

Décentralisation et arrimage au marché du réseau collégial

La mission éducative des cégeps en péril



Document de réflexion soumis au Congrès de la Coalition de l'Association pour une Solidarité Syndicale Étudiante Élargie par le comité de négociation

Réalisé par :

Ève Léger

Jérôme Charaoui

13 mars 2005 (Première édition)

TABLE DES MATIÈRES

SECTION I : PRÉSENTATION DE LA REVENDICATION.....	1
SECTION II : CONTEXTE D’OÙ ÉMERGENT LES ORIENTATIONS MINISTÉRIELLES.....	4
La décentralisation déjà amorcée du réseau collégial.....	4
La baisse démographique à venir.....	7
SECTION III : ORIENTATIONS MINISTÉRIELLES.....	7
La gestion des programmes d'études.....	7
Les conditions d'admission.....	8
La sanction des études.....	9
Le calendrier scolaire.....	9
SECTION IV : QUELQUES CRAINTES QUANT AUX RÉPERCUSSIONS DES ORIENTATIONS MINISTÉRIELLES.....	10
Répercussions sur la formation spécifique.....	10
Répercussions sur la formation générale.....	11
Répercussions sur l'accessibilité.....	12
BIBLIOGRAPHIE.....	13

SECTION I : PRÉSENTATION DE LA REVENDICATION

La revendication de la plate forme de la CASSÉÉ portant sur le réseau collégial se lit comme suit :

Que [le gouvernement] renonce à tout projet de décentralisation et d'arrimage au marché du réseau collégial afin d'en garantir l'accessibilité et la qualité.

Cette revendication est bien entendu énoncée dans une perspective de gratuité scolaire.

Qu'entendons nous par « accessibilité » et « qualité » ?

Selon le document de réflexion *Des mesures urgentes à prendre pour une vision solidaire de l'éducation et des services sociaux* de l'ASSÉ, l'accessibilité est décrite comme étant « l'ensemble des mesures qui favorisent un accès quantitatif (plus de personnes) et qualitatif (meilleure qualité de vie des étudiants et étudiantes, etc.) aux cégeps et à l'université ».

L'accessibilité pourrait également être vue comme une absence d'obstacles en ce qui concerne l'accès et la poursuite des études dans un programme et un ordre d'enseignement choisis.

Ces obstacles sont multiples; ils peuvent être d'ordre :

- économique : par exemple, la présence ou non de droits de scolarité et d'autres droits administratifs; impératifs financiers de certains étudiants et certaines étudiantes autonomes, comme le logement, la nourriture, les besoins essentiels, et qui nécessitent une aide financière afin de disposer l'étudiant ou l'étudiante à se consacrer pleinement à ses études.
- d'ordre physique et psychologique : un état de santé physique ou psychologique qui nécessite de fréquentes visites chez un ou une spécialiste, des troubles d'apprentissage comme la dyslexie...
- d'ordre social : une situation familiale dysfonctionnelle, avoir un enfant à charge ou toute situation sociale ne favorisant pas le climat d'étude;
- d'ordre géographique : habiter loin des institutions d'enseignement post-secondaire représente un obstacle, surtout par le fait que sont entraînés des coûts et des responsabilités supplémentaires pour l'étudiant ou l'étudiante.
- d'ordre académique : conditions d'admission (lesquelles sont cependant souvent fixées dans la perspective d'assurer la *poursuite* des études, ce qui n'est pas nécessairement mauvais), contingentement.

Ces obstacles sont autant de facteurs d'inégalité. Même avec une aide financière parfaite, toutes les chances ne seraient pas complètement égales.

On peut parler d'une éducation de qualité dans la mesure où elle remplit sa double mission pleinement : la préparation à l'emploi et/ou à des études plus poussées et l'épanouissement

individuel et collectif. L'épanouissement individuel se réalise sur les plans intellectuel, culturel, social et professionnel.

Le projet des cégeps favorise cette préparation et cet épanouissement grâce aux deux composantes de formation qu'elle réunit :

- la formation générale : elle permet le développement de la pensée critique, de l'articulation, d'une conscience et d'une compréhension du monde extérieur et des domaines autres que le sien, l'appréciation de la littérature et des différentes cultures ;
- la formation spécifique : elle consiste en une spécialisation dans un domaine en particulier, qui prépare adéquatement à l'université dans les programmes pré-universitaires et au monde du travail dans les programmes techniques. Elle doit permettre l'épanouissement professionnel, donc doit apporter une bonne conscience du domaine en général et des domaines connexes ainsi qu'une certaine polyvalence au futur travailleur ou à la future travailleuse.

Enfin, l'éducation poursuit aussi comme but l'intégration au marché du travail. Au niveau collégial, la formation technique devrait garantir un emploi. Dans ce type de formation, le droit à l'éducation (le droit à une éducation *de qualité*) et le droit au travail sont intimement reliés. Il faut donc reconnaître la nécessité d'une correspondance entre la formation donnée et la réalité des milieux de travail. Cependant, dans la mesure où l'on reconnaît la nécessité des deux types de formation (générale et spécifique), il y a lieu d'être rigide sur le fait que la réalité des milieux de travail ne devrait affecter que la composante *spécifique*.

Qu'entendons-nous par décentralisation et par arrimage au marché ?

Une décentralisation implique un transfert de pouvoirs et de responsabilités d'une institution centrale (MEQ) vers les institutions locales (administrations des cégeps). L'institution centrale voit son rôle diminué.

Dans notre revendication, nous nous opposons à l'arrimage du *réseau collégial* au marché, c'est-à-dire au fait que l'ensemble du réseau collégial, tout comme chacun de ses cégeps pris individuellement, s'ancrent dans la réalité du marché, soient réduits à l'état d'infrastructure pour les entreprises du Québec et en deviennent en quelque sorte l'extension. Un tel arrimage se manifeste par une tendance des institutions à s'ajuster aux impératifs des entreprises, à faire des compromis sur leur mission première, voire à confondre leurs fins avec celles du monde des entreprises.

Nous pourrions également définir l'arrimage au marché comme l'adoption par les écoles de comportements propres à des entreprises : concurrence entre les institutions, vision clientéliste, conception de l'école où l'on considère cette dernière comme un service plutôt qu'un droit.

SECTION II : CONTEXTE D'OU ÉMERGENT LES ORIENTATIONS MINISTÉRIELLES

La décentralisation déjà amorcée du réseau collégial

La décentralisation des cégeps n'est pas un projet qui date du dernier forum sur l'avenir de l'enseignement collégial (juin 2004), ni de l'élection du Parti Libéral (avril 2003). La décentralisation a commencé en 1993 avec la réforme Robillard, et se poursuit depuis. Les dernières orientations ministérielles, nous allons le constater, s'inscrivent dans la même lignée. Voici les changements effectués sur le réseau collégial depuis 1993 (ils n'incluent pas les dernières orientations ministérielles, qui ne sont pas encore mises en pratique) :

Approche pédagogique et finalités de l'enseignement

Jusqu'en 1993, l'enseignement était considéré comme un transfert de connaissances.

En 1993, instauration de l'*approche par compétences* : elle vient donner une toute autre fin à l'enseignement, celle de *faire acquérir des compétences*, qui sont en fait des « savoirs », des « savoir-faires » ou des « savoir-être » que l'étudiant ou l'étudiante aura à utiliser sur le marché du travail ou à l'université.

Afin de mieux situer l'approche par compétences, nous pouvons dénoter deux idéologies qui la sous-tendent :

- L'utilitarisme : Le seul savoir qui mérite d'être transmis est le savoir qui est utilisable, reproductible et mesurable. Le savoir n'est pas considéré comme une fin en soi, mais un moyen au service d'une finalité qui est autre (par exemple, son utilisation sur le marché du travail).
- Le clientélisme : L'étudiant ou l'étudiante est considéré-e comme un client ou une cliente (un consommateur ou une consommatrice), ayant des besoins, des intérêts et des exigences. L'institution d'enseignement satisfait son client ou sa cliente (qui *utilise* l'école pour se trouver un emploi) en lui garantissant des compétences et des qualifications qui seront utilisables sur le marché du travail. Nous reviendrons sur cette conception très à la mode de l'enseignement.

Formation générale

Avant 1993, il y avait quatre cours dans chacune des composantes de la formation générale (français, philosophie, anglais, éducation physique, cours complémentaires).

En 1993, demeurent quatre cours de français, trois cours de philosophie, trois cours d'éducation physique, deux cours d'anglais et deux cours complémentaires. Les derniers cours de français, de philosophie et d'anglais sont propres au domaine d'études (exemple : Français IV pour sciences).

Gestion des programmes

Avant 1993, toutes les activités d'apprentissage étaient déterminées par le Ministère de l'éducation. Toutes les activités d'apprentissage étaient identiques pour un même programme,

et ce dans toute la province. Le programme d'arts et lettres, par exemple, ne possédait pas de variantes d'un établissement à l'autre, et donc possédait une valeur équivalente partout dans la province. Un étudiant ou une étudiante pouvait changer de Collège et n'avoir aucun problème avec la reconnaissance de ses acquis (il est à noter que cette mobilité des étudiants et étudiantes à travers la province est l'une des missions du réseau collégial prévues par le Rapport Parent qui a initié en 1967 la création des cégeps).

En 1993 et par la suite, les Collèges se sont vus accorder le pouvoir de déterminer toutes les activités d'apprentissage des cours spécifiques des programmes techniques et celles des cours généraux propres au domaine d'étude. Quant aux cours généraux communs et aux cours spécifiques de la formation spécifique des programmes pré-universitaires, le Règlement sur le Régime des études collégiales (RREC) prévoit que le Ministre détermine « tout ou partie » des activités d'apprentissage, ce qui signifie qu'une partie d'entre elles est déterminée par chacun des collèges. Le ministère conserve toutefois la responsabilité de déterminer les objectifs et standards de chacun des programmes. Pour reprendre l'exemple du programme d'arts et lettres, l'ensemble des compétences est donc le même dans tous les cégeps qui offrent ce programme, mais les cours peuvent ne pas être les mêmes, et les compétences distribuées différemment dans les cours.

Budget

Avant 1995, les budgets étaient alloués aux cégeps au moyen d'enveloppes ouvertes, c'est-à-dire que les subventions étaient ajustées au gré des dépenses des cégeps.

Depuis 1995, les enveloppes sont fermées et les budgets sont fixés *a priori*. Les institutions sont de plus tenues de respecter le déficit zéro. En somme, les Collèges n'ont pas le droit à des subventions supplémentaires provenant du gouvernement et n'ont pas le droit d'être déficitaires. En revanche, ils sont soumis à des réglementations budgétaires moins strictes et ont plus d'autonomie quant à la gestion de leurs finances. Les administrations locales ont notamment plus de liberté au niveau de la gestion du personnel et au niveau des sources supplémentaires de financement (par exemple, les Collèges peuvent trouver du financement au moyen d'ententes de partenariat avec des entreprises privées).

Obligation de résultat ou « reddition de compte »

Avant la réforme amorcée en 1993, aucune vérification de la gestion interne et de la qualité de l'enseignement des cégeps n'était prévue.

Après avoir donné plus d'autonomie aux collèges, le gouvernement a mis en place un mécanisme d'évaluation externe et d'obligation de résultats. Les collèges sont en effet tenus de produire un *plan stratégique* et un *plan de réussite et de diplomation*. Ces deux plans obligent chaque collège à rendre compte devant la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) des objectifs et moyens mis en œuvre afin de bien remplir sa mission et rehausser la réussite au sein de son institution. L'atteinte des objectifs est évaluée par le collège même, par le biais d'une *évaluation institutionnelle*, laquelle est également remise à la CEEC.

La CEEC est un organisme indépendant possédant notamment un droit de recommandation au ministre et aux institutions. Elle s'assure de la validité de l'évaluation institutionnelle présentée par le collège.

Il est à noter que ces plans se construisent en fonction de la situation propre à chaque établissement. Chaque collège établit donc des objectifs qui lui sont propres.

L'habilitation

L'habilitation consiste à donner le pouvoir aux cégeps de décerner leur propre diplôme, plutôt que ce soit le MEQ. Elle ferait en sorte que les diplômes n'auraient plus la même valeur pour un même programme d'une institution à l'autre. Elle est déjà intégrée à la Loi sur la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial mais demeure non opérationnelle, parce que le MEQ attend l'évaluation par la CÉEC des premiers plans de réussite et des premières évaluations institutionnelles après l'instauration de l'obligation de produire un plan stratégique (incluant un plan de réussite) dans chaque institution. La plupart des cégeps en sont maintenant rendus à l'étape de l'évaluation institutionnelle.

Si l'on regarde de façon globale les changements apportés au réseau collégial jusqu'à aujourd'hui (excluant les dernières orientations ministérielles, qui ne sont pas encore mises en œuvre), on constate :

L'instauration de la concurrence entre les cégeps : Un élément important affecte les cégeps au moment de la réforme Robillard : une baisse des effectifs au collégial, qui sévit déjà depuis plusieurs années. Plusieurs institutions offrent les mêmes services (enseignement, orientation, services aux étudiants) qu'avant la baisse démographique, mais reçoivent moins de financement car ce dernier est proportionnel au nombre d'étudiants inscrits et d'étudiantes inscrites. De plus, ce financement est limité (fixé a priori) et les cégeps sont dans l'obligation de ne pas engendrer de déficit. Ceux-ci ont donc peu de marge de manœuvre pour, d'une part, maintenir une offre de services intéressante, et d'autre part, ne pas être déficitaires.

Il est noter qu'une offre de services intéressante attire la « clientèle » étudiante (par exemple, des bons « services aux étudiants », une vie étudiante intéressante). Dans un tel contexte, certains cégeps sont plus favorisés que d'autres : ceux qui n'ont pas vécu de baisse démographique très importante et qui peuvent par le fait même continuer d'offrir une certaine variété de services, ce qui attire la « clientèle » étudiante. Les cégeps sont donc placés dans une concurrence à la clientèle, une véritable lutte de survie pour plusieurs institutions.

Vient s'ajouter à cette situation l'obligation des cégeps d'améliorer la réussite et de prouver leur bonne gestion pédagogique et administrative, par la production d'un plan stratégique (incluant le plan de réussite) soumis à l'évaluation de la CÉEC. Les cégeps sont placés dans un contexte *d'obligation de performance*, auquel ils n'ont pas le choix de se plier dans l'éventualité de l'habilitation.

L'instauration des lois du marché dans les cégeps : Ces derniers agissent maintenant comme de véritables petites entreprises ils cherchent à rentabiliser leur offre de services ; ils ciblent des « clientèles » potentielles et font la promotion de leurs programmes d'études dans les services d'orientation des écoles secondaires correspondantes ; ils font la vaste promotion de leurs journées « portes ouvertes » ; ils cherchent à gagner en visibilité et tentent de rehausser l'image de leur institution... Il s'agit de comportements que l'on retrouve dans des compagnies à but lucratif. L'instauration des lois du marché dans nos cégeps est donc chose déjà faite.

Les cégeps ont depuis 1993 la possibilité de répartir les compétences dans les cours comme bon leur semble. Ils peuvent donc y avoir des cours différents pour un même programme d'une institution à l'autre, tant que les compétences acquises à la fin du programme sont les mêmes. Plusieurs cégeps utilisent ce pouvoir pour rendre leurs programmes d'études plus « attrayants » pour les « clients et clientes » potentielles. Les orientations ministérielles leur donnent encore plus de pouvoirs pour se faire la compétition du programme le plus « attrayant »...

Une forme de marchandisation des connaissances : Elle est incarnée par l'approche par compétences. Voici une citation de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), dont le Canada est membre :

« Dans la conception utilitaire [de l'enseignement], on traite l'étudiant comme un consommateur ou un client qui a des exigences et des besoins que les prestataires de services rivalisent à satisfaire. On peut dire qu'il s'agit de compétences ou de qualifications dont la possession est attestée par les certificats ou diplômes ; elles sont diverses mais convergent en général sur les débouchés du marché du travail. Le consommateur veut des compétences « vendables » et s'attend à les acquérir moyennant un minimum d'efforts, de coûts et de temps. »¹

La baisse démographique à venir

On évalue que la population étudiante au collégial pourrait chuter jusqu'à 30 % dans certaines régions du Québec d'ici 2010. Dans 11 des 17 régions administratives, on prévoit une baisse des effectifs au collégial. Il est à noter que les régions qui s'enlignent vers une hausse des effectifs au collégial sont Montréal, Laval, Lanaudière, les Laurentides, les Outaouais et la Montérégie.

SECTION III : ORIENTATIONS MINISTÉRIELLES

Les orientations ministérielles, produites par le MEQ suite au forum sur l'avenir de l'enseignement collégial de juin 2004, accordent plus d'autonomie aux cégeps en ce qui a trait, entre autres, à la gestion des programmes, aux conditions d'admission, à la sanction des études et à l'organisation scolaire (calendrier scolaire). Voici une description plus ou moins détaillée de ces quatre volets des orientations ministérielles. Les effets possibles de ces orientations sont traités plus loin dans le présent document de réflexions.

La gestion des programmes d'études

Les orientations ministérielles accordent aux collèges :

- la possibilité de mettre à jour et d'ajuster les programmes actuels, c'est-à-dire d'en modifier un certain nombre de compétences. En deçà d'une certaine proportion de compétences modifiées, le programme modifié n'est soumis à aucune évaluation ni autorisation;

1 OCDE, *Rédéfinir l'enseignement tertiaire*, Paris, 1998

- le pouvoir d'élaborer de nouveaux programmes de DEC et de nouveaux programmes de spécialisation (comme les attestations d'études collégiales AEC). Tous les nouveaux programmes sont soumis à l'évaluation de la Commission de l'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC). Cette dernière fait son évaluation en fonction de normes nationales de qualité des programmes, qui sont définies par elle-même (CEEC) et approuvées par le MEQ. Tous les programmes doivent répondre à ces normes. Il est à noter qu'au-delà d'une certaine proportion de compétences modifiées, un programme modifié est considéré comme un nouveau programme et est donc soumis aux normes nationales ci-haut mentionnées.

Les situations évoquées par le document du MEQ des orientations ministérielles sont (et les auteurs reprennent ici le genre de discours du MEQ, qui est assez clientéliste merci) :

- la « clientèle » des cégeps est très diversifiée ; il y a nécessité d'une plus grande marge de manœuvre par les cégeps eux-mêmes pour mieux répondre aux besoins des « clients et clientes », qui possèdent des caractéristiques différentes, des intérêts différents, des besoins particuliers... Par exemple, il y a de plus en plus d'adultes qui fréquentent les cégeps et ces derniers et dernières sont souvent pressé-e-s de rejoindre le marché du travail à cause d'impératifs financiers. Les collègues y voient l'opportunité de développer des programmes spécialisés comme les AEC, qui ne possèdent pas de formation générale et qui durent généralement beaucoup moins longtemps qu'un DEC régulier.
- les « milieux » (... le MEQ signifie ici, non sans une certaine pudeur, les milieux de travail, les entreprises) évoluent rapidement et les collègues ont besoin de plus de « souplesse » dans la gestion des programmes pour pouvoir les adapter plus rapidement aux réalités des « milieux. »

Pour résumer, on permet aux collègues de modifier des programmes et d'en élaborer de nouveaux pour mieux répondre aux besoins des entreprises et aux besoins de leurs clients et clientes, soit ceux d'une population étudiante pour qui, en effet, les impératifs financiers et familiaux (entre autres) ne sont pas tous les mêmes. On conserve toutefois une forme de centralisation, ou d'autonomie « sous contrôle », en établissant des normes générales de qualité applicables à tous les programmes de niveau collégial au Québec.

Les conditions d'admission

Les orientations ministérielles prévoient que les conditions générales d'admission sont maintenues, mais permettent aux collègues :

- de fixer des conditions particulières d'admission à leurs programmes d'études ;
- d'admettre des étudiants et des étudiantes ne possédant pas les conditions générales d'admission à cause de situations particulières, mais que l'on juge être en mesure de réussir des études collégiales ;
- admettre des étudiants et étudiantes sous condition en leur fournissant une formation d'appoint.

Les collèges établissent un règlement sur l'admission en Conseil d'administration. Les raisons évoquées par le document sont qu' « il n'y a pas assez de jeunes qui ont accès aux études collégiales », et qu'il y a présentement « peu d'ouverture pour les personnes qui ont fait des apprentissages dans d'autres contextes que les voies habituelles, mais qui pourraient réussir des études collégiales. »

Cet élargissement de l'admission pourrait également être une mesure répondant à la situation québécoise de baisse démographique dans la section II.

La sanction des études

Les orientations ministérielles donnent la possibilité aux collèges de décerner des sanctions intermédiaires, qui viseraient selon le document à reconnaître les acquis en cours de route.

En fait, une forme de sanction intermédiaire pour les programmes techniques est déjà prévue par le Règlement sur le régime des études collégiales (RREC), mais n'est tout simplement pas opérationnelle. Le RREC prévoit des *modules*, qui comprennent un certain ensemble de compétences menant à une fonction de travail. Bien que les orientations ministérielles ne fassent pas mention de ces modules, le plan de la fédération des cégeps en fait mention et ce dernier est, à toutes fins pratiques, la souche fertile de la plupart des orientations ministérielles.

Les orientations prévoient aussi que le ministre pourra décerner un diplôme d'études collégiales « sans précision de spécialité » aux étudiants et étudiantes ayant accumulé un nombre d'unités suffisant (et répondant aux autres conditions de sanction des études collégiales, comme l'épreuve uniforme de français). C'est l'apparition du DEC *en rien*. Nous avançons modestement qu'il pourrait très bien s'agir d'une mesure visant, entre autres, à rehausser les taux de diplomation.

Le calendrier scolaire

Les orientations ministérielles accordent plus de souplesse aux institutions pour établir leur calendrier scolaire.

Les calendriers pourraient différer d'un programme à l'autre, en fonction de certaines activités propres à chaque programme, comme les stages ou l'alternance travail-études. La session pourrait donc ne pas commencer en même temps pour tous les programmes et ne pas terminer en même temps.

Les orientations ministérielles évoquent, pour justifier l'assouplissement du calendrier scolaire, le « manque de latitude pour les collèges pour adapter le calendrier scolaire aux particularités de leurs clientèles, de leurs programmes d'études et des secteurs économiques. »

SECTION IV : QUELQUES CRAINTES QUANT AUX RÉPERCUSSIONS DES ORIENTATIONS MINISTÉRIELLES

Les orientations ministérielles, si elles ne mentionnent pas l'habilitation des cégeps tant redoutée par le mouvement étudiant et par plusieurs regroupements de professeur-e-s, vont très clairement dans le sens d'une décentralisation accrue des programmes et d'une plus grande concurrence entre les cégeps, ce qui ne fait que préparer le terrain à l'habilitation.

Les orientations ministérielles vont également dans le sens d'un plus grand arrimage du réseau collégial au marché. Elles évoquent la nécessité d'une réponse plus rapide aux besoins des entreprises et des différentes « clientèles » étudiantes, celle d'un arrimage « de la capacité des collèges de réaliser leur mission éducative aux nouvelles réalités » et celle d'un arrimage entre les programmes et les besoins des « milieux. » Il n'y a pas de quoi se surprendre ; nous savions déjà que l'État néo-libéral d'aujourd'hui conçoit l'éducation post-secondaire comme un service plutôt qu'un droit, et possède en conséquence une vision utilitaire et clientéliste de l'éducation, tout comme les organisations de commerce international telles que l'OCDE.

Chaque pas fait dans le sens d'un arrimage de nos institutions scolaires aux « milieux » des entreprises est un point de non-retour car il engendre d'autres pas dans le même sens. C'est pourquoi nous avons plusieurs inquiétudes devant la forme de décentralisation annoncée dans les orientations ministérielles.

Notamment, en accordant plus d'autonomie aux cégeps dans la gestion de leurs programmes, dans leurs conditions d'admission et dans la détermination des calendriers scolaires afin de mieux « répondre aux besoins des milieux », on expose également les cégeps à une pression croissante des entreprises pour qu'ils s'ajustent continuellement aux besoins de ces dernières. Avec les dernières orientations ministérielles, les cégeps auraient le pouvoir de céder à cette pression sous différentes formes.

Dans cette autonomie accrue des cégeps, tant notre formation spécifique que notre formation générale sont en jeu. Nous avons également à craindre au niveau de l'accessibilité de l'enseignement collégial, surtout pour les jeunes issu-e-s des régions.

Répercussions sur la formation spécifique

Avec les dernières orientations ministérielles, les cégeps auraient le pouvoir de céder à la pression des entreprises sous différentes formes :

- *En décernant des sanctions intermédiaires* : il existe plusieurs milieux au Québec où il y a pénurie de main d'œuvre, besoin momentané de main d'œuvre (emplois non durables) ou renouvellement de main d'œuvre imminent ; ces milieux seront nécessairement tentés de chercher les étudiants et étudiantes possédant un nombre suffisant de qualifications pour intégrer le milieu de travail mais n'ayant pas nécessairement complété leur formation. Cette pratique est déjà courante même s'il n'existe pas encore de certification intermédiaire des acquis. Elle ne pourra qu'augmenter, particulièrement dans un contexte de pauvreté et d'endettement, où les étudiantes et les étudiants sont de plus en plus concerné-e-s par des impératifs financiers urgents.

- *En pouvant modifier un certain nombre de compétences sans aucune autorisation ni évaluation* : la pression des entreprises pourrait viser à ajuster la formation spécifique d'un programme technique à *une compagnie en particulier*. Par exemple, n'enseigner que les quatre procédés industriels utilisés dans la compagnie de la région, alors qu'il y a trois autres procédés alternatifs en utilisation dans le même secteur industriel au Québec, et ce « afin de répondre rapidement aux besoins des milieux », qui « évoluent rapidement. »

Nous pouvons craindre, à cause de ces deux possibilités, une baisse substantielle de la qualité de la formation, notamment en ce qui a trait à la polyvalence du futur travailleur ou de la future travailleuse et à la vision globale du domaine que cette formation doit inculquer.

Est également à craindre une dépendance accrue des individus aux entreprises d'une région spécifique. Il importe de placer ces deux éventualités dans le contexte des régions-ressources du Québec, dont l'économie est extrêmement dépendante des entreprises qui exploitent les ressources naturelles bien souvent de façon non durable.

La qualité de notre formation dépendra tout entier des normes nationales à être établies par la CÉEC. Cette dernière aura-t-elle assez de rigueur pour assurer aux étudiants et étudiantes du Québec un plein épanouissement intellectuel, culturel, social et professionnel?

Répercussions sur la formation générale

Cette dernière est menacée car elle est critiquée et remise en question de toutes parts. Les orientations ministérielles n'offrent aucune contre-partie ferme et c'est inquiétant puisqu'elle est au centre de la mission d'épanouissement de l'individu, en assurant l'épanouissement intellectuel, culturel et social (pas complètement, mais c'est un bon début). La formation générale est l'élément qui fait la distinction entre une *éducation* et une simple *formation à l'emploi* au niveau collégial.

Or il s'agit, on ne peut le nier, d'un détour avant l'obtention d'un diplôme et la possibilité de rejoindre un milieu de travail. Plusieurs étudiants et étudiantes ont déjà une vision utilitaire de l'enseignement collégial et cette vision est partagée par le monde économique.

Le bien fondé de la formation générale est remis en question même par les administrations des cégeps. Ces dernières proposent, à travers le plan de développement de la Fédération des cégeps, l'adaptation de la formation générale au domaine spécifique dans les programmes techniques, dans l'optique d'accroître la motivation des étudiants et étudiantes et les taux de réussite.

Or la formation générale est prévue pour être un lieu d'échange entre les deux catégories de populations étudiantes qui fréquentent les cégeps : celle qui poursuivra ses études et celle qui aboutira directement sur le marché du travail, et ce dans l'optique d'une meilleure cohésion sociale. Des groupes hétérogènes sont à la base d'un tel échange.

En soumettant les cégeps à la pression accrue de la concurrence entre institutions et à celle des entreprises, comment ose-t-on espérer que la formation générale ne sera pas l'objet de compromis et de remises en question encore plus grandes ?

Répercussions sur l'accessibilité

L'accessibilité aux études post-secondaires se trouve également fortement réduite par la formation de créneaux de formation propres à des régions spécifiques. Le fait que les régions n'offrent plus une carte de programmes variée oblige beaucoup de jeunes à se déplacer dans une autre région, souvent en milieu urbain. Quitter le domicile familial implique des responsabilités supplémentaires et des coûts supplémentaires que l'Aide financière aux études ne parvient pas à combler parce qu'elle ne reconnaît pas le statut d'autonomie dès le départ du domicile familial et que la plupart de l'aide versée est sous forme de prêts plutôt que de bourses. Dans les milieux défavorisés, comme c'est le cas dans plusieurs régions, le fardeau financier de l'endettement dissuade bien souvent les jeunes à poursuivre leurs études à l'ordre d'enseignement auquel ils et elles aspirent réellement.

Dans les régions, on entend installer une concertation entre ordres d'enseignement (Commission scolaire et cégeps) pour établir des « filières de formation » interordres, ces dernières visant, entre autres, la mise en commun de ressources reliées à un même secteur de formation. Cinq projets sont déjà mis en place dans ce sens (les fameux « projets pilotes »). Dans certains de ces projets, on parle de mise en commun des services d'orientation, des services de promotion et des services aux entreprises.

Comment les jeunes qui grandissent en région pourront-ils et elles avoir des aspirations plus larges que de travailler dans leur région de naissance ? Nous n'affirmons pas ici que les emplois disponibles en région ne méritent pas d'en avoir l'ambition. Nous disons qu'il est important d'avoir un libre choix de ses propres orientations, de son avenir et donc, en premier lieu, des études auxquelles on aspire. Il importe de s'assurer que les élèves du secondaire aient une conscience globale des opportunités d'études à travers la province et qu'ils et elles ne subissent pas de promotion abusive pour des programmes d'études reliées au secteur dominant de leur région. Plusieurs élèves, à peine arrivé-e-s au secondaire, se font déjà dire par leurs professeurs et par leurs orienteurs qu'ils et elles n'ont pas d'avenir en choisissant des études universitaires. Cette pratique ne pourrait aller qu'en s'aggravant dans le contexte d'une cohésion encore plus grande entre les Commissions scolaires, les cégeps et les entreprises d'une même région. Une telle situation contrevient au principe de rétablissement de l'égalité des chances.

BIBLIOGRAPHIE

- Ministère de l'Éducation du Québec. *Orientations ministérielles sur l'avenir de l'enseignement collégial québécois*, Janvier 2005 ;
- Fédération des cégeps. *Le cégep, une force d'avenir pour le Québec, Plan de développement du réseau collégial public*, 2003;
- LACOURSIÈRE, Benoît, MARTINEAU, Véronique et RATEL, Jean-Luc. *Des mesures urgentes à prendre pour une vision solidaire de l'éducation et des services sociaux*, janvier 2003;
- FORTIN, Nicole. *L'avenir des cégeps et du réseau collégial*
- Fédération nationale des enseignants et enseignantes du Québec (FNEEQ-CSN), Comité école et société. *Projets pilotes : une première analyse*, Janvier 2005
- L.R.Q., chapitre C-29, Loi sur les Collèges d'enseignement général et professionnel;
- L.R.Q., chapitre C-32.2, Loi sur la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial;
- Règlement sur le Régime des études collégiales, édition révisée octobre 2001;
- www.meq.gouv.qc.ca/stat/Sipeec/Menucipeec.htm, Rapport prévisionnel 2004-2013 (consulté le 2005/03/12)