux de réussite et, d'autre part, avec des entraves de plus en plus sérieuses à sa mission, l'école moderne est étranglée. Et comme beaucoup de gouvernements refusent de reconnaître qu'il devrait y avoir là une priorité budgétaire urgente, on observe dans plusieurs pays un sous-financement chronique de l'éducation, malgré les discours officiels sur son importance.

La mondialisation et la concurrence, « faire-valoir » du changement à tout prix

Le document de consultation du Ministre en vue du Forum fait largement écho à des réalités nouvelles associées aux « enjeux de la mondialisation et de l'internationalisation ». Parmi les préoccupations que le Ministère veut nous faire partager, on retrouve évidemment celle de demeurer compétitif en visant « les plus hauts niveaux de compétence ».

Le document de la Fédération des cégeps va dans le même sens. En effet, nous pouvons lire dans son Cahier d'orientations que l'enjeu essentiel est l'adaptation de « l'ensemble des services des collèges aux nouveaux besoins et aux nouvelles exigences de la société québécoise »³ pour faire face à la « concurrence vigoureuse entre les établissements d'enseignement à travers le monde »⁴.

Pour la Fédération des cégeps, tenir compte de cette réalité est essentiel pour la survie des cégeps. Les diplômé-es des collèges québécois devraient désormais avoir le bagage nécessaire

2 A.Philippe KENT, *National Profile of Community Colleges : Trends and Statistics*, Washington, Community College Press, 1997.

3 FÉDÉRATION DES CÉGEPS, *Un cégep résolument ancré dans l'enseignement supérieur, Cahier d'orientations*, Montréal, mars 2004, p. 2.

4 FÉDÉRATION DES CÉGEPS, *Le cégep, une force d'avenir pour le Québec. Plan de développement du réseau collégial public*, Montréal, février 2003, p. 21.

pour rayonner à travers le monde. Cela est d'autant plus important «qu'il faudra être prêt lorsqu'une zone de libre-échange sera éventuellement mise en place»⁵.

Ces remarques sont pour le moins curieuses dans une situation où, justement, on envie actuellement la qualité de nos techniciennes et de nos techniciens ! L'Ontario offre, par exemple, des ponts d'or aux finissantes et aux finissants en radiodiagnostic et on trouverait facilement plusieurs autres exemples du même ordre.

Faudrait-il procéder à d'importantes transformations pour répondre, demain, à des besoins qui sont amplement satisfaits aujourd'hui ? En fait, toute la démonstration de la mondialisation et de la concurrence poursuit l'objectif principal de motiver la nécessité de changer les cégeps.

Nous croyons que le réseau des cégeps a démontré non seulement sa pertinence à cet égard, mais aussi sa capacité de s'adapter à ces réalités nouvelles. Le succès des cégeps est, entre autres choses, basé sur une formation de qualité apte à satisfaire des exigences sociales et économiques accrues. L'étude de Fortin, Havet et Van Audenrode intitulée *L'apport des cégeps à la société québécoise*, commandée par la même Fédération des cégeps, est justement centrée sur cette démonstration de l'avantage qu'offrent les cégeps dans ce contexte d'exigences plus importantes sur le plan des connaissances et des techniques, conséquences, entre autres, de leur diffusion plus rapide à l'échelle mondiale.

La rhétorique développée par le Ministère, que la Fédération des cégeps rejoint dans ses orientations, ne tire pas les vraies leçons de l'expérience des cégeps : elle essaie plutôt de justifier des changements de l'ordre de l'efficacité sur le plan budgétaire et de l'obligation de résultats sur le plan de la main-d'œuvre.

Les finalités de l'éducation

Poser les défis modernes de l'éducation en termes d'efficacité économique, ce n'est pas seulement évacuer à l'avance les finalités sociales de l'éducation, c'est aussi se tromper lourdement en inscrivant le développement de l'éducation dans une logique de concurrence qui pourrait donner des résultats inverses à ceux recherchés. Cette logique de concurrence en éducation ne sert ni l'entreprise, qui n'y comble que ses besoins à court terme, ni surtout les individus, alors qu'une bonne part d'entre eux devront, à terme, faire les frais des inégalités qu'elle génère.

La mission première d'une institution scolaire, c'est d'être un lieu où on forme des esprits critiques. L'école a une fonction de socialisation et doit donner accès aux valeurs universelles de liberté, d'égalité, de solidarité, de paix et de savoir. Son rôle n'est donc pas de former des individus «employables» : bien que la formation dans un cégep doive préparer au marché du travail ou aux études universitaires, ce n'est pas la seule chose qui doit compter. L'éducation transmet l'ensemble des savoirs, des valeurs et de la culture d'une génération à tous les membres de la suivante et favorise le développement d'une citoyenneté pleine et entière.

5 *Ibid.*, p. 30.

« La vocation de l'éducation est, au contraire, d'assurer la pérennité de ce don que seule l'espèce humaine a reçu : être capable d'accumuler, de transmettre et d'enrichir les connaissances et la sagesse acquises d'une génération à l'autre. »⁶

Nous croyons que le Québec dispose, face aux défis nouveaux en matière de besoins de formation, de sérieux acquis sur lesquels il importe de tabler. La qualité de la formation offerte est reconnue et, en matière de réussite, nous nous débrouillons fort bien lorsqu'on fait des comparaisons sérieuses. L'étude de Fortin, Havet et Van Audenrode est éloquente. Rappelons, par exemple, que le nombre d'années passées par un jeune Québécois dans le système d'éducation fut le plus élevé des pays de l'OCDE en 1995⁷ et que le pourcentage de jeunes fréquentant l'école postsecondaire demeure au Québec le plus élevé dans tout le Canada⁸.

Dès lors, on est en droit de se demander à quoi riment les grands bouleversements évoqués récemment. On peut convenir que les réalités nouvelles imposent aux systèmes scolaires des défis importants, mais il est difficile de croire qu'un système qui réussit aussi bien ou mieux qu'ailleurs doit être chambardé. Il n'y a rien, dans les problématiques soulevées par le Ministère ou par la Fédération des cégeps, qui devrait être de nature à inciter le Québec à remettre en question les principes fondateurs des cégeps. Au contraire, ces attributs nous apparaissent plus nécessaires que jamais et doivent être conservés dans leur intégralité.

La mission première d'une institution scolaire, c'est d'être un lieu où on forme des esprits critiques. L'école a une fonction de socialisation et doit donner accès aux valeurs universelles de liberté, d'égalité, de solidarité, de paix et de savoir.

La croissance exponentielle du savoir humain rend la mission des systèmes scolaires plus cruciale que jamais, tant pour la santé économique des sociétés que pour la qualité de vie des individus qui la composent. Cela commande une hausse générale de scolarisation. De plus, dans la perspective adoptée par l'UNESCO⁹, nous croyons que cette commande d'une meilleure accessibilité à une formation de qualité doit tenir compte de la personne dans toutes ses dimensions et, à ce titre, ne pas se limiter à la préparer au marché du travail, mais doit aussi lui offrir une autonomie réelle qui lui permette d'y progresser.

La responsabilité de l'État en matière d'éducation ne peut donc se limiter aux ordres primaire et secondaire; elle lui crée l'obligation d'améliorer constamment l'accès de la population à un enseignement supérieur public et gratuit.

6 Omar AKTOUF, *L'éducation et les lois du marché*, tiré de Éducation Canada, automne 2002, p. 8-9.

7 QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Direction des statistiques et études quantitatives, *Bulletin statistique de l'éducation*, n° 13, novembre 1999, p. 1.

8 FORTIN, Pierre, Nathalie HAVET et Marc VAN AUDENRODE, *L'apport des cégeps à la société québécoise*, Fédération des cégeps, avril 2004, p. 3.

9 UNESCO, *Rapport final, Deuxième congrès international sur l'enseignement technique et professionnel*, éditions UNESCO, Paris, 1999.

Or, avec les cégeps, le Québec a une certaine longueur d'avance dans ce domaine, en matière de qualité comme en termes d'espérance de formation. Cette seule constatation devrait confirmer la pertinence d'un réseau des cégeps publics ancré dans l'enseignement supérieur et inciter à écarter d'emblée d'inutiles bouleversements.

2. Les cégeps, une formule gagnante

« Les cégeps ont été créés, à la suite du rapport Parent, avec un objectif d'accessibilité aux études supérieures, dans des perspectives de démocratisation de l'enseignement et de développement culturel et socio-économique. [...] Le cégep a été un élément majeur de la stratégie éducative du Québec. Il a contribué au rattrapage considérable du retard de scolarisation de la population, en permettant une démocratisation de l'enseignement [...] Le cégep a contribué à rehausser la qualité des études sur tout le territoire du Québec. Dans toutes les régions du Québec, il a été un moteur de développement tout à fait déterminant. »¹⁰

Nous croyons sincèrement que les cégeps doivent poursuivre ce qu'ils ont si bien commencé ! Et nous reprenons ici les affirmations du document ministériel pour mettre en perspective la nature du débat que nous devons faire sur les cégeps. Dans la présente section, nous revenons sur les caractéristiques qui ont fait le succès de la formule. Mais avant de les aborder, nous voulons faire une parenthèse sur les remises en question dont l'ordre collégial a été explicitement l'objet au cours des derniers mois.

Un débat engagé sur un mauvais terrain

Des batailles de chiffres ont rapidement placé le débat sur un mauvais terrain, rabaisant la réflexion sur l'avenir du réseau collégial à la hauteur d'une vulgaire course à la « clientèle », pour laquelle on ne s'est souvent même pas donné la peine de recourir à des arguments pédagogiques.

Entendre que « les cégeps ont fait leur temps » fait dresser les cheveux sur la tête. Il y a des limites à invoquer des arguments creux pour réclamer des changements gratuits. Faut-il remettre en question le niveau universitaire parce qu'il existe depuis trop longtemps, ou parce qu'on devrait l'adapter à de « nouvelles réalités » ?

Comment la société québécoise réagirait-elle si on suggérait, par exemple, d'allonger d'un an, comme à certains endroits, l'école primaire, amputant d'autant le parcours du secondaire, histoire de mieux répondre aux besoins de « nouvelles clientèles » ? N'y aurait-il pas à juste titre une levée importante de boucliers devant un bricolage aussi manifestement loin des véritables enjeux ?

Nous sommes, comme groupe directement concerné par l'enseignement collégial, profondément excédés de voir les débats sur l'éducation sombrer dans d'aussi basses eaux, excédés aussi d'être forcés de rappeler systématiquement les richesses du système actuel, alors que le Ministère, tout comme les autres composantes du système scolaire, devraient en vanter les mérites. Nous sommes totalement en accord avec l'une des conclusions du rapport Fortin, Havet et Van

10 QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial, Document de consultation*, Québec, mars 2004, p. 2.

Audenrode, selon laquelle il vaudrait mieux exporter dans le reste du Canada le système des cégeps, plutôt que de chercher à copier quelque chose qui marche moins bien !¹¹

Finalement, dans la même veine, il est irritant d'entendre que les cégeps n'ont pas évolué. La structure de l'enseignement secondaire et celle de l'enseignement universitaire n'ont pas vraiment changé au Québec depuis la Révolution tranquille, et personne ne doute pourtant qu'au gré d'un travail constant de renouvellement, les enseignements ont pu globalement y suivre l'évolution de la société.

La FNEEQ (CSN), à l'instar du mouvement syndical enseignant dans son ensemble, n'est absolument pas fermée à discuter d'éventuelles améliorations du système éducatif, ni à participer à leur élaboration. Mais il y a toute la différence au monde entre une volonté d'amélioration et le saccage des fondements d'un système. Quand quelque chose fonctionne globalement bien, défendre intelligemment un statu quo n'est pas faire preuve d'immobilisme ou de résistance au changement : c'est un devoir social.

Des principes fondateurs à conserver impérativement

Ce sont les principes fondateurs des cégeps qui ont permis les grandes réalisations évoquées plus haut. Le plus important, bien sûr, c'est la cohabitation du secteur préuniversitaire et du secteur technique dans un même établissement faisant partie d'un réseau. Mais c'est aussi une formation technique exigeante qui reconnaît l'apport des disciplines contributives, c'est l'existence d'une étape de formation préuniversitaire, et c'est finalement une formation générale commune aux deux secteurs.

Cette dernière caractéristique constitue l'incarnation la plus claire et la plus tangible de cette cohabitation. Elle favorise une meilleure connaissance réciproque des voies de formation, et ce, au seuil de l'apprentissage professionnel. Elle favorise aussi une intégration sociale indépendante des sphères d'apprentissage et, de ce fait, une meilleure insertion dans une société qui se diversifie grandement. C'est une façon d'établir de véritables assises à la formation générale, que nous croyons essentielle à cet ordre d'enseignement.

Le Conseil supérieur de l'éducation, dans un avis de 1997 sur la formation générale et les études techniques au collégial, rappelait qu'il se dégageait de la réforme de 1993 et des États généraux de 1995 un large consensus de tous les milieux pour le maintien de l'enseignement collégial québécois. Il réaffirmait ainsi le bien-fondé du caractère polyvalent de l'enseignement collégial qui se traduit par la cohabitation du préuniversitaire et du technique et par la présence de la formation générale commune aux deux secteurs. Cela va tout à fait dans le sens de ce que nous préconisons : une formation solide, large et polyvalente, gage chez nos étudiantes et nos étudiants de la capacité de poursuivre leur formation tout au long de leur vie. Cette formation favorise une éducation intégrale de la personne et les cégeps s'acquittent à cet égard fort bien de leur mission.

11 FORTIN, Pierre, Nathalie HAVET et Marc VAN AUDENRODE, *L'apport des cégeps à la société québécoise*, Fédération des cégeps, avril 2004, p. 83.

Concernant le secteur technique, il a été clairement démontré à maintes reprises que les employeurs, tout comme les étudiantes et les étudiants, sont satisfaits de la formation dispensée dans les collèges. Lors du Forum sur la formation technique tenu en janvier 2002, on affirmait que « la grande majorité d'entre eux [les élèves] disaient d'ailleurs avoir reçu une formation qui répond à leurs attentes, certains affirmant même que celle-ci a dépassé leurs espérances. »¹² On ajoutait que :

« De la même façon, les employeurs affichent un taux de satisfaction habituellement très élevé par rapport aux diplômés de la formation technique. Quatre-vingt-quinze pour cent d'entre eux, selon les chiffres du ministère de l'Éducation, sont satisfaits de ce type de formation et les employeurs souhaitent même que les cégeps forment davantage de techniciens pour répondre à leurs besoins. Ces témoignages de satisfaction des employeurs sont constants et, si certains d'entre eux soulignent un certain nombre de lacunes, celles-ci sont ciblées et ne remettent pas en cause la qualité générale de cette formation. »¹³

Cette qualité doit sans doute beaucoup à toute l'expertise enseignante développée au Québec à l'ordre collégial, mais il est normal de penser qu'elle repose aussi sur les principes qui ont conduit à sa facture actuelle. Dans un contexte de qualité avérée, la moindre des choses serait de faire preuve de prudence avant de modifier ses principaux attributs.

On devrait, à ce titre, s'inquiéter de l'érosion de l'apport des disciplines contributives dans les programmes de formation technique. Cette diminution découle directement de la réforme du mode d'élaboration des programmes, qui a déplacé au niveau local les décisions concernant la place des disciplines contributives à la formation spécifique, dans un contexte où les devis de cette partie de la formation étaient considérablement alourdis. C'est ainsi que plusieurs disciplines des sciences fondamentales (notamment les mathématiques, mais aussi la biologie, la chimie, la physique et la sociologie) ont vu leur contribution diminuer de manière appréciable. Dans le même ordre d'idée, la diversité des programmes découlant du nouveau partage des responsabilités dans leur élaboration devrait aussi alarmer. Par ailleurs, comme le suggère le dernier avis du Conseil supérieur de l'éducation, une participation accrue des enseignantes et des enseignants aux premières étapes du processus national serait souhaitable.

La formation préuniversitaire constitue, elle aussi, l'un des fondements de l'ordre collégial. Son existence présente d'énormes avantages en termes de qualité pédagogique, permettant dans les grands domaines du savoir une étape de formation fondamentale absente dans les systèmes d'éducation d'autres pays.

La formation préuniversitaire joue ainsi un rôle de tremplin vers la formation universitaire, permettant à des milliers de jeunes d'y avoir accès de manière plus progressive. Combien de décrocheuses et de décrocheurs de plus compterait-on si le secondaire était allongé d'un an ? Combien quitteraient rapidement leurs études universitaires s'ils devaient s'y lancer sans transition ? La formation préuniversitaire assume ainsi une fonction irremplaçable d'orientation

12 Jean TRUDELLE, *La formation technique au Québec. Un état des lieux*. Montréal, Forum sur la formation technique, 2002, p. 33.

13 *Ibid.*, p. 33.

dans le cheminement scolaire et d'apprentissage de l'autonomie nécessaire aux études universitaires.

Il est faux de prétendre que les élèves québécois doivent s'orienter ici plus tôt qu'ailleurs, comme le laisse sous-entendre le document de consultation.¹⁴ C'est en fait le contraire qui est vrai ! Dans de nombreux systèmes européens, c'est aussi tôt qu'au moment du choix de l'école secondaire que le parcours des élèves est déterminé, ce qui n'est pas le cas ici. Dans plusieurs cas, ces choix, imposés plus tôt, sont plus difficiles à changer par la suite (notamment en Allemagne ou en France).¹⁵ Par ailleurs, aux États-Unis, en Ontario et en Alberta, des choix de cours effectués au secondaire conditionnent nécessairement les suites du parcours scolaire... tout comme ici !

Finalement, il n'est pas inutile de rappeler que le passage obligé par une étape de formation préuniversitaire permet aux cégeps de jouer un rôle majeur d'intégration sociale, en fournissant aux jeunes un contexte tout à fait adapté au passage de l'adolescence à l'âge adulte, par l'équilibre qu'il présente entre l'autonomie et les mesures d'encadrement mises à leur disposition.

Une formation générale qui garde tout son sens

Un des principaux enjeux du Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial est certainement la formation générale. Elle avait été visée par la réforme de 1993. Elle est de nouveau questionnée dans le document de consultation du Ministre. « Doit-on maintenir ou modifier le contenu actuel de la formation générale ? Y a-t-il lieu d'élargir son éventail d'objets et de champs disciplinaires ? »¹⁶ Cette question découle de l'avis du Conseil supérieur de l'éducation et du Cahier d'orientations de la Fédération des cégeps, qui veulent revoir les objectifs et standards de la formation générale afin de l'ouvrir aux autres champs disciplinaires et mieux l'adapter à la formation technique.

En fait, on s'inspire du modèle ontarien qui réduit la formation générale à des aptitudes génériques, c'est-à-dire les communications, les mathématiques, l'informatique, les relations interpersonnelles et les compétences analytiques, tout en offrant un cours de formation générale de 45 heures par session.¹⁷

Il est important de cerner ici les enjeux de ces changements prétendument nécessaires. Au départ, tous sont unanimes : on veut réaffirmer la place et l'importance d'une formation générale dans le curriculum d'une étudiante ou d'un étudiant au collégial. Le problème, c'est qu'on ne s'entend pas sur ce qui doit être transmis. On veut revoir ce qui devrait être commun à tous les

14 QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial, Document de consultation*, Québec, mars 2004, p. 7.

15 Voir à ce sujet « Jean TRUDELLE, *La formation technique au Québec. Un état des lieux*. Montréal, Forum sur la formation technique, 2002 ».

16 QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial, document de consultation*, Québec, mars 2004, p. 23.

17 *Ibid.*, p. 16.

programmes et l'actualiser. Le fonds culturel ne devrait plus se limiter à l'étude des « *humanités classiques* » mais faire appel aux différents domaines du savoir, tels que des sciences de la nature, des sciences appliquées et des technologies ainsi que le domaine des sciences humaines et sociales. En fait, on voudrait l'adapter en offrant aux étudiantes et aux étudiants des possibilités de choix qui tiendraient compte de leurs intérêts personnels et de leur vie professionnelle. C'est ainsi qu'on remet en question l'existence des quatre disciplines de la formation générale (objet d'un consensus en 1993) et qu'on voudrait ouvrir cette dernière à d'autres disciplines. On veut en même temps profiter d'une conjoncture favorable avec la prise de retraite pour de nombreuses et de nombreux professeurs d'ici quelques années et une baisse importante des inscriptions dans certaines régions.

Mais il y a aussi autre chose. La Fédération des cégeps prétend d'emblée que les cégeps ne peuvent survivre que s'ils changent et s'ajustent au reste du monde. Ils devraient s'adapter aux besoins et aux exigences des nouvelles réalités de la société québécoise. La formation générale telle qu'elle se présente actuellement ne serait plus appropriée, elle ne serait pas assez adaptée aux exigences du XXI^e siècle. On affirme à tort qu'elle serait restée à peu près la même depuis le début des cégeps, qu'il serait temps de la modifier et que le choix historique des quatre disciplines de la formation générale actuelle devrait être revu.

Autant d'affirmations gratuites qui se répondent l'une l'autre. Le changement pour le changement, voilà bien ce qu'on nous propose !

Pourquoi changer ce qui fonctionne bien ? Les professeur-es ne cessent de renouveler leurs contenus et leurs stratégies pédagogiques. Différentes études ont montré, qu'en règle générale, les étudiantes et les étudiants aiment leurs cours de formation générale et que l'acquisition de connaissances et d'une bonne culture générale figurent parmi leurs aspirations les plus élevées.

La démonstration n'a jamais été faite que la philosophie et la littérature ne sont plus appropriées pour amener les jeunes à articuler leurs pensées, éviter le piège de l'instantanéité, apprendre à devenir libres et responsables, dans un lieu où ils apprennent à les exprimer et à en discuter. La démonstration n'a pas été faite non plus que l'apprentissage d'une langue seconde et la prise de conscience relative au développement de son bien-être physique ne sont pas indispensables à la formation de l'étudiante ou de l'étudiant. Au contraire, dans une société où les valeurs et les repères culturels sont de plus en plus flous et incertains, il est plus que jamais nécessaire de permettre aux jeunes d'avoir accès à une véritable formation générale tout au long de leur parcours collégial.

Supprimer ou conserver le caractère obligatoire de la formation générale, en pervertir le sens ou la garder intacte, c'est bel et bien un choix de société. La supprimer ou en changer le sens, cela pourrait vouloir dire non plus former des citoyennes et des citoyens, des gens capables de vivre ensemble, mais de succomber à son instrumentalisation, c'est-à-dire à sa dénaturation. En proposant une panoplie de choix, un magasinage dispersé et forcément superficiel au regard de la vie professionnelle de l'étudiante ou de l'étudiant ou de ses intérêts, on voit s'évanouir tout espoir de proposer la cohérence et le mûrissement que requiert une véritable formation générale.

Pour le droit à l'éducation et l'avenir du Québec : les cégeps, irremplaçables !

Les jeunes Québécoises et Québécois ont, avec les cégeps, eu droit à une éducation exceptionnelle qui fait l'envie de toutes et de tous. Pourquoi faudrait-il revenir en arrière?

Nous croyons qu'on doit miser sur une conception intégrée de la formation générale, fondée sur l'expertise de celles et de ceux qui la dispensent, plutôt que de vouloir implanter une formule « cafétéria » du genre de celle qu'on a tant décriée dans l'ancien programme de sciences humaines.

La nécessité d'un réseau

Il est clair pour nous que ces principes fondateurs ne peuvent jouer pleinement leur rôle que grâce au fait que les cégeps forment un réseau.

Cette organisation en réseau est remise en question par le document de consultation du Ministre et attaquée par la Fédération des cégeps. Sur la base de l'appartenance de l'ordre collégial à l'enseignement supérieur, cette dernière suggère de revoir le partage des responsabilités entre le Ministère et les établissements d'enseignement collégial en offrant aux collèges une complète autonomie en matière de programmes et d'organisation scolaire, y compris l'introduction de particularités locales et régionales. Cette décentralisation irait de pair avec une reddition de comptes accrue et un élargissement des pouvoirs du conseil d'administration de chaque collège. Un véritable plaidoyer pour l'abolition du réseau et la décentralisation des relations de travail, des conditions d'admission et de diplomation... et la voie grande ouverte à l'introduction de droits de scolarité... comme dans les universités !

Les arguments invoqués par la Fédération des cégeps ne tiennent pas la route. D'où sort qu'il faille lier l'autonomie des établissements à l'appartenance à l'enseignement supérieur ? L'autonomie des universités s'est imposée dans un contexte tout à fait différent de celui qui prévaut aujourd'hui. Les assises historiques de cette autonomie relèvent de la nécessité qui s'imposait d'affirmer une certaine indépendance face aux Églises, ou face aux corporations, l'objectif étant la quête et l'obtention d'une liberté académique, d'enseignement et de recherche.

Peut-on poser les choses de la même façon aujourd'hui alors que le contexte a profondément changé ? L'explosion des connaissances a considérablement modifié le paysage des systèmes éducatifs. La fameuse autonomie universitaire ne peut plus se justifier par l'indépendance nécessaire sur le plan du développement de la connaissance, la recherche dans un domaine ne commençant que plusieurs années après l'entrée à l'université. Il est donc normal que la responsabilité étatique, notamment en matière de programmes, s'exerce de plus en plus en aval dans le cheminement scolaire. Cette responsabilité est d'ailleurs normale dans un contexte où le Ministère assume la quasi-totalité des coûts.

Il est ironique qu'au moment où plusieurs évoquent que les universités devraient travailler davantage en réseau, on veuille démanteler celui des cégeps ! Déjà, les États généraux, en 1995, étaient préoccupés par cette question. Ils proposaient la mise sur pied d'une commission sur la mission, l'organisation et le développement du réseau universitaire afin « d'examiner les moyens de mieux assurer la mission d'enseignement, en particulier quant à l'organisation de l'enseignement au premier cycle, en vue d'accroître la persévérance et la réussite des étudiantes et des étudiants ».¹⁸ Une composante de l'Université du Québec appartient-elle moins à l'enseignement supérieur parce qu'elle fait partie d'un réseau ?

18 QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport final de la Commission des états généraux sur l'éducation*, 1995-1996, p. 34.

Il est ironique aussi qu'on cite l'autonomie des collèges ontariens quand le rapport *Vision 2000* relevait que le système de libre concurrence des collèges avait mené à des ratés de toutes sortes et présentait la disparité de leurs programmes de formation comme un problème !¹⁹

Pour la FNEEQ (CSN), l'appartenance des cégeps à l'enseignement supérieur n'enlève absolument rien à l'importance que les cégeps constituent un réseau. L'organisation d'une partie de l'enseignement supérieur en réseau constitue une garantie nécessaire de la qualité des programmes dans tous les établissements, en milieu urbain comme en région, l'expérience le démontre; ces avantages sont aussi possibles à meilleur coût, puisque qu'on réalise ainsi des économies de système. En ce sens, le morcellement du réseau porterait atteinte à la mission fondamentale des collèges, qui s'inscrit pour nous dans un système d'éducation de qualité, public, accessible et démocratique.

Vouloir augmenter l'autonomie des établissements en augmentant par ailleurs leur imputabilité relève d'une bien curieuse logique. Les cégeps ont acquis beaucoup d'autonomie avec la réforme de 1993 et doivent déjà dans le modèle actuel rendre des comptes. Où sont les motifs d'un changement? Nous ne sommes pas contre la reddition de comptes si elle est respectueuse des expertises en place, de l'autonomie professionnelle et des libertés académiques, et finalement, si on reconnaît que son exercice vient ajouter à la tâche des établissements et qu'il faut en conséquence le financer correctement. Mais c'est là un autre débat. Il y a peu d'arguments pour une plus grande autonomie des cégeps et on ne peut justifier cette dernière par la possibilité de l'assortir d'un contrepoids renforcé!

L'organisation en réseau doit garantir une équivalence de formation dans chaque établissement. Au nom de quoi une formation solide et polyvalente doit-elle être différente d'un collège à un autre ? Pourquoi les étudiantes et les étudiants de toutes les régions du Québec n'auraient-ils pas droit à cette formation ? Pourquoi faudrait-il que les exigences de la formation, les conditions de travail et les programmes soient différents à Montréal et à Baie-Comeau, par exemple, ou à Chicoutimi et à Laval ?

Les étudiantes et les étudiants qui fréquentent les collèges de région ont droit d'avoir accès à une formation qui ne se limite pas à la transmission d'un savoir-faire au service des entreprises locales. Ils ont droit au même niveau de généralité que celui des programmes offerts en milieu urbain. Les États généraux nous le rappelaient d'ailleurs fort justement : « À cette fin, il faut conserver à la mission éducative toute son ampleur, éviter de l'enfermer dans les couloirs étroits de la transmission des savoirs ou de l'utilitarisme économique. »²⁰

Vouloir adapter les programmes de formation aux spécificités de l'environnement immédiat, c'est consentir à ce que la formation perde en généralité ce qu'elle gagne en spécificité. Il est déjà douteux que les entreprises y gagnent autrement qu'à court terme, mais il est certain que les étudiantes et les étudiants y perdront à long terme. Si la formation technique actuelle est si loin

19 ONTARIO (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS, *Vision 2000, qualités et possibilités*, Toronto, 1990.

20 QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rapport final de la Commission des états généraux sur l'éducation*, 1995-1996, p. 4.

de l'employabilité immédiate à certains endroits (encore faudrait-il d'ailleurs en faire la démonstration), pourquoi demander au système d'éducation des ajustements au lieu d'interpeller le monde du travail pour que de meilleures pratiques d'insertion soient mises en place ? Comme les comparaisons avec ce qui se fait ailleurs semblent à la mode, pourquoi ne pas regarder à ce sujet ce que font les entreprises allemandes ?

Quant aux étudiantes et aux étudiants qui fréquentent des collèges urbains, nous affirmons que la logique de la concurrence entre les établissements, qui découlerait nécessairement d'un démantèlement du réseau, est incompatible avec l'idée d'une qualité générale de formation. Aviver une concurrence déjà malsaine, c'est engager les collèges sur la voie de la différenciation et renoncer à assurer partout la même qualité de formation. Dans un contexte où la pression vers la réussite est énorme, c'est aussi extrêmement dangereux. Par ailleurs, la part des deniers publics et des énergies de chaque collège gaspillée à la recherche d'effectifs étudiants pourrait être utilisée à des fins plus appropriées.

Finalement, soulignons au passage que les cégeps implantés dans la périphérie des grands centres auraient de leur côté beaucoup à perdre s'il revenait à chaque collège de décerner ses diplômes. Plusieurs jeunes pourraient avoir la tentation d'aller étudier en ville dans un collège « plus coté » qui aurait pu se payer le luxe de sélectionner ses étudiantes et ses étudiants.

Miser sur nos forces

Plusieurs autres arguments militent contre la décentralisation du réseau.

On peut relever, par exemple, que ce virage majeur obligerait les collèges à chercher constamment de nouvelles sources de financement, ce qui poserait de nouveau la question des droits de scolarité. Or, c'est le rôle d'un État démocratique d'assumer ses responsabilités en matière de financement de l'éducation; la véritable autonomie qu'il faut rechercher, ce n'est pas celle des cégeps envers l'État, c'est celle des cégeps face au secteur privé. On pourrait également se demander au nom de quelle logique les conditions de travail devraient être différentes d'un endroit à un autre pour des fonctions identiques !

Mais au-delà de toutes ces considérations qui militent en faveur du maintien du réseau collégial, un fait majeur s'impose : nos consultations montrent que, dans une écrasante majorité, les dizaines de milliers de personnes qui oeuvrent à chaque jour dans les collèges, notamment les enseignantes et les enseignants, s'opposent au démantèlement du réseau collégial. Nous osons dire qu'il serait totalement irresponsable d'aller à l'encontre d'une position aussi ferme des forces vives qui font les cégeps d'aujourd'hui.

Il n'y a absolument rien, dans la conjoncture actuelle, qui puisse justifier que les principes fondateurs des cégeps soient remis en question. L'importance de la cohabitation du secteur technique et du secteur préuniversitaire ainsi que de la formation générale commune à ces deux secteurs doit être réaffirmée.

Nous préconisons une formation solide, large et polyvalente, gage chez nos étudiantes et nos étudiants de la capacité de poursuivre leur formation tout au long de leur vie. Cette formation favorise une éducation intégrale de la personne et les cégeps s'acquittent à cet égard fort bien de leur mission.

La formation générale est essentielle au développement de la personne et du citoyen. Le fait qu'elle soit la même aux deux secteurs assure le partage d'un fonds culturel commun. La séquence des cours dans quatre disciplines permet l'acquisition de savoirs et d'habiletés plus complexes. Nous croyons que la mission de formation générale commune doit être assumée par les quatre disciplines actuelles et que la place de chacune doit être préservée.

La formation technique est d'une qualité avérée qu'on doit se préoccuper de maintenir. Toutefois, il est à craindre que l'érosion graduelle de l'apport des disciplines contributives depuis la dernière réforme de l'enseignement collégial, la place des mathématiques dans les programmes techniques en constituant un exemple frappant, n'affecte à long terme la formation fondamentale et la capacité des étudiantes et des étudiants à s'adapter à un marché du travail en constante évolution tout au long de leur carrière. Il faut s'interroger sur les moyens à prendre pour non seulement stopper cette érosion, mais aussi pour restaurer la place de la formation fondamentale. De plus, la disparité des programmes, engendrée par les responsabilités locales d'élaboration des activités d'apprentissage, doit être endiguée, et une participation accrue des enseignantes et des enseignants aux premières étapes d'élaboration doit être favorisée.

La formation préuniversitaire est une étape essentielle de préspecialisation qui présente d'immenses avantages sur le plan pédagogique, joue un rôle majeur pour l'orientation de milliers d'étudiantes et d'étudiants et permet au réseau collégial d'offrir un lieu de formation parfaitement adapté au passage de l'adolescence à l'âge adulte.

Les arguments invoqués pour le démantèlement du réseau collégial ne tiennent pas. Le Gouvernement doit continuer à assurer la qualité de la formation collégiale partout sur le territoire : les étudiantes et les étudiants n'ont pas à subir les conséquences des aléas d'un délestage au niveau local de cette responsabilité.

Mettre le réseau sur la voie du démantèlement, c'est aussi inciter les collègues à intensifier la recherche de financement externe et à augmenter de cette manière la dépendance à l'égard du secteur privé. C'est l'une des raisons majeures pour lesquelles nous nous opposons à une autonomie qui pave ainsi la voie à l'introduction de frais de scolarité.

Les cégeps, dont le rapport Fortin, Havet et Van Audenrode vante l'apport irremplaçable à la société québécoise, sont organisés en réseau public et gratuit : il serait inconséquent de changer cette formule gagnante, surtout à l'encontre du vœu d'une écrasante majorité d'enseignantes et d'enseignants qui y oeuvrent.

3 . Cheminements scolaires et réussite

Le Québec dispose d'un système d'éducation intéressant et, à plusieurs égards, enviable. Est-ce à dire que rien ne doit y être revu ? Pas du tout : nous souscrivons comme plusieurs à des objectifs ambitieux de diplomation et de qualification.

Malheureusement, nous ne croyons pas que le contexte du Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial se prête à une réflexion sérieuse sur la réussite. Cette question risque fort d'y être indûment mêlée aux querelles organisationnelles qui peuvent accaparer toute l'attention ou, pire, elle sera prise en prétexte pour justifier qu'il faille procéder à tel ou tel grand bouleversement.

Mais nous avons trop à cœur la réussite de toutes les étudiantes et de tous les étudiants du Québec pour renoncer à soumettre dans ces pages quelques considérations sur la réussite. La question n'est pas simple : l'objectif d'une meilleure réussite interpelle nécessairement l'accessibilité, d'une part, et la qualité de la formation, d'autre part; or, les pressions vers des résultats sont telles actuellement qu'on peut craindre que les débats nécessaires soient mis sous le boisseau.

Il est important de rappeler que la situation de taux de réussite jugés trop bas est généralisée à travers le monde et qu'en conséquence, elle ne saurait être, au Québec, imputée à l'architecture de notre système. En ce sens, il nous semble que le document de consultation du Ministère aborde fort mal la question en affirmant que :

« tant de retards et d'errances dans les parcours obligent à se demander s'il n'y a pas, dans notre système, des obstacles ou des défis qui conviennent très inégalement à l'ensemble des étudiantes et des étudiants ».²¹

Cela donne à penser que, quelque part, nos particularités pourraient être sources de problèmes... qu'on constate partout ailleurs !

En effet, c'est *partout dans le monde occidental* qu'on observe des cheminements scolaires marqués par l'hésitation, l'échec temporaire, les aller-retour entre l'école et le marché du travail, les réorientations, etc. Ces phénomènes sont directement liés à des mutations sociales en lien, notamment, avec l'augmentation du temps nécessaire à une formation initiale. Plusieurs étudiantes et étudiants préfèrent prendre plus de temps pour terminer leur DEC, conciliant ainsi études et travail rémunéré. Si le travail nuit quelquefois aux études, il est souvent nécessaire et permet parfois de préserver les chances de réussite. Il faut prendre acte que s'installent de nouveaux rapports aux études et nous faisons remarquer au passage que, justement, les cégeps permettent d'en tenir compte de manière fort pertinente. Le cégep, comme période de transition entre l'adolescence et l'âge adulte, joue pleinement son rôle : les changements de programmes à moindre coût sont bénéfiques à plusieurs et celles et ceux qui découvrent, après une ou deux sessions, des cheminements différents de ceux offerts au cégep et répondant mieux à leurs

21 QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial, Document de consultation*, Québec, mars 2004, p. 23.

besoins ne partent pas la tête vide. La réussite des étudiantes et des étudiants ne se mesure pas seulement au taux d'obtention d'un diplôme dans les temps requis.

Agir sur l'environnement scolaire

Il faut donc regarder ailleurs que du côté des parcours scolaires pour aborder le problème de la réussite.

Dans le contexte d'une société du savoir en émergence, le défi de l'école moderne est d'amener une fraction plus importante de la population à terminer avec succès le parcours d'une formation qualifiante et citoyenne. On peut bien sonner l'alarme au niveau de l'enseignement supérieur et déplorer que les taux de réussite n'y soient pas plus élevés, mais le défi de la réussite aux ordres collégial et universitaire est indissociable de ce qui se passe en amont.

Signalons tout de suite qu'interpréter grossièrement cette remarque comme une tentative pour se délester de ses responsabilités équivaut à refuser à l'avance toute approche systémique de la réussite. Il est bien connu que le meilleur gage de la réussite d'une ou d'un élève est son dossier scolaire antérieur et le ministre de l'Éducation lui-même indiquait récemment qu'il fallait agir dès le primaire, dans le cas, par exemple, de la réussite chez les garçons. Tout indique que l'échec scolaire est lié en grande partie à des retards accumulés petit à petit au fil du parcours scolaire, retards qui deviennent de plus en plus handicapant à mesure que l'élève avance.

Il n'est donc pas question de jeter la pierre aux niveaux qui précèdent le collégial, ni surtout aux enseignantes et enseignants qui y travaillent. L'analyse que nous faisons de la réussite nous conduit simplement à penser que les moyens mis en œuvre pour améliorer globalement la situation doivent procéder d'une seule et même approche, appliquée selon les spécificités de chaque niveau, et avec un effort particulier pour le primaire et le secondaire. L'approche que nous préconisons est une intensification majeure du soutien à l'étude offert par le système scolaire.

Le vecteur premier de la réussite scolaire, c'est l'investissement qu'une ou un élève mettra dans ses études : la meilleure pédagogie du monde ne parviendra pas à suppléer l'absence d'effort. Bien sûr, la pédagogie est au cœur de notre travail et nous serions les premiers à décrier qu'on en dévalorise l'utilité. Mais nous sommes aussi bien placés pour savoir qu'elle a ses limites et elle ne peut en aucun cas suppléer à l'effort raisonnable et assidu qui peut seul garantir un cheminement scolaire réussi.

L'intensité de cet effort scolaire dépend de plusieurs facteurs : l'environnement socio-économique et culturel, les aptitudes au travail intellectuel, le degré d'encadrement familial aux études, etc. Cependant, la seule manière d'agir positivement sur la motivation d'une ou d'un élève, d'une étudiante ou d'un étudiant, c'est de lui offrir un accompagnement suivi tout au long de son parcours scolaire.

Nous avons fait valoir plus haut que les jeunes grandissent aujourd'hui dans un contexte qui n'a rien à voir avec celui qui dominait, il y a à peine quelques décennies. La société moderne a rendu

l'enfance perméable aux problèmes des adultes : ils sont très tôt, par le biais de la télévision et des journaux, en contact quasi permanent avec la violence banalisée, la guerre et les problèmes sociaux. Considérés aussi comme des consommateurs potentiels, ils sont aussi l'objet de sollicitations agressives (cellulaire, jeux vidéo, automobile, etc.)²²

Ce contexte, on en conviendra, est fort peu favorable à la motivation scolaire et il explique qu'on doive donner à l'école les moyens d'un effort nouveau et substantiel auprès des élèves.

Deux intervenants majeurs peuvent les influencer à l'égard de la motivation : l'environnement social immédiat avec ses éléments structurants ou dysfonctionnants, et l'école. Il est difficile d'agir sur le premier; on peut et doit, certes, tenter de convaincre les parents de s'impliquer dans l'encadrement scolaire de leurs enfants, mais cette avenue offre des perspectives limitées.

Par contre, l'école peut agir de manière beaucoup plus importante et organisée si on lui donne les moyens de le faire. Réduire de manière significative le nombre d'élèves par classe, faire de l'aide aux devoirs une pratique systématisée avec les aménagements nécessaires à l'horaire des écoles, voilà deux exemples de mesures concrètes qui s'inscrivent dans une approche de soutien et d'accompagnement qui pourraient avoir un effet très sensible à l'élémentaire et au secondaire.

La réussite au cégep

Les considérations qui précèdent excluent totalement, on l'aura compris, toute forme d'obligation de résultats, une approche absolument incompatible avec l'exercice de la profession enseignante. Elles expliquent aussi que, s'il est nécessaire de se préoccuper de la réussite au collégial, on doit tenir compte qu'à son arrivée au cégep, le rapport à l'école est déjà bien ancré chez la jeune adolescente ou le jeune adolescent.

Le soutien aux étudiantes et aux étudiants en difficulté au collégial est, lui aussi, très complexe et doit tenir compte de tous les facteurs qui peuvent jouer sur la réussite : l'origine socio-économique, le travail rémunéré, les facteurs socio-affectifs, le passage de l'adolescence à l'âge adulte, le degré d'engagement personnel dans les études, la formation antérieure, les stéréotypes sexistes, l'adaptation au réseau collégial, les problèmes de choix de carrière, les problèmes émotifs et familiaux, etc. Ces facteurs montrent bien que l'équation de la réussite n'est pas simple.

Les cégeps ont développé depuis longtemps une multitude de mesures de soutien à la réussite qui vont dans ce sens. Les étudiantes et les étudiants sont satisfaits dans une très large mesure de la disponibilité de leurs professeur-es; des centres d'aide ont été mis sur pied en français, en mathématiques, en philosophie, en anglais et dans certains programmes ciblés par le Ministère, des programmes de tutorat et d'aide par les pairs ont été lancés. On trouve à plusieurs endroits des mesures ponctuelles, mais récurrentes, telles les capsules pédagogiques sur la prise de notes, la gestion du stress, la préparation aux examens, etc. Il va sans dire que ces mesures doivent être

²² Voir à ce sujet : FÉDÉRATION NATIONALE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DU QUÉBEC (CSN), *L'accessibilité à la réussite : un choix social*. Mémoire pour la Commission des États généraux sur l'éducation, Montréal, 1995, 76 p.

maintenues si leur financement peut devenir approprié. Cependant, on peut raisonnablement affirmer qu'en matière d'obligation de moyens, les cégeps ont entrepris de faire leur part.

Plusieurs de ces mesures ont été implantées à la faveur de sommes d'argent injectées dans les collèges pour l'amélioration de la réussite. Malheureusement, l'attribution de ces sommes, dans plusieurs collèges, s'est faite en vertu d'une logique fort différente de celle de l'aide à la réussite, ce réinvestissement ciblé survenant dans un système rendu exsangue par des compressions sans précédent. Il est difficile dans ce contexte de penser que les mesures en place ont donné tous les effets attendus.

Pour donner les fruits escomptés, il apparaît nécessaire que l'attribution des sommes aux différents intervenants du collège se fasse en toute transparence, que les plans de réussite institutionnels soient approuvés par les Commissions des études et que leurs orientations doivent faire l'objet d'un large consensus. La relation maître-élève étant au cœur de la réussite, il serait aussi normal que l'essentiel des sommes dédiées y soient investies : selon une enquête menée en 2002, la part de l'argent dédié à la réussite et dévolu aux enseignantes et aux enseignants, pour la FNEEQ (CSN), était seulement de 25 %.²³

Nous sommes convaincus par ailleurs que l'aide à la réussite ne doit tolérer aucun abaissement des standards de l'enseignement collégial. L'augmentation du taux d'étudiantes et d'étudiants diplômés ne saurait passer par un affaiblissement de la formation générale, ni par l'introduction de formations cul-de-sac. Il est surprenant qu'après avoir commandé une étude qui montre que le Québec obtient d'excellents résultats en matière d'enseignement supérieur, la Fédération des cégeps évoque l'instauration des sanctions intermédiaires, une sorte de diplomation graduelle destinée peut-être à gonfler les taux de réussite, mais surtout susceptible d'inciter à des formations plus courtes. Il est ironique que cette idée, qui appelle un morcellement de la formation initiale, soit mise de l'avant quelques années seulement après qu'on ait procédé, sous un gouvernement libéral, à une refonte du mode d'élaboration des programmes destinée à en faire des ensembles plus logiques et plus cohérents d'apprentissages tous bien reliés les uns aux autres !

La tâche à laquelle il faut s'atteler consiste à amener plus d'étudiantes et d'étudiants à atteindre les standards éprouvés d'une formation de qualité. Les mesures actuelles, comme les centres d'aide, les cours de mise à niveau ou les sessions d'accueil et d'intégration, doivent être maintenues et bonifiées; le soutien général apporté aux étudiantes et aux étudiants doit l'être aussi et nous sommes ouverts à explorer d'autres mesures qui n'iraient pas à l'encontre de nos orientations : c'est pourquoi le cahier de nos demandes sectorielles favorise un ajout de ressources à plusieurs titres.

23 FÉDÉRATION NATIONALE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DU QUÉBEC (FNEEQ-CSN), *Les mesures d'aide à la réussite depuis 1992 : une histoire à suivre et à construire...*, document de travail préparé par le comité de négociation et de mobilisation, soumis lors de la réunion du regroupement cégep des 11 et 12 avril 2002.

Les enseignantes et les enseignants souscrivent à des objectifs ambitieux de diplomation et de qualification.

Cependant, comme la situation à cet égard dans l'enseignement supérieur apparaît au Québec meilleure qu'ailleurs, il devrait être hors de question de procéder à des changements d'ordre structurel, d'autant que l'architecture actuelle de notre système permet de tenir compte de manière très pertinente des nouveaux rapports aux études qui ont émergé dans la société et qui semblent là pour rester.

En matière de réussite, nous préconisons l'engagement d'efforts sérieux pour qu'à tous les ordres d'enseignement une amélioration substantielle du soutien aux études soit mise en place et nous rappelons qu'il ne saurait être question d'imposer au système scolaire autre chose qu'une obligation de moyens.

Au collégial, nous croyons que les exigences générales pour l'obtention du diplôme doivent être maintenues. Nous refusons une décentralisation qui subordonnerait à l'arbitraire local les standards de qualité de l'enseignement, surtout dans un contexte où les pressions à la réussite sont si grandes. Nous croyons que les mesures actuelles d'aide à la réussite doivent être maintenues et bonifiées, mais que, pour porter tous leurs fruits, elles doivent être affectées effectivement à la réussite, en favorisant la relation maître-élève.

4. Le financement

L'éducation a besoin d'argent neuf.

Les défis auxquels la société québécoise a à faire face ne doivent pas être sous-évalués. Dans la santé, on sait que le vieillissement de la population va créer une demande qui n'a rien à voir avec ce que nous avons connu jusqu'à maintenant. La situation en éducation est tout à fait comparable à celle qui prévaut dans la santé et nous assistons à une hausse majeure des besoins sociaux dans ces domaines.

Pour plusieurs, l'augmentation des besoins en matière d'éducation est reliée à la mondialisation, à la nécessité que le Québec soit « concurrentiel » sur le plan international et qu'il développe en conséquence ce potentiel économique que représentent les cerveaux.

Libre à celles et à ceux qui le veulent de souscrire à ce discours économiste à tous crins, auquel le mouvement syndical met plusieurs bémols. Pour nous, l'éducation est une priorité pour d'autres raisons : elle est un vecteur incontournable d'équité sociale.

Ce qui nous importe, c'est l'accès à une formation de qualité. Un individu ne peut plus espérer une insertion sociale réussie et une perspective d'épanouissement personnel sans cette formation. C'est cette nouvelle réalité (plus que les diktats d'une concurrence économique) qui nous préoccupe. Elle a des conséquences sur les responsabilités que nous avons, collectivement, à l'égard de la jeunesse.

La notion de droit à l'éducation doit être élargie, comme le préconise la Commission des droits de la personne et de la jeunesse du Québec. L'importance cruciale de la formation dans une société du savoir et sa nécessité incontournable pour l'exercice d'une citoyenneté pleine et entière, mises en parallèle avec les difficultés croissantes pour l'école de remplir sa mission, commandent ainsi qu'on cherche de manière prioritaire à réinvestir massivement en éducation. L'heure n'est pas à la compression des dépenses, elle est à la recherche d'un meilleur financement.

Le discours gouvernemental martèle sans répit que la capacité de payer de l'État est limitée. Depuis la campagne intense menée par le gouvernement Bouchard à la fin des années 90 sur le déficit zéro, ce message a tellement bien passé qu'on finit par oublier que cette capacité de payer dépend aussi des moyens que se donne le Gouvernement en matière de revenus.

Il y a là un choix politique majeur à faire. La croissance des besoins en matière de santé et les nouvelles responsabilités sociales que nous devons assumer en éducation nécessitent un débat sur le pacte fiscal. En invoquant une faible capacité de payer, le Gouvernement actuel esquive ce débat, comme si les revenus de l'État étaient obtenus à partir de règles immuables.

Nous sommes persuadés qu'il faut au contraire les réexaminer.

À titre d'exemple, nous faisons partie de ces nombreux Québécois et Québécoises qui ne croient pas indispensable une baisse de l'impôt des particuliers. On affirme souvent que nous sommes les plus taxés en Amérique du Nord; on oublie de mentionner en même temps que l'électricité coûte moins cher, que l'assurance-maladie n'est pas à la charge des particuliers, que les services à la petite enfance sont beaucoup plus développés, que la gratuité scolaire dure une année de plus (deux dans le cas du secteur technique) et que l'enseignement universitaire coûte aux étudiantes et aux étudiants beaucoup moins cher qu'ailleurs. Or, ce sont là des choix sociaux qui font que la qualité de vie au Québec est enviable.

Par ailleurs, l'allongement de la formation initiale devrait nous amener à nous questionner sur les responsabilités que devraient avoir les entreprises face au trésor public, surtout celles qui profitent de techniciennes et de techniciens dotés d'une formation plus poussée. Lorsqu'une entreprise embauche une finissante ou un finissant, elle fait à très court terme du profit grâce à une formation longue qui a été assumée par les deniers publics. Or, la contribution des entreprises aux revenus d'impôt, au Québec, a été complètement inversée depuis une trentaine d'années par rapport à la contribution des particuliers. Cette situation n'est pas acceptable et la nouvelle donne, en matière d'éducation, devrait nous amener à la réviser.

La Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre (loi 90) mériterait aussi d'être réexaminée. Au lieu d'en restreindre la portée, il serait peut-être utile d'en revoir l'esprit, de telle sorte qu'on s'assure que, dans l'ensemble, l'industrie québécoise assume sa juste part de l'investissement en éducation.

Nous suggérons également que le Québec prenne les moyens nécessaires pour récupérer d'Ottawa sa juste part en matière de transferts fiscaux reliés à l'éducation. Quelques points d'impôt supplémentaires à ce titre pourraient déjà combler une partie du sous-financement de notre système d'éducation.

Mieux financer le collégial

Nous avons signalé plus haut à quelles fins il serait utile d'investir davantage pour les ordres primaire et secondaire.

La FNEEQ (CSN) réclame depuis longtemps un réinvestissement dans l'éducation en insistant particulièrement, dans le réseau collégial, sur une hausse du niveau des ressources enseignantes. Le dernier ajout à ce titre remonte à 1990 et fut le résultat d'une négociation serrée. Augmenter le nombre d'enseignantes et d'enseignants dans le réseau, c'est diminuer le nombre d'étudiantes et d'étudiants par groupe, permettre un financement approprié des tâches supplémentaires qu'a imposées la réforme collégiale en matière de programmes d'étude et offrir aux élèves les meilleures chances de réussite.

Tout en conservant son caractère public et gratuit, le réseau devrait être assuré d'un financement complet de l'offre de programmes en région, tant pour les programmes préuniversitaires et techniques que pour ceux de la formation continue. À cet égard, comme à celui de la croissance du réseau, le Gouvernement fonctionne depuis longtemps avec des enveloppes fermées. Ainsi,

l'ouverture de nouveaux collèges (Gérald-Godin et Terrebonne) a entraîné des compressions ailleurs, et toute augmentation du volume des activités en formation continue est soumise à la nécessité d'un autofinancement. On ne fait pas du développement de cette façon !

Dans le même ordre d'idées, nous soulignons qu'il est tout à fait hors de question, pour nous, d'accepter que l'enveloppe de l'enseignement régulier devienne transférable. Cela irait à l'encontre de tous les principes que nous défendons : un établissement d'enseignement, ce n'est pas une entreprise ! Permettre aux collèges d'affecter à autre chose qu'aux tâches d'enseignement les sommes qui y sont destinées, c'est accepter qu'on puisse rogner de manière systématique sur la qualité des enseignements; on ne chauffe pas un collège en coupant sur l'engagement de professeur-es !

Hausser de manière sensible les taux de réussite sans sacrifier l'accessibilité, ni la qualité de la formation, cela demande des investissements plus substantiels qui doivent être faits dans une perspective systémique qui prenne en compte les réalités particulières de tous les ordres d'enseignement.

Des défis sociaux importants se posent à la société québécoise, notamment en matière d'éducation. Pour y faire face, le Gouvernement doit cesser d'invoquer une capacité de payer limitée et chercher plutôt à bonifier ses revenus, notamment en révisant la fiscalité des entreprises. Les entreprises qui font des profits en sol québécois et particulièrement celles qui embauchent des techniciennes et des techniciens hautement qualifiés devraient participer de manière plus équitable à l'effort collectif nécessaire à un meilleur financement du réseau de l'éducation.

Au collégial, la gratuité des études constitue une condition majeure de l'accessibilité et doit être maintenue.

La politique des enveloppes fermées pour le développement du réseau doit cesser et, en matière de formation continue, le Gouvernement doit harmoniser les conditions de la mission du collégial avec celles qu'on retrouve à l'université. Les ressources enseignantes doivent être bonifiées dans le cadre d'une enveloppe qui reste non transférable.

5. Pour un réseau encore plus dynamique

Notre vision de l'éducation repose sur le postulat que l'accès à une formation adéquate et de qualité doit être considéré comme un droit au moment où nous entrons dans une ère dominée par le savoir dans presque tous les secteurs d'activités et particulièrement dans le monde du travail. Dès lors, bien que l'on doive tenir compte de la configuration du marché du travail dans l'évolution de l'offre des programmes et dans la facture de ces derniers, on doit surtout chercher à s'assurer que la formation collégiale permette aux étudiantes et aux étudiants non seulement d'avoir accès à un emploi mais aussi d'y progresser, de continuer à se former et d'être ouverts à une perspective citoyenne, au monde et à la culture. L'accessibilité à la formation désirée partout au Québec est un objectif à maintenir; le développement inégal des établissements doit être contré et compensé par des actions structurantes de l'État à travers ses grandes missions sociales et économiques. C'est dans cette perspective que nous comptons examiner quelques-uns des éléments principaux concernant l'avenir du réseau collégial.

La problématique des régions

Le Québec, à l'instar de beaucoup de pays industrialisés, est aux prises avec un ralentissement important de sa croissance démographique et avec le vieillissement accentué de sa population adulte; ces phénomènes s'accompagnent d'une mobilité accrue des personnes et d'une concentration urbaine inégalée. La dispersion des populations en région devient très préoccupante, posant de manière aiguë le problème de la survie économique dans un contexte de baisse démographique et de stagnation du développement.

Cette problématique complexe n'a pas de solution unique et déterminante, mais il importe de remarquer que les scénarios des démographes, s'ils sonnent l'alarme à juste titre, n'ont rien d'irrévocable ou de fatal. Le Québec est fort et il peut agir sur son avenir. Il est clair cependant que si on laisse agir les seules forces du marché, toutes axées sur la concentration et le profit, les problèmes iront en s'amplifiant. C'est donc une responsabilité collective qui est sollicitée.

Pour nous, tout doit être fait pour maintenir en région une carte de programmes collégiaux la plus large possible en formation préuniversitaire autant qu'en formation professionnelle et technique. L'accessibilité et l'équité sociale ont un prix. Plus de la moitié de la population du Québec vit dans deux grandes agglomérations urbaines, alors que l'autre partie est disséminée sur un immense territoire. Il est normal dans ces circonstances qu'il y ait un prix à payer pour assurer une équivalence dans l'offre de formation partout au Québec. Sinon, l'encouragement à la concentration urbaine va s'accroître et le problème des régions périphériques ne pourra pas trouver de solution à moyen terme.

Le lien d'appartenance et le développement des régions passent aussi par là. L'un des membres de la Commission Parent, le sociologue Guy Rocher, traduisait le tout de la manière suivante :

« Le cégep, je dirais, s'est incorporé aux régions et on le dit souvent, il est devenu un agent de développement économique, social et culturel de nos régions... »²⁴

La voie du développement de nouveaux créneaux d'expertise en région nous apparaît pouvoir être envisagée. Pourrait-elle dynamiser seulement deux ou trois endroits, ce serait déjà une réussite. Il est fort possible que le développement d'une expertise poussée dans un créneau particulier en région, surtout si elle est doublée de mesures incitatives utiles (on pense par exemple à une aide véritable en matière de résidences étudiantes et d'aide aux études) pourrait mettre certains collèges actuellement en difficulté sur la voie d'un développement durable. Nous pourrions peut-être ainsi diminuer l'impact de la baisse démographique, capitaliser sur notre expertise professionnelle et valoriser nos régions.

Toutefois, l'intérêt de cette formule n'a de sens que si elle est mise en place dans le but d'attirer en région des étudiantes et des étudiants, de créer un pôle d'activité et de faire bénéficier la région des retombées. Il ne saurait être question qu'elle serve de façade à une réduction de l'offre des programmes ou de la qualité de ceux-ci. L'un des problèmes que la Commission Parent a résolu ne devrait pas revenir nous hanter. Il nous semblerait inconcevable de recréer les grandes inégalités sociales de l'époque dans un système d'enseignement qui s'en est affranchi.

Un meilleur arrimage dans le respect des missions

Les cégeps et les universités sont les uniques dispensateurs de l'enseignement supérieur au Québec; ces établissements ont une mission de formation commune et doivent agir en collaboration et en continuité. Or, les cégeps fonctionnent en véritable réseau depuis leur origine, tandis que les établissements universitaires n'entretiennent que peu de rapports de collaboration entre eux. On pourrait même parler de concurrence entre les universités. La FNEEQ (CSN) préconise le renforcement du réseau collégial et la mise en réseau des établissements universitaires pour une meilleure cohérence de l'enseignement supérieur.

Nous pensons qu'il faudrait améliorer, par une meilleure collaboration logistique entre les cégeps et les universités, la palette des formations supérieures offertes, notamment en région. Cela suppose l'arrimage des programmes de formation collégiale avec ceux des universités, d'autant plus que les établissements partagent souvent un même territoire régional. Certaines économies peuvent en résulter, mais aussi une plus adéquate distribution de l'offre de formation partout au Québec.

Cependant, il y a des précautions à prendre. S'il est question d'établir une meilleure harmonisation entre les deux secteurs de formation, nous en sommes, car il est certain qu'une meilleure connaissance de ce qui se fait de part et d'autre peut permettre de raffermir la cohérence des programmes, voire d'éviter un certain nombre de dédoublements. En ce sens, nous verrions d'un bon œil la revitalisation du Comité de liaison de l'enseignement supérieur (CLES) ou d'un comité similaire qui recevrait les mandats appropriés.

24 Guy ROCHER, sociologue, *Intervention dans le cadre des Journées de réflexion et de mobilisation « À la défense du réseau collégial ! des 12 et 13 février 2004 »*, organisées par la FNEEQ (CSN), p. 15.

Dans une telle opération d'arrimage, il faut prendre garde cependant de pervertir l'un ou l'autre des paliers de formation. La formation préuniversitaire doit continuer à préparer les étudiantes et les étudiants aux études universitaires dans une perspective de continuité.

Lorsque les liens entre les cégeps et les universités concernent le secteur technique, il faut favoriser une approche d'harmonisation (par opposition à une approche intégrative) préservant l'accès au travail après l'obtention du DEC.

Nous sommes favorables à des échanges plus importants entre les établissements d'enseignement supérieur, mais non à des modifications structurelles qui dénatureraient le rôle qu'assument déjà les cégeps quant à la formation fondamentale. Cela vaut aussi pour les ententes de service, qui doivent préserver les titres d'emploi aux deux paliers. Les établissements doivent assumer aussi un meilleur partage de l'offre de formation continue en intégrant davantage celle-ci à leur mission respective.

Finalement, concernant les cheminements des formations professionnelle et technique, il apparaît bien peu vraisemblable qu'un changement majeur d'ordre administratif puisse être de quelque utilité que ce soit. Intégrer la formation professionnelle au niveau collégial, outre les coûts importants de transition que cela représente, ne réglerait en rien les problèmes constatés. Les hiatus importants entre les deux types de formation, la problématique de la formation générale, la reconnaissance des acquis, le nombre très élevé de DEP n'ayant pas leur pendant au collégial, tout cela n'a que fort peu à voir, sinon rien du tout, avec la gouverne administrative actuelle de ces secteurs de formation. Changer cette dernière comporterait par ailleurs le risque d'une secondarisation des programmes techniques. La perspective de faciliter les parcours DEP-DES-DEC dans les secteurs où cela peut se justifier par une continuité naturelle entre les programmes apparaît plus prometteuse.

Souplesse et carte des programmes

Un certain discours, qui n'est pas sans lien avec la pénurie de travailleuses et de travailleurs qualifiés dans certains secteurs, voudrait que les programmes de formation collégiale au secteur technique aient à se rapprocher de l'entreprise. Le processus de révision des programmes, tel qu'appliqué par le Ministère, offre pourtant déjà une place privilégiée aux représentantes et aux représentants du monde du travail. La composition des groupes de discussion, notamment lors des analyses de situation de travail (AST), est en fait orientée vers leur participation importante. Le Conseil supérieur de l'éducation vient de relever les dérives que cela a pu entraîner : difficulté pour les personnes choisies de participer aux travaux de manière continue, représentativité parfois difficile de l'ensemble d'un secteur, perte de contact des personnes volontaires avec les impératifs d'une formation générale, participation trop restreinte du monde de l'éducation, etc.

Il y a un juste équilibre à trouver entre, d'une part, l'employabilité directe, immédiate et locale, et, d'autre part, la nécessité d'une formation durable qui habilite à évoluer et qui dote les techniciennes et les techniciens d'un minimum d'autonomie face au marché du travail. La formation initiale n'est pas un recyclage : il faut s'assurer qu'elle comporte une part suffisante de savoirs génériques... Nous soutenons que les entreprises elles-mêmes ont à y gagner.

Dans cet esprit, nous avons relevé plus haut qu'on constate au Québec une absence importante de pratiques d'insertion professionnelle. Le discours officiel reconnaît l'importance d'une formation large et polyvalente; mais dans la pratique, on veut embaucher des techniciennes et des techniciens clefs en main ! D'un côté, les processus de révision de programmes incitent à élaborer des profils de sortie orientés vers le seuil d'entrée au marché du travail et, de l'autre, les employeurs souhaitent faire l'embauche de personnes dont la formation correspond aux besoins spécifiques de leur entreprise.

Nous pensons qu'une pression accrue à la diversité de la facture de nos programmes aurait pour effet de pervertir un équilibre que, déjà, la disparité des programmes entre les collèges, conséquence de leur élaboration locale, permet de remettre en question.

Nous soulignons au passage que la mise en mode concurrentiel des cégeps, préconisée par la Fédération des cégeps, mène, entre autres choses, au développement anarchique de la carte des programmes. Un examen attentif de la situation actuelle, qui aurait pour but d'établir une carte intégrée et plus fonctionnelle des programmes sur l'ensemble du territoire, serait certes utile et tout à fait conforme à notre vision d'un réseau. Un tel exercice de rationalisation avait été entrepris par le biais de tables régionales, mais il n'a jamais abouti faute d'une supervision appropriée du processus. Nous croyons qu'il pourrait permettre à quelques programmes d'obtenir la masse critique nécessaire à leur survie, surtout si des mesures incitatives sont également mises en place.

Concernant la capacité des cégeps de répondre rapidement aux besoins de formations diverses (mise à jour, formation continue, etc.), la prolifération des AEC montre au contraire que les collèges peuvent s'ajuster rapidement. Cependant, de manière générale, il est grand temps que des mesures soient prises pour que le secteur de la formation continue soit progressivement intégré à celui de l'enseignement régulier dans le respect des différences entre jeunes et adultes, de telle sorte que les conditions d'enseignement et d'apprentissage soient les mêmes et que la qualité de la formation puisse être garantie par un financement approprié.

Organisation de la formation

Sur la durée des DEC, nous signalons que la situation est très différente selon les secteurs. Toutefois, il serait utile d'envisager effectivement que, dans quelques cas, un allongement de la formation pourrait être justifié par l'alourdissement inhérent à l'évolution de certaines techniques. Là où il n'y a pas d'expertise universitaire, on peut envisager des diplômes de perfectionnement collégial.

Sur la formation générale, nous avons déjà annoncé nos couleurs. Certains ont voulu faire de la formation générale la pierre d'achoppement des étudiantes et des étudiants au secteur technique, d'autres nient sa pertinence même; nous pensons qu'elle est utile et nécessaire. Le Conseil supérieur de l'éducation a récemment relevé de nombreuses dérives à éviter en cette matière; nous ajoutons cependant que différencier la formation générale entre les deux secteurs revient à en pervertir le sens (puisque cette partie de la formation vise la future citoyenne et le futur

citoyen, indépendamment de son orientation professionnelle) et à permettre une différenciation effective des standards (ce qui revient à amoindrir la qualité de la formation). Quant à la diversifier pour tous, on n'en comprend pas les avantages. La formation complémentaire joue déjà ce rôle.

Les collègues anglophones sont très attachés à la tradition des *humanities*, qui y façonne une partie de la formation générale et qui semble donner de bons résultats. On peut discuter à l'envi de la valeur des deux modèles; les traditions culturelles et l'expertise développée dans les deux cas militent pour que le travail se poursuive, dans chaque milieu, selon la même approche.

Il serait utile, à propos de la formation générale, de jeter un œil sur les décisions structurelles qui ont découlé de l'élaboration locale des programmes. Il n'est pas déraisonnable de favoriser l'inscription des cours de formation générale en début de parcours dans les programmes, plutôt que de la retarder à la troisième, voire à la quatrième session dans certains cas. Cette pratique, de plus en plus répandue, est annonciatrice de certaines dérives.

L'activité synthèse de programme (ASP) existait déjà dans plusieurs programmes de formation bien avant que l'on introduise la notion d'approche programme. Les étudiantes et les étudiants du secteur technique se voyaient ainsi confrontés à des problématiques d'intégration plus complexes qui se voulaient proches de la réalité du monde du travail. Le fait de rendre formelles ces pratiques antérieures a pu provoquer un certain nombre de réflexions intéressantes. Au préuniversitaire, en sciences de la nature par exemple, cette nouveauté a permis d'offrir aux étudiantes et aux étudiants un contexte permettant d'intégrer différentes approches scientifiques.

Mais l'expérience montre qu'il s'est développé beaucoup de disparité dans la compréhension et l'application de l'épreuve synthèse. La grande variété des programmes explique cette disparité, mais elle ne doit pas se traduire par des différences marquées sur le plan des exigences de certification. En ce sens, le Ministère devrait se rendre aux suggestions récentes du Conseil supérieur de l'éducation et assurer par des balises raisonnables un minimum d'uniformité dans les standards, tout en permettant la diversité dans la forme de ces activités.

Pour ce qui est de l'épreuve uniforme en langue maternelle, il faut se rappeler que cette activité fut introduite afin d'uniformiser les pratiques universitaires associées à la qualité de la langue. Celle-ci devait servir de critère d'admission aux études universitaires. Nous constatons malheureusement aujourd'hui que les universités reprennent possession de ces tests et que les étudiantes et les étudiants doivent encore revivre cette opération de validation de leurs connaissances.

Il faut souligner au passage que c'est au niveau de la maîtrise de la langue (et non pas au niveau du contenu littéraire) que les candidates et les candidats à cette épreuve éprouvent massivement des difficultés. Si, dans le contexte décrit, l'utilité et la raison d'être de l'épreuve uniforme ne semblent plus répondre tout à fait aux objectifs visés, une révision de ces objectifs devrait tenir compte de cette réalité; il serait aussi possible d'examiner les moyens de mieux arrimer cette opération avec les universités.

La FNEEQ (CSN) préconise que le gouvernement continue de soutenir activement le développement des régions en s'assurant notamment que l'offre de formation relevant de l'enseignement supérieur y soit maintenue. La mise en place de créneaux d'expertise, accompagnée de mesures incitatives, pourrait être une avenue de revitalisation intéressante à certains endroits.

Nous appelons à une meilleure collaboration avec les universités, notamment par la revitalisation d'un CLES, dans la mesure où les champs d'expertise et les missions de chaque ordre d'enseignement seront respectés. Un meilleur arrimage entre les programmes collégiaux et universitaires ne pourrait être recherché que dans la même perspective.

Les programmes de formation doivent garder leur niveau actuel de généralité et n'ont pas à être adaptés aux besoins des entreprises locales; l'intérêt devrait plutôt être mis sur le développement de pratiques d'insertion professionnelle appropriées. Par contre, nous croyons qu'il est possible, dans le cadre d'un travail concerté, d'améliorer la carte actuelle des programmes en conservant sa diversité et en améliorant la fréquentation de plusieurs d'entre eux.

Quant à l'organisation actuelle de la formation, nous sommes ouverts à envisager certaines pistes : l'allongement des programmes dans certains secteurs, l'introduction de diplômes de perfectionnement dans d'autres, un remodelage de l'activité synthèse de programme et un questionnement sur les modalités et les objectifs de l'épreuve uniforme en langue maternelle.

Conclusion

En résumé, la FNEEQ (CSN) est disposée à examiner des pistes d'évolution de l'enseignement collégial qui pourraient permettre aux cégeps de mieux s'acquitter de la mission qu'ils assument depuis 35 ans avec autant de succès.

Toutefois, cela ne peut se faire aux dépens des éléments essentiels qui leur permettent justement de remplir cette mission, ni dans un cadre qui nous oblige à défendre un acquis aussi manifestement utile de la société québécoise que sont les cégeps. Ces derniers doivent continuer à servir le développement du Québec, leurs fondements doivent être maintenus et le Gouvernement devrait l'affirmer de manière non équivoque, de telle sorte que les débats sur l'avenir de notre système d'éducation ne soient plus pollués par des questions existentielles totalement injustifiées. L'impact négatif de ces remises en question ne doit pas être négligé : les attaques envers le collégial, un ordre d'enseignement qui a amplement fait ses preuves, minent inutilement de manière récurrente le moral de dizaine de milliers de personnes qui y travaillent et qui y étudient.

Les besoins des sociétés modernes en matière d'éducation ont augmenté de manière spectaculaire. Au lieu de considérer des bouleversements structurels lourds, inutiles et coûteux, pour y faire face, nous plaignons que l'heure est à la recherche d'un meilleur financement qui doit s'effectuer sans grever l'accessibilité. Il est de la responsabilité du gouvernement de s'attaquer à cette tâche, quitte à revoir l'ensemble de la question fiscale, chose qui devrait être normale quand de nouveaux défis d'envergure se posent à la société.

Nous avons à cœur la réussite de toutes nos étudiantes et de tous nos étudiants et dans cette perspective, nous tenons à ce que la qualité des formations offertes soit assurée par l'existence d'un véritable réseau collégial.

Ces quelques éléments sont, pour la grande majorité des enseignantes et des enseignants que nous représentons, des incontournables à toute discussion ouverte et saine sur l'avenir du réseau collégial. Si le Gouvernement avait fait le choix politique de les réaffirmer, nous aurions pu nous investir dans une réflexion d'une autre facture. Mais nous réitérons ici notre ouverture à discuter de changements; si elles restent axées sur l'amélioration d'une éducation de qualité et qu'elles respectent nos conditions de travail, plusieurs avenues trouveront à la FNEEQ (CSN) une oreille attentive.