

CONSEIL
SUPÉRIEUR
DE L'ÉDUCATION

Formation ordinaire
Portrait de la formation collégiale

Études et recherches



Le [Conseil supérieur de l'éducation](#) a confié la coordination de la préparation et de la diffusion du présent document de recherche à sa présidence. Ce document et les positions qu'il peut contenir n'engagent pas le Conseil ni ses instances consultatives.

Rédaction et recherche

Sophie Gosselin, agente de recherche et de transfert

Révision linguistique

Des mots et des lettres

Comment citer cet ouvrage :

Gosselin, Sophie (2021). *Formation ordinaire: Portrait de la formation collégiale*, Études et recherches, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 34 p.

Dépôt légal

Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2021

ISBN : 978-2-550-88626-6 (version PDF)

© **Gouvernement du Québec, 2021**

Toute demande de reproduction du présent document doit être faite au Service de gestion des droits d'auteur du gouvernement du Québec.

Ce document a été produit dans l'esprit d'une rédaction épicène, c'est-à-dire d'une représentation équitable des femmes et des hommes.

Avis aux lectrices et aux lecteurs

Le Conseil supérieur de l'éducation peut, pour accomplir sa mission, effectuer ou faire effectuer des études et des recherches qu'il juge nécessaires à la préparation des avis ou des rapports qu'il produit. Le cas échéant, il peut décider de rendre publiques de telles productions s'il estime que la richesse et l'utilité potentielle des renseignements colligés le justifient. C'est dans cette perspective que le Conseil publie le présent document. Celui-ci reprend des éléments d'un portrait de la formation collégiale à l'enseignement ordinaire de même que d'une recension des écrits sur l'approche programme réalisés dans le cadre des travaux de la Commission de l'enseignement et de la recherche au collégial, ayant pour thème *Les nouveaux besoins de formation des étudiantes et des étudiants au collégial*.

Ces documents ont alimenté les échanges qui ont eu lieu respectivement lors des 114^e et 115^e réunions de la Commission, tenues les 3 et 4 octobre ainsi que le 3 décembre 2019. Ils ont été inclus en annexe du premier rapport d'étape préparé par la Commission et certains extraits ont fait l'objet de l'un des chapitres de ce rapport examiné par le Conseil à l'occasion de sa 670^e réunion, les 27 et 28 février 2020. Ces documents ont ensuite été bonifiés à la lumière des discussions et colligés pour la production de la présente publication.

Table des matières

Avis aux lectrices et aux lecteurs	III
Liste des sigles et des acronymes	VI
1 Introduction	1
2 L’approche par compétences : une responsabilité partagée	2
2.1 Le partage des responsabilités entre le ministre et les collèges	2
2.2 La composition des programmes d’études collégiales	3
2.2.1 Les visées de la formation collégiale	4
2.2.2 Les compétences communes de la formation collégiale	4
2.2.3 Les buts de la formation	4
2.2.4 Les objectifs et les standards	5
3 À la recherche d’une définition de l’approche programme	7
3.1 <i>Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle</i>	8
3.2 Les définitions de référence	9
3.3 La définition de la Commission des affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps	10
4 Les programmes d’études conduisant au diplôme d’études collégiales	13
4.1 Quatre composantes et quelques exceptions	13
4.2 Plus de 150 possibilités	16
4.3 Les profils, les options et les voies de spécialisation	18
4.4 À l’extérieur des programmes d’études	19
4.4.2 Les cheminements d’études	19
4.5 Les modalités d’enseignement	20
5 L’organisation des études	22
5.1 Le calendrier scolaire et l’horaire des cours	22
5.2 Le type de fréquentation scolaire	23
Conclusion	25
Annexe 1 Visées de la formation collégiale	26
Annexe 2 Compétences communes de la formation collégiale	27
Annexe 3 Compétences de formation générale	28
Annexe 4 Compétences de formation générale (en anglais)	30
Bibliographie	32

Liste des tableaux

Tableau 1	Description des composantes des programmes d'études conduisant au DEC.	13
Tableau 2	Composantes des programmes d'études conduisant au DEC, telles qu'elles sont prescrites par les articles 6 à 10 du <i>Règlement sur le régime des études collégiales</i> (RLRQ, chapitre C-29, r. 4)	15

Liste des figures

Figure 1	Éléments d'un programme d'études collégiales	3
Figure 2	Exemple d'objectif et de standard	5

Liste des sigles et des acronymes

AEC	Attestation d'études collégiales
AMT	Apprentissage en milieu de travail
ATE	Alternance travail-études
CAP	Commission des affaires pédagogiques (Fédération des cégeps)
DEC	Diplôme d'études collégiales
DSET	Diplôme de spécialisation d'études techniques
RREC	Règlement sur le régime des études collégiales



1 Introduction

Le cégep (ancien acronyme signifiant *collège d'enseignement général et professionnel*, désormais d'usage courant) ainsi que l'enseignement collégial québécois dans son ensemble constituent des institutions uniques. Tous les systèmes d'éducation offrent de l'enseignement obligatoire et ont des universités. Mais les établissements d'enseignement supérieur où se côtoient les filières préuniversitaire et technique sont plus rares.

Cette situation fait en sorte que, malgré plus d'un demi-siècle d'existence, la formation collégiale est encore trop souvent méconnue. Il est vrai qu'elle comporte son lot de particularités et qu'il existe peu de documents de référence consacrés à cet ordre d'enseignement.

C'est donc un tour d'horizon de la formation collégiale québécoise qui est proposé dans le présent document pour permettre aux profanes de s'y retrouver et peut-être aux initiés de rafraîchir quelque peu leurs connaissances.

Cet état de situation est basé sur les documents d'encadrement légaux et réglementaires relatifs à l'enseignement collégial, à commencer par la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* (RLRQ, chapitre C-29) (Québec, 2020a) ainsi que le *Règlement sur le régime des études collégiales* (RREC, chapitre C-29, r. 4) (Québec, 2020c, p.26), qui en découle. D'autres règlements, textes légaux et documents administratifs ministériels, dont les programmes d'études collégiales, permettront de compléter l'analyse.

En raison de cet ancrage dans des documents légaux, la forme masculine «le ministre de l'Enseignement supérieur» est utilisée dans le présent texte, reflétant ainsi la terminologie employée dans les lois et les règlements applicables, sans égard à la personne exerçant cette fonction.

Il est également à noter que ce portrait porte exclusivement sur l'enseignement ordinaire (ou régulier) dispensé au collégial et les programmes conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC). La formation continue et les programmes d'études conduisant à l'attestation d'études collégiales (AEC) constituent des sujets d'un intérêt certain, mais devraient faire l'objet d'autres travaux¹.

1 Le RREC prévoit une troisième sanction d'études, le diplôme de spécialisation d'études techniques (DSET) bien que, dans les faits, il n'existe aucun programme d'études y conduisant. Le Conseil supérieur de l'éducation a documenté les origines de cette situation dans son avis *Retracer les frontières des formations collégiales: entre l'héritage et les possibles* (Conseil supérieur de l'éducation, 2015, p. 91-96).



2 L'approche par compétences : une responsabilité partagée

2.1 Le partage des responsabilités entre le ministre et les collèges

Les collèges québécois font partie intégrante de l'enseignement supérieur, ce qui implique une part d'autonomie pour ces établissements qui sont toutefois redevables au ministère de l'Enseignement supérieur à plusieurs égards.

Le ministre de l'Enseignement supérieur établit les programmes d'études conduisant au DEC et définit les règles d'admission et celles qui concernent la sanction des études. Mais ce sont les collèges qui, sauf exception, sont responsables de la détermination des activités d'apprentissage permettant le développement des compétences établies par le ministre. Ainsi, le seuil est ministériel et les collèges définissent les moyens de l'atteindre, offrent les activités de formation correspondantes et évaluent les apprentissages. Ce partage des responsabilités sous-tend l'un des fondements de la formation collégiale, soit *l'approche par compétences*.

Le ministre accorde également l'autorisation de donner les programmes d'études. Un collège ne peut donc offrir que les programmes conduisant au DEC pour lesquels il a obtenu cette autorisation.

Les compétences peuvent être déclinées de la manière jugée la plus appropriée par chaque collège, en fonction de ses particularités ou de celles du milieu socioéconomique de sa région, une logique expliquée dès les premières pages des programmes d'études conduisant au DEC :

«La manière de prendre en considération les visées, les compétences communes, les buts ainsi que les objectifs et les standards appartient à chaque établissement d'enseignement collégial. Leur mise en œuvre ne donne pas nécessairement lieu à des cours communs pour les élèves d'un même établissement. En outre, chaque cours peut traiter d'une partie de ces éléments ou d'un ou de plusieurs de ces éléments. Ce qui importe, c'est que tous les éléments soient pris en considération, dans un ou plusieurs cours, et

qu'ils deviennent des objets d'enseignement et d'apprentissage, parce qu'ils ont été reconnus comme essentiels à l'exercice d'une profession ou à la poursuite des études universitaires.» (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a, p.3)

Au terme de la formation qu'il offre, le collège recommande au ministre de décerner le DEC en vertu de l'article 32 du RREC. Pour l'obtenir, la personne doit, sauf exception, avoir atteint l'ensemble des objectifs et des standards du programme d'études qu'elle a suivi et avoir réussi l'épreuve synthèse propre à ce programme², déterminée par l'établissement, ainsi que l'épreuve uniforme de langue d'enseignement et de littérature, dont l'imposition est une prérogative du ministre en vertu de l'article 26 du RREC.

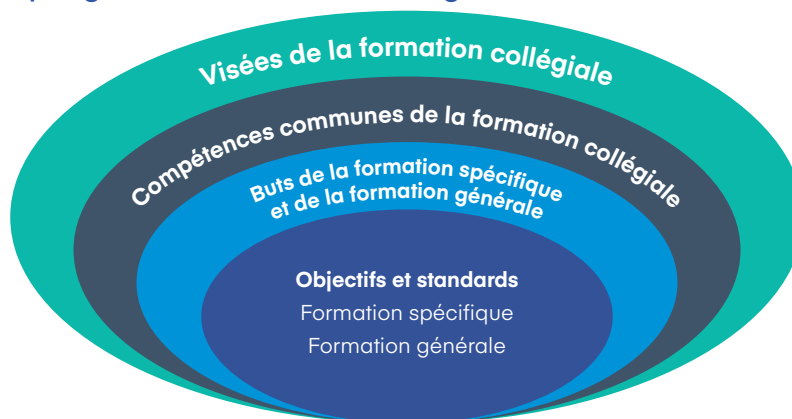
La mise en application d'un nouveau programme d'études conduisant au DEC ou de la version révisée d'un programme existant n'a lieu qu'après que le ministre y a apposé sa signature. C'est pour cette raison que le Ministère implante les programmes menant au DEC dans les collèges en deux temps : d'abord, la période d'implantation facultative, débutant lors de cette signature et permettant aux collèges d'élaborer une version d'établissement à partir du programme officiel; ensuite, l'implantation obligatoire, qui correspond à une date butoir à partir de laquelle le programme doit impérativement être mis en œuvre dans les collèges.

2.2 La composition des programmes d'études collégiales

Un programme d'études conduisant au DEC est un ensemble dynamique d'objectifs visant à outiller la personne pour qu'elle soit en mesure de jouer un rôle non seulement sur le marché du travail, mais aussi dans la société. C'est pourquoi il comporte quatre éléments en interaction les uns avec les autres, dans une séquence allant du plus englobant au plus spécifique.

Figure 1

Éléments d'un programme d'études collégiales



Source : *Arts, lettres et communication – Programme d'études préuniversitaires : enseignement collégial* (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a)

2 Il n'existe pas de définition ministérielle de l'épreuve synthèse de programme. En effet, dès son introduction en 1993, le Ministère a suggéré à chaque collège d'instaurer, à la fin de chaque programme d'études, une épreuve synthèse gérée selon les dispositions de sa politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages et, par conséquent, sous son entière responsabilité (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1993, p.26).

2.2.1 Les visées de la formation collégiale

Les visées de la formation collégiale sont trois grands objectifs destinés à guider le personnel enseignant et toutes les personnes pouvant participer à cette formation. Elles déterminent ce à quoi devrait mener toute formation collégiale au-delà de l'acquisition de compétences précises³ :

- Former l'élève à vivre en société de façon responsable;
- Amener l'élève à intégrer les acquis de la culture;
- Amener l'élève à maîtriser la langue comme outil de pensée, de communication et d'ouverture au monde.

2.2.2 Les compétences communes de la formation collégiale

Associées à ces visées, les cinq compétences communes de la formation collégiale⁴ transcendent les différents programmes d'études et devraient être acquises lors de l'obtention de tout DEC :

- Résoudre des problèmes;
- Exercer sa créativité;
- S'adapter à des situations nouvelles;
- Exercer son sens des responsabilités;
- Communiquer.

Ces compétences communes ont été introduites en 2010, notamment dans la foulée du document *L'éducation : un trésor est caché dedans – Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle* (Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1999), connu sous le nom de rapport Delors. Ce document, qui militait en faveur de la présence de compétences génériques dans les cursus scolaires, a inspiré la définition à privilégier pour les compétences communes et a insufflé l'idée d'en favoriser le développement au moyen de tous les programmes d'études conduisant au DEC, qu'ils soient préuniversitaires ou techniques.

Ces compétences ont été pensées comme des intentions éducatives que les collèges sont invités à prendre en compte dans l'élaboration de leurs programmes d'études. Bien qu'elles portent le nom de compétences, elles ne sont ni enseignées ni évaluées de manière systématique.

2.2.3 Les buts de la formation

Les buts de la formation générale et du programme d'études présentent les apprentissages à effectuer sur le plan des connaissances, des habiletés et des attitudes. Ils représentent des cibles de formation qui permettent d'assurer une plus grande cohérence et d'appréhender le programme dans sa globalité plutôt que comme un ensemble de composantes.

³ Le texte complet définissant l'intention de chacune de ces visées est présenté en annexe.

⁴ Les définitions complètes des compétences communes sont reproduites en annexe.

2.2.4 Les objectifs et les standards

Le cœur d'un programme d'études est constitué des compétences, dont l'appellation officielle est *objectifs et standards*, qui indiquent les seuils ministériels à atteindre pour tous les programmes d'études.

Selon l'article 1 du RREC :

- un *programme* est un « ensemble intégré d'activités d'apprentissage visant l'atteinte d'objectifs de formation en fonction de standards déterminés »;
- un *objectif* est une « compétence, habileté ou connaissance, à acquérir ou à maîtriser »;
- un *standard* est le « niveau de performance considéré comme le seuil à partir duquel on reconnaît qu'un objectif est atteint ».

Chaque compétence des programmes d'études officiels est ainsi présentée en deux colonnes : à gauche, des objectifs à atteindre; à droite, des standards permettant d'attester l'atteinte de ces objectifs. C'est pourquoi les textes administratifs encadrant la formation collégiale font référence aux compétences composant les programmes d'études comme à des objectifs et à des standards.

Comme on peut le constater dans l'exemple ci-dessous, chaque compétence est d'abord énoncée, puis détaillée par des éléments de la compétence. Le standard associé à la compétence est, quant à lui, présenté sous forme de critères de performance indiquant le niveau d'atteinte attendu.

Figure 2

Exemple d'objectif et de standard

Objectifs et standards des options <i>Multidisciplinaire, Arts, Cinéma, Littérature, Médias et Théâtre</i>	
Formation spécifique	
Code: 054W	
Objectif	Standard
Énoncé de la compétence	Critères de performance liés à l'ensemble de la compétence
Exploiter des techniques ou des procédés dans une perspective de création.	<ul style="list-style-type: none">• Utilisation appropriée de la terminologie propre au domaine en arts, lettres et communication.
Éléments de la compétence	Critères de performance
1. Définir un concept de création.	<ul style="list-style-type: none">• Formulation claire du concept.• Planification appropriée du travail.
2. Expérimenter des techniques ou des procédés d'expression.	<ul style="list-style-type: none">• Exploration probante de techniques ou de procédés variés.• Exploitation suffisante des possibilités par des essais et des erreurs.• Manifestation de curiosité et de persévérance par la diversité des expérimentations.• Amélioration continue de son travail en fonction des rétroactions reçues.• Démonstration d'un savoir-faire suffisant.

Objectif	Standard
3. Appliquer des techniques ou des procédés d'expression.	<ul style="list-style-type: none">• Démonstration d'autonomie.• Choix judicieux des techniques ou des procédés.• Emploi efficace des techniques ou des procédés.• Utilisation originale des éléments constitutifs du langage.• Adéquation entre le rendu et le concept.
4. Commenter le résultat.	<ul style="list-style-type: none">• Description juste de l'organisation des éléments constitutifs du langage ainsi que des techniques et des procédés utilisés.• Énonciation juste des forces et des faiblesses dans la maîtrise des techniques ou des procédés.• Évaluation judicieuse de l'adéquation entre le rendu et l'idée.• Participation constructive à l'analyse critique de son travail.• Respect des règles du français.

Activités d'apprentissage

Précision: L'établissement détermine un domaine et sa composition, à savoir une ou plusieurs disciplines du programme d'études.

Source: *Arts, lettres et communication – Programme d'études préuniversitaires : enseignement collégial* (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a)

La rubrique constituée des activités d'apprentissage se trouve uniquement pour les compétences de formation générale ou de formation spécifique des programmes préuniversitaires. Le glossaire des programmes préuniversitaires en donne la définition suivante :

«Les éléments des activités d'apprentissage dont le ministre peut déterminer tout ou partie dans un programme d'études préuniversitaires sont le champ d'études, la ou les disciplines, la pondération, le nombre de périodes d'enseignement, le nombre d'unités et des précisions jugées essentielles.» (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a, p. 81)

En vertu des articles 7 à 11 du RREC, le ministre a donc la prérogative de fixer certains éléments relatifs à la mise en œuvre des compétences, mais ce pouvoir ne s'étend pas aux programmes d'études techniques.



3 À la recherche d'une définition de l'approche programme

En plus de l'approche par compétences, l'enseignement collégial repose sur l'*approche programme* depuis la dernière grande réforme dont il a fait l'objet, soit le renouveau orchestré en 1993 par la ministre de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Science, M^{me} Lucienne Robillard. Ce vocable reflète la vision globale et intégrée des programmes d'études conduisant au DEC, qui relie entre eux visées, compétences communes, buts ainsi qu'objectifs et standards dans une perspective de cohérence d'ensemble.

Pourtant, quand on s'y intéresse de plus près, on constate que l'approche programme n'est pas définie dans les documents ministériels. D'ailleurs, dès l'an 2000, le Conseil supérieur de l'éducation soulignait cette omission, déplorant que « les acteurs des collèges ont dû travailler sans assises théoriques clairement définies [...], ce qui n'a pas facilité leur travail » (Conseil supérieur de l'éducation, 2000, p.9).

En effet, cette exigence n'est pas nommément enchâssée dans la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* même si elle est inscrite en filigrane dans le RREC, qui stipule, dès l'article 1, qu'un programme collégial constitue un « ensemble intégré d'activités d'apprentissage ».

Quelques références à cette approche se trouvent également dans les documents ministériels. Par exemple, dans les programmes d'études officiels, les visées de la formation collégiale sont présentées comme facilitant « l'approche programme en précisant ce qui est attendu de l'élève à la fin de ses études collégiales » (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a, p.2). On indique aussi que « [l]a formation générale fait partie intégrante de chaque programme d'études et [que], dans une perspective d'approche programme, elle s'articule autour de la formation spécifique en favorisant la mise en valeur des compétences nécessaires à l'ensemble des programmes » (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a, p.1).

De plus, la section *Renseignements complémentaires* des programmes d'études préuniversitaires précise que les buts du programme d'études « donnent au programme sa cohérence, ce qui favorise l'intégration et le transfert des apprentissages. Ils facilitent l'approche programme par l'harmonisation de la formation spécifique et de la formation générale, et ils concrétisent la finalité du programme d'études » (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a, p. 80).

Dans la même section, on indique, pour les programmes d'études techniques, que « [l]es établissements d'enseignement ont l'entière responsabilité de la définition des activités d'apprentissage et de l'aménagement de l'approche programme » (Québec, 2018, p. 120).

Les documents officiels contiennent donc plusieurs indices, mais il faut chercher ailleurs une définition de l'approche programme.

3.1 *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle*

Le document ministériel de référence du renouveau collégial de 1993, intitulé *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle*, expose les raisons sous-tendant les modifications légales et réglementaires réalisées cette année-là, notamment le passage de la formation collégiale au paradigme de l'approche programme. Il est donc utile de le parcourir à la recherche d'indications de ce dont il s'agit et de la manière dont le réseau collégial était invité à procéder à sa mise en œuvre.

D'emblée, le document fait état des orientations ayant émané de la Commission parlementaire de l'éducation sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois, tenue en novembre et en décembre 1992:

« Sur la plupart des grandes questions traitées, les parlementaires et les observateurs ont été à même de constater la nette convergence des positions présentées et débattues. C'est donc à bon droit que l'on peut parler de véritables consensus exprimés au cours de la Commission parlementaire. Gouvernement et Opposition ont d'ailleurs été conduits à conclure en faisant état d'une lecture pratiquement identique des messages entendus. Essentiellement et, dans certains cas, très massivement, on a recommandé: [...] de revoir le partage des responsabilités académiques entre le Ministère et les collèges, essentiellement pour renforcer le rôle du Ministère en matière d'objectifs et de standards de programmes et pour accroître l'autonomie des collèges dans le choix des moyens et dans l'aménagement de l'approche programme [...]. » (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1993, p. 6-7)

C'est sur cette prémisse que le document établit quatre cibles stratégiques, parmi lesquelles figure la mise en place de « programmes d'études cohérents, exigeants et adaptés aux besoins » (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1993, p. 13).

Le document donne ensuite des indications sur l'absence de définition de l'approche programme dans les documents ministériels: on a voulu laisser les coudées franches à chaque collège, dans une perspective d'accroissement de leur autonomie. On y aborde également la raison pour laquelle il n'a pas été jugé souhaitable que les changements pédagogiques soient assortis d'une réorganisation des relations de travail, conçues sur le modèle du département depuis la fondation du réseau collégial:

« Ces responsabilités accrues en matière de programmes d'études conduiraient nécessairement les collèges à s'engager plus nettement dans la gestion des programmes d'études et à soutenir des pratiques efficaces de ce qu'on appelle couramment l' "approche programme" ».

[...] Il appartiendrait à [chaque collège] – certains sont déjà avancés dans cette voie – de définir les structures et les pratiques leur permettant d'assurer cette gestion académique redéfinie. Il n'y aurait pas de modèle établi ministériellement. De plus, il n'est aucunement envisagé de remettre en question l'existence et le fonctionnement des départements et de la coordination départementale. Lieu d'appartenance important pour la vitalité et le ressourcement des disciplines elles-mêmes, les départements gardent toute leur utilité, y compris pour l'approche programme, à laquelle ils peuvent d'ailleurs contribuer, comme l'enseigne l'expérience des collèges qui y sont déjà engagés. » (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1993, p. 26)

Finalement, un accent est mis, dans le document, sur la participation étudiante au sein des établissements d'enseignement, une condition dont doit être assortie la mise en œuvre de l'approche programme :

« Dans des établissements exerçant de plus grandes responsabilités académiques, la présence prévue des étudiantes et des étudiants à la Commission des études et au conseil d'administration devrait pouvoir s'articuler à une présence active dans l'ensemble des lieux qui assurent la gestion institutionnelle de l'approche programme. » (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1993, p. 30)

L'ouvrage *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle* est donc utile, car il permet de retracer les origines de plusieurs pratiques en vigueur, tant au Ministère que dans les collèges. Toutefois, il ne contient pas de définition de l'approche programme.

3.2 Les définitions de référence

Le Conseil supérieur de l'éducation définit l'approche programme, au sens large, comme une « façon de concevoir et d'organiser les activités d'apprentissage d'un programme de manière qu'elles répondent à des objectifs communs (ceux du programme) et qu'elles s'inscrivent dans une démarche intégrée » (Conseil supérieur de l'éducation, 2004, p. 7).

L'Office québécois de la langue française propose, pour sa part, la définition suivante pour ce concept : « Approche axée sur la cohérence du programme de formation ou le décloisonnement des disciplines en vue de l'intégration des apprentissages » (Office québécois de la langue française, 2012). On ajoute que « [l']approche-programme s'oppose à une série de cours sans relations explicites les uns avec les autres, puisque tous les cours d'un programme de formation sont interreliés en fonction de principes d'harmonisation et de cohérence. L'approche-programme suppose la concertation des différents acteurs scolaires ».

Ayant compilé les différentes définitions présentées par la recherche sur la question depuis les années 1990, Basque suggère une autre définition :

«Une démarche d'ingénierie pédagogique visant à assurer la cohérence et l'harmonisation au sein et entre les différentes composantes d'un programme d'études afin de favoriser l'intégration des apprentissages chez l'étudiant tout au long de son parcours d'étude.»
(Basque)

Ces définitions ont comme traits communs de traiter de la conception de la formation et de la considérer comme un tout dont les différentes parties sont interreliées. Toutefois, elles ne s'appliquent pas particulièrement à l'enseignement collégial.

3.3 La définition de la Commission des affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps

La définition la plus complète utilisée au collégial pour l'approche programme a été élaborée il y a plus de trois décennies et est, par conséquent, antérieure au renouveau de l'enseignement collégial. En avril 1988, la Commission des affaires pédagogiques (CAP) de la Fédération des cégeps, un forum réunissant l'ensemble des directions des études des cégeps québécois, a adopté son propre cadre de référence sur la question dans le cadre de ses travaux sur la gestion des programmes au collégial. L'objectif était de favoriser une compréhension univoque au sein du réseau et de promouvoir l'institutionnalisation du concept dans les documents d'encadrement légaux et réglementaires, qui a eu lieu cinq ans plus tard.

Ce document est basé sur quatre postulats énoncés et adoptés par la CAP :

1. «Le programme constitue l'assise qui donne tout son sens à la mission de formation générale et professionnelle des cégeps;
2. Le programme représente l'axe d'intégration de la formation de l'étudiant, jeune ou adulte;
3. Le programme agit comme pôle d'intégration de l'activité pédagogique et administrative;
4. La gestion des programmes d'études occupe le centre de l'activité et du développement des cégeps et s'inscrit dans une démarche d'analyse et de développement institutionnel. C'est à partir de ces quelques repères fondamentaux que nous voyons mieux le besoin d'adopter un cadre de référence unique touchant les concepts de programme, d'approche-programme, de gestion des programmes.» (Fédération des cégeps, 1988, p. 32)

D'emblée, ce cadre de référence permet de constater les faibles assises théoriques du concept d'approche programme, pourtant déjà bien répandu dans les collèges québécois :

«Nous sommes en présence d'un néologisme. On ne trouve nulle part dans les textes officiels ni dans les ouvrages de référence consacrés aux programmes, la notion ou l'expression approche-programme. À tout le moins pas dans le sens de méthode, de techniques ou de procédés particuliers applicables à l'un ou l'autre des éléments constitutifs d'un programme tel que défini précédemment. Il s'agit d'ailleurs d'une expression à connotation plutôt générale, transmise surtout par la tradition orale, même

si elle est d'un usage de plus en plus courant pour parler des programmes d'études au collégial. On verra qu'on tente maintenant d'opérationnaliser ce concept.» (Fédération des cégeps, 1988, p. 34)

De plus, dans ce document, la paternité de l'approche programme est attribuée au Conseil supérieur de l'éducation, qui, dès 1975, promouvait cette idée, sans la nommer, dans le document *Le Collège: rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial*, également connu sous le nom de rapport Nadeau :

« Nous pouvons imaginer assez facilement que l'expression approche-programme ait pu naître dans les suites ou la mouvance du Rapport Nadeau. L'idée de projet pédagogique ou éducatif centré sur la formation par programme suppose une approche-programme. Le concept est aussi né par opposition et en réaction à une situation vécue, à une approche trop exclusivement disciplinaire, à la compartimentation et au cloisonnement des cours, des programmes et des départements d'enseignement dans les cégeps.» (Fédération des cégeps, 1988, p. 34)

Ensuite, au moment d'établir une définition officielle de l'approche programme, la CAP se basait sur la pratique ayant cours dans les collèges :

« Il s'agit essentiellement de ranimer, de rentabiliser la gestion des programmes, à l'intérieur des établissements. Au-delà des révisions annuelles des grilles de cours, auxquelles nous procédons déjà, il nous faut entreprendre, et d'une façon systématique, l'analyse fouillée des comportements des étudiants d'un programme donné; évaluer le degré d'intégration des différents cheminements proposés par les professeurs des disciplines d'un programme; réexaminer et refaire, s'il y a lieu, la politique des cours complémentaires dans divers programmes; relancer les étudiants sur le marché du travail ou à l'université; établir des passerelles carrossables entre les collèges et les universités, les établissements du secondaire, le marché du travail; rétablir, parmi tous les intervenants d'un programme, une conscience claire des objectifs de formation et d'apprentissage pour la clientèle bien spécifique d'un programme donné. Voilà une approche-programme. [...]

Une approche-programme, c'est aussi [...] le suivi spécifique de chacun des programmes effectué conjointement par les enseignants et les membres de la direction. C'est se préoccuper du choix des cours de concentration ou de spécialisation qui relèvent du Collège, tout autant que de mesurer les effets sur la formation d'une approche pédagogique particulière ou encore identifier les besoins de perfectionnement des enseignants à la suite d'une révision de programme.» (Fédération des cégeps, 1988, p. 34)

Ces considérations, auxquelles a été ajoutée, en 1993, la mise en œuvre des programmes d'études conduisant au DEC, sont toujours aujourd'hui au cœur de l'approche programme dans les collèges. En effet, cette énumération date de l'époque où les cursus collégiaux, définis dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*, étaient beaucoup plus prescriptifs que les programmes actuels formulés par compétences et où les responsabilités des collèges sur le plan pédagogique étaient moins grandes qu'elles ne le sont aujourd'hui.

En définitive, la CAP a proposé, dès les années 1980, la définition la plus complète de l'approche programme, une définition résolument ancrée dans la pratique et qui, plus de 30 ans plus tard, est toujours d'actualité :

«Elle se veut une nouvelle façon, plus globale, plus systémique, plus curriculaire d'envisager, de concevoir et d'appliquer les programmes d'études. L'approche-programme nous ramène aux postulats de départ, à l'idée que le programme constitue l'axe d'intégration, la pierre angulaire de la formation des étudiantes et étudiants au collégial.

Le concept s'apparente également à celui de la prise en charge des programmes par les établissements dans le but d'assurer une plus grande cohérence des programmes et de leur gestion.

Autrement dit, l'approche-programme c'est aussi un état d'esprit, une attitude, un choix idéologique tout autant qu'un mode et un style de gestion qui suppose une manière particulière d'orienter les actions et de réaliser les opérations touchant les programmes d'études.» (Fédération des cégeps, 1988, p. 34)

Pour qui souhaite définir les contours de la formation collégiale, l'approche programme constitue un concept quelque peu fugace. Pierre angulaire d'un système qui ne l'a jamais formellement définie, elle peut avoir des sens différents en fonction de la source consultée. Il s'agit peut-être là d'un élément contribuant aux difficultés que le réseau collégial éprouve toujours dans son application un quart de siècle plus tard.



4 Les programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales

4.1 Quatre composantes et quelques exceptions

Tous les programmes d'études conduisant au DEC présentent les quatre mêmes composantes.

Tableau 1

Description des composantes des programmes d'études conduisant au DEC

Composante	Description
Formation générale commune ⁵	Il s'agit de la composante commune à tous les programmes d'études : toutes les personnes inscrites aux programmes menant au DEC reçoivent cette formation. Elle comprend quatre disciplines : langue d'enseignement et littérature, philosophie ou <i>Humanities</i> ⁶ , langue seconde et éducation physique.

5 Comme ils sont communs à tous les programmes conduisant au DEC, les énoncés de compétence des trois composantes de la formation générale, en français et en anglais, sont présentés en annexe.

6 Héritage des collèges francophones et anglophones qui ont ouvert la voie à la création du réseau collégial, la formation générale a, dès 1967, été élaborée de manière distincte en français et en anglais. Il ne s'agit aucunement d'une traduction : ce sont deux textes distincts, équivalents mais non identiques. Seuls les objectifs et les standards de l'éducation physique et de la formation générale complémentaire sont les mêmes dans les deux langues d'enseignement.

Les éléments de la formation générale qui, en français, font partie du domaine de la philosophie sont, en anglais, du domaine des *Humanities*. Selon les programmes d'études officiels, les *Humanities* « permettent une exploration thématique, multidisciplinaire et parfois transdisciplinaire du genre humain, ce qui comprend ses accomplissements, ses échecs, ses aptitudes, ses idées et ses valeurs » (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017c, p. 10). Le Conseil supérieur de l'éducation a mis en relief les distinctions entre la philosophie et les *Humanities* dans l'avis *Les répercussions de l'introduction d'un cours d'histoire du Québec dans la formation générale commune de l'enseignement collégial* (Conseil supérieur de l'éducation, 2014, p. 25).

Composante	Description
Formation générale propre	Dans trois disciplines de la formation générale (langue d'enseignement et littérature, philosophie ou <i>Humanités</i> et langue seconde), deux unités sont propres au programme d'études, c'est-à-dire que toutes les personnes inscrites reçoivent une formation dans la discipline en question, mais que le contenu doit être adapté à leur domaine d'études.
Formation générale complémentaire	Aussi désignée par le terme <i>cours au choix</i> , cette composante permet une mise en contact avec les autres domaines de formation que celui du programme auquel la personne est inscrite.
Formation spécifique	Il s'agit de la formation spécifique au programme d'études auquel la personne est inscrite.

Cette structure s'inscrit dans une certaine continuité du projet de formation imaginé dans les années 1960 par la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, plus souvent nommée « commission Parent » du nom de son président, M^{gr} Alphonse-Marie Parent, et dont les travaux ont donné naissance à l'enseignement collégial :

« Tout en continuant à suivre les cours communs jugés fondamentaux, les élèves auront l'occasion de choisir un certain nombre de cours correspondant à leurs préférences et à leur orientation éventuelle. [...] »

On se rend compte tout de suite que, dans cette organisation scolaire, l'étudiant n'est pas contraint à une orientation hâtive et que ses erreurs de choix de cours en fonction de son orientation future ne portent pas trop à conséquence : le cas échéant, il n'a qu'une ou deux séries de cours à reprendre, non pas une année entière de scolarité. Par ailleurs, ce système d'options n'établit pas de cloisonnement entre les divers groupements d'élèves ; quel que soit leur choix de cours, les étudiants se coudoient tous dans certains cours communs et dans des activités de groupe. » (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, 1964, p. 155)

La question était ensuite d'attribuer des proportions à chacun des différents éléments. Dans une phrase témoignant d'une certaine hésitation, les commissaires ont émis la proposition suivante quant à la place que devrait occuper chacune des trois composantes. Notons que la formation générale propre, bien qu'évoquée dans le rapport Parent (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, 1964, p. 192), n'a été introduite qu'en 1993 :

« Pour le moment, nous fondant sur ce que l'on connaît des besoins des jeunes adultes et sur les expériences des autres pays, nous croyons pouvoir recommander que l'on établisse au départ qu'un tiers du programme de chaque étudiant sera consacré aux cours communs, un tiers, à des cours spécialisés et un tiers à des cours complémentaires ou connexes. » (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, 1964, p. 197)

Or, la répartition des composantes, telle qu'elle est prescrite aujourd'hui par le RREC, est fort différente, comme en fait foi le tableau 2.

Tableau 2

Composantes des programmes d'études conduisant au DEC, telles qu'elles sont prescrites par les articles 6 à 10 du *Règlement sur le régime des études collégiales* (RLRQ, chapitre C-29, r. 4)

Composante	Éléments de formation	Nombre d'unités ou de périodes d'enseignement ⁷
Formation générale commune à tous les programmes d'études	Langue d'enseignement et littérature	7 ½ unités / 180 périodes
	Langue seconde	2 unités / 45 périodes
	Philosophie ou <i>Humanities</i>	4 ½ unités / 105 périodes
	Éducation physique	3 unités / 90 périodes
Total		16 ¾ unités / 420 périodes
Formation générale propre au programme d'études	Langue d'enseignement et littérature	2 unités / 60 périodes
	Langue seconde	2 unités / 45 périodes
	Philosophie ou <i>Humanities</i>	2 unités / 45 périodes
Total		6 unités / 150 périodes
Formation générale complémentaire aux autres composantes du programme d'études	Cette formation comprend des éléments de l'un ou l'autre des domaines suivants: 1° sciences humaines; 2° culture scientifique et technologique; 3° langue moderne; 4° langage mathématique et informatique; 5° art et esthétique; 6° problématiques contemporaines.	4 unités / 90 périodes au choix
Total des composantes de la formation générale		26 ¾ unités / 660 périodes
Formation spécifique au programme d'études		De 28 à 32 unités / de 705 à 945 périodes pour les programmes d'études préuniversitaires De 45 à 65 unités / de 1 290 à 2 400 périodes pour les programmes d'études techniques

Un œil attentif pourrait remarquer que quelques programmes d'études ne correspondent pas exactement à ces prescriptions réglementaires. Par exemple, le programme préuniversitaire *Sciences, lettres et arts* (700.AO) (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017d) présente un nombre d'unités

7 Selon l'article 1 du RREC, 1 unité équivaut à 45 heures d'activités d'apprentissage. Ces activités regroupent les heures passées en classe, celles se déroulant en laboratoire ou les travaux pratiques ainsi que les heures de travail personnel de l'étudiante ou de l'étudiant associées à la pondération du cours. Le RREC ne prescrit que le nombre d'unités. Toutefois, dans un souci de clarté, le nombre de périodes d'enseignement passées en classe, y compris celles consacrées aux laboratoires et aux travaux pratiques, a été ajouté au tableau. Une convention tacite du réseau collégial veut qu'une période d'enseignement dure 50 minutes.

de formation spécifique pouvant aller jusqu'à 38, soit un maximum de 1 050 périodes d'enseignement. De plus, en raison de sa nature multidisciplinaire, il ne comporte pas de composante de formation générale complémentaire.

Cette possibilité est offerte par l'article 13 du RREC, qui stipule que le ministre peut autoriser l'expérimentation, dans un ou plusieurs collèges, de programmes conduisant au diplôme d'études collégiales ne comprenant pas nécessairement tous les éléments précédemment mentionnés. Au terme de cette expérimentation et après évaluation, le ministre peut reconnaître ces programmes d'études comme menant au DEC. C'est cette voie qu'ont empruntée les quelques programmes qui ne suivent pas à la lettre les exigences réglementaires pour l'obtention d'une reconnaissance ministérielle.

4.2 Plus de 150 possibilités

En vertu de l'article 5 du RREC, « [l]e ministre établit les programmes conduisant au diplôme d'études collégiales. Ces programmes sont de 2 types :

1° les programmes d'études préuniversitaires, dont l'objet principal est de préparer à des études universitaires;

2° les programmes d'études techniques, dont l'objet principal est de préparer au marché du travail».

À l'hiver 2021, il existait 114 programmes d'études techniques, tous d'une durée prévue de 3 ans et regroupés en 20 secteurs (Compétences Québec, 2020) :

- *Administration, commerce et informatique* (01);
- *Agriculture et pêches* (02);
- *Alimentation et tourisme* (03);
- *Arts* (04);
- *Bois et matériaux connexes* (05);
- *Chimie et biologie* (06);
- *Bâtiment et travaux publics* (07);
- *Environnement et aménagement du territoire* (08);
- *Électrotechnique* (09);
- *Entretien d'équipement motorisé* (10);
- *Fabrication mécanique* (11);
- *Foresterie et papier* (12);
- *Communications et documentation* (13);
- *Mécanique d'entretien* (14);
- *Mines et travaux de chantier* (15);
- *Métallurgie* (16);
- *Transport* (17);
- *Cuir, textile et habillement* (18);
- *Santé* (19);
- *Services sociaux, éducatifs et juridiques* (20).

On compte également neuf programmes d'études préuniversitaires d'une durée prévue de deux ans (Ministère de l'Éducation et Ministère de l'Enseignement supérieur, 2020c) :

- *Arts, lettres et communication* (500.A1);
- *Arts visuels* (510.A0);
- *Danse* (506.A0);
- *Histoire et civilisation* (700.B0);
- *Musique* (501.A0);
- *Sciences de la nature* (200.B0);
- *Sciences humaines* (300.A0);
- *Sciences informatiques et mathématiques* (200.C0);
- *Sciences, lettres et arts* (700.A0).

Tous les programmes d'études préuniversitaires sont offerts comme tels, mais ils sont également liés à plus d'une vingtaine de cheminements. En effet, ils peuvent être donnés selon les modalités suivantes.

Autochtones : Les programmes d'études préuniversitaires *Sciences humaines* et *Arts, lettres et communication* sont offerts de manière adaptée aux langues et aux cultures autochtones, ce qui favorise leur mise en œuvre par les établissements d'enseignement desservant les différentes communautés. Il existe deux versions : l'une destinée aux membres des Premières Nations (300.B0 et 500.B1) et l'autre, aux Inuits (300.D0 et 500.C1).

Baccalauréat international : En vertu de l'article 14 du RREC, le ministre peut reconnaître comme conduisant au diplôme d'études collégiales un programme qu'il n'a pas établi. C'est sur cette base que sont reconnus comme tels les programmes d'études préuniversitaires du Baccalauréat international, entièrement élaborés par l'Organisation du baccalauréat international. Ainsi, quatre parcours d'études n'ayant pas les composantes du DEC québécois conduisent à cette sanction :

- *Sciences de la nature* – Cheminement du Baccalauréat international (200.Z0);
- *Sciences humaines* – Cheminement du Baccalauréat international (300.Z0);
- *Arts, lettres et communication* – Cheminement du Baccalauréat international (500.Z0);
- Cheminement multidisciplinaire du Baccalauréat international (700.Z0).

Double DEC : Il existe 16 programmes nommés « doubles cheminements », c'est-à-dire des aménagements intégrés de 2 programmes d'études préuniversitaires conduisant à l'obtention de 2 DEC dans une durée prévue de 3 ans :

- *Arts, lettres et communication* et *Arts visuels* (500.13);
- *Arts, lettres et communication* et *Danse* (500.15);
- *Arts, lettres et communication* et *Musique* (500.11);
- *Danse* et *Arts visuels* (506.13);
- *Histoire et civilisation* et *Arts, lettres et communication* (700.16);
- *Musique* et *Arts visuels* (501.13);
- *Musique* et *Danse* (501.15);
- *Sciences de la nature* et *Arts, lettres et communication* (200.16);
- *Sciences de la nature* et *Arts visuels* (200.13);
- *Sciences de la nature* et *Danse* (200.15);
- *Sciences de la nature* et *Musique* (200.11);

- *Sciences de la nature* et *Sciences humaines* (200.12);
- *Sciences humaines* et *Arts, lettres et communication* (300.16);
- *Sciences humaines* et *Arts visuels* (300.13);
- *Sciences humaines* et *Danse* (300.15);
- *Sciences humaines* et *Musique* (300.11).

Programmes enrichis en français et en anglais : Élaboré par le Cégep Vanier et le Cégep de Saint-Laurent à Montréal, ce cheminement préuniversitaire est, depuis 2019, reconnu en vertu du RREC. Offert pour les programmes d'études *Sciences de la nature* (200.D0) et *Sciences humaines* (300.C0), il présente une composante de formation spécifique identique à celle du programme d'études ordinaire. Dans les deux cas, ce sont uniquement les composantes de formation générale qui diffèrent.

Au lieu de comporter quatre objectifs et standards en langue d'enseignement et deux en langue seconde, ces programmes d'études offrent les quatre objectifs et standards dans les deux langues d'enseignement. Ainsi, chaque session, un cours de français et un cours d'anglais sont suivis en compagnie d'étudiantes et d'étudiants pour qui il s'agit de la langue maternelle, de manière à augmenter simultanément la maîtrise des deux langues. Certains cours de formation spécifique peuvent également être donnés dans la langue qui n'est pas celle du cégep d'attache de la personne.

Ces programmes d'études, offerts en partenariat par un collège francophone et un collège anglophone, ont la particularité d'être offerts dans les deux langues. Une personne inscrite dans l'établissement anglophone peut ainsi améliorer sa maîtrise du français, et vice-versa pour une personne inscrite dans le collège francophone. L'autre particularité de ces formations est la composante de formation générale, qui est plus importante que celle prévue au RREC. En effet, elle comporte 28 unités au lieu de 26 $\frac{2}{3}$, car elle prévoit un plus grand nombre d'unités en langue. En contrepartie, elle ne présente aucune composante de formation générale complémentaire.

4.3 Les profils, les options et les voies de spécialisation

Les profils sont des adaptations propres à un collège d'un programme d'études souvent préuniversitaire, comme *Sciences de la nature* (200.B0) et *Sciences humaines* (300.A0). Ils permettent de moduler un même programme d'études selon des centres d'intérêt précis, mais ne donnent pas accès à une sanction d'études distincte.

Par exemple, il est fréquent qu'un collège ayant un effectif étudiant permettant de former de nombreux groupes offre trois profils distincts en sciences humaines : un premier sur la psychologie et l'étude de l'être humain, un deuxième sur l'histoire et la géopolitique ainsi qu'un troisième ayant pour objet l'administration. Ces trois profils, bien que très différents, sont des adaptations possibles du programme d'études officiel et, en fin de parcours, mènent à une sanction identique : un DEC en sciences humaines.

Il ne faut pas confondre les profils, qui sont propres aux établissements, avec les options ou les voies de spécialisation, qui sont des déclinaisons ministérielles des programmes d'études. Les options sont apparues en 2013 avec la révision du programme *Arts, lettres et communication* (500.A1) et permettent de distinguer les options *Multidisciplinaire*, *Arts*, *Cinéma*, *Littérature*, *Médias et Théâtre* de l'option *Langues*. Les voies de spécialisation, quant à elles, sont propres aux programmes d'études techniques et distinguent les fonctions de travail différentes auxquelles peut mener une formation. Par exemple, le

programme *Techniques de tourisme* (414.A0) comporte un tronc commun qui mène aux spécialisations *Accueil et guidage touristique*, *Développement et promotion de produits du voyage* ou *Mise en valeur de produits touristiques*.

4.4 À l'extérieur des programmes d'études

4.4.1 Le DEC sans mention

Si, dans la grande majorité des cas, l'admission se fait sur la base du programme d'études collégiales, il n'est pas absolument nécessaire de le terminer pour obtenir une sanction d'études.

En vertu de l'article 32 du RREC, un diplôme d'études collégiales peut être décerné à la personne qui a atteint l'ensemble des objectifs et des standards des composantes de formation générale, a accumulé au moins 28 unités de formation spécifique et a réussi l'épreuve uniforme de langue d'enseignement et littérature, et ce, même si elle n'est plus inscrite à un programme conduisant au DEC. Cette sanction est désignée par le terme *DEC sans mention*, car le diplôme ne peut pas faire état de l'atteinte des compétences dans un programme d'études précis.

Un tel parcours ne permet évidemment pas d'accéder à un métier en particulier ou à un programme d'études universitaires comportant comme préalable l'obtention d'un DEC précis. Mais il peut être suffisant quand seul le diplôme est nécessaire pour la poursuite du cheminement.

4.4.2 Les cheminements d'études

En vertu de l'article 4.1 du RREC, certains cheminements d'études visent à favoriser la réussite. Ce ne sont pas des programmes à proprement parler, mais ils offrent à la personne inscrite la possibilité d'avoir un statut officiel au sein d'un établissement lui permettant, par exemple, de bénéficier des avantages liés à la possession d'une carte étudiante ainsi que d'un accès à l'Aide financière aux études, tout en intégrant les études ou en terminant un parcours de formation.

Tremplin DEC (081.06): Nouvelle mouture de l'ancien cheminement *Accueil et intégration*, *Tremplin DEC* permet d'entreprendre un parcours collégial sans avoir à choisir un programme d'études précis ou d'être admis au collégial *sous condition*, en vertu de l'article 2.3 du RREC :

«[...] la personne qui, n'ayant pas accumulé toutes les unités requises par le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (chapitre I-13.3, r. 8) ou par le Régime pédagogique de la formation générale des adultes (chapitre I-13.3, r. 9) pour l'obtention du diplôme d'études secondaires, s'engage à accumuler les unités manquantes durant sa première session.»

Le cheminement *Tremplin DEC* offre donc à la personne, selon le cas, la possibilité de suivre à titre exploratoire des cours de programmes d'études qui l'intéressent, d'obtenir des unités manquantes du secondaire en commençant parallèlement des études collégiales ou de réaliser au collège des activités de mise à niveau (pour satisfaire aux conditions d'admission de programmes conduisant au DEC ou à l'AEC) ou favorisant la réussite, comme des activités de littératie, de numératie, d'orientation et d'intégration

aux études. L'inscription y est permise pour un maximum de trois sessions consécutives (Ministère de l'Éducation et Ministère de l'Enseignement supérieur, 2020b). Ce cheminement existe aussi dans une version destinée particulièrement à la population étudiante autochtone (081.05).

Préalables universitaires (080.04) : À l'autre bout du spectre de la formation collégiale, il est possible qu'une personne s'inscrive à un programme d'études collégiales, puis réalise en cours de formation que celui-ci ne lui permet pas d'obtenir tous les préalables requis pour l'admission au programme universitaire de son choix. Le cheminement *Préalables universitaires* lui permet donc de recevoir les unités additionnelles, même après l'obtention du DEC.

4.5 Les modalités d'enseignement

Le programme conduisant au DEC est établi par le ministre et constitue un cadre auquel il n'est pas possible de déroger. Toutes les unités qu'il prévoit doivent être obtenues, sans quoi la sanction d'études n'est pas possible.

C'est dans cette perspective qu'il faut concevoir les différentes modalités d'enseignement possibles à l'enseignement collégial. Définies à l'initiative des collèges, elles visent l'atteinte d'objectifs en tous points similaires à ceux qui seraient réalisés par une formation typique en classe.

Par exemple, dans les programmes techniques offerts selon la formule de l'apprentissage en milieu de travail (AMT), le personnel enseignant peut se rendre dans une entreprise ou une entreprise-école pour offrir la formation ou évaluer les apprentissages à partir de projets soumis à une clientèle réelle, mais cela n'altère en rien les compétences qui doivent être développées. À ce titre, l'AMT s'inscrit dans la continuité des stages, une modalité pédagogique incontournable dans les programmes d'études techniques.

Tant que sont respectées les obligations inscrites dans le RREC, les collèges disposent d'une certaine latitude quant aux modalités de formation. En vertu de l'article 17 de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, chaque cégep dispose d'une commission des études dont l'un des mandats est de donner au conseil d'administration un avis sur le choix des activités d'apprentissage relevant de la compétence de l'établissement, ce qui permet à ce dernier d'entériner ce type d'adaptation locale.

Quant à la formation offerte en alternance travail-études (ATE), elle s'inscrit dans la même logique, mais est quelque peu différente en raison de la portion *travail* du parcours proposé :

« En ATE, l'apprentissage du métier ou de la profession intègre, de façon structurée, des séquences en classe et en entreprise.

L'ATE est adoptée par l'établissement scolaire en vue de donner aux élèves inscrits en formation professionnelle ou technique l'occasion de réaliser au moins deux stages en milieu de travail (représentant un minimum de 20 % des heures du programme de formation) dans le cadre de leur programme d'études. » (Ministère de l'Éducation et Ministère de l'Enseignement supérieur, 2020a)

Ces périodes en entreprise sont d'une durée de 8 à 16 semaines consécutives qui s'ajoutent aux heures du programme d'études, ce qui a pour effet d'en prolonger la durée. L'entreprise a, par conséquent, l'obligation de rémunérer l'étudiante ou l'étudiant au moins au taux du salaire minimum en vigueur (Ministère de l'Éducation, 2010).

On peut également mentionner les multiples parcours DEC-BAC, élaborés au cas par cas et découlant d'un partenariat entre un collège et une université, selon des modalités variables (Conseil supérieur de l'éducation, 2019b, p.76-79). Si la passerelle offerte permet de suivre une formation un peu plus courte que le cheminement ordinaire, c'est la formation universitaire qui sera raccourcie et non la formation collégiale, puisque le programme menant au DEC est officiel et le baccalauréat est propre à un établissement.

Finalement, la formation peut être dispensée ailleurs que dans les murs du collège, selon différentes formules qui incluent toutes les déclinaisons de la formation à distance synchrone et asynchrone. La composante de formation spécifique peut également être offerte de manière intensive dans le cas où un collège parvient à réunir une cohorte de personnes ayant déjà atteint tous les objectifs de formation générale.

Mais, qu'il soit réalisé en classe ou sur le terrain, à un rythme normal ou accéléré, l'apprentissage vise toujours ultimement le développement des mêmes compétences.



5 L'organisation des études

5.1 Le calendrier scolaire et l'horaire des cours

En 2019, le Conseil supérieur de l'éducation résumait comme suit l'organisation des études au collégial:

«À la formation ordinaire, il consiste principalement en 2 sessions d'études par année, l'une à l'automne et l'autre à l'hiver, qui comportent au moins 82 jours chacune; en des cours d'un minimum de 45 périodes d'enseignement (sauf exception, dont les cours d'éducation physique), offerts majoritairement durant la semaine, en présentiel et selon un horaire de jour (de 8 h à 17 h); en une formation d'une durée prévue de 2 ans pour les programmes préuniversitaires et de 3 ans pour les programmes techniques; en une formation financée à la condition d'être suivie à temps plein.» (Conseil supérieur de l'éducation, 2019a, p.64)

En effet, selon l'article 1 du RREC, un cours est un «ensemble d'activités d'apprentissage auquel sont attribuées des unités et comptant au moins 45 périodes d'enseignement ou, dans les cas que le ministre détermine, le nombre de périodes d'enseignement qu'il fixe». Les sessions étant typiquement étalées sur 15 semaines de cours, ce seuil est pratique, car il permet 3 périodes d'enseignement par semaine.

Au moins 2 sessions d'un minimum de 82 jours consacrés aux cours et à l'évaluation sont aussi prescrites par le RREC, bien que l'article 18 offre une certaine latitude à cet égard, notamment dans des circonstances exceptionnelles (Québec, 2020c).

Quant au moment où se déroulent les deux sessions, il est défini par les conventions collectives du personnel enseignant des cégeps, qui indiquent qu'une enseignante ou un enseignant à temps complet a droit à deux mois de vacances annuelles rémunérées (article 8-2.01 des deux conventions collectives

visées⁸). Il y est également précisé que ces vacances doivent se situer entre le 15 juin et le 1er septembre, sauf si le collège, après consultation du syndicat concerné ou de son comité responsable des relations de travail, décide de les placer à un autre moment, « lorsque les objectifs pédagogiques d'un cours, d'une option ou d'un programme » exigent que la personne travaille durant la période estivale (article 8-2.04 de la convention collective de la FEC-CSQ et article 82.05 de celle de la FNEEQ-CSN) (Comité patronal de négociation des collègues, 2016).

L'horaire des cours relève, quant à lui, de décisions prises par chaque établissement d'enseignement, les conventions collectives étant relativement peu prescriptives à cet égard. En effet, elles ne font que préciser que le personnel enseignant doit offrir au collègue une disponibilité de 6,5 heures par jour (pour un total de 32,5 heures par semaine) entre 8 h et 23 h, et qu'il bénéficie de 1,5 heure pour les repas (articles 8-8.01 à 8-8.04 de la convention collective de la FEC-CSQ et articles 8-3.01 à 8-3.05 de celle de la FNEEQ-CSN). Dans les deux cas, les conventions collectives prévoient des clauses permettant des ententes d'établissement en dehors de ces balises (articles 8-8.02 et 88.03 de la convention collective de la FEC-CSQ et articles 8-3.04 et 83.05 de celle de la FNEEQ-CSN).

Enfin, la durée prévue des études est une convention établie à des fins administratives. Dans les faits, tant que l'étudiante ou l'étudiant remplit les conditions nécessaires pour bénéficier du statut à *temps plein*, il lui est possible d'étaler ses études sur une période plus longue.

5.2 Le type de fréquentation scolaire

La formation ordinaire au collégial est conçue pour une fréquentation à temps plein, telle qu'elle est définie par l'article 24 de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, qui fixe la norme minimale à au moins 4 cours ou 180 périodes d'enseignement par session, sauf en cas d'exception déterminée par règlement.

La fréquentation d'un collège à temps partiel est découragée par le *Règlement sur les droits de scolarité qu'un collège d'enseignement général et professionnel doit exiger* (RLRQ, chapitre C29, r. 2) (Québec, 2020d), dont l'article 2 stipule que des frais de 2 \$ par période d'enseignement sont exigibles de l'étudiante ou de l'étudiant inscrit à un programme conduisant au DEC et n'étant pas réputé étudier à temps plein. De tels frais ne sont ni exigés des étudiantes et des étudiants à temps plein inscrits à un tel programme ni de celles et ceux fréquentant à temps plein ou à temps partiel un programme d'études conduisant à l'AEC.

Les seules exceptions, définies à l'article 1 de ce règlement, concernent les cas où il ne reste que trois cours ou moins pour que la personne puisse compléter un programme d'études ou encore ceux de personnes qui présentent une « déficience fonctionnelle majeure ». Ce concept est défini aux articles 47 et 48 du *Règlement sur l'aide financière aux études* (RLRQ, chapitre A13.3, r. 1) (Québec, 2020b) par des normes strictes délimitant ce qui peut constituer une déficience visuelle, auditive, motrice ou organique.

8 Les enseignantes et les enseignants du collégial sont regroupés dans deux organisations syndicales : la Fédération des enseignantes et enseignants de cégep, affiliée à la Centrale des syndicats du Québec (FEC-CSQ), et la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec, affiliée à la Confédération des syndicats nationaux (FNEEQ-CSN). Leurs conditions de travail sont donc régies par deux conventions collectives distinctes.

Seule une minorité de la population étudiante, en fin de parcours ou présentant un handicap sévère permanent et dûment diagnostiqué, se voit exemptée des mesures visant à dissuader les personnes de fréquenter à temps partiel des programmes menant au DEC.

En 2018, dans un audit de performance sur la formation technique au collégial, le Vérificateur général du Québec notait d'ailleurs qu'il pourrait être opportun de mieux documenter le type de fréquentation scolaire et l'emploi des différents modes d'enseignement, à la lumière de la diversification des effectifs étudiants :

« D'autre part, pour favoriser l'accessibilité aux études collégiales et la réussite scolaire, il importe que l'offre de formation soit adaptée aux différentes clientèles. Cela peut par exemple se concrétiser par l'offre d'une formation à temps partiel ou à temps plein. À l'exception de la formation à distance offerte par les cégeps et les universités, dont le MEES a dressé un portrait récemment, il n'y a pas de portrait des différents modes d'enseignement offerts par les collèges. Le ministère ne sait donc pas si l'offre est suffisamment adaptée aux clientèles et s'il doit prendre des mesures à cet égard. » (Vérificateur général du Québec, 2018, p.16).

Conclusion

La recherche d'un équilibre entre l'encadrement des programmes d'études conduisant au DEC, un diplôme national décerné par le ministre, et la latitude permettant une adaptation aux besoins de la population étudiante et du milieu socioéconomique est l'une des trames de fond de l'histoire du réseau collégial québécois.

« Depuis 1993, on observe un rétrécissement marqué de la plage de cours laissés au choix des étudiantes et des étudiants, tant dans les cours complémentaires [...] que dans les cours de spécialité. La formation spécifique a donné lieu à des ensembles de cours qui offrent peu de choix d'options ou de spécialités, les compétences devant toutes être atteintes. Ce resserrement avait été souhaité pour contrer l'éparpillement et pour corriger l'image de *cafétéria* que d'aucuns accolaient à l'enseignement collégial. Certains se demandent par ailleurs si cette tendance n'aurait pas un effet négatif sur la motivation et la poursuite des études. Pour sa part, la Fédération des cégeps estime que cette situation rend difficile, pour les établissements d'enseignement collégial, l'adaptation des programmes aux besoins de leur clientèle et de leur milieu. » (Ministère de l'Éducation, 2004, p. 16)

« La société change, les besoins de main-d'œuvre évoluent, mais qu'en est-il des programmes d'études collégiales? Nés dans le bouillonnement des idées qui a caractérisé les années 1960, les programmes d'études collégiales au Québec étaient profondément novateurs à leur époque. Pourtant, on a aujourd'hui l'impression qu'ils se sont figés dans un modèle qui paraît de plus en plus immuable. Or, à l'heure où ils doivent répondre à des besoins de formation des plus diversifiés, il semble plus que jamais temps de leur rendre, du moins en partie, leur flexibilité et leur adaptabilité de jadis. » (Demers, 2014, p. 43)

Rappelons que, lorsque les cégeps ont été mis en place, dans les années 1960 et 1970, la part de choix dans un parcours étudiant pouvait être considérable, surtout au secteur préuniversitaire (sauf si un programme universitaire comportant plusieurs préalables était visé⁹). Cette formation à la carte, à laquelle on accolait à l'époque l'étiquette péjorative de *cafétéria*, a alors été associée par plusieurs à une faible crédibilité d'un cursus constitué uniquement par l'étudiante ou l'étudiant en fonction de ses champs d'intérêt.

Or, le recadrage opéré en 1993, dont les grandes lignes ont été exposées dans cet état de situation, semble aujourd'hui avoir atteint ses limites. Des appels à une formation plus flexible, plus en phase avec la réalité des populations desservies ainsi que celle des différentes régions, se font de nouveau entendre. Mais comment transposer ces préoccupations dans un cadre légal garantissant la qualité et la crédibilité des programmes d'études conduisant au DEC? L'équilibre reste encore à trouver.

9 Le ministère de l'Enseignement supérieur répertorie, sur son site Web, les « [a]nciens programmes d'études et cours de l'enseignement collégial », qui permettent de retracer l'évolution de la structure des programmes d'études conduisant au DEC entre 1967 et 1999 : <http://www.education.gouv.qc.ca/colleges/etudiants-au-collegial/formation-collegiale/anciens-programmes-detudes-et-cours-de-lenseignement-collegial/>.

Annexe 1

Visées de la formation collégiale

Extrait des programmes d'études conduisant au DEC

Source : *Arts, lettres et communication – Programme d'études préuniversitaires : enseignement collégial* (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a)

Les visées orientent l'action des personnes participant à la formation de l'élève. Elles facilitent l'approche programme en précisant ce qui est attendu de l'élève à la fin de ses études collégiales.

Former l'élève à vivre en société de façon responsable

Sur le plan personnel, l'élève s'engage en s'investissant dans son projet de formation. Il démontre de la rigueur et de la persévérance, et il fait preuve d'habiletés dans le domaine de l'analyse, de la synthèse et de la recherche. Sur le plan professionnel, il prend appui sur sa capacité à transférer ses savoirs et à s'adapter aux situations nouvelles. Sur le plan social, comme sur le plan de la vie démocratique, l'élève s'engage en exerçant son rôle de citoyen éclairé et responsable ainsi qu'en adoptant des attitudes et des comportements souhaitables. Dans ses relations avec les autres, il fait preuve d'ouverture d'esprit et exerce son sens communautaire.

Amener l'élève à intégrer les acquis de la culture

L'élève poursuit la mise en valeur de sa culture personnelle et il sait apprécier diverses formes d'expression culturelle. Ses apprentissages l'ont sensibilisé aux productions culturelles. Il peut en interpréter le sens, en considérer la valeur et prendre conscience du rôle qu'il exerce dans l'expression de la culture. Le développement de son sens critique et de sa conscience sociale ainsi que la consolidation de ses repères historiques l'ouvrent à un univers culturel élargi. Il saisit la diversité des réalités sociales et culturelles et sait apprécier les multiples richesses de la culture québécoise. Finalement, l'élève réinvestit ses acquis culturels en établissant des liens entre les divers phénomènes qui l'entourent et en s'engageant dans des activités à caractère culturel, artistique, sportif, technique ou scientifique.

Amener l'élève à maîtriser la langue comme outil de pensée, de communication et d'ouverture au monde

L'élève comprend et produit des discours complexes et variés dans différentes situations. Il démontre de l'autonomie et fait preuve d'habiletés avancées en lecture et en écriture. Sa maîtrise de la langue le rend autonome sur le plan de la réflexion; elle lui permet de se situer par rapport à divers discours et de s'exprimer de manière structurée, rationnelle et précise. Confronté à diverses situations de communication, l'élève exprime, dans une variété de situations, sa vision du monde et son identité. Cette maîtrise lui permet aussi de s'ouvrir à la diffusion des savoirs. De plus, elle le porte à échanger des points de vue et à parfaire sa communication dans la langue d'enseignement et dans la langue seconde.

Annexe 2

Compétences communes de la formation collégiale

Extrait des programmes d'études conduisant au DEC

Source: *Arts, lettres et communication – Programme d'études préuniversitaires: enseignement collégial* (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a)

Les compétences communes sont associées aux visées de la formation collégiale. Elles contribuent à préparer adéquatement l'élève à la vie personnelle et professionnelle.

Résoudre des problèmes

L'élève sait reconnaître un problème et en analyser les éléments. Il inventorie des pistes de solution et met en œuvre celle qu'il considère comme la plus efficace. Il réfléchit sur sa démarche, voit si la solution choisie est appropriée et juge si elle peut être transposée dans d'autres situations.

Exercer sa créativité

En opposant, combinant et réorganisant des concepts, l'élève s'ouvre à de nouvelles avenues. Il peut également le faire en transférant des idées, des stratégies et des techniques dans des situations nouvelles. L'élève accueille de nouvelles idées et différentes façons de faire, tout en évaluant leur pertinence.

S'adapter à des situations nouvelles

Devant une situation nouvelle, l'élève démontre une attitude réceptive et critique. Après avoir analysé la situation en cause, il détermine des moyens pour l'aborder et il les expérimente. Pour s'adapter à un monde en constante mouvance, l'élève travaille en équipe et se soucie de maintenir à jour ses connaissances.

Exercer son sens des responsabilités

L'élève exerce son rôle de citoyen responsable et agit en adoptant des attitudes et des comportements souhaitables sur le plan social comme sur le plan démocratique. Il fait preuve d'éthique et d'intégrité, exerce son jugement critique et s'engage pleinement sur les plans personnel, social et professionnel. Autonome et organisé, l'élève respecte ses engagements.

Communiquer

L'élève livre un message cohérent et adapté à chaque situation. Il fait preuve d'écoute et il structure sa pensée dans le but de formuler un message clair. Il s'appuie sur une variété de stratégies de communication et utilise les technologies de l'information. L'élève évalue la portée de sa communication et revoit, au besoin, ses stratégies.

Annexe 3

Compétences de formation générale

Extrait des programmes d'études conduisant au DEC

Source : *Arts, lettres et communication – Programme d'études préuniversitaires : enseignement collégial* (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017a)

Formation générale commune et propre

Français, langue d'enseignement et littérature

- Analyser des textes littéraires.
- Expliquer les représentations du monde contenues dans des textes littéraires d'époques et de genres variés.
- Apprécier des textes de la littérature québécoise d'époques et de genres variés.
- Produire différents types de discours oraux et écrits liés au champ d'études de l'élève.

Philosophie

- Traiter d'une question philosophique.
- Discuter des conceptions philosophiques de l'être humain.
- Porter un jugement sur des problèmes éthiques et politiques de la société contemporaine.

Anglais, langue seconde

Un objectif à atteindre parmi les suivants :

- Comprendre et exprimer des messages simples en anglais.
- Communiquer en anglais avec une certaine aisance.
- Communiquer avec aisance en anglais sur des thèmes sociaux, culturels ou littéraires.
- Traiter en anglais d'œuvres littéraires et de sujets à portée sociale ou culturelle.

Un objectif à atteindre parmi les suivants :

- Communiquer en anglais de façon simple en utilisant des formes d'expression d'usage courant liées au champ d'études de l'élève.
- Communiquer en anglais avec une certaine aisance en utilisant des formes d'expression d'usage courant liées au champ d'études de l'élève.
- Communiquer avec aisance en anglais en utilisant des formes d'expression d'usage courant liées au champ d'études de l'élève.
- Communiquer de façon nuancée en anglais dans différentes formes de discours.

Éducation physique

- Analyser sa pratique de l'activité physique au regard des habitudes de vie favorisant la santé.

- Améliorer son efficacité dans la pratique d'une activité physique.
- Démontrer sa capacité à se charger de sa pratique de l'activité physique dans une perspective de santé.

Formation générale complémentaire

Deux objectifs à atteindre parmi les suivants, dans des domaines distincts du programme d'études suivi par l'élève :

- Situer l'apport particulier des sciences humaines au regard des enjeux contemporains.
- Analyser l'un des grands problèmes de notre temps selon une ou plusieurs approches propres aux sciences humaines.
- Expliquer la nature générale et quelques-uns des enjeux actuels de la science et de la technologie.
- Résoudre un problème simple par l'application de la démarche scientifique de base.
- Communiquer dans une langue moderne de façon restreinte.
- Communiquer dans une langue moderne sur des sujets familiers.
- Communiquer avec une certaine aisance dans une langue moderne.
- Reconnaître le rôle des mathématiques ou de l'informatique dans la société contemporaine.
- Se servir d'une variété de notions, de procédés et d'outils mathématiques ou informatiques à des fins d'usage courant.
- Apprécier diverses formes d'art issues de pratiques d'ordre esthétique.
- Réaliser une production artistique.
- Considérer des problématiques contemporaines dans une perspective transdisciplinaire.
- Traiter d'une problématique contemporaine dans une perspective transdisciplinaire.

Annexe 4

Compétences de formation générale (en anglais)

Extrait des programmes d'études conduisant au DEC

Source: *Arts, Literature and Communication – Pre-University Program: College Education* (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017b)

General Education Component Common to All Programs and General Education Component Specific to the Program

English, Language of Instruction and Literature

- Analyze and produce various forms of discourse
- Apply an analytical approach to literary genres
- Apply an analytical approach to a literary theme
- Communicate in the forms of discourse appropriate to one or more fields of study

Humanities

- Apply a logical analytical process to how knowledge is organized and used
- Apply a critical thought process to world views
- Apply a critical thought process to ethical issues relevant to the field of study

French as a Second Language

One objective to be met from the following:

- Apply basic concepts for communicating in standard French
- Communicate in standard French with some ease
- Communicate with ease in standard French
- Explore a cultural and literary topic

One objective to be met from the following:

- Apply basic concepts for communicating in French in relation to the student's field of study
- Communicate in French on topics related to the student's field of study
- Communicate with ease in French on topics related to the student's field of study
- Produce a text in French on a topic related to the student's field of study

Physical Education

- Analyze one's physical activity from the standpoint of a healthy lifestyle
- Improve one's effectiveness when practising a physical activity
- Demonstrate one's ability to assume responsibility for maintaining a healthy lifestyle through the continued practice of physical activity

Complementary General Education Component

Two objectives to be met from the following, in subject areas outside the student's program of study:

- Estimate the contribution of the social sciences to an understanding of contemporary issues
- Analyze one of the major problems of our time using one or more social scientific approaches
- Explain the general nature of science and technology and some of the major contemporary scientific or technological issues
- Resolve a simple problem by applying the basic scientific method
- Communicate with limited skill in a modern language
- Communicate on familiar topics in a modern language
- Communicate with relative ease in a modern language
- Recognize the role of mathematics or computer science in contemporary society
- Use various mathematical or computer science concepts, procedures and tools for common tasks
- Consider various forms of art produced according to aesthetic practices
- Produce a work of art
- Consider contemporary issues from a transdisciplinary perspective
- Explore a contemporary issue from a transdisciplinary perspective

Bibliographie

Basque, Josiane (2016). *L'approche-programme, c'est quoi?*, réf. du 9 février 2021.

Comité patronal de négociation des collèges (2016). *Personnel enseignant : convention collective 2015-2020 : FNEEQ-CSN-CEGEP*, Montréal, Le Comité, 389 p., réf. du 11 décembre 2020.

Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle (1999). *L'éducation : un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO, 2^e éd., rev. et corr., Paris, UNESCO, 287 p.

Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec (1964). *Rapport, Deuxième partie : les structures pédagogiques du système scolaire : A - les structures et les niveaux d'enseignement*, Québec (Province), La Commission, 404 p.

Compétences Québec (2021). *Inforoute FPT*, réf. du 9 février 2021.

Conseil supérieur de l'éducation (2019a). *Les collèges après 50 ans : regard historique et perspectives*, Québec, Le Conseil, 115 p., réf. du 9 février 2021.

Conseil supérieur de l'éducation (2019b). *Les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec*, Québec, Le Conseil, 217 p., réf. du 9 février 2021.

Conseil supérieur de l'éducation (2015). *Retracer les frontières des formations collégiales : entre l'héritage et les possibles : réflexions sur de nouveaux diplômes collégiaux d'un niveau supérieur à celui du DEC technique*, Québec, Le Conseil, 194 p., réf. du 9 février 2021.

Conseil supérieur de l'éducation (2014). *Les répercussions de l'introduction d'un cours d'histoire du Québec dans la formation générale commune de l'enseignement collégial*, Québec, Le Conseil, 49 p.

Conseil supérieur de l'éducation (2004). *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le renouveau au collégial*, Sainte-Foy, Le Conseil, 141 p., réf. du 9 février 2021.

Conseil supérieur de l'éducation (2000). *La formation du personnel enseignant du collégial : un projet collectif enraciné dans le milieu*, Sainte-Foy, Le Conseil, 102 p., réf. du 9 février 2021.

Demers, Guy (2014). *Rapport final du chantier sur l'offre de formation collégiale*, Québec, ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science, 167 p.

Fédération des cégeps, Commission des affaires pédagogiques (1988). « Cadre de référence pour les concepts de programme, approche-programme et gestion des programmes », *Pédagogie collégiale*, vol. 2, n° 2, p. 31-35, réf. du 2 décembre 2020.

Ministère de l'Éducation (2004). *Forum sur l'avenir de l'enseignement collégial : document de consultation*, Québec, Le Ministère, 53 p., réf. du 9 février 2021.

Ministère de l'Éducation et Ministère de l'Enseignement supérieur (2020a). *Alternance travail-études*, réf. du 2 décembre 2020.

Ministère de l'Éducation et Ministère de l'Enseignement supérieur (2020b). *Autres formations*, réf. du 2 décembre 2020.

Ministère de l'Éducation et Ministère de l'Enseignement supérieur (2020c). *Programmes d'études préuniversitaires*, réf. du 2 décembre 2020.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2010). *Alternance travail-études en formation professionnelle et technique*, réf. du 2 décembre 2020.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Service de la formation préuniversitaire et de l'enseignement privé (2017a). *Arts, lettres et communication (500.A1): programme d'études préuniversitaires: enseignement collégial*, Québec, Le Ministère, 82 p., réf. du 2 décembre 2020.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Service de la formation préuniversitaire et de l'enseignement privé (2017b). *Arts, Literature and Communication (500.A1): Pre-University Program: College Education*, Québec, Le Ministère, 79 p., réf. du 2 décembre 2020.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Service de la formation préuniversitaire et de l'enseignement privé (2017c). *Sciences humaines Premières Nations (300.B0), sciences humaines - Inuits (300.D0): programme d'études préuniversitaires: enseignement collégial*, Québec, Le Ministère, 81 p., réf. du 2 décembre 2020.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, Service de la formation préuniversitaire et de l'enseignement privé (2017d). *Sciences, lettres et arts (700.A0): programme d'études préuniversitaires: enseignement collégial*, Québec, Le Ministère, 65 p., réf. du 2 décembre 2020.

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science (1993). *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle*, L'enseignement collégial québécois: orientations d'avenir et mesures de renouveau, Québec, Le Ministère, 39 p.

Office québécois de la langue française (2012). *Définition de l'approche-programme*, réf. du 9 février 2021.

Québec (2020a). *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel: RLRQ, chapitre C-29*, Québec, Éditeur officiel du Québec, à jour au 20 octobre 2020, réf. du 2 décembre 2020.

Québec (2020b). « Règlements sur l'aide financière aux études », dans *Lois et règlements sur l'éducation, c. A-13.3, r. 1*, Québec, Éditeur officiel du Québec, à jour au 1^{er} septembre 2020, réf. du 2 décembre 2020.

Québec (2020c). « Règlements sur le régime des études collégiales », dans *Lois et règlements sur l'éducation, c. C-29, r. 4*, Québec, Éditeur officiel du Québec, à jour au 1^{er} septembre 2020, réf. du 11 décembre 2020.

Québec (2020d). « Règlement sur les droits de scolarité qu'un collège d'enseignement général et professionnel doit exiger », dans *Lois et règlements sur l'éducation, c. C-29, r. 2*, Québec, Éditeur officiel du Québec, à jour au 1^{er} septembre 2020, réf. du 2 décembre 2020, .

Québec (2018). *Technologie de l'échographie médicale (142.G0), Programme d'études techniques*, Québec, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 123 p.

Vérificateur général du Québec (2018). *Formation technique au collégial : audit de performance et observations du commissaire au développement durable : Ministère de l'Éducation de de l'Enseignement supérieur, Campus Notre-Dame-de-Foy, Cégep de Matane, Cégep de Thetford, Collège de Maisonneuve*, Rapport du Vérificateur général du Québec à l'Assemblée nationale pour l'année 2018-2019, Québec, Le Vérificateur, 56 p., réf. du 2 décembre 2020.

**Conseil supérieur
de l'éducation**

Québec 

   @csequebec
cse.gouv.qc.ca

50-2115