



CONSEIL SUPÉRIEUR
DE L'ÉDUCATION

MODIFICATIONS AU RÈGLEMENT SUR LE RÉGIME DES ÉTUDES COLLÉGIALES

AVIS À LA MINISTRE DE L'ÉDUCATION

Juillet 1998

Québec ☐☐



CONSEIL SUPÉRIEUR
DE L'ÉDUCATION

MODIFICATIONS AU RÈGLEMENT SUR LE RÉGIME DES ÉTUDES COLLÉGIALES

AVIS À LA MINISTRE DE L'ÉDUCATION

Juillet 1998

Le Conseil a confié la préparation de cet avis à sa Commission de l'enseignement collégial, dont on trouvera la liste des membres à la fin du document, ainsi qu'à un comité composé des personnes suivantes : Michel Toussaint, directeur général du Cégep de La Pocatière, à la présidence du comité ainsi qu'à celle de la Commission de l'enseignement collégial, Nicole Boutin, directrice des études au Cégep Montmorency et membre du Conseil supérieur de l'éducation; Louise Cazeault, directrice des études au Cégep Beauce-Appalaches et membre de la Commission de l'enseignement collégial et Lyne Beaudoin, enseignante au Cégep François-Xavier-Garneau et membre de la Commission de l'enseignement collégial.

Recherche et rédaction : Renée Carpentier, coordonnatrice de la Commission de l'enseignement collégial.

Soutien technique : Marthe Rajotte et Jacqueline Giroux au secrétariat et Francine Vallée à la documentation.

Avis adopté à la 467^e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation
le 9 juin 1998

ISBN : 2-550-33313-6
Dépôt légal : Bibliothèque nationale du Québec, 1998

Table des matières

| | | | |
|--|----|--|----|
| Introduction | 5 | CHAPITRE QUATRE | |
| CHAPITRE PREMIER | | Autres modifications techniques | 33 |
| Les changements relatifs à l'identification des activités d'apprentissage | 9 | 4.1 La gestion des programmes expérimentaux | 33 |
| 1.1 Nature des changements proposés | 9 | 4.1.1 Nature du changement proposé | 33 |
| 1.2 Paramètres considérés pour les recommandations | 9 | 4.1.2 Paramètres considérés pour la recommandation | 33 |
| 1.3 Recommandations | 14 | 4.1.3 Recommandation | 33 |
| CHAPITRE DEUX | | 4.2 Les conditions d'admission au DEC pour les autochtones cris, inuit et naskapis | 34 |
| Les changements relatifs aux objectifs et standards de la formation générale complémentaire | 17 | 4.2.1 Nature du changement proposé | 34 |
| 2.1 Nature du changement proposé | 17 | 4.2.2 Paramètres considérés pour la recommandation | 34 |
| 2.2 Paramètres considérés en vue des recommandations | 17 | 4.2.3 Recommandation | 34 |
| 2.3 Recommandations | 20 | Conclusion | 35 |
| CHAPITRE TROIS | | Annexe 1 | 39 |
| Les changements relatifs aux attestations d'études collégiales (AEC) | 23 | Annexe 2 | 40 |
| 3.1 Le développement des programmes conduisant à l'AEC | 23 | Annexe 3 | 41 |
| 3.1.1 Nature du changement proposé | 23 | Annexe 4 | 47 |
| 3.1.2 Paramètres considérés pour les recommandations | 24 | Annexe 5 | 52 |
| 3.1.3 Recommandations | 26 | Annexe 6 | 56 |
| 3.2 L'accès des finissantes et des finissants du secondaire à des formations conduisant à des AEC | 27 | | |
| 3.2.1 Nature du changement proposé | 27 | | |
| 3.2.2 Paramètres considérés pour les recommandations | 28 | | |
| 3.2.3 Recommandations | 31 | | |

Introduction

Le premier avril dernier, la ministre de l'Éducation, Madame Pauline Marois, soumettait au Conseil supérieur de l'éducation une demande d'avis sur un projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales (RREC) portant notamment sur les responsabilités institutionnelles en matière d'élaboration de programmes, sur la composante de formation générale complémentaire des programmes menant au DEC ainsi que sur les conditions d'accès aux programmes sanctionnés par l'Attestation d'études collégiales (AEC).

C'est la quatrième fois que le RREC fait ainsi l'objet de modifications, depuis son entrée en vigueur en 1984. Avant cette date, on disposait d'un régime pédagogique provisoire dont la mise à jour, réalisée principalement dans une perspective de renforcement des responsabilités locales et de reconnaissance des besoins de formation des adultes, avait donné lieu à un premier règlement. Celui-ci a fait l'objet de modifications, en 1989, pour permettre notamment aux détentrices et aux détenteurs du Diplôme d'études professionnelles (DEP) de pouvoir accéder aux programmes conduisant au Diplôme d'études collégiales (DEC). En 1993, des modifications substantielles lui étaient apportées concernant, principalement, la structure des programmes et le partage des responsabilités entre le Ministère et les établissements dans l'élaboration de ces derniers. Visant le développement de «programmes d'études cohérents, exigeants et adaptés aux besoins¹» ainsi qu'un accroissement des responsabilités académiques des établissements, le Ministère procédait, entre autres choses, au réaménagement des composantes de la formation générale et faisait le choix d'une élaboration de programmes par objectifs, standards et activités d'apprentissage. Il se réservait alors la responsabilité de déterminer, plus précisément que dans le passé², les objectifs de la formation ainsi que les standards à rencontrer et laissait aux établissements celle de déterminer, dans la plupart

des cas, les activités d'apprentissage. Un autre changement majeur au chapitre des programmes concernait le fait de ne retenir désormais qu'un seul programme d'État, le DEC, les anciens programmes d'État, à savoir ceux conduisant au Certificat d'études collégiales (CEC) et au Diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC), devenant des programmes d'établissement au même titre que ceux déjà conçus et offerts par les collèges. En 1995, la formation générale était de nouveau en cause. Quelques modifications ont alors touché les unités allouées à la Philosophie, à l'Éducation physique et à la formation complémentaire³.

À noter que la présentation du premier règlement faisait explicitement état des «principes à la base de cet ordre d'enseignement : l'accessibilité des études, la polyvalence, le caractère fondamental de la formation et la cohérence du réseau». La formation fondamentale y était présentée comme «une des lignes de force du règlement», comme «le principe intégrateur des composantes des programmes d'études». Quant à la cohérence du réseau, elle était directement reliée au fait d'opter pour l'existence de programmes d'État et pour une sanction ministérielle des études. Cette cohérence du réseau était vue comme un moyen de «faciliter l'atteinte de ces grands objectifs». Aujourd'hui, le Règlement sur le régime des études ne fait plus référence explicitement aux orientations qui caractérisent la formation collégiale, se limitant à une présentation de ses composantes et de ses modalités d'organisation.

Dans son plan d'action ministériel intitulé *Prendre le virage du succès*⁴, la ministre avait annoncé ses intentions de consolider la tendance à la responsabilisation des établissements relativement à la formation, tendance déjà significativement amorcée avec l'énoncé des mesures de renouveau de 1993.

1. MESS, *Des collègues pour le Québec du XXI^e siècle*, 1993, p. 17.

2. Du moins dans la plupart des cas.

3. Des précisions sur ces changements figurent dans l'annexe 5 du présent document.

4. MEQ, *Prendre le virage du succès. Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*, 1998, 25 p.

Elle avait annoncé aussi sa volonté d'accroître l'harmonisation interordres. Les modifications proposées dans le projet soumis au Conseil découlent de ces orientations et font suite, pour la plupart, à de longues négociations avec les intervenantes et les intervenants du milieu collégial. Sept objets distincts sont visés par ce dernier projet de modifications au RREC : 1) le partage des responsabilités entre le Ministère et les établissements quant à l'identification des activités d'apprentissage de la formation générale commune à l'ensemble des programmes conduisant au Diplôme d'études collégiales (DEC); 2) le partage des responsabilités en ce qui a trait, cette fois, à l'identification des activités d'apprentissage de la formation spécifique des programmes de formation préuniversitaire conduisant au Diplôme d'études collégiales (DEC); 3) la responsabilité de l'identification des objectifs et des standards de la formation générale complémentaire; 4) le développement de programmes conduisant à l'Attestation d'études collégiales (AEC); 5) l'accès pour les finissantes et les finissants du secondaire à des formations conduisant à l'AEC; 6) la gestion des programmes expérimentaux; 7) les conditions d'admission au DEC pour les autochtones cris, inuit et naskapis.

Avant de présenter les positions retenues sur chacune de ces modifications, le Conseil croit utile de présenter ici les grandes lignes de sa grille d'analyse, d'abord en rappelant les principes généraux sur lesquels il fondait l'avis qu'il donnait, en 1995, au ministre de l'Éducation, Monsieur Jean Garon, ensuite en mettant en relief ce qu'il perçoit comme des grandes orientations sous-jacentes aux derniers changements ministériels envisagés.

À l'occasion de son premier avis sur le RREC, le Conseil avait cru bon de formuler les **quatre grands principes** suivants, lesquels devraient encore, selon lui, servir de balises à la modification du RREC. Le **premier principe** met en relief le fait qu'«un régime des études représente une

sorte de contrat éducatif⁵». Sans y voir une entente immuable, le Conseil, qui croit que le régime des études doit contenir «une vision partagée par les acteurs de ce qu'est une formation de qualité et pertinente», est d'avis qu'il doit bénéficier d'une certaine stabilité. Le **deuxième principe** stipule qu'«une lecture des besoins de société en lien avec la mission éducative peut commander, à un moment donné, des modifications importantes au régime des études⁶». Le **troisième principe** rappelle que «tout changement substantiel doit reposer sur des bases solides et se réaliser dans une perspective éducative⁷». Enfin, le **quatrième principe** précise que «tout changement important dans le régime des études requiert l'implication du personnel enseignant⁸».

Au-delà de ces principes, il importe aussi de mettre en relief **deux grandes orientations sous-jacentes** aux changements proposés. La première fait référence à la responsabilisation des acteurs locaux. La deuxième concerne le curriculum, son intégrité autant que son ouverture à la diversité.

La responsabilisation des établissements et de leurs acteurs ne représente pas un objectif nouveau. Déjà en 1984, lors de l'adoption du premier règlement, cette orientation était clairement exprimée. Le Conseil y souscrit d'ailleurs depuis longtemps et ses convictions à cet égard ont été réaffirmées à plusieurs reprises. Encore récemment, le Conseil rappelait que «[...] l'éducation doit être affirmée comme une dimension de la sphère politique et donc foncièrement comme une responsabilité de l'État, mais elle doit aussi être sérieusement redécouverte comme une dimension de la société civile, disposant d'une nécessaire marge d'autono-

5. CSE, *Le Projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales*, avis au ministre de l'Éducation, 1995, p.3.

6. *Ibid.*

7. *Ibid.*, p. 4.

8. *Ibid.*

mie par rapport au politique⁹»; que «[...] les perspectives à accentuer, à tous les paliers du système, doivent être celles de la responsabilisation, de la coresponsabilité, de la concertation et du partenariat¹⁰»; que «[...] la piste [d'intervention] prioritaire consiste à déconstruire les héritages lourds qui conditionnent l'exercice des pouvoirs et responsabilités à la base, à s'attaquer à des encadrements uniformisants – règles budgétaires, conventions collectives et régimes pédagogiques avec leurs programmes – pour les rendre plus ouverts à la prise en charge locale et plus soucieux d'une latitude pour les acteurs de première ligne¹¹».

Cet appel à la responsabilisation des acteurs, il l'a aussi renouvelé lorsqu'il s'est penché plus particulièrement sur l'évolution de la pratique professionnelle enseignante au collégial¹². Il y faisait appel, notamment, aux compétences professionnelles du personnel enseignant ainsi qu'à la contribution de chacun des acteurs pour que se définissent de nouveaux rapports sociaux, rapports basés sur la complémentarité des interventions nécessaires à la réalisation de projets collectifs plutôt que sur l'opposition et la méfiance.

Sans y voir une panacée, ni écarter les dangers que la décentralisation peut impliquer en particulier dans un contexte économique difficile où il y a risque d'asservir la mission éducative aux impératifs économiques à court terme, le Conseil y perçoit néanmoins un moyen permettant le respect des compétences de chacun, une façon de favoriser l'efficacité et de promouvoir la qualité. C'est essentiellement dans cette perspective qu'il souscrit à l'idée de responsabiliser davantage les acteurs locaux tout en étant soucieux de ne pas

favoriser, du même coup, le désengagement de l'État ni le démantèlement du réseau collégial.

Aborder l'**intégrité du curriculum**, c'est à la fois pour en rappeler les composantes essentielles et pour insister sur la souplesse qu'il devrait permettre de manière à pouvoir prendre en considération les particularités institutionnelles et, surtout, à répondre à la diversité toujours croissante des besoins de formation. S'il paraît utile de revenir sur ces composantes, c'est bien parce qu'elles semblent plus ou moins directement interpellées par les changements que la ministre propose d'apporter au RREC.

Le Conseil a eu l'occasion d'exprimer ses convictions à plusieurs reprises sur la pertinence de la formation générale dans le curriculum de formation collégiale. En 1992, par exemple, dans un avis intitulé *L'Enseignement supérieur : pour une entrée réussie dans le XXI^e siècle*, le Conseil avait insisté sur le fait que **l'équilibre des formations générale et spécialisée représentait une condition pour une formation fonctionnelle et polyvalente, une formation supérieure de qualité, une formation capable de véritablement répondre aux exigences de la demande sociale**. La présence d'éléments de formation générale dans le curriculum devait être vue comme une ouverture à la poursuite, à l'enseignement supérieur, de l'exploration des champs de savoir amorcée au primaire et au secondaire, une façon de favoriser l'expérimentation et l'ouverture à d'autres champs que celui privilégié dans la spécialité, et ce, dans une optique de complémentarité. Cette formation générale devait rendre possibles des apprentissages génériques essentiels, transférables, transdisciplinaires, avoir un caractère fondamental et occuper un espace significatif, soit la moitié du curriculum au préuniversitaire et environ le tiers au secteur technique.

Encore récemment, dans un avis intitulé *Pour une formation générale bien enracinée dans les études techniques collégiales*, le Conseil a réaffirmé ses convictions quant à la place de la formation générale dans une formation supérieure de qualité. Il a

9. CSE, *Pour un nouveau partage des pouvoirs et responsabilités en éducation*, rapport annuel 1995-1996 sur l'état et les besoins de l'éducation, p. 73.

10. CSE, *Pour un nouveau [...]*, p. 73.

11. *Ibid.*

12. CSE, *Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement*, avis à la ministre de l'Éducation, 1998.

notamment rappelé ses croyances «en l'importance de cette formation dans sa double finalité visant l'acquisition d'un fonds culturel commun et des habiletés génériques¹³». Il a insisté, tout particulièrement dans cet avis, sur **le besoin de développer un arrimage consistant entre la formation générale et la formation spécifique des programmes, de manière à ce que tous les élèves en comprennent réellement le sens et l'importance dans leur propre cheminement**. Pour y parvenir, il a lancé un appel aux acteurs de première ligne que sont les enseignantes et les enseignants du réseau.

Par ailleurs, dans son premier avis sur le RREC, le Conseil avait mis en relief **deux acquis**¹⁴ importants de la formation collégiale qu'il fallait préserver, à savoir : l'équilibre existant entre la formation générale et la formation spécialisée, d'une part, et, d'autre part, la zone de choix personnels de l'élève ainsi que la marge de manœuvre institutionnelle.

Il s'agit là de convictions bien enracinées qui ont d'ailleurs guidé la préparation du présent avis. Réalisée dans un délai trop restreint, cette réponse à la ministre a néanmoins été possible grâce au soutien de la Commission de l'enseignement collégial et d'un comité de travail qui a pu, notamment, rencontrer les principaux groupes et organismes directement concernés par les modifications proposées, dans le cadre d'audiences tenues à Montréal, le jeudi 30 avril 1998¹⁵. Le présent avis comporte quatre chapitres. Le **premier** traite des changements reliés à l'identification des activités d'apprentissage. Le **deuxième** présente ceux qui concernent la formation générale complémentaire. Dans le **troisième**, il est question des programmes conduisant à l'Attestation d'études collégiales

alors que le **quatrième** regroupe les deux modifications à caractère plus technique. Tous les chapitres sont structurés de la même façon. On y présente, dans un premier temps, les particularités du changement proposé, dans un deuxième temps, les paramètres réunissant les éléments de réflexion qui soutiennent les positions du Conseil et, dans un troisième temps, l'énoncé des recommandations.

13. CSE, *Pour une formation générale bien enracinée dans les études techniques*, avis à la ministre de l'Éducation, 1997, p. 45.

14. CSE, *Le Projet de modifications [...]*, p. 4-5.

15. La liste des groupes et organismes ayant participé à ces audiences se retrouve à l'annexe 2 du présent document.

CHAPITRE PREMIER

Les changements relatifs à l'identification des activités d'apprentissage

Les modifications considérées ici portent sur les articles 7 et 10 du règlement actuel et ont pour effet de décentraliser les activités d'apprentissage de la formation générale commune de même que celles de la formation spécifique des programmes de DEC du secteur préuniversitaire.

1.1 Nature des changements proposés

Depuis 1994, les programmes doivent être élaborés sous forme d'objectifs (énoncés par compétences), de standards et d'activités d'apprentissage. Tous les objectifs et standards sont identifiés par le Ministère, et ce, pour toutes les composantes de tous les programmes¹ donnant accès au DEC. Quant à l'identification des activités d'apprentissage, elle revient aux collèges pour ce qui est : de la totalité de la composante de formation spécifique des programmes du secteur technique, de 50 % ou moins de celle des programmes de formation préuniversitaire, de la totalité de la formation générale propre au programme ainsi que de la formation générale complémentaire. En d'autres termes, au chapitre des activités d'apprentissage, le Règlement sur le régime des études collégiales situe la responsabilité du MEQ en matière d'identification des activités d'apprentissage uniquement au chapitre de la formation générale commune et de 50 % ou plus de la formation spécifique des programmes préuniversitaires².

Le Ministère exprime son intention de se retirer «complètement» du champ des activités d'appren-

tissage, laissant aux collèges l'entière responsabilité du choix des moyens d'enseignement. Dans le document présentant les intentions ministérielles, il est précisé que «le ministère souhaite ultimement décentraliser la détermination de toutes les activités d'apprentissage. Toutefois, étant donné les réactions suscitées par le projet, il est proposé de procéder programme par programme et de laisser aux expérimentations en cours le temps de porter leurs fruits. Ainsi, le ministre de l'Éducation pourrait, au moment de l'approbation de chacun des programmes ministériels, décider s'il convient ou non de prescrire, sous forme d'activités d'apprentissage, les moyens pour réaliser les objectifs qu'il a fixés selon les standards qu'il a établis³».

1.2 Paramètres considérés pour les recommandations

- **Une question qui suscite énormément de controverses**

De toutes les modifications proposées, il s'agit sans aucun doute de celles qui suscitent les points de vue les plus divergents et qui soulèvent le plus grand nombre de réserves. Les points de vue exprimés dans le cadre des consultations faites par le Conseil vont, en effet, d'un extrême à l'autre, c'est-à-dire du maintien du *statu quo* à la demande de retrait complet du Ministère de l'identification des activités d'apprentissage, en passant par une orientation progressive vers la décentralisation accompagnée de moyens d'assurer une cohérence nationale.

Parmi les sujets abordés dans le cadre des consultations du Conseil, l'augmentation des disparités entre les collèges est certainement celui qui a nourri le plus de craintes de la part des opposants aux modifications. Celles-ci étaient reliées notamment aux problèmes de mobilité intercollèges pour les élèves, à la discrimination qui pourrait les

1. Tous les programmes conduisant aux DEC comprennent quatre composantes : une formation générale commune, une formation générale propre au programme, une formation générale complémentaire et une formation spécifique. Au secteur préuniversitaire la durée est de deux ans alors qu'au secteur technique elle est de trois ans. Les programmes conduisant aux AEC concernent uniquement le secteur technique, ne comportent habituellement que des composantes de formation technique, excluant la plupart du temps la formation générale, et sont de durées variables.

2. Voir les tableaux de l'annexe 5.

3. MEQ, *Propositions de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales*, DECPCI, 1998-03-31, document reproduit à l'annexe 3, p. 42.

affecter en raison d'une hiérarchisation potentiellement accrue des établissements, aux épreuves supplémentaires qui pourraient leur être imposées par les universités de manière à faciliter la gestion des dossiers à l'admission, voire aux impacts négatifs que cette décentralisation pourrait avoir sur la qualité de la formation, sur la comparabilité et sur l'existence même de la formation générale commune à l'ensemble des cégepiennes et des cégepiens. Même la survie du réseau collégial et la polyvalence qui caractérise ces établissements ont été ciblées parmi les effets pervers d'une augmentation des disparités entre les collèges.

- **Un contexte non propice au changement proposé**

La décentralisation progressive proposée soulève des réserves, notamment parce qu'elle est vue comme un pas dans une direction jugée inacceptable, en particulier par des représentantes et des représentants du personnel enseignant. Ceux-ci s'objectent au retrait total du Ministère de l'identification des activités d'apprentissage qu'ils croient précurseur d'un retrait de la sanction des études collégiales et de l'avènement de l'accréditation des établissements, possibilités que laissaient d'ailleurs entrevoir les mesures de renouveau de 1993⁴.

Mais cette décentralisation progressive soulève aussi des réserves importantes parce qu'elle s'inscrit dans un contexte difficile de compressions budgétaires, un contexte où les établissements n'ont pas nécessairement tous les moyens requis pour assumer correctement ces nouvelles responsabilités. On a insisté, notamment, sur l'absence de mécanismes de concertation jugés satisfaisants et qui seraient utiles pour assurer une certaine cohérence dans l'élaboration des activités d'apprentissage à l'échelle nationale, sur le manque de ressources et de temps pour élaborer les programmes, ainsi que sur l'absence d'évaluation de l'expérimentation de cette pratique au secteur technique, là où elle est encore récente et loin d'être généra-

lisée. La décentralisation en pareil contexte fait craindre, plus particulièrement, la perte des acquis développés au cours des dernières années (peur de recréer, par exemple, un programme cafétéria en Sciences humaines), le doublement des efforts, en plus des disparités et des problèmes de mobilité qui pourraient s'ensuivre pour les élèves, le danger que les problèmes de financement et la gestion des ressources humaines fassent obstacle à la recherche de cohérence dans les programmes et même le danger de stimuler «la chasse aux meilleures clientèles».

Malgré l'importance des réserves exprimées, le Conseil ne peut conclure, de l'ensemble des témoignages entendus, à l'absence d'ouverture possible à une certaine décentralisation. Cependant, force est de reconnaître que le contexte actuel n'y est pas favorable. Les pièges que peut impliquer une décentralisation dans un contexte économique difficile, malgré les bonnes intentions exprimées, l'invitent lui aussi à la prudence, sachant que les considérations pédagogiques n'ont pas toujours préséance sur les considérations politiques et financières, même lorsqu'il est question de concevoir les composantes d'un contrat éducatif.

- **Une mesure qui présente beaucoup d'ambiguïtés**

Cette prudence se justifie d'autant plus que l'énoncé des changements proposés laisse place à beaucoup d'ambiguïtés. Pour illustrer la situation, parlons d'abord du concept d'activité d'apprentissage. Globalement, le terme *activité d'apprentissage* désigne les moyens pour réaliser les objectifs de formation. Plus concrètement, dans les documents du Ministère, on peut retrouver sous ce vocable des indications relatives à la pondération, au nombre d'unités de formation requis, aux disciplines concernées, aux préalables exigés ainsi que des précisions administratives et pédagogiques jugées essentielles pour atteindre les objectifs. C'est là une conception plutôt large et peu commune de la réalité *activité d'apprentissage*.

4. MESS, *op. cit.*, p. 28.

En outre, dans la pratique, les devis ministériels⁵ varient significativement d'un secteur de formation à l'autre et même d'un domaine de formation à l'autre. Il ne semble pas y avoir de pratique uniforme, actuellement, en matière de conception de programme. On ne retrouve donc pas la même application, dans les différentes composantes de la formation, de ce qu'on entend par activité d'apprentissage. Selon l'application qui en est faite⁶, l'autonomie recherchée pour les établissements, ou encore pour le personnel enseignant, peut donc prendre des allures bien différentes. Et quand le Ministère annonce sa volonté de se retirer des activités d'apprentissage, il est alors difficile de savoir précisément ce à quoi on doit s'attendre, dans les faits. En outre, bien qu'il s'agisse d'un concept central dans le partage des responsabilités ministérielles et institutionnelles en matière d'élaboration de programmes et qu'il soit utilisé ici d'une façon assez particulière, le terme *activité d'apprentissage* n'apparaît pas dans la liste de définitions prévue au règlement.

Considérons, maintenant, le libellé proposé en remplacement de l'article 7 du présent règlement. On peut y lire ce qui suit : «Le ministre détermine les objectifs et les standards de chacun des éléments de la composante. Il peut déterminer tout ou partie des activités d'apprentissage visant l'atteinte de ces objectifs et standards.» On constate d'abord qu'il n'y a pas d'engagement de la part du Ministère, laissant ainsi à sa discrétion le soin de décider, lorsqu'il le jugera opportun, si oui ou non il déterminera les activités d'apprentissage. Ensuite,

lorsqu'on essaie de comprendre la signification de l'expression «tout ou partie des activités d'apprentissage», plusieurs interprétations sont possibles. Selon une hypothèse, on comprend qu'il pourrait préciser certains des éléments qui constituent ce qu'on désigne ici par activité d'apprentissage, la discipline par exemple, et ce, pour toutes les compétences du programme. Mais, selon une autre hypothèse, on comprend tout aussi bien qu'il pourrait préciser les activités d'apprentissage pour la totalité ou une partie seulement des compétences visées par le programme. L'article 10 qui porte, cette fois, sur la formation spécifique comporte lui aussi le même libellé et donc les mêmes ambiguïtés.

Tel que formulé, le changement annoncé peut donner lieu à des interprétations variables, à des applications fort différentes, à des moments distincts et pour des raisons variables qui n'auront même pas à être justifiées publiquement. Bien que l'on puisse comprendre, en partie du moins, les intentions ministérielles formulées par ailleurs, la présence, dans un régime des études, d'articles aussi peu consistants soulève de sérieuses réserves chez les membres du Conseil. Avec les modifications proposées, le RREC présenterait un taux d'ambiguïtés particulièrement élevé, situation difficilement acceptable lorsque l'on conçoit le règlement comme une sorte de contrat éducatif. Si le pouvoir discrétionnaire du Ministère était mieux balisé dans le RREC, le projet de modifications entretiendrait peut-être moins d'inquiétudes.

- **La présence de dynamiques variables selon les domaines de formation**

Le Conseil a par ailleurs constaté que les dynamiques et les enjeux n'étaient pas les mêmes partout. Ils varient d'un domaine à l'autre, et ce, pour des raisons qui ont trait aux exigences propres aux différents champs de savoir, aux contraintes liées à l'évolution du marché du travail, aux impératifs liés à l'emploi, au pouvoir de pression des enseignants, etc. C'est sans doute ce qui explique aussi, pour une part du moins, le caractère flou du libellé des modifications proposées. L'existence de dyna-

5. Le devis ministériel est ce document préparé par le Ministère qui présente, pour chacun des programmes conduisant au DEC, les grands paramètres dont, notamment, les objectifs (exprimés sous forme de compétences), les standards et les activités d'apprentissage de la formation concernée.

6. Ainsi, par exemple, dans le dernier devis ministériel du programme Arts et Lettres où les activités d'apprentissage ne sont plus déterminées par le Ministère, la discipline est au choix du collège. Dans celui de la formation générale commune où il n'est plus question non plus d'activités d'apprentissage, le Ministère précise néanmoins clairement la discipline de même que la pondération et le nombre d'unités.

miques différentes selon les domaines invite à une certaine souplesse dans la manière d'élaborer les programmes de formation, mais elle ne justifie peut-être pas autant d'imprécisions dans les paramètres du régime des études.

En **formation technique**, la formation est en principe terminale et la nécessité de «favoriser l'adaptation rapide et efficace aux besoins du marché du travail⁷» a maintes fois été rappelée, d'où un besoin d'autonomie plus grand dans ce secteur. Au **préuniversitaire**, la formation n'est pas terminale. Inscrite dans un continuum de cinq ans, elle se poursuit à l'université et doit aussi répondre, dans certains cas, aux exigences que représentent les préalables universitaires. Rares sont toutefois les formations universitaires où des exigences autres que le DEC sont posées aux élèves, c'est-à-dire où les problèmes d'arrimage sont réellement tangibles. Les formations contingentes du domaine de la santé qui interpellent directement les programmes collégiaux reliés aux Sciences de la nature semblent représenter les seuls susceptibles de poser de réels problèmes d'arrimage.

La **formation générale** bénéficie quant à elle d'une certaine protection qui ne trouve pas d'équivalent du côté de la formation spécifique. En effet, l'article 7 du règlement actuel précise les domaines d'études qui s'apparentent ici étroitement aux disciplines pour lesquelles des unités sont déterminées, non pas globalement mais séparément. Dans ce cas, les intentions du Ministère de se retirer de l'énoncé des activités d'apprentissage ne peuvent avoir la même portée qu'ailleurs, comme ce type de précisions apparaît déjà dans le régime des études et qu'il n'entend pas modifier l'article concerné, les risques de disparités paraissent moins grands au départ. Cela n'est pas négligeable d'ailleurs, puisque advenant une grande disparité de fonctionnement entre les collèges dans le domaine de la formation générale, les élèves qui changeraient d'établissement sans avoir complété

cette formation⁸ pourraient rencontrer certaines difficultés à se faire reconnaître la part de formation acquise. Les devis ministériels actuellement en voie d'approbation limitent toutefois ces difficultés possibles en précisant pour chaque ensemble de chaque domaine de formation, les objectifs, les standards, la discipline, la pondération et le nombre d'unités.

Les derniers devis ministériels en formation générale, en Sciences de la nature ainsi qu'en Arts et Lettres témoignent très explicitement de ces dynamiques variables selon les domaines. Actuellement, dans les programmes préuniversitaires, on peut retrouver deux applications bien différentes du pouvoir que pourrait se donner le Ministère en vertu des changements envisagés quant à l'identification des activités d'apprentissage. La dernière version du programme Arts et Lettres, par exemple, proposée récemment comme projet pilote, ne prescrit plus d'activités d'apprentissage, on n'y fait état que de *suggestions administratives et pédagogiques*. La discipline n'est plus précisée, seul le champ d'études qui comprend un ensemble de disciplines fait partie des prescriptions. En Sciences de la nature, cette fois, on retrouve la situation inverse. Dans ce cas, la grande majorité des objectifs est accompagnée de prescriptions détaillées en matière d'activités d'apprentissage. Par ailleurs, dans le dernier devis ministériel présentant la composante de formation générale commune aux deux secteurs (préuniversitaire et technique), tout en ne parlant plus d'activités d'apprentissage, la discipline, la pondération, le nombre d'unités, etc. demeurent néanmoins prescrits. On se retrouve donc en présence de situations très différentes qui semblent d'ailleurs avoir reçu l'assentiment du personnel enseignant, du moins pour ce qui est des programmes de Sciences de la nature et d'Arts et Lettres. Si le Ministère maintient son orientation de décentraliser complètement les activités d'apprentissage,

7. MESS, *op. cit.*, p. 26.

8. On sait d'ailleurs que ces cas ne sont pas exceptionnels.

les derniers devis ministériels⁹ montrent toutefois la distance qui existe entre l'intention ultime et le projet actuel, de même que la volonté ministérielle de tenir compte de l'existence de dynamiques différentes selon les domaines.

- **Une ouverture souhaitable vers une décentralisation balisée**

Le Conseil est lui aussi bien conscient des problèmes que pourrait engendrer une trop grande disparité dans les programmes et souhaite un régime des études qui vise avant tout à développer une formation de qualité pour tous les élèves et qui compromette le moins possible leur mobilité. Un régime qui prend acte toutefois de l'appartenance de l'ordre collégial à l'enseignement supérieur, ce qui suppose, entre autres choses, une marge de manœuvre substantielle pour les établissements. Cette marge de manœuvre devrait les aider à assumer pleinement leur mission de formation en favorisant une meilleure prise en compte de leurs particularités et de leur plein potentiel, sans pour autant ignorer celui que peut offrir un réseau à l'ensemble des personnes qui fréquentent les établissements qui le composent, que ce soit pour y poursuivre leurs études ou pour y travailler. Sans y voir une condition suffisante, le Conseil y perçoit néanmoins une condition nécessaire pour permettre l'expression de dynamiques et de projets stimulants faisant appel à l'engagement et à la responsabilité de tous les acteurs, et ce, d'abord pour le bénéfice des élèves¹⁰.

Le fait que le Ministère souhaite se retirer de l'énoncé des activités d'apprentissage n'est pas synonyme de désengagement de l'État. Aux yeux du Conseil, il n'est pas non plus synonyme de démantèlement du réseau collégial ni de dégradation de la qualité de la formation dispensée, et ce,

9. Voir à cet effet l'annexe 6.

10. Pour plus de précisions en ce qui a trait au point de vue du Conseil sur l'autonomie des établissements, on peut se référer notamment à son rapport annuel 1995-1996 portant sur le partage des pouvoirs et des responsabilités en éducation.

pour plusieurs raisons dont voici les plus importantes. D'abord le Ministère n'entend pas se désister de l'énoncé des objectifs et des standards des programmes tant en formation générale commune qu'en formation spécifique. Cet engagement de l'État par rapport à ce qui est visé par les différents programmes conduisant au DEC a même été consolidé au cours des dernières années. Le Conseil y voit une responsabilité ministérielle à maintenir, mais à laquelle les différents acteurs scolaires doivent être associés. Sans leur participation, tant pour permettre la validation que l'appropriation de ces objectifs visés par les programmes, la pertinence, la qualité et même l'accessibilité de la formation risqueraient d'être grandement compromises. Depuis 1994, différents comités-conseils¹¹ formés d'intervenantes et d'intervenants

11. Avec l'implantation des mesures de renouveau de l'enseignement collégial, le Ministère a instauré de nouveaux mécanismes de consultation en formation générale ainsi qu'au préuniversitaire, pour le seconder dans ses responsabilités relatives aux différentes phases de la gestion des programmes. Deux types de comités ont vu le jour, à savoir des comités-conseils de la formation générale et des programmes de formation préuniversitaire, d'une part, et, d'autre part, des comités d'enseignantes et d'enseignants de la formation générale et des programmes. Les premiers sont composés de directrices ou directeurs des études, de conseillères ou conseillers pédagogiques, d'enseignantes et d'enseignants ainsi que de représentants du MEQ, et leur rôle est essentiellement de conseiller le Ministère. Les deuxièmes sont composés exclusivement d'enseignantes et d'enseignants et leur rôle est de soutenir les comités-conseils. Les responsables de ces comités d'enseignantes et d'enseignants constituent la représentation enseignante des comités-conseils. À noter qu'il existe aussi d'autres comités dont le rôle est plus spécifique, il s'agit des comités de coordination de l'épreuve uniforme du côté de la formation générale et des comités directeurs d'expérimentation pour les programmes d'études préuniversitaires. Un document intitulé *Mécanismes de consultation et de partenariat dans le cadre de la gestion ministérielle de la formation générale et des programmes d'études préuniversitaires* préparé par la Direction générale de l'enseignement collégial, en juin 1995, fournit de plus amples informations sur la composition et les mandats de ces instances. En formation technique, il existe d'autres mécanismes de consultation qui n'ont pas les mêmes caractéristiques et qui suscitent, semble-t-il, beaucoup plus de réserves de la part des acteurs scolaires.

du réseau ont été mis sur pied pour soutenir et alimenter le développement des programmes en formation générale et en formation préuniversitaire. Ces comités ont d'ailleurs été mis à contribution pour la préparation des derniers devis ministériels de programme, lesquels semblent maintenant faire l'objet de larges consensus. Dans un contexte de décentralisation progressive, la présence d'instances de cette nature revêt un intérêt particulier et doit être préservée selon des modalités qui pourraient être adaptées, toutefois, aux particularités des différents secteurs de formation. En outre, les collèges sont maintenant tenus de procéder à l'évaluation systématique de leurs programmes sous le regard externe de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial qui joue un rôle majeur depuis quelques années dans le réseau collégial. En somme, malgré certaines difficultés de parcours, le Conseil ne saurait conclure à l'absence de mécanisme susceptible de veiller à la cohérence et à la qualité de la formation. Face à d'éventuels dérapages, il croit au contraire qu'il existe des balises qui nécessitent sans doute des ajustements, mais qui demeurent néanmoins substantielles.

Par ailleurs, la cohérence des programmes et celle du réseau peuvent être préservées sans toutefois exiger l'uniformité des pratiques désignées pour atteindre les objectifs visés. Une telle uniformité serait même incompatible avec l'approche programme actuellement en développement dans le réseau. L'uniformité peut sans aucun doute faciliter la reconnaissance des acquis dans les cas où les élèves changent d'établissement avant d'avoir complété leur programme, notamment. Mais elle peut tout aussi bien compromettre le développement de formations plus signifiantes parce que mieux adaptées aux besoins des élèves. Elle semble également inappropriée lorsque l'on prend en considération les exigences propres aux différents domaines de formation, comme en témoigne l'élaboration des derniers devis ministériels.

Enfin, le Conseil ne saurait soutenir cette idée qu'il faille lier la qualité de la formation dispensée dans les établissements et le souci de cohérence au

seul contrôle externe et à la centralisation. Ce serait aller à l'encontre de bien des positions prises jusqu'à maintenant, notamment en matière de responsabilisation des acteurs scolaires. Ce serait nier la compétence et le professionnalisme des acteurs scolaires aussi bien que le potentiel de développement d'une certaine forme d'appropriation locale des programmes de formation. Ce serait nier la capacité des établissements de se regrouper pour maximiser l'utilisation de leurs ressources. Ce serait même refuser de reconnaître l'existence de consortiums déjà existants dans certains secteurs. Certes, la concertation et le partenariat entre établissements ne sont pas faciles. Bien des régions pourraient cependant témoigner, non seulement de la faisabilité, mais aussi de la pertinence de ces démarches.

On se rappellera, enfin, qu'en 1993, c'était une volonté d'enrichir et d'ajouter à la cohérence qui a justifié les changements relatifs à la composante de formation générale des programmes de DEC. En précisant les objectifs et les contenus communs dans les différentes disciplines de la formation générale, on voulait accroître la comparabilité d'un collège à l'autre et «donner suite à des souhaits abondamment exprimés à l'occasion de la Commission parlementaire¹²». Pour justifier que le Ministère détermine 50 % ou plus des activités d'apprentissage de la composante de formation spécifique des programmes préuniversitaires, on a fait valoir cette fois «les nécessités de jonction collège-université¹³». C'était donc des préoccupations de cohérence et d'harmonisation qui justifiaient alors l'intervention ministérielle, au chapitre des activités d'apprentissage. Le Conseil est d'avis que ces préoccupations sont encore fondées aujourd'hui, sans pour autant considérer immuables les moyens privilégiés jusqu'à maintenant pour en rendre compte.

1.3 Recommandations

12. MESS, *op. cit.*, p. 20.

13. *Ibid.*, p. 25.

Après avoir considéré l'ensemble de ces paramètres, le Conseil croit pertinent de donner son appui à une certaine décentralisation des activités d'apprentissage, mais à la condition qu'elle soit, d'une part, progressive, c'est-à-dire qu'elle tienne compte des ressources des acteurs concernés et, d'autre part, qu'elle soit balisée.

En ce sens le Conseil

- **demande qu'une définition du terme *activité d'apprentissage* apparaisse dans la section 1 du règlement;**
- **reconnaît qu'il appartient au Ministère de définir avec le plus de précision et de rigueur possible les objectifs et les standards de la formation et rappelle que ces derniers doivent cependant être soumis à des mécanismes de validation et d'appropriation auxquels participent les différents acteurs scolaires;**
- **demande que les intentions ministérielles relatives aux différentes composantes de formation soient plus clairement exprimées dans le RREC :**
 - **par la clarification, à l'article 7, des modalités de décentralisation prévues pour les activités d'apprentissage de la formation générale commune, en s'inspirant des devis ministériels en voie d'approbation;**
 - **par la clarification, à l'article 10, des modalités de décentralisation prévues pour les activités d'apprentissage de chacun des programmes de formation préuniversitaire, en s'inspirant des devis ministériels en voie d'approbation et, donc, en faisant les distinctions appropriées selon les différents champs d'études;**
 - **par la présentation de ces modalités comme des dispositions provisoires, à**

reconsidérer au terme d'une période d'implantation d'une durée déterminée (par exemple, 5 ans);

- **rappelle, enfin, qu'il importe de préserver les acquis des dernières années et qu'une décentralisation qui ne doit pas conduire au démantèlement du réseau suppose la concertation entre les acteurs locaux, entre les différents établissements et même entre les ordres d'enseignement, concertation qui requiert à son tour, pour être en mesure de donner les résultats escomptés, un rapport de confiance entre partenaires ainsi que des moyens financiers.**

CHAPITRE DEUX

Les changements relatifs aux objectifs et standards de la formation générale complémentaire

2.1 Nature du changement proposé

Selon l'article 9 du RREC actuel, la formation complémentaire comprend quatre unités (deux cours) qui doivent s'inscrire «dans une perspective d'équilibre et de complémentarité par rapport à la formation spécifique au programme» et cette formation doit appartenir à au moins un des cinq domaines suivants : sciences humaines, culture scientifique et technologique, langue moderne, langage mathématique et informatique, art et esthétique. Pour cette composante de la formation, le Ministère détermine les objectifs et les standards, lesquels ont un caractère prescriptif, laissant aux collèges le soin de choisir les activités d'apprentissage appropriées.

Contrairement à ce qui a prévalu jusqu'à maintenant, il est proposé aujourd'hui de confier aux établissements l'entière responsabilité de la formation générale complémentaire, le Ministère se retirant de l'identification des objectifs et des standards à caractère prescriptif, pour cette composante des programmes conduisant au DEC. Il continuerait, toutefois, d'y formuler des objectifs et des standards, mais à titre de suggestions seulement. Pour ne pas dénaturer la formation en question, on précise que les domaines auxquels la formation dispensée doit correspondre seraient maintenus. Les seules contraintes qui demeureraient seraient alors celles liées au nombre d'unités et aux domaines de formation. La modification aurait été suggérée, semble-t-il, par les collèges, considérant notamment le fait que cette composante de la formation générale représente une part relativement restreinte des programmes et qu'elle pourrait ainsi offrir la souplesse dont les collèges ont besoin pour gérer les préalables et les changements de programme des élèves.

2.2 Paramètres considérés en vue des recommandations

- **Un choix non-unanime**

Lors de ses consultations, le Conseil a eu l'occasion de constater que, cette fois encore, la modification ne faisait pas l'unanimité. Quelques intervenantes et intervenants se sont montrés entièrement favorables à la mesure proposée pour les raisons évoquées dans le document ministériel et souhaiteraient même voir disparaître les domaines et ainsi disposer d'une plus grande marge de manœuvre. Mais plusieurs raisons ont aussi été exprimées pour ne pas donner suite au changement proposé. Outre le fait d'être perçu comme prématuré, puisque cette formation fait actuellement l'objet d'une évaluation par la CEEC et qu'il ne semble pas avoir été discuté lors des échanges des comités-conseils de la formation générale, le changement proposé soulève aussi la crainte d'encourager la spécialisation de la formation à l'ordre collégial. De plus, en l'absence d'objectifs et de standards ministériels clairement définis, certaines personnes craignent la diversité des interprétations qui pourraient être données à la notion de complémentarité au profit d'autres contraintes et même l'effet que pourrait avoir cet élargissement de l'interprétation sur les autres objectifs et standards existants. C'est ici la perte du sens initial donnée à cette formation qui semble en cause et même l'effet d'entraînement qui pourrait se produire sur l'ensemble de la formation.

Il va sans dire que les recommandations exprimées ne font pas non plus l'unanimité. Elles vont du *statu quo* à l'acceptation inconditionnelle du changement, en passant par des adaptations qui pourraient prendre différentes formes. Ainsi, les plus grands défenseurs de la libéralisation des pratiques ont suggéré, par exemple, d'enlever les domaines et même le nom de la formation complémentaire pour ne conserver que les notions de formation générale et de formation spécifique. D'autres, par

contre, ont plutôt cherché des moyens de favoriser l'expression de réelles possibilités de choix pour les élèves, en proposant de revoir les énoncés des objectifs, des standards et des intentions éducatives, tout en préservant la notion de complémentarité. Cela dit, on ne s'étonne pas que l'utilisation de l'espace de la formation complémentaire par les préables universitaires soulève aussi des points de vue contradictoires.

- **Une composante toujours pertinente**

Le Conseil constate, par ailleurs, que la formation complémentaire a toujours représenté une composante de la formation collégiale et, comme bien d'autres, il a toujours cru à sa pertinence. Lors des États généraux sur l'éducation, les élèves avaient aussi vivement exprimé le souhait de pouvoir bénéficier d'une formation complémentaire libre et ouverte. **Sans que sa pertinence ait été remise en question, la formation complémentaire a subi néanmoins des pertes importantes au cours de son histoire.** Au début, elle représentait huit unités, soit quatre cours «choisis par l'étudiant en vue de répondre à ses besoins particuliers de formation, hors des disciplines comprises dans les cours de concentration ou de spécialisation de son programme et à partir des cours publiés dans les Cahiers de l'enseignement collégial ou de cours d'établissement approuvés par le ministre¹». En 1993, la formation complémentaire a été réduite à six unités, cette réduction étant la conséquence de l'importance accrue que l'on décidait d'accorder aux langues modernes dans la formation générale de tous les élèves. Depuis 1995, elle n'en compte plus que quatre, ayant été de nouveau amputée de deux unités «pour respecter le nombre d'heures prévu en formation collégiale», étant donné qu'on augmentait par ailleurs l'espace² alloué à la Philosophie et à l'Éducation physique. Comme l'indi-

que le Ministère, elle ne représente aujourd'hui qu'une part infime de l'ensemble des programmes, à peine quatre unités sur des programmes qui en contiennent près de 60 au préuniversitaire et environ 90 au technique. Les réductions successives qu'elle a subies au cours des années indiquent, cependant, qu'elle n'a pas été remise en cause pour elle-même, ayant plutôt servi de masse compressible, dans des contextes où on ouvrait la formation générale à d'autres disciplines sans augmenter le nombre total d'unités de formation.

Le Conseil s'était d'ailleurs opposé fermement aux dernières modifications qui ont fait passer la formation complémentaire de six à quatre unités. Pour justifier son point de vue, il s'était alors exprimé comme suit : «La formation générale complémentaire ne devrait pas être réduite, une fois encore. [...] Le Conseil tient à rappeler l'une de ses convictions importantes, qui rejoint d'ailleurs l'avis de l'ensemble des intervenantes et intervenants rencontrés : il ne faut plus réduire l'espace de la formation générale complémentaire, et d'autant plus, d'ailleurs, que l'organisation en domaines et la définition des objectifs et des standards ont donné à ces cours un sérieux et un statut qu'ils n'avaient pas auparavant. Cet espace, on l'a dit, permet aux élèves l'exploration en fonction de leur orientation, une ouverture culturelle complémentaire et un changement de programme facilité; il permet aussi à plusieurs élèves de s'ouvrir à la culture scientifique et technique, dont le Conseil a déjà dit qu'elle constituait une dimension essentielle de la formation générale aujourd'hui; il permet enfin aux établissements des marges de manœuvre pour affirmer leur profil particulier et gérer leurs ressources humaines. La réduction de l'espace réservé à la formation générale complémentaire empêche sérieusement de lui donner concrètement tout le sens qu'elle a désormais acquis dans le curriculum collégial et elle porte atteinte à l'équilibre qui existe entre les trois blocs de la formation générale collégiale³.» Le Conseil ne voyait pas d'un bon œil l'idée du

1. *Règlement sur le régime des études collégiales*, 1984, article 15.

2. Espace qui avait été réduit lors des modifications de 1993.

3. CSE, *Le Projet de modifications* [...] p. 13.

ministre Garon d'ajouter des unités en Philosophie et en Éducation physique et de sacrifier encore d'autres unités de la formation complémentaire. Plutôt que d'augmenter l'espace consacré à l'Éducation physique dans la formation générale obligatoire, le Conseil avait proposé la création d'un sixième domaine en formation complémentaire⁴.

- **Une gestion difficile**

Outre la réduction de son espace, l'histoire de la formation complémentaire est aussi marquée par d'importantes difficultés en matière d'organisation. Dans son dernier avis, le Conseil des collèges les avaient clairement résumées en ces termes : «Conçues à l'origine pour contribuer à la formation générale de tous les élèves inscrits à des programmes menant au diplôme d'études collégiales (DEC), les unités réservées aux cours complémentaires sont utilisées, depuis de nombreuses années, à des fins très diverses. C'est ainsi que certains élèves s'en servent pour y puiser des cours répondant aux exigences des préalables universitaires, cours souvent exigeants, alors que, à l'opposé, d'autres y recherchent des cours réputés faciles pour compléter leur programme. Du côté des enseignants, des départements et des gestionnaires pédagogiques, on succombe souvent à la tentation de subordonner le choix des cours complémentaires à l'intérêt et aux besoins de la concentration ou de la spécialisation. Ou encore, on considère comme cours complémentaires des cours de rattrapage ou de mise à niveau, notamment en langue maternelle, qu'on impose ou recommande à certains élèves. Sans parler de l'utilisation des cours complémentaires pour faciliter la gestion des ressources pédagogiques en permettant de maintenir des professeurs dans leur emploi ou de continuer à offrir certains cours⁵.»

Dans l'espoir de contrer certains de ces effets pervers, lors des modifications de 1993, on a voulu fournir à la formation complémentaire un encadrement plus systématique. Pour assurer «une gestion plus rigoureuse de la complémentarité⁶» le Ministère prenait la responsabilité d'énoncer les objectifs et les standards et circonscrivait la formation possible à cinq grands domaines. L'expérimentation de ces nouvelles dispositions n'a cependant pas été facilitée, dans la mesure où, quelque temps après leur mise en vigueur, survenait une nouvelle réduction de l'espace de la formation complémentaire. De plus, en voulant donner à cette formation une plus grande rigueur, le Ministère en a revu la nature et les conditions, lesquelles se sont avérées, par la suite, trop contraignantes pour les établissements. Certaines dispositions découlant de la nature de la nouvelle formation complémentaire limitent beaucoup plus qu'elles ne facilitent l'accès à des activités de formation réellement complémentaires à la formation spécifique. En effet, au cours des dernières années, la formation complémentaire a dû se conformer à une conception plus restrictive qui a eu pour effet d'exclure une bonne partie des cours de formation spécifique du bassin des cours complémentaires effectivement accessibles. C'est ainsi que, voulant contourner certaines difficultés, d'autres sont apparues et font en sorte que la formation complémentaire soulève encore aujourd'hui bien des critiques, tant de la part des personnels scolaires que des élèves.

- **Une nouvelle source de confusion**

La réduction qu'elle a connue, au cours des dernières années, le changement de perspective qui l'habite depuis la réforme de 1993, à quoi s'ajoutent les compressions budgétaires sévères des dernières années ont contribué grandement à lui faire perdre sa raison d'être initiale. Aujourd'hui, on ne propose pas la réduction du nombre d'unités, mais le retrait du Ministère de l'identification d'objectifs et de standards prescriptifs pour cette formation, en lui laissant le seul pouvoir de

4. CSE, *Le Projet de modifications* [...], p. 16.

5. Conseil des collèges, *L'Enseignement collégial : des priorités pour un renouveau de la formation*, 1992, p. 129.

6. *Ibid*, p. 21.

suggestion, ce qui aurait pour résultat de donner une plus grande marge de manœuvre aux établissements. L'application de cette mesure ferait en sorte que **la formation générale complémentaire serait maintenant la seule composante de formation générale qui relèverait entièrement des établissements**, y compris pour ce qui est de l'identification des objectifs et des standards. Or, une telle situation pourrait éventuellement laisser croire que cette composante de la formation générale est moins importante que les autres. On comprend que le Ministère soit tenté de faire des suggestions à cet égard aux établissements, mais on s'interroge sur la pertinence de recourir ici au RREC, alors qu'il suffirait d'inscrire ces informations dans les devis ministériels, sans plus. **En effet, ne serait-ce pas ajouter une confusion de plus au RREC que de prévoir l'énoncé d'objectifs et de standards ministériels non prescriptifs, pour la formation complémentaire?**

- **D'autres voies à explorer**

Par ailleurs, le Conseil est sensible aux difficultés que cette composante de la formation générale semble poser dans la pratique. Il comprend aussi le besoin de souplesse exprimé par les établissements. En effet, la recherche de moyens d'éviter la prolongation indue des études, de permettre aux élèves d'aller chercher leurs préalables et de favoriser la gestion des changements de programme est particulièrement complexe, dans un contexte où les pressions pour rallonger la durée de la formation, dans certains programmes techniques notamment, sont permanentes, où l'approche programme en implantation entraîne elle aussi sa part de contraintes et où les ressources financières diminuent. Pour répondre à certains besoins de cette nature, les collèges ont déjà la possibilité de procéder à des substitutions ou encore d'accorder des équivalences en vertu des articles 21 et 22 de l'actuel RREC. D'autres avenues peuvent sans doute être explorées pour leur offrir une plus grande marge de manœuvre dans la gestion des changements de programme, pour éviter le recours abusif aux substitutions et, surtout, pour être en

mesure d'offrir aux élèves une formation complémentaire attrayante et signifiante. Parmi ces avenues, figure la révision des objectifs et des standards actuels de la formation complémentaire à la lumière des contraintes peut-être excessives posées à la formation complémentaire, lors du renouveau de 1993. Un examen de l'expérimentation faite dans les établissements au cours des dernières années, qui fait d'ailleurs partie des travaux en cours à la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial, devrait normalement fournir quelques pistes pour orienter les ajustements souhaitables.

2.3 Recommandations

Le Conseil est d'avis que la formation complémentaire doit continuer d'être significativement présente dans le curriculum d'études collégiales et faire l'objet d'une révision dans une perspective de revalorisation. Les changements annoncés représentent, selon lui, un réel danger de la compromettre encore davantage, en lui faisant jouer un rôle de soupape pour les préalables universitaires ou encore pour les surplus de la composante de formation spécifique des programmes. Telle n'est pas la vocation de la formation complémentaire qu'il importe de maintenir, malgré le fait qu'elle occupe aujourd'hui un espace trop restreint. Le Conseil croit qu'entre le maintien d'une formation complémentaire de peu d'envergure qui pose, de surcroît, de sérieux problèmes de gestion et l'abandon pur et simple de cette formation pourtant vue, jusqu'à maintenant, comme une composante essentielle du curriculum collégial, se trouvent d'autres options qui mériteraient d'être considérées sérieusement. De telles avenues émergent lorsqu'on fait les distinctions qui s'imposent entre les visées éducatives et les visées administratives. Dans l'esprit de préserver le sens de cette composante de la formation générale qui ne doit pas constituer un fourre-tout, un lieu ouvert aux préalables ou encore aux excédents de la formation spécifique, mais bien un véritable espace de formation susceptible d'ouvrir à d'autres horizons que ceux de la spécialité,

le Conseil croit que

- **le Ministère devrait continuer d'identifier les objectifs et les standards de la formation complémentaire comme il le fait pour les autres composantes de la formation, c'est-à-dire avec la même portée de nature prescriptive, y voyant une première balise incontournable;**
- **bien que les domaines ne soient pas nécessairement garants du sens ni de la qualité de cette formation, il importe aussi de les conserver comme point d'ancrage pour la définition ministérielle des objectifs et des standards de la formation et comme autre balise encadrant l'application locale de la complémentarité;**
- **étant donné que ces objectifs et standards concernent, non pas des objectifs particuliers de formation, mais bien des domaines, qu'ils se rapportent donc à un ensemble d'objectifs possibles et que leur libellé actuel semble pour le moins discutable, ce dernier pourrait être revu de manière à répondre, cette fois, à une conception souple de la complémentarité, sans imposer de contraintes inutiles; cette révision des objectifs, des standards ainsi que des intentions éducatives apparaît plus souhaitable que le retrait du Ministère de l'énoncé des objectifs et des standards au profit des établissements.**

Tout en proposant le maintien de l'énoncé des objectifs et des standards de la formation complémentaire par le Ministère et des cinq grands domaines de formation, le Conseil est conscient de la nécessité de trouver des moyens de limiter les problèmes de gestion que cette composante de formation entraîne. Il importe, selon lui, de dire clairement ce qui est attendu de la formation complémentaire, de préciser le sens de cette complémentarité, quitte à laisser plus de latitude aux établissements pour en circonscrire les modalités, ce qui supposerait que l'on réduise les contraintes

qui ont prévalu au cours des dernières années, dans la conception des cours de formation complémentaire. C'est aussi dans cet esprit qu'il a recommandé que l'on réévalue la pertinence des énoncés actuels et qu'il propose, maintenant,

- **d'enlever du troisième alinéa de l'article 9 du RREC actuel la mention «dans un ou deux des domaines de formation visés aux paragraphes 1^{er} à 5^e du premier alinéa qui ne sont pas couverts par la formation spécifique au programme», de manière à éliminer une contrainte qui affecte de façon significative et abusive l'actuelle offre de service en formation complémentaire.**

Enfin, comme il faut comprendre que l'expression «sous réserve de ceux déterminés par le ministre» proposée dans le premier alinéa du nouveau libellé de l'article 9 signifie que **les objectifs actuels demeurerait, mais à titre de suggestions seulement**, contrairement aux objectifs et standards des autres composantes de la formation qui eux seraient toujours de nature prescriptive, le Conseil ne peut que déplorer cette nouvelle ambiguïté. Il craint même qu'elle puisse avoir des effets pervers sur les objectifs et les standards des autres composantes de la formation, en affectant, par exemple, leur valeur prescriptive. S'il advenait que le Ministère maintienne son intention de se retirer de l'identification des objectifs et des standards de la formation complémentaire, il devrait au moins éviter d'ajouter une nouvelle confusion. Dans cette éventualité, le Conseil recommanderait donc :

- **de rayer du nouveau libellé proposé pour l'article 9 du RREC les termes suivants : «sous réserve de ceux que détermine le ministre».**

CHAPITRE TROIS

Les changements relatifs aux attestations d'études collégiales (AEC)

Selon le projet ministériel, deux modifications pourraient affecter les programmes conduisant à l'Attestation d'études collégiales (AEC). La première vise l'article 16 du règlement actuel et a pour effet d'enlever la condition imposée aux collèges désireux de développer des programmes donnant accès à des AEC, condition qui consistait à offrir le DEC dans le domaine concerné. La seconde porte, cette fois, sur l'article 4 du règlement actuel et a pour effet de rendre accessible, à des finissantes et à des finissants du secondaire certains programmes de formation conduisant à l'AEC. Il appartiendrait au Ministère de déterminer ces programmes, lesquels devraient répondre à l'une des trois conditions apparaissant au règlement. Les deux propositions sont traitées ici successivement, en considérant d'abord la modification qui a trait au développement des programmes, ensuite celle qui porte sur l'accès à ces programmes.

3.1 Le développement des programmes conduisant à l'AEC

3.1.1 Nature du changement proposé

En vertu du Règlement sur le régime des études collégiales, outre le DEC, les établissements peuvent aussi offrir des formations plus courtes conduisant à l'Attestation d'études collégiales (AEC). Les collèges sont autorisés à offrir ces formations pourvu qu'ils dispensent déjà une formation conduisant au DEC dans le domaine concerné par l'AEC, ou encore quand ils détiennent une autorisation particulière du Ministère à cet effet.

Depuis 1993, il n'existe au collégial que deux types de diplômes, le DEC et l'AEC. Dans le premier cas, la sanction vient du ministère de l'Éducation, dans le deuxième, elle est de la responsabilité de chaque établissement. Le Règlement sur le régime des études collégiales ne précise pas les éléments constitutifs de la formation menant à l'AEC, puisqu'il s'agit d'une formation de responsabilité institutionnelle. L'article 16 du règlement

actuel se limite à dire qu'elle s'inscrit «dans un domaine de formation spécifique à un programme d'études techniques conduisant au diplôme d'études collégiales». Les AEC peuvent donc sanctionner des formations à durées et à contenus très variables. Le règlement précise toutefois les conditions pour y être admis¹. Avec les mesures de renouveau de 1993, on a vu disparaître deux sanctions ministérielles, le Certificat d'études collégiales (CEC) et le Diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC). Dans les deux cas, il s'agissait de programmes d'État, comprenant de 32 à 65 unités de cours de formation technique dans le premier, et de 10 à 30 unités dans le second. Ces programmes et d'autres élaborés localement donnent maintenant tous accès à l'AEC.

Par les modifications proposées, on veut favoriser le développement des programmes conduisant à l'AEC, en réduisant les contraintes actuelles. Plus particulièrement, il est proposé d'autoriser tout collège qui offre déjà un DEC dans un domaine donné, à offrir aussi des programmes conduisant à l'AEC dans n'importe quel domaine, à la seule condition qu'une formation menant au DEC existe à quelque part dans le réseau des établissements collégiaux. Une autorisation du Ministère serait requise uniquement dans les cas où il n'existerait pas de DEC dans le domaine visé par l'AEC, ainsi que le prévoit l'actuel régime. Pour justifier une telle proposition on précise : «Les besoins de formation, de recyclage et de perfectionnement de la main-d'œuvre dans chaque région exigent plus de souplesse et une plus grande adaptation de l'offre de service. C'est dans cette perspective que la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel a été modifiée, en décembre dernier, pour permettre aux cégeps de pouvoir désormais charger des droits de scolarité dans les programmes conduisant à une attestation d'études collégiales. Il

1. Des précisions sont apportées à ce sujet au point suivant.

s'impose donc d'élargir et d'assouplir l'offre de formation des collèges²»

3.1.2 Paramètres considérés pour les recommandations

- **D'autres inquiétudes**

À priori, l'annonce de ce changement soulève aussi bien des inquiétudes. Celles qui ont été portées à l'attention du Conseil sont de plusieurs ordres. On craint, entre autres, pour la **qualité des programmes** s'il advenait, par exemple, que les établissements s'engagent dans des formations pour lesquelles ils n'ont pas l'expertise en ce qui a trait au DEC ou encore sans alliance avec des établissements qui la possèdent. Cette crainte paraît d'autant plus fondée que l'on anticipe, dans certains collèges, le développement d'une offre de service largement déterminée par les contraintes financières et la gestion des ressources humaines. On s'inquiète aussi des conséquences éventuelles d'un tel développement sur l'**accès aux études**, si, par exemple, les ressources professionnelles des établissements étaient déplacées des jeunes vers les adultes, dans le contexte de développement de ces AEC pour lesquels les collèges peuvent maintenant réclamer des frais de scolarité, si ces AEC venaient concurrencer le DEC, ou encore s'ils incitaient, à plus ou moins long terme, l'État à se retirer du financement accordé jusqu'à maintenant à certains programmes. On pense ici à des programmes conduisant à l'AEC qui bénéficient actuellement d'un financement gouvernemental et même à des programmes sanctionnés par une Attestation de spécialisation professionnelle (ASP) offerts au secondaire, d'autant plus que certaines de ces formations ne sont pas très différentes de celles sanctionnées par une AEC. On redoute également le **développement de la concurrence entre établissements** freinée jusqu'à maintenant par la condition qui était d'offrir le DEC et par les

efforts déployés pour harmoniser l'offre de service en formation professionnelle et technique. Cette concurrence entre collèges et entre ordres d'enseignement est perçue comme une source potentielle de gaspillage particulièrement gênant dans le contexte actuel. Enfin, **même la reconnaissance de ces formations par les employeurs ainsi que les conditions de travail des enseignantes et des enseignants qui dispensent ces formations risquent, selon certains intervenants, d'être affectées.**

- **La reconnaissance d'un besoin réel**

Malgré l'expression de toutes ces craintes, rares sont les personnes qui s'opposent formellement à la proposition ministérielle, reconnaissant plutôt l'existence d'un besoin bien réel. La formation de la main-d'œuvre exige aujourd'hui plus de souplesse, une plus grande adaptation de l'offre de service. Des établissements qui offrent peu de DEC sont actuellement défavorisés dans le développement de leurs programmes d'établissement, en raison de l'obligation d'obtenir une autorisation du MEQ, chaque fois qu'ils veulent développer un nouveau programme. On pense que la modification proposée permettrait de contrer les lourdeurs administratives actuelles qui limitent les possibilités de réponse des établissements aux demandes qui leur sont faites en matière de formation de la main-d'œuvre. En outre, les formations conduisant à l'AEC présentent un avantage important par rapport à bien d'autres formations sur mesure, du fait qu'il s'agit de formations créditées.

- **L'existence de balises**

Le Conseil est lui aussi sensible aux besoins en cause et ne reconnaît pas moins les risques reliés au changement proposé. Cependant, il croit nécessaire de prendre aussi en considération d'autres éléments dans l'analyse de cette question. Ainsi, il faut savoir reconnaître, pense-t-il, **l'impact que peut avoir le DEC de référence sur la composition des AEC** quand on sait, par exemple, qu'à partir du moment où le DEC est élaboré en objectifs et standards, les établissements doivent eux

2. MEQ, *op. cit.*, document reproduit à l'annexe 3, p. 43.

aussi concevoir leurs AEC de cette manière, et ce, dans un délai relativement restreint. On peut penser que, dans la mesure du possible, les collèges verront non seulement l'intérêt des élèves mais également le leur dans le fait de développer des formations permettant, dans une perspective de continuité de formation, des arrimages possibles entre l'AEC et le DEC.

En outre, le rôle joué par la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial, non seulement pour ce qui est des programmes d'État (DEC), mais aussi pour ce qui est des programmes d'établissement (AEC), ne paraît pas du tout négligeable. On sait que la CEEC, après examen d'un programme de responsabilité locale ou provinciale peut formuler des exigences au collège, lorsque certaines situations lui semblent aller à l'encontre des critères d'évaluation établis. Elle pourrait demander, par exemple, de suspendre l'admission pour un programme donné, s'il était jugé non conforme aux exigences. La CEEC ne dispose pas du pouvoir d'imposer les changements qu'elle jugerait pertinents, mais ses évaluations et recommandations sont néanmoins publiques, ce qui leur donne un poids important, en particulier en contexte de compétition.

• Les effets variables de la compétition

La compétition entre établissements ne saurait donc se réduire à une simple source d'anarchie et de gaspillage des ressources locales ou nationales³. C'est là une autre réalité à considérer. Dans certaines conditions, elle peut même contribuer à stimuler le développement de la qualité dans l'offre de service. De plus, cette concurrence peut générer des impacts bien différents d'un domaine à l'autre. Si, pour certains programmes peu coûteux la concurrence s'avérait importante, dans d'autres

cas où les expertises et les équipements sont plus lourds, la concurrence et les risques qui en découlent pourraient se vivre différemment, la prudence et la concertation guidant cette fois davantage les choix des établissements. Le fait qu'il soit question ici de formations, pour la plupart, relativement courtes et entièrement autofinancées contrairement à ce qui existe aux autres ordres d'enseignement⁴, et dont le développement peut coûter relativement cher, représente vraisemblablement une limite importante à un développement incontrôlé. Tout en reconnaissant les effets potentiellement pervers de la concurrence, le Conseil ne saurait donc s'en tenir qu'à cette facette négative, d'autant qu'il croit sincèrement en l'importance de responsabiliser davantage les différents acteurs locaux et donc à leur capacité de prise en charge. En effet, quand on préconise la responsabilisation des établissements on ne peut, avec la même logique, penser qu'un développement cohérent des programmes n'est possible que sous la tutelle du Ministère et en l'absence de toute compétition.

• Une priorité au réseau public

Par ailleurs, **la pertinence de l'intervention des cégeps en matière de formation de la main-d'œuvre et le «recours privilégié au système public d'éducation⁵»** que le Conseil a recommandé dans une perspective de développement intégré de la formation professionnelle et technique, militent également en faveur d'une plus grande souplesse dans le développement de ces programmes, à la condition toutefois de ne pas faire fi des efforts d'harmonisation et de collaboration essentiels pour que la formation dispensée soit non seulement accessible mais de qualité. Il serait d'ailleurs incohérent, voire dangereux, de recher-

3. Les ressources locales étant celles dont disposent les établissements, et les ressources nationales faisant référence aux deniers de l'État versés aux personnes inscrites dans ces programmes, que ce soit dans le cadre des programmes de formation de la main-d'œuvre ou encore dans le cadre de la Loi sur l'aide financière aux étudiants.

4. On pense ici, notamment, à l'ordre secondaire où les ASP sont financées et où les élèves bénéficient de la gratuité scolaire et à l'ordre universitaire où les certificats font partie des activités pour lesquelles les établissements reçoivent du financement.

5. CSE, *En formation professionnelle : l'heure d'un développement intégré*, avis au ministre de l'Éducation, 1993, p. 68, 84, 87 et suivantes.

cher l'harmonisation pour les DEC et de soustraire le développement des AEC de cette orientation.

- **Les limites du DEC comme critère d'expertise**

Enfin, pour ce qui est de cette condition posée jusqu'à maintenant aux collèges, à savoir, offrir le DEC dans le domaine visé, **on ne saurait y voir un critère suffisant pour assurer la qualité de la formation**, même si elle a pu représenter jusqu'à maintenant une balise pertinente pour faire en sorte que les établissements œuvrent prioritairement dans leurs champs d'expertise, une façon, disait-on «de harnacher la concurrence». À ce propos, il importe finalement de rappeler que les raisons qui expliquent qu'une expertise se retrouve dans un milieu et non dans l'autre peuvent se justifier à une époque et moins à une autre, étant donné les particularités du développement socio-économique des régions.

3.1.3 Recommandations

Considérant l'ensemble de ces paramètres, le Conseil fait le choix de souscrire à la modification proposée, mais de façon partielle toutefois, n'étant pas tenté d'encourager la même libéralisation partout. Il ne souhaite pas que les établissements se concurrencent dans les mêmes domaines de formation, sans souci d'harmonisation et de complémentarité. Aussi, avant de développer une AEC dans un domaine donné, les établissements des trois ordres d'enseignement d'un même territoire qui y sont déjà engagés ou qui prévoient le faire devraient se concerter. Par la suite, lors de l'approbation des programmes par leur conseil d'administration, par exemple, les collèges devraient être en mesure d'attester l'existence d'échanges préalables avec les autres acteurs scolaires de la région. Dans les cas où il n'y aurait pas d'autres intervenants d'impliqués, l'établissement pourrait alors procéder plus librement, mais en ayant néanmoins le souci d'établir des alliances et des échanges d'expertises avec d'autres acteurs situés alors à l'extérieur de son territoire. Une telle approche

fondée sur la responsabilisation des établissements suppose la transparence et le respect mutuel dans d'élaboration de l'offre de service, particularités qui devraient normalement contribuer autant à la force qu'à la marque de qualité des réseaux publics de formation.

Le Conseil

- **donne son appui au changement proposé à l'article 16 du RREC, avec la préoccupation de permettre aux établissements de répondre plus adéquatement aux besoins de formation de la main-d'œuvre;**
- **soutient toutefois qu'une telle ouverture, fondée sur la responsabilisation des établissements, suppose, d'une part, l'expression de partenariats entre les établissements des divers ordres d'enseignement et, d'autre part, que des distinctions soient faites selon la présence ou non, sur le territoire concerné, d'établissements d'enseignement déjà impliqués dans le domaine convoité;**
- **rappelle aux établissements d'enseignement qu'il est de leur devoir de se concerter et de se donner des règles pour développer une offre de service cohérente sur le plan régional, de manière à répondre adéquatement aux besoins de la main-d'œuvre, une offre qui témoigne d'efforts constants pour limiter les doublages de services et pour maximiser l'utilisation des ressources disponibles;**
- **rappelle à la ministre qu'il est aussi de sa responsabilité de soutenir et de favoriser l'expression de cette concertation;**
- **rappelle également à la ministre que l'accès des adultes à la formation continue pose encore bien des difficultés, étant donné les contraintes liées au financement actuel et qu'elle ne devrait pas se désengager du financement de la formation des adultes, en**

raison de cette libéralisation du développement des AEC en milieu collégial.

Au cours de ses consultations, le Conseil a été saisi d'un autre besoin qui concerne le développement de programmes d'AEC, mais cette fois sous l'angle de la pertinence de développer des programmes courts en formation générale et non exclusivement dans le domaine de la formation technique, comme le stipule actuellement l'article 16 du RREC. Sans y être exclusivement reliée, cette demande émane surtout de la région montréalaise où la population immigrante se retrouve en grand nombre et où le besoin de parfaire certaines compétences linguistiques ou encore de s'approprier la culture québécoise est souvent mis en relief. Le Conseil n'a pu faire le tour de cette question dans le temps qui lui était imparti pour préparer le présent avis. Il ne formule donc pas de recommandation précise à cet effet. Ses convictions par rapport à l'importance de la formation générale lui suggèrent toutefois

- **d'inviter la ministre à explorer cette possibilité de développer des programmes de formation générale conduisant à l'AEC, en se préoccupant de tout ce qui peut faire obstacle à l'accès à la formation générale, que ce soit en raison de dispositions particulières relatives au régime des études ou encore de mesures liées au financement des établissements.**

3.2 L'accès des finissantes et des finissants du secondaire à des formations conduisant à des AEC

3.2.1 Nature du changement proposé

L'article 4 du Règlement sur le régime des études collégiales précise que pour qu'une personne soit admissible à un programme conduisant à une AEC, elle doit satisfaire «l'une des conditions suivantes : 1°) elle a interrompu ses études pendant

au moins deux sessions consécutives ou une année scolaire; 2°) elle est visée par une entente conclue entre le collège et un employeur ou par un programme gouvernemental; 3°) elle a complété au moins une année d'études postsecondaires échelonnée sur une période d'un an ou plus».

On projette de faire un ajout à cet article pour permettre l'accès à des formations sanctionnées par l'AEC à des personnes qui terminent leurs études secondaires, soit avec un Diplôme d'études professionnelles (DEP), soit avec un Diplôme d'études secondaires (DES), et ce, sans devoir répondre à la condition d'avoir interrompu leurs études pendant au moins deux sessions consécutives. L'ouverture proposée se ferait toutefois à certaines conditions, puisque ce ne serait pas toutes les formations conduisant à l'AEC qui seraient visées par ce changement, mais uniquement celles que le Ministère pourrait désigner et qui devraient répondre à l'une ou l'autre des conditions suivantes : «1°) le programme permet d'acquérir une formation technique définie en prolongement de la formation professionnelle offerte à l'ordre d'enseignement secondaire; 2°) le programme permet d'acquérir une formation technique dans un domaine pour lequel il n'existe aucun programme conduisant au Diplôme d'études collégiales; 3°) le programme est visé par une entente conclue, en matière de formation, par le ministre de l'Éducation avec un ministère ou un organisme du gouvernement du Québec⁶».

Le Ministère entend ainsi faciliter l'accès à la formation technique pour des personnes détentrices du DEP en les rendant admissibles à une AEC ou même, éventuellement, à un cumul de trois AEC pouvant conduire, «sous réserve de la formation générale», à un DEC. Sans la modification proposée, ces finissantes et finissants du secondaire qui n'ont pas interrompu leurs études ne peuvent s'inscrire à une formation sanctionnée par l'AEC. Mais il existe aussi des cas où des diplômés du secondaire (général ou professionnel) souhaite-

6. Article 2 du projet de règlement reproduit à l'annexe 4.

raient accéder à une formation technique dans des domaines où seule une formation sanctionnée par une AEC existe. Le Ministère estime actuellement à une vingtaine le nombre de programmes concernés et souhaiterait qu'ils puissent être considérés comme une formation initiale et donc être accessibles aux élèves en continuité de formation détenteurs du DES ou du DEP. Ces programmes se trouvent notamment dans le domaine des Arts, celui du Transport et celui qui regroupe les Services sociaux, éducatifs et juridiques.

3.2.2 Paramètres considérés pour les recommandations

- **Les réserves que le projet suscite**

Bien que la nécessité de favoriser le développement de passerelles entre la formation professionnelle et la formation technique soit largement reconnue, le projet soulève, à première vue du moins, beaucoup de réserves, en particulier lorsqu'il est question du DES. Un seul organisme rencontré s'est opposé formellement à ce projet. Cependant, bien des craintes ont été exprimées face à la possibilité que l'ouverture proposée ici prenne, dans les faits, des proportions qui ne seraient plus de l'ordre de la mesure d'exception. **Les cas d'exception ciblés par les trois conditions paraissent justifiés, mais on craint qu'ils ne deviennent la règle ou, tout au moins, que l'ouverture se fasse trop grande** et qu'à plus ou moins brève échéance, on perde la distinction entre jeunes et adultes, entre formation initiale et perfectionnement.

Sans partager toutes les appréhensions qui ont été portées à son attention, le Conseil est lui aussi particulièrement sensible à ce qui pourrait affecter, notamment, l'accès aux études collégiales de même que l'encadrement des élèves. **Au sujet de l'accès aux études**, comme bien d'autres il redoute, par exemple, le risque qui pourrait s'y présenter de contourner la composante de formation générale du DEC déjà peu populaire chez plusieurs élèves, aussi bien que chez certains

enseignants et enseignantes du secteur technique, en leur livrant comme message qu'une formation purement technique et spécialisée peut suffire pour l'insertion professionnelle des jeunes. Il craint aussi, par le fait même, l'occasion qui pourrait en découler de remettre en question les composantes actuelles du DEC ou encore de le concurrencer par le développement d'une autre voie de formation pour les jeunes et d'entraîner éventuellement un affaiblissement des standards actuels. Une telle concurrence est sans doute plus à craindre dans certaines régions où les DEC professionnels sont peu nombreux et où l'accès aux AEC pourrait être privilégié. Dans cette perspective, la question de l'accessibilité financière se pose aussi, les élèves du DEC bénéficiant de la gratuité scolaire et ceux de l'AEC, tout en étant comme les autres en continuité de formation, devant déboursier des frais de scolarité. Quant à **l'impact possible sur l'encadrement des élèves**, il n'est pas négligeable lui non plus. Comme les programmes conduisant à l'AEC sont généralement offerts par des chargés de cours engagés à la leçon, le suivi et l'encadrement des élèves comportent inévitablement d'importantes limites.

- **Des sanctions différentes pour des besoins différents**

Outre les réserves que le projet suscite, il importe de rappeler que l'AEC et le DEC sont deux sanctions d'études qui ne répondent pas aux mêmes besoins. L'AEC sanctionne des programmes élaborés essentiellement en réponse à des besoins de perfectionnement, alors que les programmes conduisant au DEC doivent rencontrer les exigences d'une formation initiale. Jusqu'à maintenant, les limites à l'accès à des formations autres que celles conduisant au DEC pour «les personnes en continuité de formation» ont été justifiées par le fait que la formation générale apparaissait comme une composante essentielle de la formation initiale conduisant au DEC et offerte dans le réseau collégial. Si les adultes non inscrits à un programme de DEC pouvaient être dispensés de cette formation générale, ce ne devait pas être le cas des jeunes en formation initiale. Dans le docu-

ment présentant les mesures de renouveau, on pouvait lire ce qui suit : «La raison qui, en 1984, avait présidé à l'imposition de ce type de règle vaut toujours : éviter que, dès la sortie du secondaire, les jeunes ne soient, de quelque façon, incités à privilégier les programmes courts et à contourner les exigences propres aux programmes conduisant à un DEC. L'entrée prématurée dans des programmes conçus pour le recyclage ou le perfectionnement n'est pas, pour des jeunes issus du secondaire, un placement pour la réussite à long terme⁷.» Le Conseil croit qu'il est essentiel de maintenir ce principe et de faire en sorte qu'il représente un déterminant majeur de l'organisation de la formation collégiale.

• Deux problématiques à distinguer

Cela dit, il importe aussi de mettre en relief le fait que la proposition ministérielle au sujet des conditions d'accès aux programmes conduisant à l'AEC renvoie à deux problématiques distinctes. En effet, on ne saurait confondre la situation des diplômés de la formation professionnelle avec celle des personnes qui terminent leurs études secondaires générales.

Considérant d'abord les titulaires d'un DES, le fait de modifier ainsi les conditions d'accès à des formations courtes au collégial pourrait, à première vue, être perçu comme une voie possible permettant à des jeunes d'acquérir un minimum de qualification professionnelle avant de quitter le système éducatif. Perspective d'autant plus alléchante qu'ils sont encore trop nombreux ceux et celles qui se retrouvent sur le marché du travail sans ce minimum nécessaire. Une telle ouverture soulève cependant bien des questions au sujet des particularités des études collégiales, questions reliées, par exemple, à leur spécificité, à leurs exigences, à leurs conditions de réussite et même à leur reconnaissance sociale, auxquelles le Conseil peut difficilement répondre sans avoir eu la possibilité d'en mesurer tous les enjeux. En conséquence il n'ose-

rait pas, malgré certaines tentations, proposer que se développent deux types de cheminement vers les études collégiales, pour les détenteurs du DES, à savoir : un DES qui correspond aux exigences minimales et qui donne accès à des AEC ne débouchant pas sur le DEC et un DES (plus) qui répond, cette fois, aux exigences pour accéder aux programmes de DEC. Le Conseil hésiterait à donner son appui à une mesure qui pourrait avoir pour effet de contourner les visées de la formation collégiale, n'y percevant pas «un placement pour la réussite à long terme». Telles ne semblent pas être non plus les intentions ministérielles. Au contraire, tout porte à croire que cette ouverture soit conçue pour des cas bien particuliers qu'on n'entend surtout pas multiplier dans l'avenir⁸. Comme l'ouverture proposée paraît raisonnable, le Conseil est tenté d'apporter son appui à la modification mise de l'avant dans la mesure où le Ministère, à qui il appartiendra de déterminer les programmes en question, entend en faire une application conservatrice. Pour le Conseil, l'ouverture proposée serait donc acceptable dans la mesure où elle aurait un caractère exceptionnel.

Considérant maintenant les titulaires d'un DEP, le Conseil reconnaît la pertinence de l'ouverture présentée dans le projet ministériel, en particulier sous cet aspect qui consiste à autoriser une personne qui termine une formation professionnelle à aller chercher un complément en formation technique au collégial par un programme conduisant à l'AEC qui se situerait dans le prolongement de sa formation initiale. Le Conseil a même pensé suggérer une ouverture potentiellement plus substantielle que celle qui est prévue dans le projet de règlement. Il a, en effet, exploré l'idée que les collèges déterminent eux-mêmes les programmes visés, vu que ces derniers sont de responsabilité institutionnelle, et que la formation soit financée de manière à éviter la discrimination par rapport aux personnes inscrites au DEC, tout en conservant comme balise le principe de la

7. MESS, *op. cit.*, p. 15.

8. Selon les informations recueillies au MEQ, un seul cas serait actuellement visé par la première condition et aussi un seul par la troisième condition.

continuité de formation. Plusieurs raisons militaient en faveur d'une telle proposition. Sans remettre en cause l'application du principe énoncé précédemment ni la voie actuelle menant à la formation de techniciens et de techniciennes, à savoir les programmes de DEC, il importe, selon le Conseil, de favoriser l'accès à la formation technique. Le fait de modifier ainsi les conditions d'accès à des formations courtes au collégial, en les rendant directement accessibles à des finissantes et des finissants du secondaire détenteurs d'un DEP, représenterait peut-être une amélioration de l'offre de service. Le collégial est, d'ailleurs, le seul ordre d'enseignement à ne pas pouvoir offrir une formation courte à des élèves sans exiger une interruption des études. En effet, outre le DEC, les collèges n'offrent aucune possibilité de perfectionnement aux finissants et aux finissantes du secondaire, contrairement aux universités qui peuvent accueillir directement les diplômés des collèges, pour des formations courtes ou longues.

En outre, le développement d'arrimages entre les ordres d'enseignement dans une perspective de continuité de formation est vu depuis longtemps comme une piste à exploiter pour assurer la qualification de la main-d'œuvre. Bien que ce développement soit vivement souhaité, les difficultés qu'il pose dans la pratique ne sont toutefois pas négligeables, comme en témoigne l'émergence difficile de programmes intégrés secondaire-collégial tels que prévus au volet 4 du *Programme expérimental de diversification des voies offertes aux jeunes en formation professionnelle*. Aussi est-on tenté de souscrire à des initiatives qui, sans compromettre les premières, pourraient constituer des voies additionnelles. Les programmes d'AEC ainsi accessibles aux finissants et aux finissantes de la formation professionnelle pourraient leur fournir une occasion de parfaire leur formation avec l'ajout de composantes de formation technique. L'accès à ces programmes pourrait même contribuer à susciter chez certaines personnes l'intérêt pour une formation technique encore plus substantielle, en particulier s'ils étaient pensés dans l'optique d'établir des jonctions avec le DEC. Le fait d'accueillir des diplômés de la formation professionnelle dans

certain programmes de l'ordre collégial, sans les obliger à quitter le système scolaire pendant une période donnée, développerait peut-être chez ces jeunes le goût de poursuivre leurs études à plus long terme et d'opter éventuellement pour une formation de technicien (DEC), l'AEC agissant alors comme une sorte de passerelle permettant de cheminer vers le DEC technique. En outre, comme les programmes conduisant au Diplôme d'études professionnelles (DEP) sont d'abord conçus comme des formations terminales, cela pourrait éventuellement justifier, du moins dans certains cas, le fait qu'ils donnent directement accès à des activités de perfectionnement sanctionnées par des AEC.

Malgré ces remarques, le Conseil n'a pu écarter les dangers que cette ouverture aux jeunes en continuité de formation pouvait entraîner, notamment au regard de la composante de formation générale des programmes d'études. Les risques de contourner cette composante fragile et non moins essentielle de la formation collégiale sont réels. Tous ne sont donc pas du même avis quant au contre-message que pourrait ou non développer une telle souplesse de l'offre de formation et il en va de même du nombre d'arrimages qui pourraient ainsi prendre forme même s'ils devaient ne s'appliquer qu'aux domaines réellement en continuité. De substantielles divergences de vues se sont aussi exprimées en ce qui a trait à l'importance des pressions qui pourraient s'exercer sur les établissements ou même sur la clientèle étudiante pour contourner les exigences du DEC. On sait bien que les collèges n'ont pas intérêt, pour leur part, à concurrencer le DEC au profit d'une autre filière de formation, mais on convient aussi qu'ils ne sont pas insensibles non plus aux pressions de l'extérieur. On sait, en outre, que les jeunes sont aujourd'hui beaucoup plus nombreux que dans le passé à s'inscrire en formation professionnelle, à l'ordre secondaire. Il y a quelques années, les adultes occupaient la grande majorité des places disponibles, mais la situation a évolué à l'avantage des jeunes. Pour plusieurs d'entre eux, encore jeunes pour entrer sur le marché du travail, une telle ouverture aux AEC pourrait éventuellement

être perçue comme une solution de rechange au DEC. Il y a là un phénomène dont les impacts mériteraient d'être analysés plus longuement.

Outre ces réserves, le temps dont le Conseil a bénéficié pour faire ses analyses n'a pas permis de mesurer vraiment tous les impacts d'une ouverture plus grande que celle proposée par le Ministère. Aussi préfère-t-il s'en tenir pour l'instant à la proposition ministérielle, mais en invitant cependant à réfléchir à d'autres possibilités, non pas pour concurrencer le DEC, mais bien pour rendre possibles de véritables arrimages dans une perspective de continuité de formation.

3.2.3 Recommandations

Considérant l'ensemble des paramètres précédents, le Conseil

- **invite la ministre à faire des distinctions selon que les élèves sont titulaires d'un DES ou d'un DEP.**
- **Pour les titulaires d'un DES, le Conseil**
 - **reconnaît la pertinence d'admettre une personne titulaire d'un Diplôme d'études secondaires à un programme conduisant à une AEC, si ce dernier permet d'acquérir une formation technique dans un domaine pour lequel il n'existe aucun programme conduisant au Diplôme d'études collégiales, ou encore s'il s'agit d'un programme visé par une entente conclue par le ministre de l'Éducation avec un autre ministère ou organisme du gouvernement du Québec.**
- **Le Conseil invite par ailleurs la ministre**
 - **à s'en tenir à ces deux conditions, soit la deuxième et la troisième du projet ministériel;**
 - **à se limiter à une application restrictive et à en préciser le caractère exceptionnel dans le libellé de l'article 4;**
 - **à conserver, enfin, la responsabilité de déterminer les programmes visés.**
- **Pour les titulaires d'un DEP, le Conseil reconnaît la pertinence de la proposition ministérielle, dans une perspective d'accès à un perfectionnement à un autre ordre d'enseignement et invite la ministre à analyser les impacts possibles d'une ouverture plus substantielle à des formations en continuité interordres qui n'aurait pas pour effet de contourner le DEC existant.**

CHAPITRE QUATRE

Autres modifications techniques

Le projet ministériel contient deux modifications à caractère plus technique. La première porte sur l'article 13 du règlement actuel et concerne la gestion des programmes expérimentaux. La deuxième a trait aux conditions d'admission au DEC pour les autochtones cris, inuit et naskapis.

4.1 La gestion des programmes expérimentaux

4.1.1 Nature du changement proposé

L'article 13 de l'actuel règlement rend possible, pour une durée déterminée, l'expérimentation de programmes qui ne répondent pas aux exigences du régime des études. Il prévoit aussi la possibilité de renouveler l'expérimentation, mais ne permet pas l'approbation du programme, même après une évaluation concluante. Pour être en mesure de donner à ces programmes un autre statut que celui de programmes expérimentaux et éventuellement les approuver sur une base définitive, il est proposé de faire un ajout à l'article 13 permettant l'autorisation du programme, après évaluation.

4.1.2 Paramètres considérés pour la recommandation

Le changement proposé paraît tout à fait **logique**, mais il soulève néanmoins certaines questions qui mériteraient quelques précisions. Lors des audiences, plusieurs intervenantes et intervenants se sont interrogés, par exemple, sur les modalités de passage de l'expérimentation à la reconnaissance du programme, sur les particularités du processus d'évaluation, sur l'instance qui en assumera la responsabilité et sur les modalités d'implication des enseignantes et des enseignants dans le processus. Sans entrer dans les détails du processus en question, le Conseil croit que le règlement pourrait tout au moins en annoncer certains paramètres.

Un programme expérimental peut, il va sans dire, contourner certaines exigences du régime des études. Son caractère expérimental lui vient

justement de cette distance prise par rapport aux normes. C'est le cas, par exemple, du programme expérimental en Arts, Lettres et Sciences qui ne comporte pas toutes les unités prévues en Éducation physique et en Philosophie, notamment. **La non-conformité au règlement ne saurait donc entraîner à elle seule le refus de reconnaître un programme au terme d'une expérimentation concluante.** L'idée d'expérimentation implique nécessairement un certain écart par rapport à la norme, écart permettant de tenir compte, le cas échéant, de besoins particuliers ou encore de cette nécessaire évolution du curriculum et de l'organisation de la formation. Mais **la qualité et la crédibilité de la formation ne sauraient cependant s'accommoder de la possibilité de reconnaître un programme non conforme sans faire référence à certaines balises**, d'où l'importance d'un processus d'évaluation rigoureux, transparent, où sont impliqués les principaux acteurs concernés.

4.1.3 Recommandation

Bien que reconnaissant la pertinence d'apporter un changement à l'article 13 du RREC, notamment pour les raisons invoquées dans le projet ministériel, le Conseil ne croit pas opportun de donner son appui à la modification telle que proposée. Il recommande plutôt de

- **revoir le libellé de l'article 13 de manière à rendre explicite le fait que l'approbation définitive du programme sera possible seulement au terme d'une évaluation démontrant qu'il vise réellement l'atteinte d'objectifs et de standards comparables à ceux du DEC et à laquelle auront été associés les principaux acteurs concernés.**

4.2 Les conditions d'admission au DEC pour les autochtones cris, inuit et naskapis

4.2.1 Nature du changement proposé

L'article 2 de l'actuel Règlement sur le régime des études collégiales précise que pour être admis à un programme conduisant à un DEC, il faut pouvoir satisfaire à certaines conditions dont celle de détenir un DES ou un DEP «décerné par le ministre de l'Éducation en application de l'article 471 de la *Loi sur l'instruction publique*». Les élèves cris, inuit et naskapis se trouvent ici apparemment exclus, puisque la loi à laquelle on se réfère dans cet article ne les couvre pas, ces autochtones du Québec étant régis par une loi qui leur est propre (*Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuit et naskapis*). On propose tout simplement de ne plus faire référence à la *Loi sur l'instruction publique* dans l'article 2 du RREC car «la formulation actuelle des conditions d'admission à un programme conduisant au diplôme d'études collégiales ne couvre pas les élèves cris, inuit et naskapis, puisqu'elle ne réfère pas à la *Loi sur l'instruction publique pour les autochtones*. Il faut lever cette ambiguïté¹».

4.2.2 Paramètres considérés pour la recommandation

Les autochtones cris, inuit et naskapis étant régis par une loi qui leur est propre, à savoir la *Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuit et naskapis*, pour lever l'ambiguïté deux possibilités s'offraient : allonger le libellé de l'article 2 du règlement actuel en ajoutant la référence précise à la loi en question ainsi que le numéro de l'article concerné ou encore réduire le libellé comme la ministre le propose. Par ailleurs les consultations faites par le Conseil semblent confirmer

qu'il s'agit bien d'un changement de nature essentiellement technique.

4.2.3 Recommandation

Le Conseil **donne en conséquence son appui au changement technique proposé.**

1. Mémoire déposé au Conseil des ministres, p. 2.

Conclusion

Parce qu'il perçoit le régime des études d'abord et avant tout comme un contrat éducatif, le Conseil est d'avis que le RREC doit être le plus précis possible, tout en conservant la souplesse que commande la diversité des situations et des besoins auxquels il doit répondre. Aussi, tout au long de son analyse des changements proposés par la ministre, le Conseil était préoccupé de réduire le plus possible la zone d'ambiguïtés qui pouvait s'y retrouver, de manière à favoriser l'équité et à ne pas alimenter de controverses inutiles. Plusieurs de ses recommandations invitent donc à préciser et à clarifier les intentions ministérielles.

Par ailleurs, malgré certaines craintes exprimées lors des consultations qu'il a menées, le Conseil ne croit pas que le projet de modifications proposé remette nécessairement en question les grands principes qui ont guidé cet ordre d'enseignement depuis ses débuts, à savoir : l'accessibilité des études, la polyvalence, le caractère fondamental de la formation et la cohérence du réseau. Au cours des années, l'application de ces principes a pu prendre des formes différentes, les mesures de renouveau adoptées en 1993 et les ajustements qui sont contenus dans le projet de modifications du régime des études en témoignent. Cette évolution, que le Conseil considère pour l'essentiel pertinente, mériterait d'être clairement exposée à la lumière des grands principes de base sous-jacents au développement de l'ordre collégial. Pour favoriser une interprétation plus juste des composantes du contrat éducatif que représente le RREC, de même qu'une interprétation et une application qui ne s'écartent pas des grands principes de base, le Conseil

- **invite la ministre à réintroduire à l'intérieur du règlement une présentation des grandes orientations sous-jacentes au régime des études, et donc à ne plus limiter le contenu du RREC à l'énoncé des composantes et des modalités d'organisation de la formation.**

Par ailleurs la grande majorité des modifications proposées a suscité, de la part du Conseil, des

réserves plus ou moins fondamentales, selon le cas. Le rappel des positions exprimées résume ici l'essentiel de son propos.

1. Le Conseil donne, d'abord, son appui à une certaine décentralisation des activités d'apprentissage, mais à la condition qu'elle soit, d'une part, progressive, c'est-à-dire qu'elle tienne compte des ressources des acteurs concernés et, d'autre part, qu'elle soit balisée. Il pense, ensuite, qu'il serait opportun de modifier le libellé des changements proposés pour les articles 7 et 10 du RREC.

Plus particulièrement, le Conseil

- **demande qu'une définition du terme *activité d'apprentissage* apparaisse dans la section 1 du règlement;**
- **reconnaît qu'il appartient au Ministère de définir avec le plus de précision et de rigueur possible les objectifs et les standards de la formation et rappelle que ces derniers doivent cependant être soumis à des mécanismes de validation et d'appropriation auxquels participent les différents acteurs scolaires;**
- **demande que les intentions ministérielles relatives aux différentes composantes de formation soient plus clairement exprimées dans le RREC :**
 - **par la clarification, à l'article 7, des modalités de décentralisation prévues pour les activités d'apprentissage de la formation générale commune, en s'inspirant des devis ministériels en voie d'approbation;**
 - **par la clarification, à l'article 10, des modalités de décentralisation prévues pour les activités d'apprentissage de chacun des programmes de formation préuniversitaire, en s'inspirant des devis ministériels en voie d'approbation**

- et, donc, en faisant les distinctions appropriées selon les différents champs d'études;
- par la présentation de ces modalités comme des dispositions provisoires, à reconsidérer au terme d'une période d'implantation d'une durée déterminée (par exemple, 5 ans);
 - rappelle, enfin, qu'il importe de préserver les acquis des dernières années et qu'une décentralisation qui ne doit pas conduire au démantèlement du réseau suppose la concertation entre les acteurs locaux, entre les différents établissements et même entre les ordres d'enseignement, concertation qui requiert à son tour, pour être en mesure de donner les résultats escomptés, un rapport de confiance entre partenaires ainsi que des moyens financiers.
2. Le Conseil a pris, cependant, d'importantes distances par rapport aux intentions ministérielles relatives à la formation complémentaire. Dans l'esprit de préserver le sens de cette composante de la formation générale qui ne doit pas constituer un fourre-tout, un lieu ouvert aux préalables ou encore aux excédents de la formation spécifique, mais bien un véritable espace de formation susceptible d'ouvrir à d'autres horizons que ceux de la spécialité, le Conseil croit que
- le Ministère devrait continuer d'identifier les objectifs et les standards de la formation complémentaire comme il le fait pour les autres composantes de la formation, c'est-à-dire avec la même portée de nature prescriptive, y voyant une première balise incontournable;
 - bien que les domaines ne soient pas nécessairement garants du sens ni de la qualité de cette formation, il importe aussi de les conserver comme point d'ancrage pour la définition ministérielle des objectifs et des standards de la formation et comme autre balise encadrant l'application locale de la complémentarité;
- étant donné que ces objectifs et standards concernent, non pas des objectifs particuliers de formation, mais bien des domaines, qu'ils se rapportent donc à un ensemble d'objectifs possibles et que leur libellé actuel semble pour le moins discutable, ce dernier pourrait être revu de manière à répondre, cette fois, à une conception souple de la complémentarité, sans imposer de contraintes inutiles; cette révision des objectifs, des standards ainsi que des intentions éducatives apparaît plus souhaitable que le retrait du Ministère de l'énoncé des objectifs et des standards au profit des établissements.
- Tout en proposant le maintien de l'énoncé des objectifs et des standards de la formation complémentaire par le Ministère et des cinq grands domaines de formation, le Conseil propose
- d'enlever du troisième alinéa de l'article 9 du RREC actuel la mention «dans un ou deux des domaines de formation visés aux paragraphes 1^{er} à 5^e du premier alinéa qui ne sont pas couverts par la formation spécifique au programme», de manière à éliminer une contrainte qui affecte de façon significative et abusive l'actuelle offre de service en formation complémentaire.
- Dans l'éventualité où le Ministère maintiendrait son intention de se retirer de l'identification des objectifs et des standards de la formation complémentaire, le Conseil est d'avis qu'il devrait au moins éviter d'ajouter une nouvelle confusion et
- rayer du nouveau libellé proposé pour l'article 9 du RREC les termes suivants : «sous réserve de ceux que détermine le ministre».

3. Plus favorable, cette fois, à la modification relative au développement de programmes conduisant à l'AEC, le Conseil
- **donne son appui au changement proposé à l'article 16 du RREC, avec la préoccupation de permettre aux établissements de répondre plus adéquatement aux besoins de formation de la main-d'œuvre;**
 - **soutient toutefois qu'une telle ouverture, fondée sur la responsabilisation des établissements, suppose, d'une part, l'expression de partenariats entre les établissements des divers ordres d'enseignement et, d'autre part, que des distinctions soient faites selon la présence ou non, sur le territoire concerné, d'établissements d'enseignement déjà impliqués dans le domaine convoité;**
 - **rappelle aux établissements d'enseignement qu'il est de leur devoir de se concerter et de se donner des règles pour développer une offre de service cohérente sur le plan régional, de manière à répondre adéquatement aux besoins de la main-d'œuvre, une offre qui témoigne d'efforts constants pour limiter les doubléments de services et pour maximiser l'utilisation des ressources disponibles;**
 - **rappelle à la ministre qu'il est aussi de sa responsabilité de soutenir et de favoriser l'expression de cette concertation;**
 - **rappelle également à la ministre que l'accès des adultes à la formation continue pose encore bien des difficultés, étant donné les contraintes liées au financement actuel et qu'elle ne devrait pas se désengager du financement de la formation des adultes, en raison de cette libéralisation du développement des AEC en milieu collégial.**
- En outre, sans en faire une proposition formelle, le Conseil croit pertinent
- **d'inviter la ministre à explorer la possibilité de développer des programmes de formation générale conduisant à l'AEC, en se préoccupant de tout ce qui peut faire obstacle à l'accès à la formation générale, que ce soit en raison de dispositions particulières relatives au régime des études ou encore de mesures liées au financement des établissements.**
4. À propos des conditions d'accès aux programmes conduisant à l'AEC, le Conseil croit, là aussi, qu'il faut revoir le libellé proposé pour l'article 4 du RREC et il
- **invite la ministre à faire des distinctions selon que les élèves sont titulaires d'un DES ou d'un DEP.**
 - **Pour les titulaires d'un DES, le Conseil**
 - **reconnait la pertinence d'admettre une personne titulaire d'un Diplôme d'études secondaires à un programme conduisant à une AEC, si ce dernier permet d'acquérir une formation technique dans un domaine pour lequel il n'existe aucun programme conduisant au Diplôme d'études collégiales, ou encore s'il s'agit d'un programme visé par une entente conclue par le ministre de l'Éducation avec un autre ministère ou organisme du gouvernement du Québec.**
 - **Le Conseil invite par ailleurs la ministre**
 - **à s'en tenir à ces deux conditions, soit la deuxième et la troisième du projet ministériel;**
 - **à se limiter à une application restrictive et à en préciser le caractère exceptionnel dans le libellé de l'article 4;**
 - **à conserver, enfin, la responsabilité de déterminer les programmes visés.**

- **Pour les titulaires d'un DEP, le Conseil**
 - **reconnait la pertinence de la proposition ministérielle, dans une perspective d'accès à un perfectionnement à un autre ordre d'enseignement et invite la ministre à analyser les impacts possibles d'une ouverture plus substantielle à des formations en continuité interordres qui n'aurait pas pour effet de contourner le DEC existant.**
- 5. Le Conseil ne donne pas davantage son appui à la formulation de la modification proposée pour ce qui est de la gestion des programmes expérimentaux. Il recommande plutôt de
 - **revoir le libellé de l'article 13 de manière à rendre explicite le fait que l'approbation définitive du programme sera possible seulement au terme d'une évaluation démontrant qu'il vise réellement l'atteinte d'objectifs et de standards comparables à ceux du DEC et à laquelle auront été associés les principaux acteurs concernés.**
- 6. Il donne, enfin, son appui au changement technique proposé en ce qui a trait aux autochtones.

Annexe 1

DEMANDE DE LA MINISTRE

  **Gouvernement**
  **du Québec**

La ministre de l'Éducation

Québec, le 1^{er} avril 1998

Madame Céline Saint-Pierre
Présidente
Conseil supérieur de l'éducation
1200, route de l'Église, 3^e étage
Sainte-Foy (Québec) G1V 3V9

Madame la Présidente,

Conformément à l'article 18 de la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel et à l'article 9 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, je vous sou mets pour avis un projet de modifications au Règlement sur le régime des études collégiales.

Ces modifications, que vous retrouverez avec plus d'explications dans le document joint en annexe, sont regroupées en deux grandes catégories : des modifications envisagées pour accroître l'autonomie des établissements d'enseignement relativement à la formation et d'autres modifications à caractère plus général.

Comme il convient que les changements proposés puissent être appliqués dès la prochaine année scolaire, j'apprécierais recevoir l'avis du Conseil au plus tard à la fin du mois de mai 1998.

Je vous remercie de votre diligence et vous prie d'agréer, Madame la Présidente, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

PAULINE MAROIS

Annexe 2

GROUPES ET ORGANISMES AYANT PARTICIPÉ AUX AUDIENCES DU COMITÉ SUR LES MODIFICATIONS AU RÈGLEMENT SUR LE RÉGIME DES ÉTUDES COLLÉGIALES

le 30 avril 1998

- Association des collèges privés du Québec (ACPQ)
- Comité d'enseignantes et d'enseignants de Philosophie
- Comité d'enseignantes et d'enseignants en Anglais langue d'enseignement et littérature et en *Humanities*
- Comité-conseil du programme d'études préuniversitaires en Sciences humaines
- Fédération autonome du collégial (FAC)
- Fédération des cégeps
- Fédération des enseignantes et des enseignants des cégeps (FEC-CEQ)
- Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)
- Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ-CSN)
- Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC)
- Comité des affaires académiques de la Conférence des principaux et recteurs des universités du Québec (CRÉPUQ)
- Table des responsables des services d'éducation des adultes des commissions scolaires du Québec (TRÉAQ)

Autres intervenants ayant transmis leur point de vue au CSE :

- Association des professeurs de sciences du Québec (APSQ)
- Comité des enseignantes et des enseignants du programme préuniversitaire en Sciences de la nature
- Directeurs généraux des collèges membres du Regroupement des collèges du Montréal métropolitain.

Annexe 3

PROPOSITIONS DE MODIFICATIONS AU RÈGLEMENT SUR LE RÉGIME DES ÉTUDES COLLÉGIALES

LES MODIFICATIONS ENVISAGÉES

Les propositions de modifications sont présentées sous deux grandes catégories :

1. Des modifications pour accroître l'autonomie des établissements d'enseignement dans la mise en oeuvre des programmes d'études collégiales

Le projet touche à la fois les programmes qui conduisent à un diplôme d'études collégiales (DEC) et les programmes conduisant à une attestation d'études collégiales (AEC).

1.1 La responsabilité de déterminer les activités d'apprentissage des programmes conduisant au diplôme d'études collégiales

Le ministère et les établissements d'enseignement se partagent la responsabilité d'élaborer les programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales. Actuellement, le ministre détermine les objectifs et les standards des programmes et les collèges choisissent les moyens les plus appropriés pour atteindre ces objectifs sauf dans deux cas : la formation générale commune à tous les programmes, suivie par tous les élèves, et une portion de la formation spécifique des programmes préuniversitaires. Les articles 7 à 11 du Règlement sur le régime des études collégiales précisent ce partage des responsabilités pour chacune des composantes des programmes en question.

Depuis 1994, les collèges sont responsables du choix des moyens d'enseignement en matière de formation technique, de formation générale complémentaire et de formation générale propre, à un programme. De façon concrète, ils ont choisi les activités d'apprentissage qui leur semblaient les plus appropriées pour atteindre les objectifs et les standards déterminés par le ministre pour ces composantes de programmes. Cette pratique permet de penser que ce partage des responsabilités pourrait s'étendre aux autres composantes des programmes d'études collégiales, à savoir la formation générale commune et le reste de la composante de formation spécifique à un programme d'études préuniversitaires.

Dans le cas de la formation générale commune, le projet a été accueilli favorablement. Toutefois, dans le cas des programmes d'études préuniversitaires, il a suscité à la fois de l'intérêt, des questionnements et des inquiétudes :

- les établissements d'enseignement privé ont accueilli le projet avec enthousiasme;
- la Fédération des cégeps a signifié que les établissements publics n'étaient pas prêts à assumer maintenant cette nouvelle responsabilité;

- les universités ont confirmé leur position favorable à une autonomie accrue des collèges tout en soulevant des questions relatives à la gestion des admissions à l'université;
- les syndicats ont manifesté des inquiétudes concernant l'aspect précis des paramètres qui encadrent l'organisation scolaire des programmes préuniversitaires et les effets possibles sur la tâche des enseignants.

Le ministère souhaite ultimement décentraliser la détermination de toutes les activités d'apprentissage. Toutefois, étant donné les réactions suscitées par le projet, il est proposé de procéder programme par programme et de laisser aux expérimentations en cours le temps de porter leurs fruits. Ainsi, le ministre de l'Éducation pourrait, au moment de l'approbation de chacun des programmes ministériels, décider s'il convient ou non de prescrire, sous forme d'activités d'apprentissages, les moyens pour réaliser les objectifs qu'il a fixés selon les standards qu'il a établis.

Le Règlement sur le régime des études collégiales confie déjà aux établissements d'enseignement la responsabilité de définir les activités d'apprentissage de plusieurs composantes d'un programme conduisant au diplôme d'études collégiales. Il s'agit

- de la composante de formation générale propre d'un programme,
- de la composante de formation générale complémentaire,
- de la composante de formation spécifique à un programme d'études techniques,
- et pour 50 % des unités allouées à la composante de formation spécifique à un programme d'études préuniversitaires.

Il est proposé d'ajouter à cette liste les deux autres composantes des programmes d'études collégiales en modifiant les articles 7 et 10 du Règlement sur le régime des études collégiales.

Ainsi le ministre pourra, au moment de la détermination des objectifs et des standards de la composante de formation spécifique à un programme d'études préuniversitaires et de la composante de formation générale commune à tous les programmes, préciser la responsabilité des établissements concernant les activités d'apprentissage.

1.2 La responsabilité de déterminer les objectifs et les standards de la formation générale complémentaire

Dans la perspective proposée par la ministre de responsabiliser davantage les établissements d'enseignement, ces derniers ont demandé que leur soit laissée la responsabilité d'élaborer les objectifs et les standards de la composante de formation générale complémentaire des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales. Ces cours n'occupent que quatre unités dans des programmes qui en contiennent près de 60 en formation préuniversitaire et environ 90 en formation technique.

La décentralisation de cette responsabilité permettrait aux collèges de répondre de façon plus souple aux besoins des étudiants. Ainsi, les cours de la formation complémentaire pourraient, le cas échéant, permettre d'ajuster le curriculum dans le cas de changement d'orientation de certains étudiants, ou d'offrir les cours préalables à l'admission à l'université. Les domaines que comprend la formation générale complémentaire, soit celui des sciences humaines, de la culture scientifique et de la technologie, des langues modernes, du langage mathématique et informatique et enfin, celui des arts et de l'esthétique, demeureraient toutefois inchangés, ceci pour ne pas dénaturer la fonction première de la formation complémentaire.

Ainsi envisagée, cette formation pourrait permettre aux étudiants de changer de programme sans trop prolonger leurs études ou de satisfaire certaines exigences universitaires auxquelles le programme collégial qu'ils ont choisi ne répond pas. Du point de vue administratif, les collèges auraient ainsi plus de marge pour ajuster leur offre de formation aux ressources dont ils disposent.

Il est proposé de modifier l'article 9 du Règlement pour confier aux établissements d'enseignement la responsabilité, d'élaborer les objectifs et les standards de la composante de formation complémentaire.

1.3 L'établissement et la mise en oeuvre de programmes conduisant à une attestation d'études collégiales

Le Régime des études prévoit, actuellement, qu'un collège peut établir et mettre en oeuvre un programme d'établissement conduisant à une attestation d'études collégiales (AEC), dans tout domaine pour lequel il est autorisé à offrir un diplôme d'études collégiales (DEC). Une autorisation spécifique est donc requise pour établir et mettre en oeuvre un programme d'établissement dans un domaine pour lequel un collège n'a pas reçu l'autorisation d'offrir un programme conduisant au DEC.

Les besoins de formation, de recyclage et de perfectionnement de la main-d'oeuvre dans chaque région exigent plus de souplesse et une plus grande adaptation de l'offre de service.

C'est dans cette perspective que la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel a été modifiée, en décembre dernier, pour permettre aux cégeps de pouvoir dorénavant charger des droits de scolarité dans les programmes conduisant à une attestation d'études collégiales. Il s'impose donc d'élargir et d'assouplir l'offre de formation des collèges.

À cette fin, il est proposé de modifier l'article 16 pour permettre à tout établissement qui offre au moins un programme conduisant au diplôme d'études collégiales d'établir et de mettre en oeuvre un programme conduisant à une attestation d'études collégiales (AEC) dans tout domaine de formation où il existe un diplôme d'études collégiales (DEC).

2. Des modifications à caractère plus général

2.1 Une modification administrative concernant les conditions d'admission aux programmes conduisant à des attestations d'études collégiales

L'article 4 du Régime des études collégiales définit les conditions d'admission à un programme menant à une attestation d'études collégiales (AEC).

Est admissible à un programme conduisant à une AEC la personne qui possède une formation jugée suffisante par le collège et qui satisfait à l'une des conditions suivantes :

- 1° elle a interrompu ses études pendant au moins deux sessions consécutives ou une année scolaire;
- 2° elle est visée par une entente conclue entre le collège et un employeur ou par un programme gouvernemental;
- 3° elle a complété au moins une année d'études postsecondaires échelonnée sur une période d'un an ou plus.

La première condition est édictée pour que l'étudiante ou l'étudiant «en continuité de formation» doive, pour poursuivre des études collégiales, s'inscrire à un programme menant au diplôme d'études collégiales (DEC), lequel intègre des composantes de formation générale à la composante de formation spécifique de programme.

Il arrive toutefois que son application rende l'accès aux études collégiales techniques difficile voire impossible pour certaines clientèles particulières. Voici deux exemples où l'accès aux études techniques est problématique.

- L'harmonisation des programmes d'études est expérimentée, depuis 1993, entre le diplôme d'études professionnelles du secondaire (DEP) et l'attestation d'études collégiales (AEC). Ainsi, des discussions avec le ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation (MAPAQ) ont conduit à l'élaboration d'un programme de DEC en *Gestion et exploitation d'une entreprise agricole* sous forme de trois programmes d'AEC. La réussite des trois AEC constitue la réussite du DEC, sous réserve de la formation générale. En outre, la réussite d'un programme menant au diplôme d'études professionnelles (DEP) en agriculture entraîne la reconnaissance de la première AEC.

Ce mode d'articulation des programmes a été annoncé avec beaucoup d'emphase en 1993 dans la foulée des résolutions prises conjointement par le MAPAQ, l'Union des producteurs agricoles (UPA), la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre (SQDM) et le ministère de l'Éducation (MEQ). Il a cependant soulevé quelques difficultés.

En effet, les élèves qui viennent d'obtenir le DEP ne sont pas admissibles à un programme conduisant à une AEC, puisqu'ils n'ont pas interrompu leurs études.

Dans de nombreux cas, ils ne sont pas non plus admissibles à un programme menant au DEC parce qu'ils n'ont pas obtenu les unités requises en formation générale du secondaire.

Le MAPAQ et l'UPA ont souvent demandé au MEQ de corriger cette situation.

- Un collègue peut, avec l'autorisation du ministre et aux conditions qu'il détermine, établir et mettre en oeuvre un programme d'établissement (AEC) dans un domaine de formation technique où il n'existe pas de DEC (article 16 du RREC).

On relève actuellement une vingtaine de programmes d'études qui répondent à cette définition et pour lesquels le 1^{er} alinéa de l'article 4 constitue un obstacle à l'accessibilité, la continuité de formation devant se réaliser exclusivement vers le DEC.

Par leur absence de lien avec un programme conduisant à un DEC, ces AEC sont des programmes de formation initiale. Il serait opportun de donner accès à ces programmes à la clientèle étudiante en continuité de formation.

Il est proposé de modifier cet article afin de permettre l'accès, sans interruption des études, à certains programmes d'études conduisant à une AEC, préalablement identifiés par le ministre et aux conditions qu'il détermine :

- lorsqu'il s'agit de programmes d'études harmonisés entre la formation professionnelle du secondaire et la formation technique du collégial, les élèves détenteurs d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) pourront s'inscrire, sans interrompre leurs études, dans certains de ces programmes d'AEC du même champ de formation; ces programmes seront déterminés par le ministre ;
- lorsqu'il s'agit de programmes conduisant à une AEC qui ne sont pas rattachés à un programme d'études techniques conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC), les élèves détenteurs d'un diplôme d'études secondaires (DES) ou d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) pourront s'inscrire, sans interrompre leurs études, dans certains de ces programmes d'AEC; ces programmes seront déterminés par le ministre;
- lorsqu'il s'agit de programmes visés par une entente interministérielle prévoyant une telle possibilité, les élèves détenteurs d'un DES ou d'un DEP pourront s'inscrire sans interrompre leurs études.

2.2 Une modification technique concernant les conditions d'admission à un programme conduisant à un diplôme d'études collégiales (DEC)

L'article 2 du Régime des études prévoit qu'est admissible à un programme conduisant au diplôme d'études collégiales la personne qui est titulaire du diplôme d'études secondaires ou du diplôme d'études professionnelles décerné par le ministre de l'Éducation en application de l'article 471 de la Loi sur l'instruction publique.

Cette formulation ne couvre pas les élèves cris, inuit et naskapis, puisqu'elle ne réfère pas à la Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuit et naskapis. Il faut donc lever cette ambiguïté.

Il est proposé d'apporter une modification technique à cet article afin de tenir compte du fait que la sanction des études des élèves cris, inuit et naskapis est accordée en vertu de la Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuit et naskapis.

2.3 Une modification technique concernant la gestion des programmes en expérimentation

L'article 13 du Règlement sur le régime des études collégiales donne au ministre le pouvoir d'autoriser, pour une période d'au plus cinq ans, l'expérimentation de certains programmes. Il y est aussi prévu que «le ministre doit procéder à une évaluation de l'expérimentation avant de renouveler son autorisation».

Le libellé de cet article n'autorise pas le ministre à approuver le programme de façon définitive même lorsque l'expérimentation est jugée concluante. Il peut tout au plus renouveler l'autorisation d'expérimenter.

Il y a donc lieu de modifier cet article pour permettre au ministre de lever le caractère expérimental du programme lorsque l'expérimentation est jugée concluante.

Annexe 4

PROJET DE RÈGLEMENT

LOI SUR LES COLLÈGES D'ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET
PROFESSIONNEL
(L.R.Q., c. C-29; 1997, c. 87)

Avis est donné par les présentes, conformément aux articles 10 et 11 de la Loi sur les règlements (L.R.Q., c. R-18.1), que le «Règlement modifiant le Règlement sur le régime des études collégiales», dont le texte apparaît ci-dessous, pourra être édicté par le gouvernement à l'expiration d'un délai de 45 jours à compter de la présente publication.

Ce projet de règlement a notamment pour objet de modifier les conditions d'admission à certains programmes d'études conduisant à une attestation d'études collégiales et de modifier les attributions respectives du ministre de l'Éducation et des collèges d'enseignement général et professionnel en ce qui concerne les programmes d'études.

À ce jour, l'étude de ce projet de règlement ne révèle aucun impact sur les entreprises.

Des renseignements additionnels peuvent être obtenus en s'adressant à monsieur Jean-Yves Marquis, directeur, Direction de l'enseignement collégial privé et coordination interne, ministère de l'Éducation, 1035, rue De La Chevrotière, 19^e étage, Québec, G1R 5A5; tél.: (418) 646-1328.

Toute personne intéressée ayant des commentaires à formuler à ce sujet est priée de les faire parvenir par écrit, avant l'expiration du délai de 45 jours, à la ministre de l'Éducation, 1035, rue De La Chevrotière, 16^e étage, Québec, G1R 5A5.

La ministre de l'Éducation,

**RÈGLEMENT MODIFIANT LE RÈGLEMENT SUR LE
RÉGIME DES ÉTUDES COLLÉGIALES***

LOI SUR LES COLLÈGES D'ENSEIGNEMENT
GÉNÉRAL ET PROFESSIONNEL

(L.R.Q., c. C-29, a. 18)

1. L'article 2 du Règlement sur le régime des études collégiales est modifié par le remplacement du paragraphe 1° du premier alinéa par le suivant:

«1° elle est titulaire du diplôme d'études secondaires ou du diplôme d'études professionnelles décerné par le ministre de l'Éducation;».

2. L'article 4 de ce règlement est modifié par l'addition, à la fin, de l'alinéa suivant:

«Est également admissible à un programme conduisant à une attestation d'études collégiales désigné par le ministre, dans la mesure où l'une des conditions suivantes est satisfaite, la personne titulaire du diplôme d'études secondaires ou du diplôme d'études professionnelles, selon le cas:

* Les seules modifications au *Règlement sur le régime des études collégiales*, édicté par le Décret 1006-93 du 14 juillet 1993 (1993, G.O. 2, 5127), ont été apportées par le règlement édicté par le Décret 551-95 du 25 avril 1995 (1995, G.O. 2, 1981).

1° le programme permet d'acquérir une formation technique définie en prolongement de la formation professionnelle offerte à l'ordre d'enseignement secondaire;

2° le programme permet d'acquérir une formation technique dans une domaine pour lequel il n'existe aucun programme conduisant au diplôme d'études collégiales;

3° le programme est visé par une entente conclue, en matière de formation, par le ministre de l'Éducation avec un ministère ou un organisme du gouvernement du Québec.».

3. L'article 7 de ce règlement est modifié par le remplacement du deuxième alinéa par le suivant:

«Le ministre détermine les objectifs et les standards de chacun des éléments de la composante. Il peut déterminer tout ou partie des activités d'apprentissage visant l'atteinte de ces objectifs et standards.».

4. L'article 9 de ce règlement est modifié:

1° par le remplacement du deuxième alinéa par le suivant:

«Le collège détermine les objectifs et les standards de chacun des éléments de la composante, sous réserve de ceux que détermine le ministre.»;

2° par la suppression, dans le troisième alinéa, des mots «déterminés par le ministre».

5. L'article 10 de ce règlement est modifié par le remplacement du deuxième alinéa par le suivant:

«Le ministre détermine les objectifs et les standards de chacun des éléments de la composante. Il peut déterminer, pour chacun des programmes qu'il établit ou qu'il reconnaît, tout ou partie des activités d'apprentissage visant l'atteinte de ces objectifs et standards.».

6. L'article 13 de ce règlement est modifié par l'addition, à la fin, de l'alinéa suivant:

«Le ministre peut, au terme de l'expérimentation et après évaluation, reconnaître un programme visé au premier alinéa comme programme conduisant au diplôme d'études collégiales.».

7. L'article 16 de ce règlement est remplacé par le suivant:

«16. Le collège peut, s'il est autorisé à mettre en oeuvre un programme conduisant au diplôme d'études collégiales, établir et mettre en oeuvre un programme d'établissement conduisant à une attestation d'études collégiales dans tout domaine de formation spécifique à un programme d'études techniques conduisant au diplôme d'études collégiales.

En outre, le collège peut, avec l'autorisation du ministre et aux conditions que celui-ci détermine, établir et mettre en oeuvre un programme d'établissement conduisant à une attestation d'études collégiales dans tout autre domaine de formation technique.».

8. Le présent règlement entre en vigueur le quinzième jour qui suit la date de sa publication à la *Gazette officielle du Québec*.

Annexe 5

Dispositions relatives à la composition des programmes d'études collégiales selon le RREC de 1984

Programmes d'État

| Type de sanctions | composantes | unités | responsabilité |
|--|---|--|--|
| Diplôme d'études collégiales DEC | cours obligatoires : | 8 en Langue et Litt. 8 en Philo. ou <i>Hum.</i> 2 2/3 en Educ. phys. | ministérielle ministérielle institutionnelle |
| | cours complémentaires : | 8 d'une liste prescrite | partagée |
| | cours de concentration (préuniversitaire) : | de 16 à 24 de 8 à 16 d'une liste prescrite | ministérielle partagée |
| | cours de spécialisation (technique) : | total de 32 à 65 unités dont 75% à 90% 10 à 25% | ministérielle partagée |
| Certificat d'études collégiales CEC | cours de formation professionnelle | 32 à 65 unités | partagée (liste prescrite) |
| Diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial DPEC | aucune précision | 10 à 30 unités | partagée (liste prescrite) |

Programmes d'établissement

| Type de sanctions | composantes | unités | responsabilité |
|--------------------------------------|---------------|---|--|
| Attestation d'études collégiales AEC | non précisées | minimum de 15 dans liste de cours prescrite | partagée (soumis à l'approbation du Ministère) |

**Dispositions relatives à la composition
des programmes d'études collégiales selon le RREC de 1993***

Programmes d'État

| Type de sanctions | composantes | unités | responsabilité |
|---|--|--|---|
| Diplôme d'études collégiales DEC | formation générale commune : | 7 1/3 en Langue et Litt. 2 en Langue sec. 4 en Philo. ou <i>Hum.</i> 1 1/3 en Éduc. phys. | obj., stand. et act. d'app. = minist. (Pour les 4 disciplines) |
| | formation générale propre : | 2 en Langue et Litt. 2 en Langue sec. 2 en Philo ou <i>Hum.</i> | obj. et stand.= minist. act. d'appr.= inst. (Pour les 3 disc.) |
| | formation générale complémentaire : | 6 parmi 5 domaines | obj. et stand. = minist. act. d'app. = inst. |
| | formation spécifique (préuniversitaire) : | 28 à 32 | obj., stand. et 50% ou + act. d'appr.= minist. - de 50% act. d'appr. = inst. |
| | formation spécifique (technique) : | 45 à 65 | obj. et stand. = minist. act. d'app. = inst. |

Programmes d'établissement

| Type de sanctions | composantes | unités | responsabilité |
|---|-------------------------|-------------------------|---|
| Attestation d'études collégiales AEC | Aucune précision | Aucune précision | institutionnelle mais autorisation requise |

* Dans ce tableau comme dans les suivants, les données en caractères gras indiquent les changements apportés par rapport à la situation antérieure.

**Dispositions relatives à la composition
des programmes d'études collégiales selon le RREC de 1995**

Programmes d'État

| Type de sanctions | composantes | unités | responsabilité |
|----------------------------------|--|---|---|
| Diplôme d'études collégiales DEC | formation générale commune : | 7 1/3 en Langue et Litt. 2 en Langue sec. 4 1/3 en Philo. ou Hum. 3 en Educ. phys. | obj., stand. et act. d'app. = minist. (Pour les 4 disciplines) |
| | formation générale propre : | 2 en Langue et Litt. 2 en Langue sec. 2 en Philo ou <i>Hum.</i> | obj. et stand.= minist. act. d'appr.= inst. (Pour les 3 disc.) |
| | formation générale complémentaire : | 4 parmi 5 domaines | obj. et stand. = minist. act. d'app. = inst. |
| | formation spécifique (préuniversitaire) : | 28 à 32 | obj., stand. et 50% et + act. d'appr.= minist. - de 50% act. d'appr. = inst. |
| | formation spécifique (technique) : | 45 à 65 | obj. et stand. = minist. act. d'app. = inst. |

Programmes d'établissement

| Type de sanctions | composantes | unités | responsabilité |
|--------------------------------------|------------------|------------------|--|
| Attestation d'études collégiales AEC | Aucune précision | Aucune précision | institutionnelle mais autorisation requise |

**Dispositions relatives à la composition
des programmes d'études collégiales
selon les dernières modifications proposées**

Programmes d'État

| Type de sanctions | composantes | unités | responsabilité |
|----------------------------------|--|--|---|
| Diplôme d'études collégiales DEC | formation générale commune : | 7 1/3 en Langue et Litt. 2 en Langue sec. 4 1/3 en Philo. ou <i>Hum.</i> 3 en Éduc. phys. | obj. et stand.= minist. act. d'app. = inst. (Pour les 4 disciplines) |
| | formation générale propre : | 2 en Langue et Litt. 2 en Langue sec. 2 en Philo. ou <i>Hum.</i> | obj. et stand.= minist. act. d'app.= inst. (Pour les 3 disc.) |
| | formation générale complémentaire : | 4 parmi 5 domaines | obj., stand. et act. d'app. = inst. |
| | formation spécifique (préuniversitaire) : | 28 à 32 | obj. et stand. = minist. act. d'app. = inst. |
| | formation spécifique (technique) : | 45 à 65 | obj. et stand. = minist. act. d'app. = inst. |

Programmes d'établissement

| Type de sanctions | composantes | unités | responsabilité |
|--------------------------------------|--------------------|------------------|-----------------------------------|
| Attestation d'études collégiales AEC | Aucune précision | Aucune précision | Pas d'autorisation requise |

Annexe 6

EXTRAITS DE DEVIS MINISTÉRIELS DE PROGRAMMES

OBJECTIF 00Y3

Champ d'études : Champ d'études spécifique
au programme

Discipline : Au choix du collège

| OBJECTIF | STANDARD | SUGGESTIONS ADMINISTRATIVES ET PÉDAGOGIQUES |
|---|---|---|
| <p>Énoncé de la compétence</p> <p>Illustrer les mécanismes de la communication dans le domaine des arts ou dans le domaine des lettres.</p> <p>Éléments</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Situer une production au sein d'un processus de la communication. 2. Expliquer des modèles de communication du domaine des arts ou du domaine des lettres. 3. Utiliser des modèles de communication du domaine des arts ou du domaine des lettres. | <p>Critères de performance</p> <p>Reconnaissance juste des éléments constitutifs du processus de la communication.</p> <p>Mise en relation formelle des éléments constitutifs du processus de la communication et des fonctions du langage.</p> <p>Illustration pertinente de différentes formes de communication.</p> <p>Description de modèles de communication différents.</p> <p>Caractérisation claire d'une situation de communication.</p> <p>Mise en relation judicieuse de modèles et de situations de communication.</p> <p>Justification cohérente des modèles retenus.</p> <p>Validation claire des modèles retenus dans des situations de communication.</p> <p>Exploitation de productions marquantes, à titre d'objet d'étude.</p> <p>Respect du code linguistique.</p> | <p>Pondération : 2-1-3 Nombre d'unités : 2</p> <p>Précisions</p> <p>Description d'un schéma de communication.</p> <p>Étude particulière de la fonction esthétique et de la fonction expressive.</p> <p>Connaissance des modes de communication : verbale et non verbale.</p> <p>Connaissance des principaux types de communication.</p> <p>Mise en relation des nouvelles technologies avec le processus de la communication.</p> <p>Familiarisation avec le langage de base particulier au champ d'études choisi.</p> <p>Description de situations de communication observées.</p> <p>Prise de conscience de phénomènes de transgression des codes.</p> <p>Interprétation sommaire des résultats de l'application des modèles retenus.</p> <p>Cadre générale de la formation Le choix des modèles et des situations de communication tient compte de la formation générale propre en Langue d'enseignement et littérature.</p> |

OBJECTIF 00UM

Champ d'études : Sciences de la nature
Discipline : Chimie

| OBJECTIF | STANDARD | ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE |
|---|---|---|
| <p>Énoncé</p> <p>Analyser les propriétés des solutions et les réactions en solution.</p> <p>Éléments</p> <ul style="list-style-type: none"> — Analyser les propriétés colligatives des solutions. — Résoudre des problèmes relatifs à la cinétique des réactions en solution. — Résoudre des problèmes relatifs aux équilibres chimiques. — Vérifier expérimentalement quelques propriétés des solutions. — Déterminer expérimentalement quelques caractéristiques de réactions en solution. | <p>Contexte de réalisation</p> <p>À partir de situations théoriques</p> <ul style="list-style-type: none"> — individuellement, — à l'occasion de résolution de problèmes qualitatifs ou quantitatifs. <p>À partir de situations expérimentales</p> <ul style="list-style-type: none"> — au laboratoire, individuellement ou en équipe, — à l'aide d'un protocole expérimental détaillé, d'une documentation scientifique proposée, — à l'occasion de la rédaction d'un rapport de laboratoire. <p>Critères de performance</p> <ul style="list-style-type: none"> — Utilisation appropriée des concepts, des lois et des principes — Utilisation d'une terminologie appropriée — Représentation adéquate de situations — Rigueur et cohérence de la démarche de résolution de problème — Validité des approximations requises — Application correcte du protocole expérimental — Respect des règles de sécurité et de protection de l'environnement — Validité du contenu du rapport de laboratoire — Discussion logique des résultats — Estimation des incertitudes — Qualité de la présentation des données expérimentales | <p>Pondération : 3-2-3 Nombre d'unités : 2 2/3</p> <p>Éléments de contenu :</p> <ul style="list-style-type: none"> — Phénomène de mise en solution (étude qualitative) — Unités de concentration — Propriété colligatives : températures d'ébullition et de congélation, pression osmotique, loi de Raoult — Cinétique des réactions : aspect qualitatif, équation de vitesse et équation intégrée de vitesse appliquées à des réactions d'ordre 1 et 2, aspect énergétique, constantes de vitesse, temps de demi-réaction — Principe de Le Chatelier — Équilibres en solutions aqueuses (aspects qualitatifs et quantitatifs) : réactions acido-basiques, réactions d'oxydo-réduction, solubilité <p>Cadre général</p> <p>L'atteinte de l'objectif nécessite la compréhension des propriétés des solutions, des phénomènes de l'équilibre et de la cinétique chimique.</p> <p>L'étudiante ou l'étudiant devra utiliser la calculatrice, l'ordinateur et d'autres instruments appropriés. On présentera des applications tirées de contextes de la vie courante. Les situations d'apprentissage doivent contribuer à l'intégration de l'objectif précédent en chimie et préparer le terrain pour l'étude de la chimie organique, s'il y a lieu.</p> |

340-pro1.doc**Philosophie (Formation générale propre)****Ensemble 1****Discipline :** 340-Philosophie**Heures-contacts totales :** 45**Unités :** 2**Numéro de la compétence :****Numéro du cours :****OBJECTIF****STANDARD****Énoncé de la compétence**

Porter un jugement sur des problèmes éthiques de la société contemporaine.

Éléments

1. Dégager la dimension éthique de l'action dans ses aspects personnels, sociaux et politiques.
2. Présenter quelques théories philosophiques, éthiques et politiques.
3. Appliquer ces théories à des situations actuelles, choisies notamment dans le champ d'étude de l'élève.
4. Défendre une position critique à propos d'une situation problématique.

Critères de performance

- 1.1 Définition des notions de base de l'éthique.
- 1.2 Utilisation appropriée des notions.
- 1.3 Élaboration de la problématique éthique d'une situation personnelle, sociale et politique.
- 2.1 Présentation de quelques grands modèles philosophiques d'interprétation des problèmes relatifs à l'action et aux valeurs : contexte historique, concepts et principes.
- 3.1 Reconnaissance des principales composantes de la situation : contexte, faits et personnes.
- 3.2 Formulation des questions éthiques relatives à la situation.
- 3.3 Mise en évidence des conflits de valeurs et des enjeux.
- 3.4 Application de deux discours philosophiques à la discussion de ces questions.
- 4.1 Appréciation de divers choix quant à l'action à l'aide de théories philosophiques.
- 4.2 Justification rationnelle de la position choisie.
- 4.3 Rédaction d'une dissertation d'au moins 900 mots.

| CODE : 00HF | |
|---|--|
| OBJECTIF | STANDARD |
| <p>Énoncé de la compétence</p> <p>Analyser la fonction de travail</p> <p>Éléments de la compétence</p> <p>1 Caractériser la fonction de travail et ses conditions d'exercice.</p> <p>2 Examiner les tâches et les opérations liées à la fonction de travail.</p> <p>3 Examiner les habiletés et les comportements nécessaires à l'exercice de la fonction de travail.</p> | <p>Contexte de réalisation</p> <ul style="list-style-type: none"> - À l'aide d'une information récente sur l'exercice de la fonction de travail ainsi que sur les entreprises et les établissements du secteur. - À partir des lois, des règlements, des normes et des codes en vigueur. <p>Critères de performance</p> <p>1.1 Pertinence de l'information recueillie.</p> <p>1.2 Examen complet des caractéristiques générales de la fonction de travail et des conditions d'exercice qui s'y rapportent.</p> <p>1.3 Reconnaissance juste des possibilités de pratique entrepreneuriale dans le secteur.</p> <p>1.4 Mise en relation juste de la fonction de travail avec le secteur de la foresterie.</p> <p>2.1 Examen convenable des opérations, des conditions d'exécution et des critères de performance de chacune des tâches.</p> <p>2.2 Détermination exacte de l'importance relative des tâches.</p> <p>2.3 Mise en relation des étapes du processus de travail avec les tâches de la fonction de travail.</p> <p>3.1 Pertinence des liens établis entre les habiletés et les comportements et les différentes tâches de la fonction de travail.</p> |

Commission de l'enseignement collégial

TOUSSAINT, Michel

Président de la Commission
Directeur général
Cégep de La Pocatière
La Pocatière

BEAUDOIN, Lyne

Enseignante
Techniques de réadaptation physique
Cégep François-Xavier-Garneau
Québec

BEAUREGARD, François

Conseiller à l'enseignement collégial
Centrale de l'enseignement du Québec
Montréal

BERNIER, Alain

Enseignant
Techniques de génie civil,
géodésie et dessin technique
Collège Ahuntsic
Montréal

CAZEAULT, Louise

Directrice des études
Cégep Beauce-Appalaches
Saint-Georges

DESLAURIERS, Gilles

Directeur de l'éducation des adultes et des
centres de la formation professionnelle
Commission scolaire Des Mille-Îles
Laval

DUMONT, Suzanne

Ex-conseillère à l'éducation des adultes
Cégep Bois-de-Boulogne
Montréal

GAUVIN, Germain

Enseignant
Sciences humaines (Sciences politiques)
Cégep Lévis-Lauzon
Lévis

HOULE, Guylaine

Étudiante
Techniques d'orthèses-prothèses
Collège Montmorency
Laval

KEYES, John

Directeur des études
Collège de Mérici
Québec

POIRIER, Marielle

Directrice des études
Collège Édouard-Montpetit
Montréal

TARDIF, Jacques

Professeur
Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke
Sherbrooke

TREMBLAY, Nicole

Conseillère pédagogique
Collège de Limoilou
Québec

Coordonnatrice

CARPENTIER, Renée

Conseil supérieur de l'éducation

MEMBRES

SAINT-PIERRE, Céline

Présidente
Montréal

NEWMAN, Judith

Vice-présidente
Montréal

AUROUSSEAU, Chantal

Étudiante au doctorat et chargée de cours
Université du Québec à Montréal
Montréal

BLONDIN, Michel

Directeur de la formation
Fondation d'éducation et de formation économiques
Fonds de Solidarité des travailleurs du Québec (FTQ)
Montréal

BORODIAN, Aline

Étudiante au 2^e cycle
Faculté de pharmacie
Université de Montréal
Saint-Laurent

BOUTIN, Nicole

Directrice des études
Cégep Montmorency
Outremont

CÉRÉ, Robert

Directeur
École Sophie-Barat
Commission des écoles catholiques de Montréal
Montréal

CÔTÉ, Édith

Doyenne
Faculté des sciences infirmières
Université Laval
Québec

DENIS, Gaston

Ex-directeur du programme de maîtrise
Faculté des sciences appliquées
Université de Sherbrooke
Sherbrooke

GATINEAU, Marie-Claude

Directrice régionale
Commission des écoles protestantes du
Grand Montréal
Westmount

HARRIS, Richard

Professeur titulaire
Département de physique
Université McGill
Lachine

JUANÉDA, Linda

Enseignante au primaire
École de la Renaissance
Commission scolaire Sainte-Thérèse
Sainte-Thérèse

LAJEUNESSE, Bernard

Directeur général
Commission scolaire Pierre-Neveu
Mont-Laurier

LAJOIE, Jean

Commissaire
Commission municipale du Québec
Pointe-au-Pic

MONTICONE, Pietro

Directeur, secteur de l'Éducation
RISO Canada inc.
Lorraine

RATHÉ, Jean-Pierre

Directeur de l'éducation des adultes et de la
formation professionnelle
Commission scolaire Baldwin-Cartier
Pierrefonds

ROY-GUÉRIN, Marie-Lissa
Conseillère pédagogique
Commission scolaire Outaouais-Hull
Gatineau

SERGERIE, Pâquerette
Commissaire-parent
Comité de parents de La Tourelle
Sainte-Anne-des-Monts

TOUSSAINT, Michel
Directeur général
Cégep de La Pocatière
La Pocatière

MEMBRES D'OFFICE

CÔTÉ, Guy
Président du Comité catholique
Laval

JACKSON, Graham
Président du Comité protestant
Loretteville

MEMBRES ADJOINTS D'OFFICE

CHAMPOUX-LESAGE, Pauline
Sous-ministre
Ministère de l'Éducation

CADRIN-PELLETIER, Christine
Sous-ministre associée pour la foi catholique
Ministère de l'Éducation

HAWLEY, Grant C.
Sous-ministre associé pour la foi protestante
Ministère de l'Éducation

SECRÉTAIRES CONJOINTS

DURAND, Alain
LAMONDE, Claude

Liste des publications récentes et encore disponibles du Conseil supérieur de l'éducation

AVIS

La Formation continue du personnel des entreprises : un défi pour le réseau public d'éducation 50-0421

Les Services complémentaires à l'enseignement : des responsabilités à consolider (1998) 50-0420

L'École, une communauté éducative. Voies de renouvellement pour le secondaire (1998) 50-0419

Recherche, création et formation à l'université : une articulation à promouvoir à tous les cycles (1998) 50-0418

Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement (1997) 50-0417

Pour une formation générale bien enracinée dans les études techniques collégiales (1997) 50-0416

L'Autorisation d'enseigner : le projet d'un règlement refondu (1997) 50-0415

Projet de règlement modifiant le règlement sur le régime pédagogique de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire (1997) 50-0414

L'Intégration scolaire des élèves handicapés et en difficulté (1996) 50-0413

Contre l'abandon au secondaire : rétablir l'appartenance scolaire (1996) 50-0412

Le Financement des universités (1996) 50-0411

Pour un accès réel des adultes à la formation continue (1996) 50-0410

La Création d'un établissement public d'enseignement collégial dans le sud de Lanaudière (1996) 50-0409

Pour un développement intégré des services éducatifs à la petite enfance : de la vision à l'action (1996) 50-0408

La Réussite à l'école montréalaise : une urgence pour la société québécoise (1996) 50-0407

Pour la réforme du système éducatif : dix années de consultation et de réflexion (1995) 50-0406

Des conditions de réussite au collégial : réflexion à partir de points de vue étudiants (1995) 50-0405

Une école primaire pour les enfants d'aujourd'hui (1995) 50-0403

Pour une gestion de classe plus dynamique au secondaire (1995) 50-0402

Le Partenariat : une façon de réaliser la mission de formation en éducation des adultes (1995) 50-0401

La Création d'un établissement d'enseignement collégial francophone dans l'Ouest de l'île de Montréal (1995) 50-0399

Réactualiser la mission universitaire (1995) 50-0398

Rénover le curriculum du primaire et du secondaire (1994) 50-0397

L'Enseignement supérieur et le développement économique (1994) 50-0396

Vers un modèle de financement en éducation des adultes (1993) 50-0394

Le Régime pédagogique pour l'éducation des adultes dans les commissions scolaires (1994) 50-0393

Des conditions pour faire avancer l'école (1993) 50-0391

L'Enseignement supérieur: pour une entrée réussie dans le XXI^e siècle (1992) 50-0388

Évaluer les apprentissages au primaire : un équilibre à trouver (1992) 50-0387

Accroître l'accessibilité et garantir l'adaptation L'éducation des adultes dix ans après la commission Jean (1992) 50-0386

En formation professionnelle : l'heure d'un développement intégré (1991) 50-0384

La Formation professionnelle au secondaire : faciliter les parcours sans sacrifier la qualité (1991) 50-0383

RAPPORTS ANNUELS SUR L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION

1996/1997 L'Insertion sociale et professionnelle, une responsabilité à partager 50-0166

1995/1996 Pour un nouveau partage des pouvoirs et responsabilités en éducation 50-0164

1994/1995 Vers la maîtrise du changement en éducation 50-0162

1993/1994 Les Nouvelles Technologies de l'information et de la communication : des engagements pressants 50-0160

ÉTUDES ET RECHERCHES

À propos des interventions d'insertion et de leur impact (1997)

Examen de certaines dimensions de l'insertion professionnelle liées au marché du travail (1997)

Les Conséquences psychologiques du chômage : une synthèse de la recherche (1997)

L'Insertion professionnelle des diplômées et diplômés : le langage des chiffres (1997)

À propos de la régionalisation en éducation et du développement social : étude exploratoire (1997)

L'Éthique dans la recherche universitaire : une réalité à gérer (1993) 50-2080