



**Confédération
CSN des syndicats nationaux**

C

hantier

sur l'offre de formation au collégial

Avis

présenté par

la Confédération des syndicats nationaux (CSN)

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

*la Fédération des employées et employés
de services publics (FEESP-CSN)*

à Monsieur Guy Demers

Le 3 septembre 2013

Confédération des syndicats nationaux
1601, avenue De Lorimier
Montréal (Québec) H2K 4M5
Téléphone : 514 598-2271 | Téléc. : 514 598-2052 | www.csn.qc.ca

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Avant-propos | 4 |
| Introduction | 5 |
| La valorisation des programmes techniques d'études collégiales | 6 |
| Recommandations | 8 |
| Le déploiement de l'offre de formation | 8 |
| L'adéquation formation-emploi, un nouvel enjeu ? | 9 |
| Les programmes exclusifs : solutions miracles ?..... | 10 |
| Une plus grande cohérence des programmes techniques passe-t-elle par le plan d'optimisation ? | 11 |
| L'enseignement à distance, une solution structurante au défi démographique ?..... | 12 |
| La complémentarité régionale de l'offre de formation fait-elle partie de la solution ?. | 13 |
| Pour une réelle gestion nationale de l'offre de formation collégiale | 14 |
| L'accès aux études collégiales pour les membres des peuples des autochtones..... | 15 |
| Recommandations | 16 |
| La formation continue | 17 |
| Une formation propre aux adultes : répondre à des besoins plus étendus que ceux directement liés à l'emploi | 18 |
| Anarchie de l'offre de formation des AEC | 19 |
| Les limites imposées par le financement..... | 20 |
| La concurrence entre les ordres d'enseignement | 21 |
| La formation sur mesure | 22 |
| La reconnaissance des acquis et des compétences | 23 |
| Recommandations | 24 |
| Le financement du réseau | 25 |
| La perte d'expertise des régions | 28 |
| Recommandations | 28 |
| La mobilité étudiante | 29 |
| Recommandations | 30 |
| Conclusion | 31 |

Avant-propos

La Confédération des syndicats nationaux (CSN) est une organisation syndicale composée de près de 2 000 syndicats qui regroupe plus de 300 000 travailleuses et travailleurs, principalement sur le territoire du Québec, réunis sur une base sectorielle ou professionnelle dans huit fédérations, ainsi que sur une base régionale dans treize conseils centraux.

Deux fédérations représentent plus directement les intervenantes et les intervenants du réseau de l'éducation collégiale :

- ▶ La Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec représente la majorité des enseignantes et des enseignants de cégep.
- ▶ La Fédération des employées et employés de services publics représente la majorité du personnel de soutien de cégep.

La CSN se préoccupe du développement et de la valorisation de l'éducation publique et gratuite ainsi que des personnels qui y œuvrent. La CSN a d'ailleurs publié l'automne dernier une plateforme en éducation intitulée *L'éducation, un droit humain, une responsabilité sociale!*

Introduction

Ce chantier sur l'offre de formation collégiale s'inscrit dans un nouvel environnement produit par la création du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MESRST) et la confirmation que l'enseignement collégial incluant les programmes techniques fait partie intégrante de l'enseignement supérieur. Il est l'un des chantiers mis en place à la suite du Sommet sur l'enseignement supérieur de février dernier et aussi à la suite du colloque « Le Québec, fort d'un réseau collégial dans toutes les régions » organisé conjointement par la Fédération des cégeps, la Fédération des enseignantes et enseignants de cégep (FEC-CSQ), et la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN).

Au cours des dernières années, les différents gouvernements n'ont abordé l'enseignement collégial que dans une perspective économique mettant l'accent sur l'adéquation de la formation aux besoins du marché du travail. Ainsi, les baisses démographiques que vivent certaines régions du Québec et qui affectent la viabilité de certains programmes d'études et de certains collèges et centres d'études collégiales sont posées principalement en terme de pénurie de main-d'œuvre.

De plus, l'association étroite entre la formation professionnelle relevant des commissions scolaires et l'enseignement technique du collégial a amené plusieurs acteurs, y compris le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) dans sa propre structure, à ne plus voir les programmes techniques comme des programmes dont les finalités sont distinctes de l'enseignement professionnel. La formation technique et la formation professionnelle formaient un tout, distinct de l'enseignement supérieur.

Ce chantier doit élargir l'étroit corridor, emprunté jusqu'à présent, de l'adéquation emploi-formation. En focalisant la recherche de solutions aux problèmes de l'emploi dans un contexte de baisse démographique, l'orientation générale d'une éducation répondant aux besoins des personnes et des communautés s'est réduite à une formation répondant aux besoins du marché du travail. Les cégeps et les centres d'études sont devenus des antichambres de ce marché. Il faut aussi, pensons-nous, qu'étudier au collégial fasse rêver autrement que par la lorgnette de l'emploi et permette une réponse aux besoins éducatifs tout au long de la vie.

La question (l'objectif du chantier) de la pérennité des cégeps et des centres d'études actuels partout sur le territoire doit aussi se poser dans une perspective de développement durable et d'habitation du territoire

québécois. Nous croyons que ces établissements sont constitutifs des territoires du Québec au même titre que les institutions politiques, les cinémas, les services de santé, les entreprises ou les parcs. Ils contribuent à la vitalité des régions en étant des pôles d'expression culturelle et de développement social et économique. Les cégeps du Québec ne pourront poursuivre ces rôles essentiels à la vie régionale en offrant une carte de programmes qui ne reflète pas la richesse des savoirs et des pratiques humaines. Les effets des baisses démographiques sont certes des défis importants à relever, mais les solutions qui seront mises de l'avant ne doivent pas transformer ces établissements d'enseignement supérieur en comptoir de services accessibles par Internet. Pour qu'ils puissent assumer leur rôle, il faut non seulement que les programmes préuniversitaires soient aussi au cœur de cette réflexion sur la pérennité des études supérieures dans les régions en baisse démographique, mais que soit réintroduite la philosophie humaniste à l'origine des cégeps pour qu'étudier au collégial participe au développement des communautés.

Au moment de la conclusion du colloque sur le développement des cégeps en région, les enjeux ont été regroupés selon quatre axes : l'offre de programmes, la formation continue, le financement du réseau collégial et la mobilité étudiante.

C'est donc sur la base de ces quatre axes que nous répondrons à l'invitation de formuler un avis sur le déploiement de l'offre de formation collégiale.

La valorisation des programmes techniques d'études collégiales

Les programmes collégiaux de formation préuniversitaire sont reconnus pour leur qualité par les universités. Toutefois, même si les employeurs sont très satisfaits de la formation technique¹ collégiale, la « professionnalisation » des emplois a comme conséquence, dans bien des cas, une dévalorisation de plusieurs programmes techniques². Dans d'autres cas, comme pour le programme d'éducation à l'enfance, certaines commissions scolaires exigent des diplômés d'études collégiales (DEC) de réussir une attestation d'études professionnelles (AEP) pour travailler en services de garde en milieu scolaire alors qu'ils sont à même de dispenser les cours de ces AEP!

¹ Les sondages effectués par le ministère de l'Éducation auprès des employeurs indiquent que ces derniers sont satisfaits à 95 % de la qualité de l'enseignement technique. www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/SICA/DRSI/SonEmpColl202.pdf

² C'est le cas, entre autres, pour les programmes de soins infirmiers, de technique de travail social, d'intervention en délinquance, d'éducation spécialisé, d'hygiène dentaire, pour n'en nommer que quelques-uns.

Ajoutons enfin que le Québec est la seule province à avoir mis sur pied un réseau collégial dont la formation relève de l'enseignement supérieur. Cette situation amène beaucoup de confusion tant au Canada anglais qu'au Québec. Le rattachement de la formation technique à l'enseignement supérieur n'est pas qu'une affaire de vocabulaire, mais bien de complexité des connaissances et des compétences qui forment les cursus d'enseignement. Il ne s'agit pas, comme certaines personnes pourraient le penser, d'une prolongation de la formation de l'ordre secondaire, mais bien d'un ordre d'enseignement distinct. À cet égard, les enseignantes et les enseignants de collégial ont développé une approche pédagogique particulière adaptée à de jeunes adultes et à la complexité des apprentissages. Le très grand succès de participation aux différentes activités de l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC) l'illustre sans ambages.

Ainsi, dans ce contexte particulier, nous avons été très heureux d'apprendre la dissolution de la Direction générale des programmes de formation professionnelle et technique (DGFPT). Nous avons interprété cette décision comme une position ministérielle clairement exprimée indiquant que l'enseignement technique relève du MESRST. En ce sens, contre les attaques multiples aux programmes de formations techniques, nous croyons qu'il est urgent que les moyens soient pris pour que soit reconnue de façon pleine et entière que l'enseignement technique fait partie intégrante de l'enseignement supérieur à la fois sur la scène québécoise et dans les divers forums internationaux dont l'UNESCO.

En vue d'atteindre cet objectif de valorisation de l'enseignement technique, nous croyons aussi que les enseignantes et les enseignants de cégep devraient avoir un plus grand rôle à jouer dans la détermination des compétences des programmes techniques. Pour la formation générale et préuniversitaire, des comités nationaux de disciplines et de programmes sont en vigueur. En ce qui concerne les programmes techniques, ceux-ci ont été abolis sous prétexte que les activités d'apprentissage sont déterminées localement. Nous remettons en cause cette distinction très nette que le Ministère fait entre les compétences, d'une part qui concernent le marché du travail, et les apprentissages qui concernent seulement les enseignements. Nous croyons que, pour assurer la meilleure formation possible, de niveau supérieur, une telle dichotomie n'a pas lieu d'être. Sans les spécialistes de discipline, le plus souvent détenteurs d'un diplôme de deuxième cycle, on se prive d'une expertise très importante dans la détermination de l'essence même de la conception des programmes d'études techniques. C'est pourquoi, nous demandons depuis 1994 l'introduction de comités nationaux de programmes techniques avec une ou

un représentant qui participe officiellement aux déterminations des compétences.

Enfin, dans le but de mieux défendre l'enseignement collégial et la pérennité du réseau, nous croyons que la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN) devrait aussi être appelée à participer aux analyses de situation de travail. Bien sûr, la défense des conditions de travail des membres des syndicats de la fédération nous tient à cœur, mais la défense de l'intégrité du réseau collégial et de la qualité des enseignements nous concernent aussi au plus haut point.

Recommandations

- ▶ Que le MESRST valorise la formation collégiale, en la reconnaissant comme partie intégrante de l'enseignement supérieur, notamment la formation technique, tant sur la scène québécoise qu'internationale.
- ▶ Que le MESRST fasse davantage appel à l'expertise enseignante dans toute l'opération reliée aux programmes d'études en mettant sur pied, entre autres, des coordinations nationales de programmes pour la formation technique.
- ▶ Qu'une ou qu'un représentant de la FNEEQ participe aux travaux d'élaboration des compétences des programmes de formation technique.

Le déploiement de l'offre de formation

En créant un chantier sur l'offre de formation, le Ministère met au jeu publiquement, peut-être pour une première fois, la question de la carte des programmes préuniversitaires et techniques à offrir par les établissements collégiaux.

Indépendamment du contexte préoccupant des baisses démographiques affectant certains cégeps, cette question à elle seule est un chantier à plusieurs dimensions qui doit être guidé par des orientations (perspectives) nationales tout en tenant compte de la réalité géographique du Québec et de ses régions, de la présence d'établissements privés, subventionnés et non subventionnés, et publics sur un même territoire et des choix historiques qui ont été faits.

Il faut rappeler que l'enseignement collégial est offert par 48 collèges publics, dont deux collèges régionaux, cinq écoles nationales, douze centres

d'études, dont celui des Premières nations, par Cégep@distance, par dix établissements du réseau gouvernemental et 22 établissements privés subventionnés et plus de vingt établissements non subventionnés. De plus, l'enseignement collégial se déploie sur tout le territoire, dans les dix-sept régions administratives. Ces établissements dispensent l'enseignement de 33 programmes préuniversitaires et de 117 programmes techniques, tous conduisant à un diplôme d'études collégiales (DEC) et plus de 900 programmes d'attestations d'études collégiales (AEC) à la formation continue.

Ce chantier ne doit pas servir de prétexte pour couper dans l'enseignement collégial. Déjà, le spectre de la fermeture de programmes ou de la suspension quasi définitive des admissions pour cause de faibles effectifs plane au-dessus de plusieurs collèges et de centres d'études avec des conséquences tragiques pour ces établissements et leur région.

Il faut plutôt collectivement saisir cette occasion pour un réinvestissement public dans les collèges et une confirmation du gouvernement du Québec de poursuivre dans cet acquis de notre modernité. Il faut donner au Québec et à ses régions les moyens d'habiter nos territoires de manière durable.

L'adéquation formation-emploi, un nouvel enjeu ?

Le réseau collégial a une longue tradition de relation entre les cégeps et le marché de l'emploi des différentes régions du Québec. Cette tradition n'est pas seulement celle de la formation continue et du développement de programmes d'études visant le perfectionnement des travailleuses et des travailleurs ou la réinsertion en emploi. Les enseignantes et les enseignants sont en contact direct avec les entreprises régionales par la supervision des étudiantes et des étudiants effectuant des stages dans le cadre de leur programme d'études ou encore par les stages en entreprise qu'eux-mêmes réalisent aux fins de perfectionnement disciplinaire.

Ajoutons que les employeurs sont consultés au moment où les processus d'élaboration et d'évaluation des programmes d'études sont mis en place, ainsi qu'au moment des analyses de situation de travail servant à actualiser les compétences.

À la formation continue, les programmes d'attestation sont généralement élaborés à la suite de demande d'entreprises afin de répondre à des besoins particuliers.

Le réseau collégial déploie aussi 46 centres collégiaux de transfert technologique (CCTT) dans 14 régions administratives³. Ces centres

³ Les régions de Laval, de l'Outaouais et du Nord-du-Québec n'ont aucun CCTT sur leur territoire.

« contribuent grandement au rapprochement entre les entreprises et les établissements d'enseignement collégial. Ils ont des retombées importantes sur la formation scientifique et technique, assurant ainsi une meilleure adéquation entre les besoins de main-d'œuvre et la formation spécialisée. »⁴

De plus, au cours des dix dernières années, plusieurs plans de développement stratégique ont été mis en œuvre par le gouvernement libéral, tous visant l'adéquation formation-emploi et une plus grande productivité. Ils incitaient à une plus grande collaboration interordres et à une plus grande intégration de la formation professionnelle et de la formation technique. Ces plans invoquaient tous le déclin démographique et une pénurie de main-d'œuvre appréhendée.

En d'autres termes, l'adéquation de la formation et de l'emploi n'est pas un enjeu actuel particulier du déploiement de l'offre de formation collégiale.

Par ailleurs, il faut rappeler que limiter l'offre de programmes de la formation initiale aux besoins régionaux, plus particulièrement dans les établissements situés hors des grands centres, peut augmenter le nombre de jeunes qui quitteront leur région pour étudier dans le domaine qui les intéresse. C'est pourquoi nous croyons que l'offre de formation doit être diversifiée tout en reflétant la dynamique régionale, pour donner un sens à l'accessibilité de l'enseignement supérieur en région.

Les programmes exclusifs : solutions miracles ?

Les causes de la faible fréquentation de certains programmes sont multiples et chercher à y répondre par une solution unique risque de ne pas produire les effets escomptés. Certains programmes offerts sur tout le territoire sont en difficulté en raison du peu de fréquentations par les étudiantes et les étudiants, pour d'autres, le peu d'inscriptions tient davantage à une crise prévalant dans le secteur économique du programme et enfin, certains programmes, malgré un nombre intéressant d'emplois disponibles et de bonnes conditions de travail, ne réussissent pas à démarrer faute d'étudiantes et d'étudiants.

Dans le réseau collégial, les cégeps ont depuis longtemps promu certains de leurs programmes en mettant de l'avant leur caractère exclusif⁵ ou encore certaines particularités de leur mise en œuvre y compris l'association entre un programme et un centre collégial de transfert technologique. Malgré ces efforts, plusieurs programmes souffrent toujours d'une faible fréquentation et,

⁴ <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/personnel-de-college/centres-collegiaux-de-transfert-de-technologie/>

⁵ Il y a 40 programmes à site unique menant à un DEC : 37 programmes techniques et trois préuniversitaires. 35 sont enseignés dans les cégeps, deux dans les établissements du réseau gouvernemental et trois dans les collèges privés subventionnés.

dans certains cas, les collèges ont dû les fermer. Sans en faire l'énumération complète, nous pensons ici aux programmes de textile du Cégep de Saint-Hyacinthe, à celui de génie métallurgique offert en Mauricie et au Saguenay – Lac-Saint-Jean, au programme de maintenance industrielle à Sept-Îles, au programme de technologie de la transformation des produits forestiers des cégeps de Rimouski, de Sainte-Foy et de Saint-Félicien, des programmes d'aquaculture et de transformation des produits aquatiques de l'École des pêches et de l'aquaculture du Québec de Grande-Rivière et à celui de plasturgie du Cégep de Thetford. Tous ces programmes ont reçu, à un moment ou à un autre au cours de la période 2005-2011, des ressources additionnelles allouées pour consolider l'enseignement aux petites cohortes.

De plus, sur la période 2005-2011, des 31 autorisations uniques de programmes techniques, dix-sept ont vu leur nombre de PES (période-étudiant-semaine) diminué⁶.

Le réseau nous donne plusieurs exemples montrant que la piste des créneaux ne peut constituer une solution assurant la pérennité des programmes d'études et des établissements collégiaux aux prises avec une baisse démographique importante.

Une plus grande cohérence des programmes techniques passe-t-elle par le plan d'optimisation ?

Le processus d'optimisation des programmes d'études techniques mis en place par la défunte Direction générale de la formation professionnelle et technique (DGFPT) vise à remplacer les programmes d'un même groupe par un seul programme plus générique de telle sorte que les diplômés futurs soient plus polyvalents. Il s'agit donc de maximiser le nombre de diplômés dans un secteur donné tout en réduisant le nombre de programmes. À l'époque de sa mise en œuvre, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) inscrivait sa démarche dans sa volonté d'accroître la productivité et d'assurer une main-d'œuvre qualifiée dans un contexte de baisse démographique. Ainsi, il prétendait à la fois réduire le nombre d'autorisations de programmes à faible effectif et répondre aux besoins croissants de main-d'œuvre.

Ce plan soulève un certain nombre de difficultés et ne nous apparaît pas être une solution dont les effets permettraient la viabilité des programmes en difficulté dans les collèges ayant une carte de programmes peu étendue. En plus de nos réserves quant à l'impact des créneaux sur l'atténuation des problèmes de fréquentation de certains cégeps, nous nous interrogeons sur

⁶ Banque des inscriptions-cours 2005-2006 à 2011-2012, MESRST.

la cohérence de ces deux solutions. Comment un programme générique comme « Techniques des procédés chimiques » pourrait-il être associé à un créneau de formation en métallurgie dans une région et être associé à un créneau en pâtes et papiers dans une autre région sans entraîner de la confusion chez les étudiantes et les étudiants? Ne serait-ce pas plus simple et limpide d'associer à ces créneaux les programmes Technologie du génie métallurgique et Technologie des pâtes et papiers avec leurs spécificités?

Par ailleurs, les processus de révision des programmes ne devraient pas avoir pour effet d'en réduire l'exclusivité en uniformisant les compétences de telle sorte que la différence se retrouve davantage dans les moyens mis en œuvre localement que dans la finalité même du programme. Encore une fois, la rationalisation de l'offre risque de complexifier les choix des étudiants et d'affecter la viabilité de certains programmes d'études.

L'enseignement à distance, une solution structurante au défi démographique ?

Le renforcement des territoires afin d'assurer un bien-être des personnes et des communautés ne peut reposer uniquement sur l'enseignement à distance ou le téléenseignement. Sans rejeter d'emblée les expériences réalisées à ce jour, nous ne croyons pas que ce moyen puisse être généralisé à l'enseignement des programmes en difficulté. Le travail d'animation, de motivation, de soutien et d'encadrement des étudiantes et des étudiants peut être plus difficile à réaliser à distance, d'autant plus lorsque ce travail s'exerce auprès d'une étudiante ou d'un étudiant ayant des difficultés personnelles ou des besoins particuliers⁷. L'expérience du collégial doit pouvoir être vécue directement, sans médium.

L'évaluation de l'impact de Cégep@distance sur les effectifs des cours des programmes à faible effectif nous paraît nécessaire pour mieux comprendre leur évolution. Selon le rapport de son évaluation⁸, la moitié des étudiantes et des étudiants qui y sont inscrits le sont en commandite. En d'autres termes, ce sont des étudiantes et des étudiants admis dans un programme d'un collège qui suivent un ou des cours de Cégep@distance. Nous n'avons pas d'information quant à leurs motivations.

De plus, à l'exception des expériences du CÉFRIO, aucun bilan national des expériences de téléenseignement n'a été produit.

⁷ Enseigner au collégial...Portrait d'une profession..., Étude du comité paritaire (CPNC, AFC, FEC-CSQ et FNEEQ-CSN), 2008, p.39.

⁸ Rapport d'évaluation de programme, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2009.

La complémentarité régionale de l'offre de formation fait-elle partie de la solution ?

Réfléchir la carte des programmes préuniversitaires et techniques, c'est penser à leur répartition sur l'ensemble du territoire. Le choix historique a été d'effectuer cette répartition sur la base des régions administratives en tenant compte de leur géographie respective. La carte des programmes s'est développée notamment en fonction des secteurs d'activités présents sur les territoires régionaux et l'absence d'une offre de formation universelle généralisée n'a jamais été remise en question. Des choix ont été faits, dans des conditions historiques données, et une certaine complémentarité s'est imposée sans plan d'action précis.

À l'exception des programmes préuniversitaires et de certains programmes techniques dont les besoins de formation sont présents partout sur le territoire, les fameux doublons régionaux sont peu fréquents dans les régions subissant les plus fortes baisses démographiques et lorsqu'ils le sont, les communautés desservies sont très éloignées l'une de l'autre. Si l'exemple de la Côte-Nord avec les cégeps de Baie-Comeau et de Sept-Îles saute aux yeux, il est moins habituel de lui associer les cégeps de Lévis-Lauzon et de Thetford qui sont dans la même région, mais à plus de 100 kilomètres l'un de l'autre.

Poser la complémentarité de l'offre comme principe de déploiement des programmes soulève de facto, en raison de la géographie du Québec, la question de la mobilité des étudiantes et des étudiants et les difficultés de déplacement dans une même région administrative et entre les différentes régions du Québec. Cette situation n'est pas étrangère au phénomène de dévitalisation des communautés par le départ définitif des jeunes ayant choisi une formation qui ne s'offre pas près de chez eux. Nous croyons que le déploiement de la carte des programmes doit aussi se penser en termes d'accessibilité, de développement durable et contribuer au maintien et au développement des régions. Cela doit prendre appui sur une présence forte des jeunes.

Encore une fois, si des mesures doivent être prises pour assurer la viabilité des programmes en région, ce n'est pas du côté d'une complémentarité visant une rationalisation de la carte des programmes qu'il faut engager la réflexion et les actions.

Pour une réelle gestion nationale de l'offre de formation collégiale

La gestion de la carte des programmes d'études collégiales est intimement liée à celle de la répartition des établissements sur le territoire. Récemment, deux nouveaux centres d'études collégiales dispensant de l'enseignement régulier ont été créés: les centres de Mont-Tremblant et La Tuque. D'autres centres sont en projet. La création de nouveaux centres d'études collégiales nous inquiète, plus particulièrement lorsque les critères d'éloignement d'un cégep et l'atteinte d'un certain nombre d'étudiantes et d'étudiants ne sont pas respectés. Si nous sommes tout à fait d'accord pour accroître l'accessibilité géographique aux études collégiales, encore faut-il qu'il y ait des étudiantes et des étudiants. De plus, la création de centres d'études à proximité de la région métropolitaine ne nous paraît pas répondre à un problème d'accessibilité.

Dans la foulée de la mise en œuvre du plan de rapprochement de la formation professionnelle et technique, les tables interordres régionales se sont vues confier des responsabilités de gestion de l'offre des programmes relevant des commissions scolaires et des cégeps. Nous croyons que le maître d'œuvre de la carte des programmes collégiaux doit être le MESRST et il faut qu'il en soit ainsi afin que le déploiement national de la carte des programmes mette de l'avant le bien commun, sur l'ensemble du territoire. Les orientations annoncées en 2011 par la Direction générale de l'enseignement professionnel et technique⁹ est un pas dans la bonne direction.

Il faut cependant aller plus loin et tenir compte de l'impact des effets des autorisations des programmes de formation professionnelle lorsqu'un établissement collégial offre à la fois de la formation professionnelle et technique, comme c'est le cas à l'École des pêches et de l'aquaculture du Québec (ÉPAQ). Récemment, une autorisation provisoire pour le DEP de pêche professionnelle a été accordée à une commission scolaire de la Gaspésie alors que le programme offert par l'ÉPAQ, aussi située en Gaspésie, affiche une faible fréquentation.

Les règles actuelles auxquelles sont soumises les institutions collégiales privées non subventionnées leur permettent d'obtenir une autorisation pour tout programme d'études à la condition que les étudiantes et les étudiants en défraient l'entièreté des coûts. Elles peuvent donc offrir tous les programmes, y compris ceux qui sont exclusifs à un collège. C'est ce qui s'est produit lorsque l'Institut Grasset a décidé, en 2013, d'offrir le programme Techniques de production et de postproductions télévisuelles, offert exclusivement par le

⁹ Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, L'implantation d'un nouveau processus de gestion de l'offre de formation professionnelle et technique, Paramètres généraux, mars 2011.

Cégep de Jonquière. L'application de règles distinctes pour le réseau public et le réseau privé mène à des dérives : dans l'exemple d'Art et technologie des médias (ATM), elle remet en question l'attribution de programmes à site unique et risque de fragiliser l'enseignement au Cégep de Jonquière situé dans une région subissant une baisse démographique importante. Cet exemple d'un programme de la famille d'ATM montre bien, encore une fois, que la gestion de la carte des programmes collégiaux ne peut se contenter d'une perspective régionale, qu'elle doit être réellement nationale.

Plus généralement, la place qu'occupe l'enseignement collégial privé doit être questionnée. Selon nous, qui comptons des membres travaillant dans des établissements privés subventionnés, il faut mettre un terme à ce réseau parallèle en intégrant progressivement les établissements privés au système public, dans le respect des personnels en place et sans préjudice pour ces derniers. De plus, plusieurs établissements privés non subventionnés offrent des programmes conduisant à une attestation d'études collégiales. On peut se demander si la politique de financement de la formation continue du Ministère et ses limites quant à l'accessibilité n'en conduit pas plusieurs à chercher du côté du privé la réponse à leurs besoins de développement professionnel.

Les critères d'autorisation devraient aussi être rendus publics et nous croyons qu'un critère devrait être ajouté à savoir celui de combler les places disponibles dans les programmes à faible effectif dans les collèges particulièrement touchés par la baisse démographique avant d'accorder de nouvelles autorisations de ces programmes à d'autres collèges.

L'accès aux études collégiales pour les membres des peuples des autochtones

Le cheminement scolaire des jeunes des peuples autochtones est très souvent entravé par une réalité socio-économique difficile et un lourd passé. « En 2007, dans le cadre d'un mandat d'initiative, la Commission de l'éducation de l'Assemblée nationale s'est penchée sur la réussite scolaire des Autochtones. Dans son rapport, elle rappelle comment le système d'éducation a été utilisé à des fins d'assimilation et comme outil de ségrégation. »¹⁰

De plus, le financement de l'éducation, à l'exception des peuples inuits, relève du gouvernement fédéral et les ressources financières consenties sont inférieures à celles accordées par le gouvernement du Québec. Ajoutons

¹⁰ CSN, L'éducation, un droit humain, une responsabilité sociale!, Plateforme en éducation de la CSN, juin 2012, p.17

qu'elles n'ont pas été indexées depuis 1996, ni révisées pour tenir compte par exemple des développements technologiques depuis 1988.

En ce qui concerne le réseau collégial, il y a une problématique importante concernant le passage des étudiantes et des étudiants autochtones vers les cégeps. La difficulté tient, entre autres, aux différences culturelles, mais aussi aux besoins propres des communautés autochtones. D'où l'importance de tenir compte de ces différences afin de favoriser leur fréquentation des cégeps. À cet égard, mentionnons l'exemple du Collège Odanak qui offre un programme bilingue unique en Sciences humaines – Premières nations. Nous croyons qu'il est impératif d'offrir aux membres des Premières nations un enseignement dans lequel ils se reconnaîtront.

Recommandations

- ▶ Que le MERST reconnaisse l'apport des établissements d'enseignement dans le développement régional en mettant en place des mesures concrètes permettant aux cégeps hors des grands centres de maintenir une offre de formation large et diversifiée, tant au secteur préuniversitaire qu'au secteur technique.
- ▶ Qu'une gestion nationale complémentaire à la gestion régionale ou interrégionale incluant les autorisations données aux collèges privés et aux commissions scolaires (dans le cas de programmes de DEP donnés dans des écoles nationales) soit mise en place.
- ▶ Que le MESRST s'assure que les règles d'octroi des autorisations de programmes soient publiques et identiques, quel que soit le réseau d'établissements collégiaux visés et que l'autofinancement ne puisse contourner ces règles.
- ▶ Que les autorisations de programmes à site unique soient maintenues et que des règles les consolident dans les cégeps situés dans des régions en baisse démographique.
- ▶ Que ces règles prévoient qu'une autorisation ne puisse être accordée avant que les places disponibles dans les programmes à faible effectif dans les collèges particulièrement touchés par la baisse démographique soient comblées.
- ▶ Qu'un suivi et un bilan national des expériences de téléenseignement et d'enseignement à distance soient effectués par le comité national de rencontre prévu à la convention collective des enseignantes et des enseignants.

- ▶ Que les gouvernements fédéral et provincial fassent droit aux revendications des peuples autochtones en leur accordant un financement de l'éducation équivalant à celui du réseau public québécois.
- ▶ Qu'on améliore l'accessibilité de programmes d'études collégiales qui tiennent compte des cultures propres aux peuples autochtones et des besoins de ces communautés.

La formation continue

La formation continue de l'ordre collégial est le parent très pauvre du système d'éducation du Québec. Cette situation a, entre autres pour conséquence, de ne pas répondre aux besoins de la population ni du marché du travail et qui plus est de dévaloriser considérablement non pas seulement la formation offerte aux adultes, mais tout le réseau collégial.

La fréquentation de la formation continue collégiale, quel que soit le type d'établissements, n'a cessé de décliner au cours des 20 dernières années : - 30 % depuis la fin des années quatre-vingt-dix. Dans les cégeps, ce sont les effectifs de la formation à temps partiel, quel que soit le type de formation, qui ont fondu de - 55 % alors que la formation à temps plein a cru de 32 %. Cependant, les études à temps plein dans les programmes conduisant au DEC ont été désertées par 14 % des effectifs¹¹. Le réseau collégial souffre d'une dislocation interne importante. Dans les collèges, la formation continue vit quasiment en autarcie, indépendante de la vie institutionnelle, sans concertation avec l'enseignement régulier. À cela s'ajoute l'absence de cohérence nationale de l'offre de formation, chaque collège déterminant les programmes menant à une attestation d'études collégiales sans cadre national réglementaire.

En 2002, le gouvernement du Québec publiait son *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*¹². Comme nous l'avons déjà souligné dans l'introduction, et cela l'est de façon encore plus explicite lorsqu'il s'agit de formation aux adultes, les raisons qui motivent son développement, bien que généreuses, se limitent exclusivement à une vision économiste de réinsertion en emploi. Pour répondre à des besoins immédiats, les services aux entreprises des cégeps ont développé des formations courtes, de durée variable, sans lien entre elles ou encore sans

¹¹ MELS, *Statistique de l'éducation*, éditions 2008, 2004, 2000, 1996, 1992 et MELS, *Indicateurs de l'éducation*, édition 2011. Tiré de *L'éducation, un droit humain, une responsabilité sociale*, CSN, 2012, p.72.

¹² Gouvernement du Québec. *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*. Apprendre tout au long de la vie. Ministère de l'éducation, 2002.

relation avec le cheminement menant au diplôme d'études collégiales de l'enseignement régulier. Il s'agit de formations culs-de-sac dans la mesure où elles ne permettent que rarement un cheminement aisé vers le DEC.

Une formation propre aux adultes : répondre à des besoins plus étendus que ceux directement liés à l'emploi

Nous voulons ici insister sur l'absence de diplômes préuniversitaires offerts aux adultes du Québec. Essentiellement cette orientation de ne financer que des diplômes techniques s'inscrit tout à fait dans la vision exclusive de formation en lien avec la réinsertion au marché du travail et le développement économique du Québec. Elle ne répond qu'en partie aux besoins de formation, notamment en faisant fi des besoins liés au désir de plusieurs de développer leurs connaissances ou de poursuivre des études universitaires. Ainsi, le réseau collégial laisse complètement à l'université le soin de répondre à ces besoins. Ce qui laisse à penser que le diplôme d'études collégial vise exclusivement pour les jeunes, laissant pour compte les adultes qui résident loin d'une université. Or, nous croyons que les cégeps peuvent contribuer de manière spécifique au parcours académique de ces adultes et répondre à leurs aspirations. Ils permettront ainsi un autre enrichissement de la société partout sur le territoire.

Depuis la réforme de 1993, la formation continue ne peut être autre chose que de la formation technique. Les collèges voulant plus de souplesse concernant l'offre de formation d'AEC, entre autres pour mieux concurrencer le secteur privé, le ministère a procédé en 1998 à une « dérèglementation » des AEC qui permet à tout collège d'élaborer une ou plusieurs AEC pour tout programme menant au DEC dont il détient l'autorisation. Sinon, il peut faire une demande d'autorisation ou emprunter l'attestation à un autre collègue.

Ces programmes, de durée variable sont construits en fonction des besoins spécifiques et le plus souvent ponctuels des entreprises. Il s'agit généralement de programmes courts qui se définissent par l'absence de formation générale. Or, si rien n'interdit la présence de cours de la formation générale dans une attestation d'études, leur finalité pratique de répondre aux besoins immédiats des entreprises l'exclut.

Cet état de fait consacre une formation incomplète en regard des objectifs du Rapport Parent et rend d'autant plus difficile le passage d'une AEC à un DEC. Nous croyons que toutes les AEC devraient inclure des objectifs de formation générale, car c'est le propre de la formation collégiale. Toutefois, il

est certain qu'il y a lieu de réfléchir sur ce que serait cette formation général et son poids à l'intérieur de l'AEC.

L'objectif de l'introduction d'une formation générale dans les AEC est double : offrir une meilleure formation aux adultes et maintenir la valeur de l'enseignement collégial. Ainsi, cette formation collégiale se distinguerait de manière encore plus marquée de la formation professionnelle et favoriserait le passage entre l'attestation d'études et le diplôme d'études collégiales.

Par ailleurs, l'intégration de la formation générale dans ces programmes permettrait de décourager les étudiantes et les étudiants de l'enseignement régulier qui profitent de la possibilité de passer à l'AEC après leur première année d'études au cégep¹³. Cette possibilité est d'autant plus alléchante lorsque l'attestation est offerte de façon intensive. À notre avis, il s'agit d'un détournement du principe d'accessibilité aux études collégiales et de sa subordination au marché de l'emploi : comment alors convaincre les jeunes et le Québec que les programmes d'études menant au DEC donnent accès à une formation supérieure à celle de la formation professionnelle? Doit-on s'inquiéter des remises en question de plusieurs des fondements de la création des cégeps d'offrir une formation générale, un fonds culturel commun à toutes les étudiantes et à tous les étudiants détenteurs d'un DEC?

Anarchie de l'offre de formation des AEC

En ne prévoyant aucun encadrement réglementaire structurant les programmes menant à une attestation, le Ministère a laissé toute la latitude aux établissements collégiaux. Un même diplôme d'attestation d'études collégiales est décerné à des programmes dont le nombre d'heures varie de 135 (l'équivalent de 3 cours du régulier) à plus de 2 000 (toute la formation spécifique d'un programme technique). Certains, pour des titres identiques ou très près les uns des autres, ont des durées variables, d'autres offrant une formation équivalente sont nommés différemment.

De plus, l'élaboration de ces programmes d'études et leurs relations avec les programmes souches permettent difficilement le passage entre ce programme court et le programme technique menant au DEC. Le saucissonnage des compétences et leur polysémie sont les ingrédients actuels à l'élaboration de formations culs-de-sac et de diplômes de moins en moins reconnus par les employeurs, ceux-ci ne pouvant s'y fier, ni s'y retrouver.

¹³ L'article 4 du RREC stipule : « 4. Est admissible à un programme d'études conduisant à une attestation d'études collégiales, la personne qui possède une formation jugée suffisante par le collège et qui satisfait à l'une des conditions suivantes : ... 3. Elle a poursuivi, pendant une période d'au moins 1 an, des études postsecondaires. »

Ce foisonnement reflète plus la concurrence que se livrent les établissements collégiaux que le souci de la formation et de la qualification. Comment le même Ministère peut-il d'une part tenter une opération d'optimisation à l'enseignement régulier qui vise une réduction du nombre de programmes techniques et d'autre part laisser le développement anarchique comme mode de gestion de l'offre d'attestations d'études collégiales?

En ce sens, nous croyons pertinent d'introduire dans le RREC des balises claires afin que ces attestations jouissent d'une reconnaissance par l'ensemble du réseau de l'éducation et par la société. Nous croyons qu'il est nécessaire et urgent que cette reconnaissance de formation reflète bien son appartenance au réseau collégial et à l'enseignement supérieur. Les balises pourraient porter, entre autres, sur le nombre d'heures minimal requis, l'introduction d'un cours de formation générale, les liens avec la formation offerte dans le DEC souche.

Nous croyons aussi que le RREC devrait être modifié pour permettre à des adultes de s'inscrire à des cours sans obligation que ceux-ci soient rattachés à des programmes d'études. Une telle introduction permettrait la reconnaissance officielle de cours suivis, la possibilité de reconnaissance de ces cours dans des formations de DEC ou d'AEC, le cas échéant. De plus, une telle disposition permettrait de répondre à des besoins de développement de la vie intellectuelle de nombre de personnes. Par exemple des cours d'histoire, de sciences politiques, de philosophie, de finances, etc. pourraient être offerts, non pas seulement comme loisir, ce qui est le cas de la formation « populaire », mais surtout comme facteur de développement personnel et citoyen des adultes et aussi des personnes retraitées.

Les limites imposées par le financement

Comme pour l'enseignement régulier, un financement de la formation continue à la hauteur des besoins est nécessairement au cœur du déploiement de l'enseignement collégial. Il est nettement insuffisant en plus d'être compliqué. Différentes sources de financement sont accessibles : celles du Ministère, d'Emploi-Québec, des collèges, des étudiantes et des étudiants. L'enveloppe globale disponible pour les cégeps est fermée et divisée en enveloppes distinctes dont trois selon une répartition régionale et une pour les priorités ministérielles sous la gouverne du Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue du MESRST.

« L'enveloppe fermée a peu évolué au cours des dernières années, ce qui leur impose des contraintes pour qu'ils [les collègues] soient en mesure de répondre aux besoins croissants de formation continue des diplômés du collégial » (Bélanger, Carignan et Robitaille, 2007)¹⁴.

En plus de cette limite globale, ajoutons que le financement des programmes de la formation continue est de loin inférieur à ceux de l'enseignement régulier et que, selon le type de fréquentation des étudiantes et des étudiants, il tient ou ne tient pas compte de l'utilisation des locaux, des appareils de laboratoire, du service informatique, etc.

Par ailleurs, le financement de la formation continue est établi en tenant compte d'une taille standard pour les groupes selon le programme et selon la région du collège. Dans certaines régions, les enveloppes pour la formation continue ne sont pas épuisées parce que les formations ne démarrent pas faute d'un nombre d'étudiantes et d'étudiants correspondant aux critères. Pour les cégeps situés dans une région dont le bassin de population est plus faible, il y a lieu de revoir ce nombre standard d'étudiantes et d'étudiants permettant le financement d'un groupe. C'est une question d'accessibilité aux études collégiales la plus large possible.

La concurrence entre les ordres d'enseignement

Les critères qui permettent d'évaluer l'ordre de formation auquel appartient un diplôme d'études ne sont pas accessibles. Même si cette information n'est pas disponible, il y a lieu de s'interroger sur un grand nombre de diplômes offerts au secondaire et à l'université.

Nous avons soulevé précédemment le problème de la concurrence interne exercée par les attestations d'études sur les programmes techniques conduisant au DEC. Celle-ci est également présente entre les institutions des différents ordres d'enseignement. La compétition que se livrent les institutions scolaires pour attirer le plus grand nombre d'étudiantes et d'étudiants ne profite pas à ces derniers.

De plus, le manque de financement qui limite l'offre de programmes a des conséquences importantes sur l'appropriation par les autres ordres d'enseignement de la formation collégiale aux adultes.

Les conditions d'apprentissage des adultes à la formation continue sont très inférieures à celles des étudiantes et des étudiants de l'enseignement régulier. Ils n'ont pour la plupart pas accès aux services complémentaires comme ceux de l'aide à l'apprentissage, dont les centres d'aide en français

¹⁴ Conseil supérieur de l'éducation. Les services offerts aux entreprises par le réseau de l'éducation : pour un meilleur accès aux ressources collectives. Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, décembre 2010, page 18.

ou en anglais, ou encore les services pour les personnes en situation de handicap. De plus, l'encadrement, si souvent nécessaire, en dehors des heures de cours ne fait pas partie de la tâche des enseignantes et des enseignants, même si dans quelques collèges, certains reçoivent une faible rémunération pour encadrer les étudiantes et les étudiants adultes en dehors des heures de cours. Comment dans de telles situations ne pas parler de formations à deux vitesses au collégial?

La formation aux adultes devrait aussi tenir compte des besoins spécifiques de ces étudiantes et de ces étudiants. Par exemple, les responsabilités familiales des adultes, souvent plus fréquentes que chez les étudiants de l'enseignement régulier, imposent des contraintes organisationnelles et financières importantes. Plusieurs sont en emploi. Les services offerts aux adultes devraient inclure la possibilité de services de garde le soir ou encore celle d'étudier à temps partiel, pour ne donner que ces deux exemples.

Les conditions de travail des enseignantes et des enseignants à la formation continue sont aussi un reflet du peu d'importance accordée à la formation aux adultes. Leur tâche conventionnée se limite à préparer et donner les cours et à corriger les travaux des étudiantes et des étudiants. Les enseignantes et les enseignants ne sont pas intégrés à l'institution, c'est-à-dire qu'ils ne sont pas membres de l'assemblée départementale ni des comités de programme qui sont les lieux essentiels où se prennent les décisions relatives à la pédagogie et à l'organisation des activités d'apprentissage. Elles et ils sont considérés exclusivement comme des dispensateurs de cours. Difficile dans ce contexte de bien comprendre la progression des apprentissages d'un cours à l'autre dans un cursus. De plus, ils n'ont pas droit à des activités de perfectionnement, ni congé de maladie, etc. Parent pauvre, disions-nous.

La formation sur mesure

Les collèges ont développé au fil des années des services de formation sur mesure pour les entreprises. Il s'agit de réponses à des besoins pointus et spécifiques. Ces formations, le plus souvent financées par les entreprises, sont offertes à certains employés et dans la plupart des cas ne sont pas créditées, donc elles n'ont aucune reconnaissance officielle. Malheureusement comme ces services fonctionnent le plus souvent en vase clos, peu d'information est disponible concernant ce type de formation.

Les enseignantes et les enseignants qui dispensent des cours non crédités ne sont pas couverts par la convention collective et, par conséquent, tant les exigences de formation qui leur sont demandées que les conditions de

travail sont à la discrétion totale de l'employeur. Il y a lieu de penser que si la « dérèglementation » des AEC a conduit à une situation problématique en ce qui concerne la reconnaissance de ces diplômes, la situation risque d'être plus catastrophique à la formation sur mesure.

Nous avons dû, à quelques reprises, intervenir pour que des formations non créditées ne soient pas reconnues équivalentes à des formations créditées. Ce risque de dérapage existe toujours, surtout dans un contexte de compressions budgétaires, il est très tentant pour des collèges d'engager des personnes ayant des conditions salariales bien en deçà de celles qui sont conventionnées pour ainsi économiser des coûts reliés aux enseignements.

Bref, conscients de l'importance pour les cégeps de répondre aussi à des besoins ponctuels de perfectionnement et de formation liés plus particulièrement au travail en entreprises, nous croyons que les formations sur mesure laissées à l'entière autonomie des collèges conduisent à une dévalorisation du réseau collégial, comme c'est le cas pour les attestations d'études collégiales. Encore une fois, il y a lieu de croire que la compétition entre les ordres d'enseignement est importante, et que, le même phénomène de saucissonnage des compétences mène à des difficultés importantes de reconnaissance des acquis. Nous croyons aussi que les enseignantes et les enseignants qui y dispensent de la formation non créditée devraient voir leurs conditions de travail mieux encadrées leur assurant un revenu digne de l'enseignement supérieur et assurant aussi qu'elles et qu'ils ont les exigences normales de formation pour dispenser de l'enseignement supérieur.

La reconnaissance des acquis et des compétences

La reconnaissance des acquis et des compétences représente une façon très intéressante pour plusieurs personnes d'accéder à la formation collégiale sans avoir à reprendre des apprentissages déjà maîtrisés. Toutefois, le manque de cohérence et de concertation, le manque de rigueur dans les mécanismes de reconnaissance des acquis et des compétences nous laissent pour le moins inquiets.

Soulignons que l'expertise des enseignantes et des enseignants du réseau collégial n'est pas reconnue dans tout ce processus. Qui d'autres que les spécialistes de disciplines peuvent rendre compte des apprentissages réalisés en fonction des standards ministériels? De plus, la reconnaissance de « parties » de compétences est non seulement de plus en plus complexe, mais aussi hasardeuse pour l'atteinte de la compétence. Une fois reconnue

la maîtrise de certaines parties d'une compétence, l'organisation de la formation manquante devient un vrai casse-tête.

La tendance actuelle se dirige vers l'engagement de formateurs, non couverts par la convention, n'ayant pas participé aux élaborations des programmes d'études, donc qui ne sont pas au fait du cursus de formation. Encore une fois, les besoins de main-d'œuvre à court terme et l'éducation à rabais priment de loin sur la qualité de la formation.

Recommandations

Ce portrait de la formation continue dans les collèges n'est pas reluisant. C'est pourquoi aucune recommandation simple pouvant pallier les effets des baisses démographiques en région n'est possible. C'est l'ensemble du système de formation continue qu'il faut revoir. La dérèglementation a mené à l'anarchie, le manque de financement à des formations axées essentiellement sur la réinsertion en emploi, laissant pour compte toute une gamme de besoins dont ceux reliés au développement d'une vie intellectuelle, tous aussi légitimes non seulement chez les travailleuses et les travailleurs qui souhaitent élargir leurs horizons, mais aussi chez des personnes qui ne sont pas en emploi.

C'est pourquoi nos recommandations visent l'ensemble du système davantage que les cégeps situés en région.

- ▶ Que l'offre de formation à la formation continue tiennent compte des besoins des personnes, de la société et du marché du travail.
- ▶ Que les moyens nécessaires soient pris pour que la formation continue au collégial s'inscrive explicitement dans l'enseignement supérieur.
- ▶ Que des programmes préuniversitaires adaptés aux adultes soient disponibles.
- ▶ Que des études à temps partiel soient accessibles aux adultes, en tenant compte des personnes ayant des responsabilités familiales et financières.
- ▶ Que les mêmes conditions d'apprentissage qui prévalent à l'enseignement régulier soient disponibles aux étudiants adultes : encadrement en dehors des cours par les enseignants, accès aux services d'aide à l'apprentissage, etc.
- ▶ Que les enseignements aux adultes soient financés selon les mêmes règles qui prévalent à l'enseignement régulier afin de permettre aux

enseignantes et aux enseignants une intégration à la vie départementale, aux comités de programme et à l'ensemble des activités institutionnelles.

- ▶ Que des balises plus précises soient introduites dans le Règlement sur le régime des études collégiales (RREC) concernant l'élaboration d'AEC.
- ▶ Que des modifications soient apportées au RREC permettant que des adultes puissent suivre des cours sans que ceux-ci soient rattachés à des programmes d'études.
- ▶ Que les attestations d'études collégiales puissent offrir une perspective de scolarisation à long terme en rendant possible l'obtention d'un DEC à la suite de l'obtention d'une attestation d'études collégiales.
- ▶ Que des cours de formation générale fassent partie de tous les programmes courts.
- ▶ Que l'on mette fin à la concurrence entre les ordres d'enseignement par une identification claire de la complexité des compétences et des savoirs propres à chaque ordre d'enseignement.
- ▶ Que la formation sur mesure soit mieux encadrée afin qu'elles correspondent à des formations d'enseignement supérieur.
- ▶ Que les enseignantes et les enseignants qui dispensent de la formation non créditée soient couverts par la convention collective, afin, à tout le moins, de s'assurer qu'elles et qu'ils détiennent une formation normalement requise en enseignement collégial et que leur rémunération corresponde aussi à cet ordre d'enseignement.

Le financement du réseau

L'objectif général du chantier est d'assurer la pérennité des établissements d'enseignement collégial dans les régions du Québec, notamment dans les régions en baisse démographique.

Cet objectif doit se situer dans le cadre d'une volonté politique d'habitation du territoire et de développement du Québec qui vise en premier lieu une réponse au bien-être des personnes et aux besoins des communautés, actuelles comme de celles à venir, pour *lequel l'économie est un moyen et l'environnement, une condition. Cette vision commande d'inscrire le développement dans une vision à long terme et de privilégier des stratégies*

*structurantes qui renforceront les territoires, plutôt que de miser sur des circonstances ponctuelles*¹⁵. Si les prévisions du MESRST indiquent que l'effectif du réseau recommencera à croître à compter de 2020, les effectifs de plusieurs régions seront alors quand même en deçà de ceux qu'ils avaient au début des années 2000. Faut-il le rappeler, si les effectifs de certains collèges amorcent une baisse, plusieurs collèges et centres d'études vivent une décroissance démographique depuis le début des années 2000. Les actions à mener afin d'assurer la pérennité des cégeps et des centres d'études actuels, partout sur le territoire, ne doivent pas être envisagées à la lumière de la croissance prévue pour le réseau. Au-delà de 2020, plusieurs collèges et centres d'études actuellement dans les régions les plus touchées par les baisses démographiques seront toujours aux prises avec les mêmes difficultés que celles qu'ils vivent actuellement.

Les questions de viabilité et de vitalité des institutions collégiales passent inévitablement par une révision du mode de financement actuel. Cette révision du financement du réseau collégial ne peut cependant s'opérer uniquement pour les collèges situés dans les régions en baisse démographique.

Les normes servant à déterminer le nombre d'enseignantes et d'enseignants alloué à un collège ont été établies sur la base d'un certain historique réseau et représentent des moyennes réseau des nombres d'enseignantes et d'enseignants qui étaient alloués pour chacune des composantes des programmes pendant la période de référence. Alors que ces normes n'ont à peu près pas changé depuis leur introduction en 2000, les portraits du réseau et des cégeps et des centres d'études ont changé: le nombre d'autorisations dans le réseau a augmenté, le nombre de cours et de stages différents offerts est plus important et les effectifs ont bondi ou encore fondu selon le cégep ou le centre d'études. Ces normes ne sont plus adéquates pour déterminer le nombre d'enseignantes et d'enseignants qui doivent assumer l'enseignement des cours des différents programmes.

De plus, au-delà de la possibilité d'adaptation de ces normes aux nouveaux portraits du réseau et des cégeps, c'est le fondement même de ce mode de financement qui est inadéquat à refléter les besoins réels d'enseignantes et d'enseignants de chacun des collèges. Résultat d'une moyenne, ces normes ne tiennent pas compte du travail réel à réaliser par les enseignantes et les enseignants. À titre d'exemple, le mode de financement ne tient compte ni des groupes-cours réels créés dans les collèges ni des différentes disciplines intervenant dans le programme et leur méthode pédagogique. Ses lacunes

¹⁵ CSN : mémoire soumis à l'occasion de l'étude du projet de loi 34, Loi pour assurer l'occupation et la vitalité des territoires, février 2012, page 7.

ont des impacts directs sur le travail des enseignantes et des enseignants de chacun des collèges du réseau.

Dans le cas des cégeps qui doivent soutenir l'enseignement de plusieurs programmes en difficulté, l'inadéquation entre les ressources et les besoins en enseignantes et enseignants est d'autant plus importante que ces établissements sont très loin des moyennes historiques du réseau. Les mesures mises en place par le ministère (la F-138, puis la S026¹⁶) et les bonifications obtenues lors de la dernière négociation, à la suite d'intervention de plusieurs acteurs dont la FNEEQ et la CSN, afin de pallier l'effet de ces faibles effectifs sont certes bienvenues, mais reposent aussi sur les mêmes normes historiques que le financement et, donc, sur les mêmes lacunes et ne tient pas compte du seuil de viabilité de soixante étudiantes et étudiants reconnu par le réseau au cours des années quatre-vingt¹⁷. La prestation de l'enseignement demeure donc difficile lorsque les programmes sont maintenus.

Ainsi, malgré ces mesures, certains collèges suspendent les admissions lorsque le nombre d'inscriptions est sous un certain seuil ou choisissent de fermer les programmes peu fréquentés.

Il faut donc que le financement des enseignantes et des enseignants soit étroitement lié au travail à réaliser par ceux-ci. Par ailleurs, la baisse démographique aura également un impact sur le budget des collèges et sur leurs capacités à offrir les services auxquels les étudiantes et les étudiants des autres collèges auront accès. En effet, non seulement une part importante du budget d'un collège dépend du nombre d'étudiantes et d'étudiants inscrits dans les différents programmes d'études offerts, mais les services à offrir sont plus nombreux et plus complexes qu'auparavant. Le personnel de soutien des cégeps, œuvrant dans ces différents services, seront les premiers affectés par ces réductions conséquentes aux baisses démographiques. Il faut un financement adéquat qui assure le maintien des services aux étudiantes et aux étudiants.

À ces ressources insuffisantes s'ajoutent les coupures récurrentes imposées au réseau collégial, parfois en cours d'exercice, qui nuisent à la prestation des services et qui ont un effet direct sur les emplois des personnels de soutien et des personnels professionnels.

¹⁶ Ces annexes prévoient aussi des mesures de rationalisation, mais sont muettes quant aux mesures de développement de nouvelles autorisations. De plus, certains programmes ne sont pas couverts par cette annexe budgétaire et, à quelques exceptions près, les collèges qui ne se trouvent pas dans les huit régions identifiées ne reçoivent aucune ressource additionnelle.

¹⁷ La répartition géographique des programmes techniques, Document de réflexion, Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des Collèges, 1993, page 4.

La perte d'expertise des régions

Ces baisses démographiques auront également des effets de divers ordres sur le personnel des collèges qui vont au-delà des considérations de conditions de travail. Les mises en disponibilité, la réduction du nombre d'enseignantes et d'enseignants dans les différentes disciplines et les impacts sur la charge d'enseignement produiront un effritement de l'expertise enseignante dans certains domaines, voire sa disparition. La perte d'expertise consécutive à la précarisation insensée qui affecte les employées et les employés de soutien depuis le début des années 90¹⁸ et la transformation massive de postes réguliers en postes occasionnels à la suite des départs à la retraite à la fin des années 90 ne pourra qu'être accrue par les impacts des baisses démographiques.

Dans les régions aux prises avec ces baisses démographiques, cette perte d'expertise professionnelle se conjuguera aux difficultés de recrutement du personnel en raison de charges d'enseignement à temps partiel ou de postes occasionnels. C'est la vitalité même de ces régions qui sera affectée.

Répetons-le, ce chantier doit être l'occasion d'un réinvestissement public dans les collèges et d'un réinvestissement du Québec dans cet acquis de notre modernité. Il faut donner au Québec et à ses régions les moyens d'habiter nos territoires de manière durable.

Recommandations

- ▶ Que le mode de financement des enseignements soit révisé sur la base du travail à effectuer.
- ▶ Que les programmes actuellement exclus de l'annexe budgétaire sur la consolidation de l'offre de programme (S026) en fassent partie et que cette annexe soit adaptée au mode de financement des enseignants révisé.
- ▶ Que le MESRST soutienne les personnes membres du personnel de soutien qui œuvrent quotidiennement au collégial, qu'il y améliore les conditions de travail et qu'il réinvestisse dans les établissements collégiaux pour permettre notamment une augmentation du nombre de postes permanents.

¹⁸ Entre 1990-1991 et 2006-2007 : la hausse de la précarité est 99,1 % chez les hommes et 87,1 % chez les femmes. Statistique de l'éducation, Ministère de l'Éducation.

La mobilité étudiante

Nous avons souligné précédemment qu'une certaine forme de complémentarité de la carte des programmes était indissociable de la question de la mobilité des étudiantes et des étudiants et des difficultés de déplacement entre les différentes régions du Québec. Avant d'affronter ces difficultés, l'étudiante ou l'étudiant doit connaître les possibilités que lui offre le réseau collégial. À l'heure actuelle, si l'information peut se rendre jusqu'aux étudiantes et aux étudiants pour ce qui est de certains programmes à site unique, il est en général difficile pour ces derniers de connaître les places toujours disponibles dans le réseau pour le programme de leur choix. Bien souvent, une étudiante ou un étudiant qui se voit refuser l'accès à un programme dans un établissement près de chez lui optera pour un autre programme alors qu'il y a peut-être encore des places disponibles pour son premier choix dans un autre établissement. Il est donc nécessaire que l'information disponible dans chacun des services d'admission du réseau soit accessible aux futurs collégiennes et collégiens en un seul lieu.

Cette mesure n'améliorera les effectifs étudiants des cégeps et des centres d'études en baisse démographique que si des mesures d'aides, notamment financières, accompagnent le choix de se déplacer dans l'un ou l'autre de ces établissements. Ainsi, l'accessibilité aux différents programmes d'études sera favorisée et le maintien et la vitalité d'un programme dans une région en baisse démographique mieux assurés.

De plus, la formation technique doit être promue auprès des élèves du secondaire distinctement de la formation professionnelle : chaque étudiante et chaque étudiant doivent avoir accès à tout l'éventail et à toute l'information nécessaire pour son choix de carrière.

Plusieurs acteurs du réseau revendiquent un plus grand recrutement international d'étudiantes et d'étudiants. Ces jeunes ont réduit, dans certains collèges, l'impact des baisses démographiques. Pour certains, il faut accroître ce recrutement afin de stabiliser les effectifs.

Nous souhaitons attirer l'attention sur deux dimensions, à nos yeux importantes, de ce recrutement international. Nous l'avons indiqué plus haut, notre point de vue n'est pas celui de marchandisation et nous croyons que l'accent devrait d'abord être mis sur la valeur de la formation collégiale plutôt que sur le recrutement comme tel. C'est donc dans une approche de coopération que devrait s'inscrire la venue d'étudiantes et d'étudiants internationaux plutôt que dans celle du recrutement.

C'est dans cet esprit qu'il nous semble important que le gouvernement favorise les cégeps aux prises avec des baisses démographiques importantes dans le développement et l'octroi de mesures incitatives pour l'admission d'étudiants internationaux.

Recommandations

- ▶ Que l'information relative aux places disponibles dans les différents cégeps et centres d'études du réseau soit accessible à tous les demandeurs d'admission.
- ▶ Que les cégeps aux prises avec des baisses démographiques soient favorisés dans le développement et l'octroi de mesures gouvernementales incitatives pour attirer les étudiantes et les étudiants internationaux.

Conclusion

En conclusion, nous tenons à exprimer notre satisfaction concernant l'ouverture de cet espace de réflexion sur le réseau collégial. En ce sens, les décisions du ministre Pierre Duchesne de créer un ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, d'ouvrir un Sommet sur l'enseignement supérieur incluant l'enseignement collégial et enfin la mise en place de ce chantier sur l'offre de formation collégiale sont des manifestations claires de l'importance qu'il accorde au réseau collégial.

Plus particulièrement, ce chantier sur l'offre de formation collégiale constitue un moment d'arrêt pour faire des bilans et réfléchir à l'avenir de la formation collégiale. À travers les quatre axes par lesquels nous avons choisi d'aborder les différentes questions contenues dans le guide de présentation, nous avons tenté de proposer des solutions structurantes en vue d'assurer la pérennité du réseau collégial.

Enfin, pour nous, la vitalité des communautés sur tout le territoire du Québec passe par un réseau collégial qui répond prioritairement aux besoins des personnes, incluant le développement personnel et citoyen, d'où notre insistance d'une vision humaniste de l'éducation à l'enseignement régulier, mais surtout à la formation continue, là où elle est si déficiente. Bien sûr, le réseau collégial doit aussi continuer à répondre aux besoins du marché du travail. C'est ainsi, croyons-nous que le réseau collégial participera activement au développement des communautés du Québec !