

Mot de bienvenue de  
**Lorrain BARRETTE**  
Président  
Fédération des cégeps

Monsieur le Président  
du Conseil supérieur de l'éducation,  
Monsieur le Président  
de l'Association québécoise de pédagogie collégiale  
Mesdames,  
Messieurs,

Il me fait plaisir, au nom de la Fédération des cégeps, de vous souhaiter la bienvenue à ce colloque qui vient clôturer les activités mises de l'avant par la Fédération pour souligner le 20e anniversaire des cégeps.

Pour cet événement, l'Association québécoise de pédagogie collégiale s'est associée à la Fédération. J'en suis heureux et je veux remercier son président, M. Gérard Sigouin, de cette association, de ce partenariat pour l'avenir, pour reprendre le thème de notre rencontre.

Vous êtes de partout au Québec: professeurs, professionnels non enseignants, personnel de soutien, administrateurs pour réfléchir ensemble sur l'avenir du réseau collégial. Si à venir jusqu'ici nous avons réussi à édifier ce réseau d'enseignement en travaillant souvent chacun de notre côté, parfois les uns contre les autres, les défis de l'avenir sont tels que nous devons mettre fin à nos isolements, au cloisonnement des personnels. Ces défis, nous les surmonterons seulement si nous sommes ensemble.

Je salue donc ce premier colloque décroïsonné, ouvert à tous et à toutes, sur l'enseignement collégial qui par son thème nous indique ce que devra être le cégep de demain: une communauté de partenaires travaillant à la formation des jeunes et des adultes.

Cet événement auquel nous participons a été organisé de main de maître par une équipe de partenaires provenant de l'Association québécoise de pédagogie collégiale, du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, des cégeps et de la Fédération. Je prends ici quelques instants pour vous présenter les membres du comité d'organisation. Tout d'abord, son président, M. Alain Lallier, directeur du cégep de Trois-Rivières, qui, tout au long de l'année, n'a ménagé ni son temps, ni son énergie. Il a accepté de présider non seulement le comité, mais aussi le comité directeur des 20 ans, responsable d'un ensemble d'activités qui ont été un succès. Je veux lui rendre hommage et le remercier de son dévouement.

Pour l'organisation de l'événement qui débute ce matin, M. Lallier s'est entouré de Mme Louise Chené, directrice des Services pédagogiques au cégep de Sainte-Foy, de Mme Manon Dansereau-Gilbert, professeure en techniques diététiques au cégep Maisonneuve et coordonnatrice provinciale, de Mme Hélène Monfet, agente d'information au Ministère, de Mme Francine Forget, conseillère en communication à la Fédération, de M. Jean-Guy Gaulin, directeur des Services aux étudiants au cégep François-Xavier-Garneau, de M. Ronald Spivock, directeur des Services des médias au cégep Dawson, de M. Gérard Sigouin, président de l'A.Q.P.C., de M. Louis Drouin, coordonnateur à l'éducation des adultes au cégep de Limoilou, et de M. Jacques Rioux, professeur au cégep de Trois-Rivières, qui a agi à titre de responsable de ce dossier pour la Fédération. Je les remercie tous et toutes pour le merveilleux travail qu'ils et elles ont accompli.

Les grands responsables de cet événement ont été appuyés par tout un groupe de la Fédération et du cégep de Sainte-Foy. Car le cégep de Sainte-Foy, qui nous accueille pendant trois jours, a mis à contribution son personnel qui a vu entre autres à la préparation matérielle, à l'accueil et à l'inscription. Je profite de l'occasion pour adresser mes plus sincères remerciements au directeur général du cégep de Sainte-Foy, M. Jean-Noël Tremblay.

Je vous ai dit tantôt que cet événement, en ce qui nous concerne, clôturerait le 20e anniversaire des cégeps. Si en cours d'année la Fédération des cégeps a pu organiser diverses activités, c'est grâce à l'appui de la Direction générale de l'enseignement collégial et de partenaires du secteur privé: Bell Canada, le Mouvement Desjardins, le Groupe Mutuelle des Fonctionnaires, Unisys, Charette, Fortier, Hawey Touche Ross et Banque Nationale du Canada. Se sont joints à eux pour le colloque, les Amis du Musée du Québec et Apple Canada.

Vous voyez déjà que l'organisation de l'événement auquel vous participez était placée sous le signe du partenariat. Et le partenariat, tant dans nos établissements qu'à l'extérieur, est un élément clé de l'avenir des cégeps. C'est ce que nous allons examiner durant les deux jours qui viennent. Je vous souhaite un bon colloque et une excellente réflexion.

Merci de votre attention.

Allocution de

Pierre LUCIER

Président

Conseil supérieur de l'éducation

## LA MISSION DES COLLÈGES: UN AVENIR STRATÉGIQUE POUR L'ÉDUCATION AU QUÉBEC

Je tiens d'abord à vous remercier de m'avoir invité à ouvrir les travaux de ce colloque anniversaire. C'est pour moi à la fois un honneur, une tâche et un plaisir. Un honneur, parce qu'«on n'a pas tous les jours vingt ans» et qu'il est extrêmement gratifiant d'être ainsi associé à la célébration d'un tournant historique de notre système d'éducation. Une tâche aussi, parce qu'il est bien difficile, en cette année de manifestations diverses et nombreuses, de tenir des propos qui ne reprennent pas ce qui a déjà été dit. Un grand plaisir, enfin, parce que vous me permettez aujourd'hui d'inscrire un autre temps fort dans cette «affaire de cocur» que, depuis le début de mes engagements professionnels, j'ai menée et entretenue avec l'action et l'histoire des collèges. Merci. Et, d'entrée de jeu, puisque «c'est à leur tour...», tous mes vœux de bon anniversaire à tous ceux et celles qui ont fait et continuent de façonner nos collèges.

En novembre 1977, au terme du «Symposium Cégepdix» organisé par la Fédération des cégeps pour souligner le 10<sup>e</sup> anniversaire des cégeps, on m'avait demandé de brosser la synthèse des tendances et des orientations qui s'y étaient exprimées. Dix ans plus tard, vous m'invitez à faire le pont, en quelque sorte, et à lancer les travaux de cet autre colloque anniversaire. Je le ferai à la lumière d'une observation que j'ai voulu maintenir constante et attentive et en profitant, sans engager ici l'organisme que je préside, du lieu privilégié d'analyse que me permet l'exercice de mes fonctions actuelles.

Le titre que j'ai annoncé dit assez exactement ce que je me propose de traiter avec vous: **La mission des collèges, un avenir stratégique pour l'éducation au Québec.** Ce titre indique d'emblée qu'il sera question de la mission des collèges, une mission que j'essaierai, dès le départ, de camper comme une mission de formation: ce sera la première partie de mon exposé. Le titre suggère aussi que ce qui se passera autour du devenir de la mission des collèges aura une importance stratégique pour l'ensemble du système d'éducation au Québec. Ou, si l'on veut: que toute stratégie un peu marquante portant sur le système québécois d'éducation trouvera dans le collège un point d'ancrage majeur, voire «incontournable». Dans la deuxième partie de mon exposé, j'essaierai de préciser en quoi et pourquoi cet avenir est effectivement stratégique. Enfin, le titre évoque que la mission des collèges est en devenir et que, pour cette raison, nous devons nous interroger sur son avenir. Dans la troisième partie de mon exposé, j'essaierai de cerner quelque chose du contexte institutionnel dans lequel pourrait se présenter cet avenir.

## Une mission de formation

À la clôture du «Symposium Cégepdix», j'avais été amené à placer en tête de liste du feuillet de l'étape à venir «la définition même du niveau collégial» — à cette époque, on ne parlait pas encore de l'«ordre» collégial. M'appliquant alors à refléter les préoccupations des participants, je tenais les propos suivants: «Il était original de vouloir créer un niveau postsecondaire qui ne serait pas universitaire. Mais il faudra s'entendre sur la nature et la mission spécifique de ce niveau d'enseignement. S'agit-il de postsecondaire? de secondaire prolongé? de préuniversitaire? d'enseignement supérieur? d'enseignement supérieur court? L'intérêt de répondre à ces questions est loin d'être purement académique. C'est bien la façon même de concevoir le type d'autonomie des collèges qui en dépend. (...) Plus profondément, c'est la spécificité même de la formation collégiale qui est en cause et qui devra être mieux définie par rapport aux finalités spécifiques de l'enseignement secondaire et de l'enseignement universitaire.»

Il faut reconnaître que les participants avaient visé juste, puisque c'est effectivement autour de ces questions fondamentales que gravitent la réflexion et l'action actuelles des collèges. Ceux-ci se demandent, en somme, ce qu'ils font exactement, ce qu'ils font que d'autres ne font pas.

Et beaucoup sentent bien que, pour répondre à cette question, il faut se mettre à l'écoute des faits et de la logique même du système d'éducation, plutôt qu'en quête de quelque discours abstrait ou normatif.

En remettant à plus loin les nuances nécessaires, je dirai tout de go que la mission des collèges est d'abord et essentiellement une mission de formation — et il n'y a rien de simpliste ou de tautologique à le dire. Et qui dit formation, dit étudiants en formation, enseignants formateurs, programmes de formation, gestion des programmes de formation. Le reste en découle, s'y rattache ou est franchement accessoire.

J'ai, pour ma part, appris cela sur le terrain, dans des classes de collèges, tantôt dans le brouhaha d'une fusion qui a donné naissance à un des premiers cégeps et dont l'effervescence intellectuelle me donne encore à penser; tantôt au cœur des contestations de 1968 et 1969, alors que les étudiants invitaient leurs amis et envahissaient jusqu'aux rebords de fenêtres des salles de cours et discutaient d'Aristote et de Marcuse bien au-delà de l'heure de la fin du cours; tantôt dans les locaux de fortune d'une ancienne manufacture du centre-ville de Montréal, où les étudiants adultes venaient assidûment, à la sortie des bureaux et avec des travaux manuscrits sous le bras, parler et entendre parler de sens et de culture; tantôt dans les murs d'un collège privé dirigé par un ordre religieux qui, depuis plusieurs siècles, a systématiquement investi dans la formation de son personnel, le respect de l'intelligence et... ses bibliothèques. Cela n'a été sans cesse confirmé depuis vingt ans, à travers les charges que j'ai exercées et qui ne m'ont jamais éloigné des collèges. Ce qui compte finalement, au collège, et qui commande tout le reste, c'est que des cheminements de formation se réalisent autour d'objectifs de qualité et dans un

(1) «Les dix ans des cégeps. Tendances et orientations du symposium Cégepdix», dans *Prospectives*, déc. 1988, pp. 236-237.

certain climat intellectuel et humain, que des étudiants apprennent, grandissent et accèdent effectivement au savoir et aux valeurs, que des enseignants grandissent et apprennent avec eux et se passionnent avec eux pour une découverte jamais terminée de l'aventure du savoir et de la culture.

En fait, l'instrument privilégié des collèges, ce qui dicte et contient les objectifs mêmes de leur action quotidienne, n'est-ce pas les programmes de formation? N'est-ce pas leur bien le plus précieux? — ce qui justifierait qu'on les leur rende, si d'aventure on les en avait dépossédés. En tout cas, tout en tire finalement son sens. Nos débats sur l'équilibre institutionnel des pouvoirs, sur les évolutions de clientèles, sur les mécanismes de gestion de la formation sur mesure, sur l'engagement régional, sur la détermination des compétences, sur l'autonomie juridique, voire sur la mission de recherche: tout cela est important dans la mesure où s'y inscrivent des conditions et des facteurs permettant une prise en charge plus adéquate de la mission de formation, une gestion éclairée et efficace des programmes de formation et de leurs objectifs, une reconnaissance pleine et entière des formations acquises, une crédibilité indiscutable des diplômes décernés.

Ne m'en veuillez pas trop d'insister sur ce point. C'est que je suis de plus en plus convaincu que tout nous pousse à nous y concentrer avec énergie et persistance. C'est aussi que beaucoup peut nous en distraire. En tout cas, s'il y avait un premier enseignement prospectif à formuler en ces jours de réflexion anniversaire, c'est bien, me semble-t-il, que l'avenir de la mission des collèges sera celui de leur façon de s'acquitter de ce qui fait le cœur de leur mission, la formation des étudiants qui les fréquentent. Bien des soupçons, des regrets, voire des assauts, tourneront court devant le témoignage et la preuve que, au collège, on réalise des apprentissages de qualité, pertinents, vérifiés, qualifiants, dans un climat d'exigences et de joie d'apprendre. Plaçons donc la formation et l'apprentissage au centre de nos débats et de notre action: c'est là, à n'en pas douter, le meilleur gage d'avancement pour les vingt prochaines années, parce que là réside une pièce centrale de toute stratégie qui se voudra efficace pour l'éducation au Québec.

## Une mission stratégique

J'aimerais aller un peu plus loin avec vous, si vous le voulez bien — et, je vous en préviens, la démarche que je vous propose, dans cette deuxième partie, sera plus sinueuse, plus concentrique, à la mesure de son objet lui-même. Essayons donc de cerner, à la lumière de l'expérience des vingt dernières années, quelques traits de cette mission qui se sont précisés — empiriquement, si l'on peut dire — et dont on voit mieux maintenant pourquoi ils sont vraiment stratégiques pour l'avenir de l'éducation au Québec.

Je commencerai par le plus déterminant: la fonction charnière dévolue au collège dans notre système éducatif. Nous n'avons peut-être pas encore suffisamment réfléchi au sens et aux conséquences du choix historique que nous avons fait à la suite du rapport Parent d'instituer un ordre d'enseignement spécifique, à la fois lieu de formation technique et passage obligé entre le secondaire et l'université. Ce

dernier aspect surtout — un cas unique en Occident — place le collège québécois dans une position tout à fait originale. Par rapport aux systèmes nord-américains surtout, tout se passe comme si, à même la fin du secondaire et le début du premier cycle universitaire, nous avons bâti un niveau d'études dont la fonction même est d'assurer la réussite d'une transition, d'un certain saut qualitatif entre une formation secondaire caractérisée par l'exploration de l'ensemble des champs du savoir et une formation universitaire naturellement plus marquée par l'entrée dans des champs disciplinaires plus identifiés. Des effets de système particuliers se font sentir, qui découlent de ce choix, en particulier l'effet de spécialisation plus poussée qu'on note dans un premier cycle universitaire plus court qu'ailleurs en Amérique, de même que les pressions qui s'exercent sur un secondaire également plus court qu'ailleurs et qui obligent ses élèves à composer leurs cours à option moins librement qu'il serait souhaitable. Cela n'est pas, il est vrai, le problème du collège. Ce que je veux seulement souligner ici, c'est que sa position même dans l'économie du système d'éducation donne au collège une fonction de transition — qui n'a d'ailleurs rien de «transitoire»! Les faits montrent même que c'est aussi de plus en plus le cas dans le secteur professionnel, dont les finissants passent de plus en plus nombreux à l'université.

Cette fonction de transition, on pourrait l'évoquer concrètement en disant que le collège accueille des étudiants qui n'ont pas nécessairement encore atteint tous les objectifs propres à un deuxième cycle du secondaire et qu'il doit les conduire à un niveau de compétence tel qu'ils puissent atteindre, en trois ans plutôt qu'en quatre, les objectifs du premier cycle universitaire. Je n'entends pas tirer plus qu'il ne faut d'une approche exclusivement arithmétique des années de scolarité: le rapport Parent lui-même nous en avait avertis, en disant que notre nouvelle onzième année devait valoir une douzième, et même davantage<sup>21</sup>! Mais il nous faut bien tirer les conséquences de l'ordonnancement original que nous avons dessiné des diverses étapes de formation, surtout que, au bout du compte, notre premier diplôme universitaire est tout à fait comparable à ce qui se fait ailleurs et s'obtient aussi après 16 ans de scolarité. Nous avons nos raisons de répartir autrement les étapes de formation, mais nous n'avions sûrement pas la prétention de pratiquer des rythmes et des densités d'apprentissage au-dessus des moyennes occidentales! En 16 ans, nous réalisons sans doute globalement ce que les autres systèmes réalisent aussi globalement en 16 ans. C'est dire que, sous peine de devenir rapidement dysfonctionnelles, toutes les politiques concernant l'école secondaire et le premier cycle universitaire doivent tenir compte de l'étape de formation confiée ici au collège. La structure même du système québécois définit, pour la mission du collège, une essentielle fonction de transition.

De nombreux systèmes d'éducation sont actuellement préoccupés par cette fonction de transition. À la faveur de facteurs complexes dont certains concernent l'évolution de l'organisation sociale, voire la biologie elle-même, et qu'il n'est pas le lieu de traiter, on est amené à identifier l'étape qui couvre approximativement les 12e, 13e et 14e années de

<sup>21</sup> Rapport Parent, T. II, n. 218.

scolarité comme un tournant aux facettes de plus en plus préoccupantes. Si la fin du 19e siècle a connu, du moins dans les pays dits développés, l'expansion quasi universelle de l'école primaire, si les années soixante ont été les années de l'émergence généralisée de l'école secondaire, bien des signes donnent à penser que l'étape qui concerne les jeunes de 17-19 ans et les 12e, 13e et 14e années de formation et que certains appellent déjà ici et là une étape « tertiaire » s'impose de plus en plus à l'attention.

Les curriculum communs de formation de base du secondaire ont eu tendance à s'allonger, l'entrée dans les voies terminales de formation technique a eu tendance à être reportée, l'adolescence psychosociale s'est allongée, le moment de l'orientation s'est déplacé vers le postsecondaire, le marché du travail s'est fait moins accueillant pour les jeunes recrues, en même temps qu'il s'est fait demandeur pour des formations de base de plus haut niveau: il résulte de tout cela que, avec la fin du secondaire, s'est précisée une étape mal définie, mais au cours de laquelle des besoins pressants se font sentir, autant pour ceux qui quittent le système scolaire que pour ceux, de plus en plus nombreux, qui décident d'y poursuivre leur cheminement. Pour les premiers, on parle de programmes de transition à la vie adulte, d'insertion sociale et professionnelle, voire de « filets de protection » qui visent justement à soutenir un passage devenu difficile et qui comportent presque toujours des volets de formation. Des pays comme la Suède, la Grande-Bretagne, la Belgique, l'Autriche et la France, par exemple, investissent actuellement beaucoup dans ces programmes. Des organismes internationaux comme l'O.C.D.E. et l'U.N.E.S.C.O. se préoccupent aussi de plus en plus de la question. Pour ceux qui continuent à cheminer dans le système scolaire, les besoins de transition ne sont pas moins aigus; ils portent sur le développement des compétences de base, l'élévation du niveau général de formation, la maturation des choix d'orientation, le développement d'habiletés génériques et de connaissances générales pour lesquelles l'école secondaire ne suffit plus.

À cet égard, il est très intéressant de noter qu'on évoque ici et là la possibilité d'établir une étape de formation qui ne soit pas exclusivement de spécialisation ou de préparation professionnelle, mais de formation de base plus poussée, préparant à la fois à des études universitaires — qu'on ne veut pas trop spécialisées, par ailleurs — et à une insertion sociale et professionnelle devenue de plus en plus exigeante. On songe naturellement à le faire en se servant des structures existantes — 6th Form, enseignements techniques ou polytechniques, années préparatoires à l'université, premières années du B.A. américain, diplôme français d'études universitaires générales de deux ans, etc. On n'écarte même pas l'idée de le faire dans des établissements spécifiques: les Britanniques le font déjà dans des « 6th Form Colleges », qu'ils songent à élargir pour accueillir d'autres profils de même niveau, et les Français discutent eux-mêmes d'établissements éventuellement consacrés au D.E.U.G. Sans tomber ici dans les assimilations rapides ou simplistes — et d'autant plus qu'on est en pleine phase d'exploration —, je soumets à votre réflexion qu'il se pourrait bien que le collège québécois puisse constituer une solution institutionnelle extrêmement intéressante pour des besoins de maturation et d'orientation qu'on n'avait peut-être

pas exactement prévus, mais qui s'affirment de plus en plus ici aussi. À condition, bien sûr, qu'on accepte de réactualiser le discours même sur la mission du collège à la lumière des besoins concrètement observés chez ceux qui le fréquentent. Ce pourrait même s'avérer une solution d'application si dérangeante que nous n'oserions peut-être même pas y songer si nous ne l'avions pas déjà en main!...

Faisons un pas de plus vers la saisie plus concrète de cette fonction stratégique de transition. J'en appellerai pour cela à votre expérience quotidienne. Le collège devient de plus en plus nettement un « collège de masse »: avec un taux d'accès qui atteint maintenant les 60 p. cent, il n'est pas exagéré de le dire. N'est-ce pas, par conséquent, qu'on y accueille des étudiants de plus en plus diversement préparés? C'est un peu normal. En tout cas, ce n'est pas inattendu: le bassin d'accès s'élargissant, on a plus de chances d'y retrouver les courbes habituelles de distribution des performances individuelles. Quoi qu'on puisse dire ou souhaiter, c'est la réalité. D'importants groupes de candidats arrivent au collège avec des lacunes évidentes de formation; nombreux aussi sont ceux qui y arrivent en étant loin d'être fixés sur leur orientation — certains sont manifestement, plus que d'autres, en transition! Et, à l'autre bout du processus, et quoi qu'il en soit des taux d'abandon et d'échec, tous les diplômés ne se ressemblent pas. Les employeurs le disent, les universités le disent aussi, qui accueillent des candidats aussi inégalement préparés — et dont tous n'ont pas également réussi leur transition.

C'est dans ce contexte mouvant que la mission des collèges doit maintenant se réaliser, avec des étudiants moins fixés qu'on ne le croit souvent sur leurs choix d'orientation et dont les chiffres montrent que beaucoup se cherchent, changent, abandonnent ou échouent, ou bien arrivent au collège avec des bagages inégaux, parfois carrément mal orientés, poussés qu'ils ont été vers des voies que le système privilégie mais qui n'étaient pas nécessairement faites pour eux. Pour se réaliser efficacement, la mission des collèges devra de plus en plus tenir compte de ces réalités et développer des fonctions d'orientation, de mise à niveau, voire de propédeutique, prévoir des passerelles fonctionnelles entre les programmes. Tout le contraire de comportements qui consisteraient à blâmer l'école secondaire, à pleurer sur la « dégradation du produit », comme on dit, ou même à éliminer dès le départ les étudiants plus faibles. Il me semble à la fois plus réaliste et plus prospectif d'investir dans une organisation et une pédagogie qui prennent les moyens pour amener le plus grand nombre à la réussite et à la maîtrise effective des compétences, dût-on pour cela instaurer des cheminements et des rythmes plus collés aux besoins. La qualité souffre des compromis et des mises au rabais: elle ne souffre jamais du surcroît d'énergie qu'on met à l'atteindre. En tout cas, face aux profils de cheminement que les données empiriques révèlent de plus en plus clairement, les fonctions de transition du collège apparaissent de plus en plus d'importance stratégique pour l'ensemble du développement de l'éducation.

Occupant ainsi une position charnière, le collège peut difficilement se définir sans référence à l'aval et à l'amont. Mais cela n'est pas sans risques, celui de se définir par l'extérieur et d'aliéner la consistance et la spécificité de sa propre nature, tout autant que celui de reporter sur d'autres ses

propres responsabilités — justement des responsabilités de transition, en l'occurrence. C'est pour cela que, autant le collège doit travailler avec les étudiants tels qu'ils lui arrivent, autant il lui faut affirmer et affermir sa **contribution propre à la formation**. Celle-ci n'est pas simple à cerner, puisque même les concepts qui avaient émergé pour traduire cette contribution spécifique — je pense ici, en particulier, à la «formation fondamentale» — ont eu tendance à se propager. Tant et si bien qu'on entend parler de «formation fondamentale» pratiquement pour tous les ordres d'enseignement. C'est heureux, dans la mesure où se dessine ainsi un mouvement pour des formations plus larges, plus riches, plus profondes, plus polyvalentes, qui valent assurément pour tous les ordres d'enseignement. Mais cela constitue aussi une certaine dilution des concepts, qui n'aide pas à cerner ce que le collège accomplit de spécifique.

D'autres traiteront de **formation fondamentale** au cours de ce colloque et le feront mieux que je ne saurais le faire ici. Mais, pour cerner mon propos sur le caractère stratégique de la mission du collège, je me dois d'en dire au moins deux choses. D'abord, que nous aurions intérêt à réaccentuer ce qu'on pourrait appeler les dimensions épistémologiques du concept même, c'est-à-dire l'attention aux fondements des savoirs et des techniques étudiées. En l'identifiant progressivement au «développement intégral de la personne», on ne l'a sûrement pas détournée de ses finalités. Mais on a peut-être un peu mis dans l'ombre comment et par quoi la formation fondamentale vise le développement intégral de la personne: le sujet connaissant a un peu éclipsé l'objet connu. Peut-être ne serait-il pas sans intérêt de revenir à la perspective selon laquelle, au sortir de l'exploration générale propre au secondaire et avant l'approfondissement universitaire d'un champ disciplinaire plus circonscrit — ce qui n'a rien à voir avec l'enfermement étroit dans une discipline —, il y a place, vers les 12e, 13e et 14e années d'études, pour une formation de niveau supérieur dans un champ encore assez large du savoir et des techniques, axée sur la compréhension et la maîtrise des fondements, la saisie des liens entre les réalités. Je n'insiste pas davantage, mais je suis convaincu qu'il y a là de quoi donner son visage à la mission de formation propre au collège.

La deuxième observation que je veux consigner ici, c'est que, autour de cet axe de la formation fondamentale, les programmes des collèges doivent pouvoir trouver leur cohérence et leur inspiration. Les démarches sont commencées, mais beaucoup reste à faire pour définir avec clarté les objectifs de formation des programmes, surtout des programmes préuniversitaires. Pourtant, c'est là une clef. Comme le soutient le Conseil supérieur, dans un avis qui sera rendu public ici même demain et qui porte sur l'articulation du collège et de l'université, seule cette netteté des objectifs de formation peut nous faire sortir de la double aliénation que représente pour les collèges le pis-aller des préalables. Au regard de l'équilibre et de la santé du système, les préalables qu'ils imposent au secondaire et les préalables que leur imposent les universités ne sont ni très fonctionnels ni très prospectifs. Ils provoquent même des tiraillements qui projettent constamment les collèges hors de leur mission propre. Avec le Conseil supérieur, je soumets à votre attention qu'un dénouement est possible dans le développement d'une consistance propre, et qui pourrait

bien résider dans le filon d'une formation fondamentale devenue l'axe d'objectifs de formation précisés et réaffirmés. Je sais que plusieurs en sont ici convaincus et que le défi actuel est plutôt de trouver comment, concrètement, on peut poursuivre des objectifs de formation fondamentale.

Contribution spécifique au curriculum québécois, objectifs de formation articulés autour de l'axe de la formation fondamentale, fonction de transition exigeant des dispositifs d'orientation et de mise à niveau: tout cela indique que la mission des collèges est proprement stratégique, comme on disait de Gibraltar — et maintenant du Golfe persique — qu'il occupait une position stratégique. Et cela, non seulement par rapport à la dynamique même du curriculum québécois, mais aussi quant à nos objectifs sociétaux de **scolarisation**. Les initiateurs et les concepteurs du cégep l'avaient déjà bien vu, qui attendaient de l'instauration des nouveaux collèges qu'elle permît une hausse de l'accès à l'enseignement supérieur: ce qui s'est d'ailleurs réalisé. Mais les comportements actuels des effectifs étudiants nous invitent à percevoir que, par-delà l'accès, c'est la réussite au collège qui pose maintenant un défi aigu.

C'est dans cette perspective que, dans certains avis récents<sup>3</sup>, le Conseil supérieur a attiré l'attention sur ce qui se passe en 12e année de scolarité, c'est-à-dire essentiellement en première année de collège. Pas du tout, comme certains ont semblé l'entendre, pour instaurer quelque douzième année à l'école secondaire, mais essentiellement pour placer des efforts particuliers là où se produit le tournant le plus périlleux et là où, surtout quand on les compare aux performances nord-américaines, nos taux de scolarisation fléchissent dramatiquement. En effet, si nos taux de diplomation du secondaire sont globalement comparables à ce qui s'observe en Amérique du Nord, il ne faut pas oublier que notre D.E.S. s'obtient après 11 ans de scolarité, contre 12 ans ailleurs sur le continent. Si l'on combine les effets de la déperdition liée au passage au postsecondaire et ceux qui proviennent des abandons et des échecs au cours de la première année du collège, on atteint des taux beaucoup plus faibles. C'est pourquoi, en regard des objectifs généraux de scolarisation, nous devons considérer comme particulièrement stratégique tout ce qui peut être fait pour hausser nos performances lors de la 12e année; concrètement, cela signifie qu'il est systemiquement important de hausser encore nos taux d'accès au collège — et qui dit taux d'accès dit adultes tout autant que jeunes — et nos taux de réussite en première année du collège. C'est sans doute la meilleure manière à la fois d'accroître l'accès au diplôme collégial et de ne pas traîner de l'arrière dans nos taux de scolarisation. Partis de considérations liées au contenu, lui-même stratégique, de la formation propre au collège, nous avons ainsi été amenés à identifier un autre angle, plus sociétal celui-là, mais tout aussi stratégique, de la mission des collèges: son rôle toujours actuel dans la hausse de la scolarisation et de la qualification de la population québécoise.

<sup>3</sup> C.S.E., *Le Deuxième cycle du secondaire: particularités, enjeux, voies d'amélioration*, Québec, 1986; *L'Éducation aujourd'hui: une société en changement, des besoins en émergence. Rapport 1985-1986 sur l'état et les besoins de l'éducation*, Québec, 1987, pp. 25-26.

Le même mouvement d'analyse nous conduit à évoquer une autre dimension de la mission stratégique du collège: je veux parler ici de tout ce qui concerne le rôle des collèges dans le dispositif de formation et de perfectionnement professionnel de la main-d'oeuvre du Québec, plus spécifiquement dans toutes ces activités de formation que, dans des programmes spéciaux, voire sur mesure, les collèges sont amenés à dispenser. Là aussi, nous sommes en plein coeur de la mission de formation. Car, là aussi, il s'agit d'apprentissage, d'acquisition de compétences, de qualification des personnes.

Il n'est pas dans mon propos de traiter des mécanismes, manifestement encore à roder, par lesquels les collèges ont à gérer ce type d'action. Je veux seulement souligner comment, par leur présence sur l'ensemble du territoire, l'importance et la qualité de leurs ressources humaines et techniques, leurs traditions d'enracinement régional et sociocommunautaire, les collèges du Québec sont effectivement engagés dans une vaste entreprise de formation, complémentaire de l'action qu'ils mènent par leurs programmes dits réguliers. Depuis la signature des derniers accords Québec-Ottawa, nous sentons même les collèges engagés dans des dynamiques que tout le monde n'avait pas également vu venir et qui les sollicitent dans des directions où leurs arrières ne sont pas toujours pleinement assurés. Ils y font aussi l'expérience croissante d'une concurrence d'offre de services qui, selon le traitement qu'on en fera, pourrait éventuellement modifier considérablement leur champ d'intervention.

Réfléchissant sur le devenir de la mission du collège, nous ferions bien de ne pas sous-estimer la portée de ces expériences et de ces évolutions. Plus que partout ailleurs, le Québec a intégré les établissements d'enseignement à ses dispositifs de formation et de perfectionnement de la main-d'oeuvre; c'est sans doute pour cela que les collèges sont sur la première ligne des transformations qui, ici comme ailleurs, ont caractérisé ce vaste secteur de formation. Ce que je soumets à votre réflexion, c'est une double perspective. D'une part, que la formation sur mesure — prenons cette appellation, qui en vaut d'autres — comporte des enjeux proprement éducatifs de première importance. D'autre part, que ces enjeux éducatifs sollicitent directement les collèges québécois et indiquent une autre facette, également stratégique, de leur mission. Ce pourrait même bien être un des visages d'avenir des attentes communautaires dont, dès leur création, les cégeps ont été investis.

Tel m'apparaît, dessiné au cours des vingt dernières années, le profil de la mission du collège: une mission de formation, que sa place même dans l'économie du système désigne comme proprement stratégique. J'en ai pris pour signes et pour preuves les fonctions de transition que les comportements observables des étudiants rendent singulièrement nécessaires, les demandes répétées pour une formation fondamentale et intégrale de niveau supérieur, les enjeux de scolarisation, les besoins diversifiés de la main-d'oeuvre.

## Un contexte institutionnel en devenir

La mission des collèges s'est approfondie au cours des vingt dernières années. Elle est maintenant plus claire, me semble-t-il, les faits l'ayant précisée et enrichie. Pour peu que

l'on pense développement global de l'éducation au Québec, c'est même une mission-clef, stratégique s'il en est. Du moins est-ce ce que j'ai tenté de cerner, à la faveur d'analyses que je vous suis reconnaissant d'avoir bien voulu suivre et que vous pourrez, si vous y trouvez profit, discuter à loisir au cours de vos assises.

Mais il faut dire aussi quelque chose du visage institutionnel concret dans lequel l'avenir de cette mission prendra corps. Car il évolue aussi, ce visage institutionnel. Il a d'ailleurs beaucoup évolué depuis vingt ans, déjouant même, sur le seul plan des effectifs étudiants, les prévisions du milieu des années soixante-dix. Se doutait-on, par exemple, que les adultes accèderaient à ce point aux études collégiales et formeraient avec les classes d'âges initialement visées des populations à la physionomie si nouvelle? Se doutait-on que les cheminements et les durées de séjour se diversifieraient comme ils l'ont fait? Se doutait-on que les effectifs enseignants se stabiliseraient comme ils l'ont fait? Avait-on vu venir le développement des centres spécialisés et leur action dans le développement technologique? Avait-on prévu que les politiques et les dispositifs de formation et de perfectionnement de la main-d'oeuvre solliciteraient l'action des collèges comme ce que nous observons maintenant? La liste pourrait s'allonger et son contenu s'enrichira sûrement encore au cours des vingt prochaines années.

C'est justement cet inconnu concernant l'avenir qui inquiète actuellement beaucoup d'acteurs du milieu collégial. On le constate aisément, à voir titrer qu'il faut maintenir les cégeps, qu'on doit arrêter de les gruger en aval et en amont, que les coups de boutoir doivent cesser. Je vous dirai sans ambages que les approfondissements suggérés par ces inquiétudes sont beaucoup plus intéressants que leur contenu. Celui-ci est même plus distrayant que menaçant et, au surplus, on s'y emploie davantage à «faire peur au monde» qu'à faire avancer les questions. Soulever actuellement la question de la pertinence du collège québécois, comme si une entreprise de restructuration générale du système avait quelque apparence de plausibilité, relève plus de la science-fiction que de la prospective ou de la planification stratégique. Pour tout dire, c'est mal poser le problème, c'est même nous détourner des vrais enjeux. En tout cas, ça ne justifie absolument pas qu'on nourrisse une pensée d'assiégés: ni les Cosaques ni le Saint-Esprit ne sont aux portes, pour reprendre les images de Léon Bloy.

Il y a effectivement des interrogations sur la mission des collèges; sans doute plus maintenant qu'il y a dix ans et, devrais-je ajouter, davantage au sujet du collège général qu'en ce qui concerne le collège professionnel. Ces voix laissent entendre, par exemple, qu'on pourrait peut-être faire l'impasse sur le collège et que, quitte à consentir certains enrichissements — une année, peut-être —, l'école secondaire et l'université pourraient bien réaliser harmonieusement les transitions nécessaires. En contexte de libre-échange et d'intérêt pour les programmes de caractère international, c'est un projet qui ne manque pas de pouvoir de séduction. On peut même entendre évoquer de multiples scénarios de redéploiement — je cède ici à l'euphémisme! Ainsi, dit-on, la première année du collège général pourrait être confiée au secondaire et la seconde, à l'université: nous serions alors tout à fait nord-américains.

Quant au collège professionnel, on verrait bien qu'il se développe, accueille encore plus massivement les adultes (même pour certaines formations de type général), diversifie son éventail de formation professionnelle, voire qu'il absorbe les programmes professionnels du secondaire maintenant libérés de leur imbrication dans la scolarité de base. À l'inverse, il arrive qu'on songe à consolider l'établissement des cégeps par l'adjonction de la cinquième année du secondaire, ce qui clarifierait la mission de formation de base de l'école secondaire et planterait enfin un vrai premier niveau postsecondaire, voire un vrai deuxième cycle du secondaire. Ici aussi, la liste pourrait s'allonger.

Pour tout vous dire, ces scénarios me semblent plus provocateurs que vraiment fonctionnels. En effet, l'observation la plus élémentaire enseigne que les cégeps sont si bien implantés, si bien cadrés juridiquement, administrativement et politiquement, si bien insérés dans la trame du tissu scolaire et social que quiconque nourrirait le dessein de les démembrer découvrirait vite qu'il y a, à tout le moins, des attaches solides — des adhérences, comme disent les chirurgiens. Non, ne nous laissons pas distraire. En revanche, ces interrogations et ces pressions peuvent être fécondes, si elles sont l'occasion de préciser et d'approfondir ce que fait exactement le collège. Les collèges devraient même être assez sûrs d'eux pour examiner de front ces questions et prendre le leadership des analyses et des clarifications qui s'imposent.

Car, derrière ces doutes et ces scénarios, même des plus apocalyptiques, il y a de bonnes questions, auxquelles ni la simple force d'inertie ni quelque invraisemblable décision d'autorité ne peuvent apporter de réponse valable. On ne peut même pas écarter a priori que, d'ici vingt ans, nous observions des expériences institutionnelles inédites qui, sans changer les lois et les structures, ouvrent des voies insoupçonnées. Mais là n'est pas le défi. Le défi est plutôt de savoir si, en puisant à leur expérience et à leur compréhension des évolutions, les collèges pourront articuler leur discours et leur action au point de modifier l'esprit même qui anime le genre de scénarios évoqués. Pour ma part, je n'hésiterais pas à répondre qu'ils le peuvent et qu'ils le doivent, par la précision, l'approfondissement et la mise en oeuvre de leur mission de formation, de leur rôle de transition, de leur contribution stratégique à l'ensemble de la mission éducative de notre société.

Cette assurance ne sera cependant pas celle du statu quo. Encore moins du retour en arrière, comme tentent de nous le faire croire les défenseurs d'un avenir qui serait conforme à hier, donc tout le contraire — sécurisant, mais stérile — d'un avenir à bâtir. Par ailleurs, pas plus que vous, je ne connais la figure concrète qu'auront nos collèges dans dix ou vingt ans. Mais nous perdrons temps et énergie à attendre que quelqu'un le décide à notre place ou à combattre les scénarios fantaisistes. Il me semble que la pensée et l'expérience des collèges sont assez mûres pour pouvoir déployer avec autorité les enseignements tirés de vingt ans d'exercice d'une mission inédite, mais devenue plus actuelle et plus nécessaire que jamais. Pour ma part, je vous ai dit dans quelles perspectives pourraient se développer ce discours et cette action d'approfondissement, l'un et l'autre essentiels à toute stratégie un peu enracinée de développement de l'éducation.

J'ajouterai seulement deux remarques de caractère plus prospectif, puisque nous nous interrogeons sur les figures institutionnelles de l'avenir de la mission des collèges. D'abord, c'est comme participant de la mission d'enseignement supérieur que la mission des collèges me semble avoir le plus de chance de développer sa consistance et son originalité. Dans l'avis qu'il rend public demain, le Conseil supérieur s'engage d'emblée dans cette voie: c'est dans la dynamique de l'enseignement supérieur que le collège peut remplir au mieux sa mission particulière et ses fonctions de transition. Définie en termes propres mais nettement ouverte vers le haut, cette mission indique d'elle-même un registre d'exigence, de densité et de richesse culturelles qui l'apparente à l'université ou au collège universitaire et qui devrait inspirer, par exemple, le développement approprié de la recherche. Cela ne constitue pas une invitation à fermer la porte à ceux qu'on jugerait insuffisamment préparés; mais cela dit clairement où on veut les amener et jusqu'ou on veut les accompagner. Je n'hésite pas à reprendre cette vision à mon compte et à y voir la direction même que devraient prendre les fonctions de transition du collège.

En second lieu, et non sans liens avec ce qui vient d'être dit sur la participation du collège à la mission d'enseignement supérieur, c'est en misant résolument sur ce que le Conseil supérieur a récemment appelé la «dynamique d'établissement<sup>4</sup>» que les collèges pourront le plus efficacement accomplir leur mission et répondre aux besoins de formation de ceux qui les fréquentent et de leurs milieux d'appartenance. Cela pourrait-il signifier que les collèges prennent éventuellement des figures institutionnelles plus diversifiées que celles d'aujourd'hui? C'est bien possible. Que, par certains traits, des collèges ressemblent plus que d'autres à des collèges communautaires, à des collèges universitaires ou à des collèges d'enseignement technique? C'est aussi possible. Mais, plus importante que ces évocations de configurations institutionnelles, il y a la maîtrise accrue que les collèges devraient tous avoir de leurs programmes de formation, le coeur de leur action. Faire en sorte que, les objectifs des programmes étant définis et connus, les collèges n'aient ni les contraintes ni les excuses découlant de la dépossession; faire en sorte que les équipes institutionnelles puissent vraiment prendre en charge les cheminements d'apprentissage des étudiants: il y a là une idée directrice sûrement plus stimulante et plus réaliste que tous les phantasmes de remodelage général du curriculum. Pensant à l'avenir institutionnel de la mission des collèges, il me semble raisonnable d'escompter que quelque chose pourra et devra se passer en ce sens.

Je conclurai cet exposé sur cette évocation de la prise en charge institutionnelle. Vingt ans après le vaste «engineering social et scolaire» qui a permis la création des cégeps, maintenant qu'administrateurs, enseignants et autres professionnels ont manifestement acquis la maîtrise de leur art, maintenant aussi qu'on voit mieux comment se définit concrètement la fonction de transition des cégeps, il n'est pas saugrenu de penser que la meilleure façon de s'assurer que les collèges

<sup>4</sup> C.S.E., *La qualité de l'éducation: un enjeu pour chaque établissement. Rapport 1986-1987 sur l'état et les besoins de l'éducation*, Québec, 1987.

remplissent leur mission, c'est peut-être de la leur confier vraiment, sans précaution excessive de contrôle, et là où ça compte, c'est-à-dire dans les responsabilités liées aux programmes de formation. C'est le pari d'avenir que je ferai volontiers, en guise de vœux de succès et d'appui à vous qui oeuvrerez dans les collèges au cours des prochaines années: puissiez-vous prendre charge de votre mission, pleinement, entièrement, et puissent les encadrements de système vous aider à le faire.

Je vous remercie de votre attention et vous souhaite un excellent colloque.

---

Remerciements pour la conférence du  
président du Conseil supérieur de l'éducation par  
Gaëtan BOUCHER  
Directeur général  
Fédération des cégeps

---

Monsieur le Président du Conseil supérieur de  
l'éducation,  
Monsieur le Président de la Fédération des cégeps,  
Monsieur le Président de l'A.Q.P.C.,  
Mesdames,  
Messieurs,

Je me permettrai en premier lieu M. Lucier, de qualifier votre allocution. Sans jeu de mots, je dirais qu'elle est «fondamentale». Certes, parce que vous y faites ressortir la place prépondérante que doit occuper la formation fondamentale dans les programmes dispensés au collégial, mais aussi parce que vous présentez, à mon point de vue, les défis majeurs qui se posent au réseau collégial, et vous réaffirmez la mission et le rôle des cégeps dans l'accomplissement de ces défis.

Vous avez insisté sur la mission de formation des cégeps qui se nourrit principalement d'une appropriation large et efficace des programmes. Vous avez ainsi jeté les fondements de nos actions car, comme vous le dites si bien, «la formation et l'apprentissage» sont au «centre de nos débats».

Tout au long de cette année anniversaire, on n'a pas que vanté les mérites du réseau collégial; la faiblesse de la formation fondamentale a été soulignée à plusieurs reprises. Nous aurions trop mis l'accent sur la spécialisation, parfois au détriment d'une formation plus générale. C'est un élément dont il faudra tenir compte dans la démarche que nous avons entreprise, pour occuper toute la place qui revient aux établissements dans la gestion des programmes.

Il nous faudra également poursuivre notre action sur un aspect particulier de la formation dispensée au collégial, le taux de réussite des étudiants qui constitue un autre défi de taille. En ce sens, le dossier du cheminement scolaire de l'étudiant doit être une de nos préoccupations placées en tête de liste.

Par ailleurs les cégeps ont contribué de façon notable à la hausse du taux d'accès aux études supérieures; ils doivent maintenant concentrer leurs efforts pour améliorer le taux de

réussite des étudiants, tant les jeunes que les adultes, tout en poursuivant cet objectif d'accessibilité.

Lorsque vous abordez la fonction «charnière» du collégial, vous mettez en relief un autre défi majeur: les relations avec les autres ordres d'enseignement, et pour bien assurer la transition que vous mentionnez, et que vivent les hommes et les femmes qui fréquentent nos établissements d'enseignement supérieur, nous devons harmoniser davantage nos relations avec le secondaire d'une part et les universités d'autre part.

Vingt ans se sont écoulés. Les collèges sont bien implantés dans leur milieu. Ils ont développé des champs de compétence. Ils ont élaboré des programmes de formation qui ont permis à des jeunes et à des adultes d'acquérir une formation supérieure et de bénéficier du perfectionnement dont ils avaient besoin. Toutes ces actions montrent quel rôle original et important a joué le collégial dans l'évolution du Québec et cela, en peu de temps car, pour reprendre votre expression, quand on aborde «l'aventure du savoir et de la culture», vingt ans constitue une très courte période, trop courte pour que nous ayons exploré adéquatement toutes les facettes de la mission des collèges d'enseignement général et professionnel.

Il reste donc des défis à relever, des dossiers à poursuivre ou à mettre en chantier. La gestion des programmes, le cheminement de l'étudiant, les relations avec les autres ordres d'enseignement et l'éducation des adultes sont les pièces maîtresses pour assurer à l'ordre collégial la réussite de sa fonction de transition.

À la Fédération des cégeps, nous avons fait de ces dossiers des priorités. Je suis heureux de constater, Monsieur le Président du Conseil supérieur de l'éducation, que nos priorités rejoignent les sujets dont vous nous avez entretenus ce matin.

En terminant, je voudrais vous dire, M. Lucier, que le réseau collégial partage votre optimisme. Les cégeps sont en marche pour prendre en charge pleinement et entièrement leur mission de formation.

Je vous remercie, Monsieur le Président du Conseil supérieur de l'éducation, d'avoir si bien engagé notre colloque. En témoignage, je vous remets au nom de la Fédération et de ses membres, les cégeps, une oeuvre produite par Mme Hélène Faber et M. Michel Rondot.

---

Présentation de la conférence du  
ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science par  
Gérald SIGOUIN  
Président  
Association québécoise de pédagogie collégiale

---

Monsieur le Ministre,  
Monsieur le Président,  
Mesdames et Messieurs,

Nous considérons comme très important de vous savoir parmi nous, Monsieur le Ministre, durant ces festivités et ces célébrations d'un 20<sup>e</sup> anniversaire bien rempli. Nous fêtons en



effet la permanence de notre réseau collégial et nous serons très attentifs à vos propos, sachant quelle attention vous portez à cet ordre d'enseignement unique au monde afin qu'il puisse s'améliorer encore davantage et répondre de mieux en mieux aux attentes d'une société à l'égard de son système d'éducation.

Votre présence, Monsieur le Ministre, nous rappelle de plus un très bon souvenir qui est en fait un anniversaire. En effet, l'année dernière à la même date, presque jour pour jour, à l'occasion des deux journées de rencontre tenues à Longueuil, sur la recherche dans les collèges, vous nous annonciez officiellement la naissance d'une nouvelle revue pédagogique pour tout le réseau collégial, une des premières comme telle à connaître le jour. Je parle bien sûr de la revue *Pédagogie collégiale* que l'Association québécoise de pédagogie collégiale publie depuis un an déjà grâce, en partie, à une subvention indispensable de votre Ministère. Nous en profitons pour vous remercier au nom de tous les collèges de l'ensemble du réseau.

Vous n'êtes pas sans savoir, Monsieur le Ministre, que nous, enseignants et enseignantes, que nous, professionnels et cadres, sommes bien souvent isolés dans chacun de nos collèges avec les problèmes inhérents à nos fonctions respectives et qu'un moyen d'information et de communication comme celui d'une revue pédagogique de qualité s'avère un outil indispensable. Nous de l'A.Q.P.C. souhaitons en améliorer la présence et une plus grande diffusion pour les années à venir.

Nous croyons également qu'il y aurait d'autres moyens importants à mettre de l'avant pour améliorer encore davantage la circulation de l'information pédagogique et celles de nos ressources dans le réseau des collèges. Nous avons déjà nos colloques annuels dont celui-ci, notre huitième, sur le thème de la formation fondamentale, nos buffets conférences dont les trois derniers ont regroupé une moyenne éloquentes d'une cinquantaine de professeurs ou d'intervenants de nos collèges. Et j'en passe.

Parmi les nouveaux projets dont vous pourrez entendre parler prochainement, il y a celui d'un éventuel lieu de concertation entre les organismes au service des collèges du réseau. Sans enlever à qui que ce soit la place qui lui revient au soleil, nous de l'Association québécoise de pédagogie collégiale souhaitons faire une étude de faisabilité et de besoins d'un service regroupant les principales instances et ressources susceptibles d'améliorer l'animation, la recherche, le développement et l'intervention pédagogiques et ce, avec souplesse et efficacité et encore une fois dans le respect des différents partenaires déjà en place.

Nous avons montré à plusieurs reprises depuis notre fondation une nette volonté de concertation et nous croyons que nos valeurs de neutralité et de volonté de mieux servir tout l'ordre collégial pourront donner lieu à d'autres événements heureux comme celui qui nous rassemble aujourd'hui. Mais Monsieur le Ministre nous sommes là plutôt pour vous écouter.

Alors sans plus tarder, Mesdames et Messieurs, au nom de la Fédération des cégeps et en tant que président de l'Association de pédagogie collégiale, je suis heureux de vous présenter M. Claude Ryan, ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science. Monsieur Ryan...

---

Allocution de  
Claude RYAN  
Ministre  
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science

---

## LES CÉGEPS AUJOURD'HUI ET DEMAIN

C'est avec grand plaisir que j'ai accepté l'aimable invitation que vous m'avez faite de participer aux travaux de ce colloque.

Je vous remercie en tout premier lieu de l'occasion exceptionnelle que vous me donnez d'adresser au nom du gouvernement du Québec des remerciements chaleureux à tous ceux et à toutes celles qui ont collaboré depuis vingt ans à l'implantation et au développement phénoménal des cégeps. En moins d'une génération, les cégeps sont devenus l'une des institutions les plus importantes de la communauté québécoise. Aux artisans de cette magnifique réalisation collective, il convient de rendre un hommage mérité à l'occasion du 20<sup>e</sup> anniversaire de la fondation des cégeps.

Vingt ans dans la vie d'une institution, c'est une étape majeure. C'est également un défi non moins important pour l'avenir. En faisant de ce colloque la pierre d'assise des célébrations du 20<sup>e</sup> anniversaire, la Fédération des cégeps a voulu éviter tout triomphalisme facile et faire une juste place à l'esprit d'analyse et de saine critique. C'est dans cette perspective que je voudrais vous soumettre quelques observations qui embrassent tout autant l'expérience vécue jusqu'à ce jour par les cégeps que les défis auxquels ils seront appelés à faire face dans les années à venir.

Le pari des fondateurs de l'enseignement collégial était considérable. Il s'agissait ni plus ni moins de créer un ordre d'enseignement distinct à partir des mille et une formes disparates d'enseignement préuniversitaire offertes jusque là. Il s'agissait également d'implanter cet enseignement dans toutes les régions du Québec et de le mettre à la portée du plus grand nombre.

Dans quelle mesure avons-nous réussi ce pari? Quel chemin nous reste-t-il à parcourir? Telles sont les questions que je voudrais aborder avec vous sous les aspects suivants: l'accessibilité, l'enseignement et la formation, les structures de direction et l'impact sur la vie communautaire.

### L'accessibilité

Dans un Avis qu'il vient de me remettre sur les problèmes relatifs au passage du collège à l'université, le Conseil supérieur de l'éducation souligne à juste titre les progrès gigantesques accomplis par le Québec depuis vingt ans en matière d'accès à l'enseignement supérieur. «En 1961, signale le Conseil, la part de l'effectif étudiant engagé dans des études postsecondaires représentait moins de 5 p. cent de l'effectif étudiant total, tandis que cette part compte aujourd'hui pour plus de 20 p. cent. En chiffres absolus, on comptait en 1961, 55 000 étudiants dans des études postsecondaires. Aujourd'hui, on en dénombre près de 275 000, soit cinq fois plus».

Poursuivant son bilan, le Conseil ajoute les constatations suivantes: «En 1976, on considérait que 25 p. cent d'une génération accédait à des études collégiales. Dès 1979, ce taux s'élevait à 42 p. cent. En 1986, il a atteint 63 p. cent. De fait, les élèves du secteur général, détenteurs du diplôme d'études secondaires, sont de plus en plus nombreux à passer directement à des études collégiales et de plus en plus de détenteurs du diplôme d'études secondaires acquis après un retour à l'école décident d'entrer au collège, tout comme de plus en plus de détenteurs d'un DEC professionnel entrent à l'université. Au cours des dix dernières années, les taux de fréquentation de l'université à temps complet ont ainsi pratiquement doublé. Aujourd'hui, plus d'un jeune sur dix, chez les personnes âgées de 20 à 24 ans, est engagé à temps complet dans des études universitaires».

Si l'on s'en tient aux clientèles jeunes, les statistiques récentes fondées sur le recensement de 1986 indiquent que, de toutes les provinces canadiennes, le Québec est celle qui a connu les progrès les plus spectaculaires en matière de scolarisation postsecondaire. Chez les personnes âgées de 45 à 54 ans, le Québec accusait encore au dernier recensement un retard notable par rapport à l'Ontario et à la moyenne canadienne, tant en ce qui touche le taux de diplomation au niveau collégial qu'en ce qui a trait aux études universitaires proprement dites. Mais déjà, ces retards sont pratiquement comblés chez les personnes âgées de 25 à 34 ans en ce qui touche l'obtention d'un diplôme de niveau collégial: la moyenne du Québec à ce chapitre est désormais égale à la moyenne canadienne. Il nous reste encore un certain retard à combler en ce qui touche la fréquentation universitaire. Mais au niveau collégial, les statistiques relatives aux personnes âgées de 15 à 24 ans indiquent que nous disposons désormais d'une avance marquée sur l'ensemble du Canada pour le taux de diplomation.

Il reste encore à apporter des solutions aux besoins de certaines sous-régions qui demeurent privées de l'accès direct à l'enseignement collégial, ainsi qu'aux besoins de certaines catégories de personnes, telles les personnes handicapées et les autochtones, pour qui l'accès à la formation collégiale demeure difficile, sinon impossible. Il me fait plaisir de signaler à ce sujet que nous avons reçu récemment le rapport d'évaluation sur les expériences de sous-centres d'enseignement collégial institués dans quelques régions au cours des dernières années. Ce rapport ayant donné lieu à des constatations fort positives, nous devrions être en mesure d'annoncer dès l'automne prochain la politique que le gouvernement suivra en cette matière au cours des années à venir. En ce qui touche les personnes handicapées, nous avons déjà fait part à la Fédération des cégeps des projets que nous avons conçus à cet égard. J'espère que nous pourrions envisager l'implantation d'une politique au cours des prochains mois. Quoi qu'il en soit, l'accessibilité à l'enseignement collégial est devenue un fait massif dont nous avons lieu d'être fiers. Elle est l'une de nos plus grandes réalisations collectives du dernier quart de siècle.

Une légère baisse de clientèle s'est manifestée à l'enseignement régulier depuis deux ans. Suivant les projections du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, les inscriptions à l'enseignement régulier devraient toutefois se stabiliser au cours des trois ou quatre prochaines années

à un niveau voisin de celui que nous connaissons en 1988, soit un peu moins de 130 000, pour dépasser de nouveau ce seuil vers 1992.

À la lumière de ces données, on pourrait être enclin à conclure que le défi de l'accessibilité a été surmonté avec succès et qu'il n'y aurait plus désormais qu'à voguer sereinement vers un avenir sans nuages. Une telle complaisance n'est pas de mise si l'on veut examiner la réalité de plus près.

Les jeunes qui entrent au cégep sont en effet relativement nombreux. Mais ceux qui en sortent avec le diplôme sont beaucoup moins nombreux. Bon an mal an, selon le dernier rapport annuel du Service régional des admissions de Montréal, entre 35 p. cent et 40 p. cent des nouveaux inscrits du collégial abandonnent les études avant d'avoir obtenu leur diplôme. Aussi le pourcentage de ceux qui se rendent jusqu'au diplôme se situe-t-il à 62 p. cent. Il semblerait même qu'il y ait eu à cet égard depuis 1983 une accentuation des difficultés de parcours. Cette situation doit évidemment nous préoccuper car elle met en question à la fois l'avenir des jeunes qui décrochent ainsi avant d'avoir terminé leurs études collégiales et la valeur des investissements que notre société accomplit dans ce secteur.

Nous devons au cours des prochaines années apporter une attention particulière tout d'abord à la qualité de la formation acquise au niveau secondaire et ensuite à la qualité de la formation et de l'encadrement offerts aux étudiants par les établissements collégiaux. Déjà, de nombreux collèges ont créé à l'intention de leurs étudiants des services de dépistage, de soutien, d'orientation et d'encadrement qui rendent de précieux services. D'autres ont réalisé des études instructives sur les facteurs qui amènent de nombreux étudiants à abandonner leurs études. D'autres ont décidé de renforcer les éléments qui contribuent à créer une vie communautaire plus forte dans l'établissement. J'entends insister de mon côté pour que les organismes chargés d'assurer une meilleure harmonisation entre l'enseignement secondaire et l'enseignement collégial multiplient leurs travaux et en accentuent le rythme. Des progrès sensibles ont été réalisés au cours des deux dernières années. Mais il reste encore à aborder efficacement les véritables questions de fond.

Une autre voie de première importance s'ouvre de plus en plus aux collèges: l'éducation des adultes. Dans l'étude qu'ils ont préparée sur ce sujet pour le Conseil des collèges, Paul Bélanger et Ndia-Bintu Kayembe soulignent que le nombre d'adultes inscrits à des cours d'enseignement collégial est passé de 8000 en 1967-68 à plus de 79 000 en 1986-87. De ce nombre, plus de 74 000 étaient inscrits à des cours organisés par les services d'éducation des adultes des collèges. La clientèle de l'éducation des adultes représente ainsi plus du tiers des personnes inscrites à l'enseignement collégial. Même si la très grande majorité de cette clientèle est composée d'étudiants à temps partiel, elle constitue néanmoins un effectif de toute première importance pour les collèges.

Un défi majeur des prochaines années devra consister à définir pour les adultes des modalités et des conditions d'accès à l'enseignement collégial qui soient de nature à mieux répondre à leurs besoins. La part des ressources budgétaires présentement dévolue à l'éducation des adultes est très inférieure à l'importance relative de ce secteur dans l'activité des collèges.