



**Proposition de valeur pour le réseau collégial :
des axes d'intervention pour renforcer le rôle pivot
des cégeps**

Guy Breton et Isabelle Laurent

Avril 2024

Rédacteurs du rapport

D^r Guy Breton, C.M., O.Q., M.D.

Professeur émérite

Recteur émérite

Université de Montréal

guy.breton@umontreal.ca

[\(21\) Guy Breton | LinkedIn](#)

Isabelle Laurent

Conseillère stratégique en enseignement collégial

Consultante

IsabelleLaurent222@gmail.com

[\(21\) Isabelle Laurent | LinkedIn](#)

Contribution

Carole Lavoie

Conseillère stratégique en enseignement supérieur

Consultante

CaroleLavoie847@gmail.com

TABLE DES MATIÈRES

Mandat et démarche de réalisation	1
Remerciements	2
Préambule	3
PREMIÈRE PARTIE - Transformations sociétales : les effets sur le développement du réseau collégial ...	5
1. Des tendances sociétales qui se répercutent sur la formation collégiale.....	6
2. Les répercussions des transformations sociétales sur les profils de la population étudiante, l'évolution du rôle des enseignantes et des enseignants et la diversification des modes d'accès à la formation.....	8
2.1. L'évolution de la population étudiante et la diversification des parcours de formation et de qualification	8
2.2. Le soutien et le perfectionnement des enseignantes et des enseignants par rapport aux pratiques pédagogiques dans un contexte de diversification des profils étudiants.....	13
2.3. Le déploiement de la formation à distance et ses retombées	14
3. Contrer les dynamiques de concurrence.....	16
3.1. L'offre de formation des collèges privés.....	16
3.2. L'offre de formation en dehors des réseaux d'éducation : son évolution, sa diffusion et le défi de sa reconnaissance dans les parcours de formation	16
4. Les éléments de la proposition de valeur	17
4.1. Optimisation du rôle des cégeps et de leur contribution au développement de la société québécoise.....	18
4.1.1. La valeur qualifiante des diplômes d'études collégiales.....	18
4.1.2. Un diplôme qualifiant aux couleurs du cégep d'appartenance	19
4.2. L'évolution de la formation générale collégiale.....	21
4.3. Fluidité des parcours interordres et continuum de formation	25
4.3.1. Du collège à l'université, des transitions à harmoniser dans une perspective de plus grande fluidité et d'équité en matière de reconnaissance des crédits universitaires	25
4.3.2. Un appel à des actions structurantes	28
4.3.3. Les passerelles entre la formation professionnelle et la formation technique : accroître l'attractivité et la fluidité des parcours	30
4.4. Accroître la mobilité étudiante régionale et internationale pour soutenir la vitalité de toutes les régions	32
4.5. L'essor et la reconnaissance de la formation continue.....	34
4.5.1. Éléments de contexte	35

4.5.2.	La contribution des collèges aux objectifs des partenaires du marché du travail.....	36
4.5.3.	Le développement des attestations d'études collégiales : tendre vers une harmonisation des pratiques tout en préservant l'agilité et la flexibilité comme sources d'innovation.....	38
4.5.4.	Les enseignants de la formation continue : préoccupations et attentes	39
4.5.5.	Saisir l'évolution des besoins de formation, une expertise à partager entre les deux secteurs de formation	39
Deuxième partie – Proposition structurante pour soutenir le développement des programmes d'études collégiaux.....		41
1.	Développement de programmes d'études : éléments de problématique	41
1.1.	Développement de programmes d'études : éléments de problématique des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales	42
1.2.	Regard sur des processus de développement de programmes d'études dans d'autres systèmes	45
1.2.1.	Programmes conduisant aux baccalauréats et aux autres grades universitaires québécois.....	46
1.2.2.	Les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario	46
1.3.	Éléments de problématique : développement de programmes d'études conduisant aux attestations d'études collégiales.....	47
2.	Proposition de mise en place d'un organisme tiers indépendant pour le développement de la formation collégiale	48
2.1.	Proposition de mandat confié à l'organisme tiers indépendant et ses objectifs	48
2.2.	La structure organisationnelle et le mode de fonctionnement.....	51
2.3.	La gouvernance de l'organisme tiers indépendant.....	52
2.4.	La contribution des collèges à l'organisme tiers indépendant	53
2.5.	La concertation et la collaboration avec le ministère de l'Enseignement supérieur et les autres parties prenantes.....	54
2.6.	L'organisme tiers indépendant par rapport à d'autres organismes agissant auprès du réseau collégial.....	55
2.7.	Plus-value de la mise en œuvre de l'organisme tiers indépendant.....	56
La Loi sur les cégeps : un outil législatif à faire évoluer pour soutenir le développement et le déploiement du réseau collégial		58
Conclusion		60
Synthèse des éléments de la proposition de valeur.....		62
Annexe 1.....		66

Mandat et démarche de réalisation

La Fédération des cégeps nous a confié le mandat de procéder à une mise en contexte du système de formation au regard de l'évolution des besoins et des attentes de la population étudiante, du monde du travail et d'autres acteurs majeurs de la société. Le mandat comportait aussi la réalisation d'un état de situation relatif aux processus de développement et d'actualisation des programmes d'études collégiaux ainsi que l'élaboration de pistes d'amélioration et d'innovation, que nous proposons sous forme d'éléments constitutifs d'une proposition de valeur pour le réseau collégial et ses partenaires.

Pour mener à bien ces travaux, nous avons procédé à la consultation des principaux acteurs internes et externes du réseau collégial¹, en partageant nos analyses, réflexions et propositions émergentes.

La Fédération des cégeps nous a offert la possibilité de rencontrer à quelques reprises les membres du Conseil des directions générales, de la Commission des affaires éducatives et de la Commission de la formation continue. Des représentants de la Commission des affaires étudiantes ont également été consultés. Des séances de travail et de validation des pistes d'amélioration ont eu lieu à diverses reprises avec plusieurs représentants de ces instances fédératives.

Nous avons aussi eu l'occasion de présenter les objectifs de nos travaux et d'échanger avec des représentants de la Fédération étudiante collégiale du Québec et ceux des Fédérations syndicales qui représentent les enseignantes et les enseignants du réseau collégial. Nous avons également consulté des représentants des deux autres ordres d'enseignement, ainsi que des responsables d'organismes de l'écosystème d'éducation et du monde du travail.

C'est également avec beaucoup d'intérêt que nous nous sommes entretenus avec quelques enseignants et conseillers pédagogiques du collégial sur la question spécifique de l'actualisation des programmes d'études.

De plus, des discussions avec des personnes ayant déjà exercé des fonctions ministérielles ont enrichi notre compréhension rétrospective des conditions d'évolution du réseau collégial.

Des représentants du ministère de l'Enseignement supérieur (MES) ont été régulièrement tenus informés de l'avancée de nos travaux, et invités à nous faire part de leurs commentaires.

Pour terminer, afin de nous donner un aperçu concret de la diversité et de la qualité des activités liées aux programmes d'études et celles inhérentes aux services offerts à la population étudiante ou encore à la collectivité, nous avons réalisé une visite guidée dans deux collèges. L'expérience a été des plus enrichissantes, car les réalisations et les innovations qui nous ont été présentées témoignent de l'engagement constant des communautés collégiales envers la réussite et le bien-être de la population étudiante.

¹ Voir annexe 1 : liste des personnes et des organismes consultés

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à exprimer nos sincères remerciements à la Fédération des cégeps pour la confiance qu'elle nous a accordée en nous confiant la réalisation de ce mandat.

Au sein de la Fédération des cégeps, nous tenons à adresser particulièrement nos remerciements à monsieur Bernard Tremblay, président-directeur général et à madame Josée Mercier, directrice des affaires éducatives, pour leur soutien constant tout au long de nos travaux et pour la richesse des échanges.

Nous tenons aussi à exprimer nos chaleureux remerciements à toutes les personnes consultées, notamment aux membres des instances fédératives, aux enseignants rencontrés, aux représentants de leurs fédérations syndicales et de la Fédération étudiante collégiale, ainsi qu'à ceux des autres organismes sollicités. Nous remercions également toutes les autres personnes qui ont travaillé, à différents moments au développement et à la reconnaissance du réseau collégial. Le partage de leurs connaissances et de leur vision de l'enseignement collégial a enrichi notre compréhension des défis auxquels le réseau est confronté, et nous a orientés dans l'élaboration des éléments de cette proposition de valeur.

La précieuse contribution de madame Carole Lavoie, consultante stratégique en enseignement supérieur, se doit aussi d'être soulignée. Son expertise, basée sur une fine connaissance du réseau collégial et sur les travaux d'envergure qu'elle a menés sur la réussite des étudiantes et des étudiants au cégep, a soutenu notre réflexion et a été d'un grand apport pour la rédaction de ce rapport.

La contribution d'autres personnes de la Fédération des cégeps a été sollicitée pour soutenir les travaux d'analyse et la rédaction de ce rapport, que ce soit pour des informations relatives aux sujets traités, ou pour la production des données statistiques s'y rattachant. Nous leur en sommes profondément reconnaissants.

Note rédaction épïcène

Le texte du rapport respecte les normes de rédaction épïcène proposées par l'Office québécois de la langue française (2015). Les formulations neutres et les doublets sont privilégiés. Dans certains contextes, la forme masculine générique est utilisée comme forme neutre pour préserver la lisibilité.

PRÉAMBULE

Le réseau des cégeps a été créé il y a plus de 50 ans dans la foulée des recommandations du [Rapport Parent](#). Dès le départ, il se voulait un modèle unique, offrant dans un même établissement la possibilité d'obtenir un diplôme de formation technique permettant d'intégrer directement le marché du travail, ou de se préparer adéquatement à la poursuite d'études universitaires, avec une base de formation commune pour l'ensemble de la population étudiante. Cette juxtaposition de deux cheminements distincts a été déployée partout sur le territoire québécois, rendant ainsi plus accessible géographiquement, socialement et économiquement l'enseignement postsecondaire, particulièrement pour les jeunes issus de milieux plus défavorisés. Une véritable démocratisation de l'enseignement supérieur a alors été enclenchée!

Cette nouvelle « créature éducative » s'est construite non seulement à partir d'anciens collèges classiques, mais aussi d'écoles techniques, en générant des milieux éducatifs novateurs.

Cela a induit des transformations fondamentales et structurantes dans le cursus éducatif québécois, ainsi qu'en ce qui concerne l'accès au marché du travail et à l'université, contrastant avec ce qui existait à l'époque au Québec. Le tout a été encadré par un geste législatif fort en 1967, la [Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel](#), laquelle n'a quasiment pas été modifiée depuis.

Aujourd'hui, considérant les enjeux et les défis du réseau collégial, de l'écosystème de l'éducation, et plus généralement de la société québécoise, ainsi que les besoins et les attentes diversifiés de la population étudiante, nous proposons d'identifier des transformations nécessaires pour le réseau dans le cadre d'une [proposition de valeur](#), qui se veut une démarche novatrice. Elle vise à présenter les avantages souhaités et potentiels du milieu collégial face à des alternatives existantes ou émergentes par une formulation claire des éléments qui la composent.

Cette approche tend à exprimer différemment nos visions et nos objectifs, tout en évitant d'identifier explicitement, dès le départ, tout ce qu'il faudra faire ou défaire, pour favoriser la mise en œuvre des principaux éléments de la proposition de valeur. Un tel exercice d'identification sera pertinent et nécessaire à une étape ultérieure. Si cet exercice était intégré dès maintenant, il risquerait de constituer un frein contraignant pour le réseau et ses partenaires, nous empêchant d'aller là où nous souhaitons, au bénéfice de l'ensemble de la population étudiante, actuelle et future.

L'élaboration des éléments de cette proposition de valeur se fait néanmoins sur des bases solides, car elle s'appuie, entre autres, sur les analyses, orientations, recommandations et constats qui ont déjà été mis de l'avant par le réseau et ses principaux partenaires, et sur les nombreuses consultations menées dans le cadre des travaux actuels.

Nous sommes conscients que ce type d'exercice de conception est moins habituel dans le milieu collégial car, si la créativité et la puissance d'adaptabilité des collèges, de leur personnel et de la population étudiante sont des forces du réseau, le cadre dans lequel ce dernier doit opérer peut restreindre ses capacités de réaliser des transformations plus profondes.

Notre réflexion est donc une invitation à coconstruire cette proposition afin de renforcer et d'élargir les capacités d'action du réseau collégial, et afin de permettre aux cégeps de jouer pleinement leur rôle pivot et central en matière de formation au sein de la société québécoise.

Cette proposition de valeur est axée sur les bénéfices qu'elle procurera à court, à moyen et à long terme. Nous sommes d'ailleurs convaincus que le fait de la mettre conjointement de l'avant cette proposition favorisera son adoption et son déploiement par les principaux acteurs gouvernementaux et de la société civile.

Nous devons miser sur l'audace et la capacité de convenir ensemble et de façon novatrice de ce qui est le plus souhaitable pour toute la société québécoise en matière de formation collégiale dans le cadre de l'enseignement supérieur.

La première partie du rapport présente des éléments de contexte qui influencent l'évolution du réseau collégial, celle des profils étudiants, ainsi que des constats établis lors des consultations et des travaux, et pour lesquels des pistes de solution ou des axes de développement sont proposés. Ils représentent la majorité des éléments de la proposition de valeur.

La seconde partie traite de la question des processus d'actualisation des programmes conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC) et du développement des nouveaux programmes de DEC, élément majeur de notre mandat. Une réflexion portant sur le développement et le déploiement des attestations d'études collégiales (AEC) est aussi proposée. En réponse aux principales problématiques associées à ces opérations, une piste de solution structurante axée sur l'ensemble des programmes d'études collégiaux (DEC et AEC) est présentée de façon détaillée. Elle complète la proposition de valeur.

PREMIÈRE PARTIE - TRANSFORMATIONS SOCIÉTALES : LES EFFETS SUR LE DÉVELOPPEMENT DU RÉSEAU COLLÉGIAL

La mise en œuvre du réseau des 48 cégeps et son développement sont intimement liés aux importantes transformations socioéconomiques, politiques et culturelles que connaît le Québec depuis plus de 50 ans. Depuis sa création, les quelques réformes et les nombreux chantiers que le réseau a souvent initiés, sans oublier les débats répétés sur la pertinence de cet ordre de l'enseignement supérieur, ont marqué son évolution et l'on conduit à se mobiliser et à innover constamment pour accroître l'accessibilité à l'enseignement supérieur et pour adapter ses programmes d'études, ses méthodes pédagogiques et ses services à l'évolution des besoins et des attentes de la population étudiante et, par le fait même, à ceux de la société québécoise. Comme l'a exprimé le [Conseil supérieur de l'éducation \(CSE\)](#) dans son avis [Les collèges après 50 ans : regard historique et perspective](#), « Dès ses débuts, le cégep est un terreau fertile d'innovations et d'expériences variées qui, dans certains cas, se sont soldées par la mise en place de structures inédites et durables issues de la volonté des acteurs du réseau collégial » (Conseil supérieur de l'Éducation, 2019, p. 11).

La réforme de l'enseignement collégial de 1993, qui a octroyé aux cégeps une plus grande autonomie dans la gestion des programmes d'études, leur a permis de suivre l'évolution des besoins de formation et de s'y ajuster en partie, d'adapter les activités d'apprentissage aux objectifs des programmes, et de placer l'étudiant au centre de ses apprentissages. En même temps, la contribution au développement régional, à la formation de la main-d'œuvre, ainsi qu'au développement de la recherche au collégial et des transferts technologiques a diversifié et enrichi la mission des cégeps. Tout cela illustre la pleine appartenance du réseau à l'enseignement supérieur.

Dans le cadre de nos consultations, les acteurs internes et externes du réseau ont fait valoir que les capacités d'adaptation et d'innovation étaient les principales forces du réseau collégial. Toutefois, selon plusieurs, la portée de ces capacités est souvent limitée par un niveau d'autonomie restreint dû à un cadre réglementaire lourd et très contraignant qui tarde à s'adapter à l'évolution des profils de la population étudiante et de leur parcours de formation. On constate notamment que les demandes relatives à l'adaptation des programmes techniques conduisant au DEC sont encore d'actualité, alors qu'elles ont été exprimées dans le [Plan de développement du réseau collégial public \(2003\)](#), publié par la Fédération des cégeps il y a plus de vingt ans, et que leur mise en œuvre aurait permis de résoudre plusieurs des problématiques.

Aujourd'hui, dans un contexte marqué par de profondes transformations sociétales, avec des répercussions majeures au sein de l'écosystème de l'éducation et du monde du travail en général, le réseau collégial est fortement sollicité pour assurer la formation et la qualification d'un plus grand nombre de jeunes et d'adultes. Pour répondre à ces défis, les collèges doivent continuer d'innover et d'offrir des programmes en adéquation avec l'évolution des fonctions de travail, y compris celles qui émergent. Ils doivent également proposer des modes d'apprentissage, des cheminements et des services qui sont en cohérence avec la diversification des profils de la population étudiante, la disponibilité des ressources enseignantes et professionnelles ou encore des moyens financiers. Relever ces défis d'envergure nécessite donc que les collèges disposent de marges de manœuvre suffisantes pour la mise en place rapide de modèles innovants, entre autres, en ce qui a trait aux parcours de formation et de qualification.

1. DES TENDANCES SOCIÉTALES QUI SE RÉPERCUTENT SUR LA FORMATION COLLÉGIALE

[Le Conseil supérieur de l'éducation \(CSE\)](#) a présenté; dans son avis [Formation collégiale, Expérience éducative et nouvelles réalités \(2022\)](#), les principales tendances sociétales qui influencent dorénavant la formation collégiale et qui constituent le cadre de référence dans lequel les réflexions et les actions doivent être menées.

Parmi les tendances identifiées, le Conseil met de l'avant **l'essor fulgurant des technologies numériques**, auquel on doit dorénavant associer celui, tout aussi exponentiel, de **l'intelligence artificielle (IA)**. On convient que si les possibilités d'application des technologies numériques et de l'IA apparaissent illimitées, elles s'accompagnent de préoccupations sociales et éthiques majeures, au regard des multiples utilisations et des risques de dérive qu'elles comportent. L'adhésion de plusieurs collèges à la [Déclaration de Montréal pour un développement responsable de l'IA](#), et la réalisation, entre autres, d'activités de sensibilisation sur l'éthique en enseignement ou en recherche, démontrent la volonté des collèges de contribuer pleinement aux débats, et d'être en action face à cet enjeu majeur de société.

Les **changements climatiques** sont aussi ciblés. S'ils constituent une menace majeure pour les conditions de vie de la majorité des sociétés, ils ont également pour conséquence de remettre en question la notion fondamentale « d'avenir » auprès d'une part croissante de la population. Cette préoccupation s'exprime encore plus fort et de multiples façons chez les jeunes, y compris de la part de la population étudiante. Par rapport à cette tendance, le CSE fait valoir à juste titre que « *[I]es systèmes d'éducation ont aussi un rôle à jouer pour la formation des citoyennes et des citoyens responsables, portés par des valeurs civiques, des compétences critiques et des pratiques de consommation durable* » (Conseil supérieur de l'Éducation, 2022, p. 22). Au fil du temps, des collèges ont mis en place différentes mesures liées à l'écologisation et le réseau s'est doté d'un [Plan d'action pour l'écologisation du réseau des cégeps 2022-2024](#). Ce plan prévoit des actions à différents niveaux, notamment à l'égard des programmes d'études.

Comme la majorité des acteurs socioéconomiques, le CSE considère **la transformation du monde du travail** comme une tendance lourde et profonde, ayant de multiples répercussions. Le Québec connaît des phénomènes de rareté et de pénurie de main-d'œuvre dans la majorité des secteurs d'activité comme de nombreuses sociétés. Les données démographiques indiquent qu'ils vont perdurer et même s'intensifier sur le moyen et long terme². Parallèlement, l'évolution et la diversification des fonctions de travail font en sorte que le marché du travail est constitué de plus en plus d'emplois « hautement qualifiés », qui exigent un diplôme d'études collégiales ou universitaires. Selon les perspectives, ces emplois « hautement qualifiés » représenteront [51 % de tous les emplois au Québec d'ici 2030](#).

La [Commission des partenaires du marché du travail \(CPMT\)](#), qui regroupe les principaux acteurs du monde du travail et de l'éducation, a défini en 2022 les moyens à privilégier pour répondre aux enjeux de la formation. Elle a énoncé [25 idées pour l'avenir de l'emploi et de la main-d'œuvre au Québec](#), et les premières d'entre elles, qui interpellent directement le réseau collégial, témoignent que sa contribution est essentielle. Il s'agit particulièrement de :

- Valoriser la diplomation et la qualification de la main-d'œuvre;

² Selon Éric Desrosiers, journaliste au Devoir, qui vient de publier, *La crise de la main-d'œuvre, Un Québec en panne de travailleurs*, (Le Devoir, Montréal, 2023), le pire de la pénurie de main-d'œuvre surviendra, selon les estimations de démographes, d'ici une dizaine d'années.

- Miser sur la formation continue tout au long de la carrière;
- Rendre plus agile la mise à jour des programmes de formation;
- Rendre accessible la formation dans toutes les régions du Québec;
- Proposer davantage de formations de compétences génériques et du futur;
- Requalifier la main-d'œuvre des industries vouées à disparaître;
- Prévenir et diminuer le décrochage scolaire par des actions concertées;
- Améliorer les compétences en littératie, numératie et littératie numérique tout au long du parcours en formation et en emploi;
- Soutenir le développement et le rehaussement des compétences face aux transitions démographique, technologique et verte du marché du travail.

Ces idées pour l'avenir font appel à l'expertise globale du réseau collégial, tant celle du secteur de la formation ordinaire et que celle de la formation continue, pour renforcer l'accessibilité, assurer la formation, la diplomation et la qualification du plus grand nombre possible de jeunes et d'adultes, à court, à moyen et à long terme.

On constate également que la CPMT partage avec le réseau collégial l'impératif de rendre plus agile la mise à jour des programmes d'études. Cela témoigne que bon nombre des acteurs socioéconomiques sont préoccupés par les difficultés récurrentes du MES à assurer l'actualisation des programmes d'études existants et le développement de nouveaux programmes de DEC, dans des délais et des conditions raisonnables, afin de soutenir une adéquation constante de la formation à l'évolution des fonctions de travail. De nettes améliorations sont donc attendues. Cette question fait partie de notre mandat. Des consultations et des travaux spécifiques ont donc été menés à cet effet, ce qui nous a conduits à faire une proposition structurante, qui est présentée dans la deuxième partie du rapport.

Dans le même ordre d'idées, le CSE indique, dans son récent avis sur la [*Formation collégiale : Expérience éducative et nouvelles réalités \(2022\)*](#), que les transformations du monde du travail se répercutent directement sur les parcours de formation. Il note que « les formations initiales doivent dorénavant **« [...] se situer dans cette perspective où la formation est considérée comme une composante d'un processus qui se déroule tout au long et au large de la vie et qui prépare les individus à cette continuité des apprentissages »**³» (Conseil supérieur de l'Éducation, 2022, p. 35).

La formation initiale doit rester l'étape fondamentale du parcours étudiant, mais elle doit dorénavant être enrichie tout au long du parcours professionnel. À cet effet, le CSE note que les services de la formation continue des collèges seront de plus en plus interpellés pour permettre aux individus d'avoir accès à la formation tout au long de la vie, que ce soit dans le cadre des programmes d'attestations d'études collégiales, ou des autres services de formation, comme la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) ou encore les formations sur mesure développées en concertation avec des organismes et des entreprises.

³ Souligné en gras par le CSE.

2. LES RÉPERCUSSIONS DES TRANSFORMATIONS SOCIÉTALES SUR LES PROFILS DE LA POPULATION ÉTUDIANTE, L'ÉVOLUTION DU RÔLE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS ET LA DIVERSIFICATION DES MODES D'ACCÈS À LA FORMATION

Dans les pages suivantes, nous explorons les conséquences des transformations sociétales en nous penchant sur l'évolution des profils étudiants. Nous examinons également le rôle crucial des enseignantes et des enseignants qui guident les étudiantes et les étudiants au quotidien dans leur parcours éducatif de même que les défis auxquels ils doivent dorénavant faire face. Nous évoquons par le fait même la diversité des moyens et modes d'accès aux formations qui sont aujourd'hui disponibles pour la population étudiante. Ces phénomènes et les préoccupations qui s'y rattachent ont été mis de l'avant dans le cadre des consultations comme reflétant l'évolution du réseau collégial, ainsi que les enjeux et défis que génèrent ces transformations.

2.1. L'évolution de la population étudiante et la diversification des parcours de formation et de qualification

La majorité des personnes rencontrées lors de nos consultations ont insisté sur les causes et les répercussions de l'évolution importante des profils étudiants, confirmant que leurs attentes et leurs besoins doivent être pris en compte de façon prioritaire dans les pistes d'action à initier ou à renforcer pour soutenir le développement du réseau collégial.

Le nombre d'étudiantes et d'étudiants de niveau collégial a augmenté de façon constante depuis la mise en place des 48 cégeps. Si la population étudiante est restée relativement homogène pendant quelques décennies, notamment en termes de caractéristiques socioéconomiques, d'âge moyen et de cheminement scolaire, l'objectif de démocratisation de l'enseignement supérieur a entraîné, au fil du temps, une évolution marquée du profil de cette population. Elle reste aujourd'hui constituée d'une majorité de jeunes en provenance directe du secteur de l'éducation secondaire, mais ayant des origines socioéconomiques, culturelles de plus en plus diversifiées ainsi que d'autres caractéristiques variées. Parmi ces jeunes, se trouvent par ailleurs une part significative et croissante d'étudiantes ou d'étudiants en situation de handicap ou ayant des besoins particuliers, des étudiants de première génération, d'autres issus de l'immigration récente, appartenant aux Premières Nations et Inuits ou, encore, en provenance de l'international.

La transformation de la population étudiante est liée également à la hausse constante de personnes adultes qui s'inscrivent dans des programmes conduisant au diplôme d'études collégiales, majoritairement dans des domaines de formation technique. Il s'agit généralement d'une démarche de retour aux études pour se qualifier, se réorienter ou se spécialiser. Ces adultes ont souvent des conditions personnelles de vie exigeantes liées à la parentalité ou à l'obligation de travailler.

Il convient donc aujourd'hui de parler de profils étudiants au pluriel pour rendre compte de cette évolution. Pour composer avec cette situation, les collèges doivent faire preuve d'adaptation en ce qui a trait à l'offre et à la dispensation des programmes d'études, ainsi qu'à l'organisation des multiples services destinés aux étudiantes et aux étudiants. Dans le cadre des consultations, des intervenants ont rappelé que la diversité des profils étudiants entraîne une diversité des besoins. L'augmentation de la population étudiante et la diversification des profils se sont entre autres traduites, pour les cégeps, par une bonification des ressources financières en provenance de l'État, notamment en ce qui concerne le soutien à la réussite. Toutefois, les critères et les exigences rattachés à certaines des mesures financières, ou encore le mode de

financement des besoins des étudiants en situation de handicap, la rareté des ressources professionnelles spécialisées et la faible évolution du cadre réglementaire relatif aux programmes, réduisent la souplesse et l'agilité dont les collèges ont besoin pour initier des projets innovants permettant de répondre à l'ensemble des défis que pose cette évolution.

Dans son avis [Formation collégiale : Expérience éducative et nouvelles réalités](#), le CSE fait état de la diversification des profils étudiants et des répercussions sur leur cheminement lorsqu'il indique :

La diversité croissante de la population étudiante combinée aux tendances plus larges observées quant à certains traits sociologiques pose des défis pour une compréhension juste et éclairée des facteurs qui influent sur les cheminements étudiants et sur la réussite de façon globale [...] En outre, la diversité chez les individus se reflète sur le plan de leurs motivations, de la clarté de leur choix de carrière, de leurs perspectives d'emploi ainsi que leurs attentes et leurs besoins au regard de leur projet de formation (Conseil supérieur de l'Éducation, 2022, p. 6).

À plusieurs égards, la diversité des types de cheminement des étudiants reflète l'évolution des profils et diverses caractéristiques du parcours scolaire méritent notre attention.

La proportion d'étudiants obtenant leur DEC deux ans après la durée prévue du programme initial (quatre ou cinq ans selon le type de programme) augmente peu depuis plusieurs années, avec seulement deux étudiants sur trois obtenant leur DEC dans ce délai. Dans le [Plan stratégique du ministère de l'Enseignement supérieur \(MES\) 2023-2027](#), le Ministère confirme qu'un de ses principaux objectifs est l'augmentation du taux d'obtention d'une sanction des études collégiales — DEC ou AEC —, deux ans après la durée prévue du programme initial de DEC.

Les acteurs du réseau collégial adhèrent à cet objectif, tout comme à celui d'attirer davantage de personnes aux études supérieures, contribuant ainsi à accroître le niveau de scolarité de la population québécoise. Cependant, ils reconnaissent que les analyses de la réussite sur la base du temps de diplomation plus de deux ans après la durée prévue du programme initial ne reflètent pas toute la diversité de ces parcours.

Tout d'abord, on convient que choisir son programme d'études collégiales à la sortie du secondaire, ce qui sous-entend de déterminer sa future profession, n'est pas une démarche aisée pour la plupart des jeunes. Ce choix semble encore plus complexe et incertain aujourd'hui en raison de la prolongation des études, de la diversité et de l'évolution des professions. À cet égard, le CSE rappelle « [q]ue l'une des fonctions essentielles de l'enseignement collégial québécois en est une d'orientation, c'est-à-dire de contribuer au développement du choix de carrière des étudiantes et des étudiants en leur offrant d'explorer et de mettre à l'essai différentes formations » (Conseil supérieur de l'Éducation, 2022, p. 115).

Il est donc important de reconnaître que l'obtention d'un diplôme différent de celui du DEC, certaines « pauses » d'études, quelles que soient les raisons, et les changements de programme ne doivent pas être perçus comme un problème. Il s'agit plutôt « d'un phénomène normal dans le processus dynamique de maturation, dans la continuité du cheminement du jeune » (Fédération des cégeps, 2021, p. 64). À cet effet, le CSE recommande à la ministre de l'Enseignement supérieur « [d]e valoriser et d'endosser la vision d'une réussite éducative qui dépasse la conception d'une réussite scolaire dans un délai prescrit et qui tient compte du phénomène de l'allongement de la durée des études, en considérant des indicateurs variés et complémentaires pour évaluer la situation de la réussite au collégial en soutien à la prise de décision » (Conseil supérieur de l'Éducation, 2022, p. 116).

D'autres facteurs influent sur la durée des parcours étudiants, par exemple les conditions économiques, comme en témoigne le dossier de l'Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur sur [l'Accessibilité aux études : quelles conditions pour la réussite étudiante?](#) Actuellement, les finances personnelles sont identifiées comme une source d'inquiétude pour plus d'un étudiant sur deux⁴, alors qu'une forte proportion des étudiantes ou des étudiants exercent un travail rémunéré pendant l'année scolaire⁵ pour subvenir en tout ou en partie à leurs besoins. La conciliation entre les études, les horaires de travail et parfois des responsabilités familiales rend nécessaire l'ajustement de nombreux parcours d'études.

Dans son avis sur la [Formation collégiale Expérience éducative et nouvelles réalités](#), le Conseil supérieur de l'éducation indique que, pour s'adapter à l'évolution des profils étudiants, à leurs besoins et attentes, les collèges doivent pouvoir intégrer plus de flexibilité dans les activités d'apprentissage, ainsi que dans les programmes d'études et les parcours scolaires.

Le contenu de plusieurs programmes d'études, surtout en formation technique, est aussi considéré depuis longtemps comme ayant une incidence importante sur le temps requis pour l'obtention du diplôme. De plus en plus, des collèges proposent, dès l'intégration dans certains programmes techniques, un cheminement de formation réparti sur un nombre de sessions supérieur à six afin de favoriser la persévérance, la réussite et la diplomation. D'autres initiatives de ce type ont cours dans le réseau, en formation préuniversitaire, notamment en Sciences de la nature⁶. Peu importe le programme, l'objectif est que l'on tienne compte, dans le cheminement de la population étudiante, des exigences des programmes d'études et des contraintes personnelles ou professionnelles des personnes qui s'y inscrivent.

On le sait, certaines universités ont adapté leur cheminement de formation vers le baccalauréat en fonction des exigences du programme, en les structurant sur quatre ans plutôt que sur trois, comme en Sciences de l'éducation. Des universités proposent également des cheminements vers le doctorat en médecine en quatre ou cinq ans⁷, selon le choix de l'étudiant. Il s'agit là d'une approche flexible, basée sur la prise en considération des attentes et des besoins des étudiants par rapport à un programme d'études très exigeant.

La nécessité d'ajuster les normes ministérielles encadrant les programmes de DEC à l'évolution des contenus des programmes n'est pas récente. Depuis 2003, la Fédération des cégeps plaide pour des modifications au Règlement sur le régime des études collégiales (RREC) devant se traduire, entre autres, par la modification du nombre d'unités maximal dans un programme technique. Aujourd'hui, cette nécessité est encore plus évidente avec l'enrichissement et avec la complexification des fonctions de travail, ce qui se reflète dans le contenu des programmes. Le cadre rigide des trois ans d'études impose un rythme d'apprentissage difficile à maintenir pour de nombreux étudiants. L'ouverture à un plus grand nombre d'unités maximal et l'ajustement du nombre de sessions en conséquence pourraient permettre

⁴ Selon un sondage en ligne réalisé par la firme Léger en 2023 auprès de 601 jeunes de la population québécoise, âgés entre 15 et 24 ans, et inscrits ou non au cégep, 52 % des répondants ont déclaré que leurs finances personnelles étaient source de stress.

⁵ Selon les données du dernier Sondage sur la population étudiante des cégeps (2023) coordonné par la Fédération des cégeps, 64,1 % des répondants prévoyaient occuper un emploi durant l'année scolaire 2022-2023. Pour plus de 25 % d'entre eux, le travail rémunéré est déclaré comme leur principale source de financement.

⁶ Des cégeps proposent des grilles de cours répartis sur quatre ou cinq sessions dès l'admission dans le programme de Sciences de la nature.

⁷ <https://www.fmed.ulaval.ca/etudes/deroulement-des-etudes-en-medecine>

d'élargir les options en matière d'adaptation des cheminements de formation. Plus d'autonomie pour les collèges, entre autres, en ce qui concerne l'élaboration de modules de formation dans le cadre de DEC techniques apparaît aussi comme un moyen de soutenir l'adaptation des parcours de formation à la diversité des profils étudiants, tout en favorisant la persévérance et la diplomation.

On observe aussi un écart entre la représentation sociale de la durée de la formation collégiale, souvent associée à l'obtention d'un DEC en deux ou trois ans, et celle, plus longue, des parcours d'une part significative de la population étudiante. Cette disparité crée une certaine confusion, qui incite des étudiantes et des étudiants à mettre principalement de l'avant des difficultés individuelles pour justifier l'allongement de leur temps d'études. Considérant que la représentation sociale est basée sur un cadre réglementaire qui correspond de moins en moins aux réalités des parcours et aux modes d'organisation de certains programmes d'études, cet écart peut avoir une incidence négative sur la motivation, la persévérance et la confiance par rapport aux capacités d'apprentissage. Il nous apparaît donc essentiel de faire évoluer le cadre réglementaire qui détermine la durée des programmes et le discours social sur la représentation de la « durée normale » des études collégiales.

De plus, pour de nombreux étudiants, jeunes et adultes, le discours socioéconomique et gouvernemental relatif au contexte de pénurie de main-d'œuvre peut paraître paradoxal au regard de l'engagement dans les études, la persévérance et la diplomation. D'une part, on insiste sur la nécessité que le plus grand nombre de personnes obtiennent rapidement un diplôme d'études collégiales ou universitaires pour répondre aux besoins de main-d'œuvre hautement qualifiée et, d'autre part, on sollicite une participation accrue au marché du travail, y compris des étudiantes et des étudiants, quel que soit le niveau d'études atteint. À cet effet, soulignons que les données sur le marché du travail de Statistique Canada de 2023 révèlent que les jeunes Québécois de 15 à 24 ans ont actuellement un taux d'emploi élevé (64,3 % à l'automne 2023), supérieur à celui de la majorité des autres provinces, notamment de l'Ontario (51,2 %) ⁸.

On conviendra que cette situation suppose que tenter de concilier études et travail constitue pour une part importante de la population étudiante, et pour certaines personnes, responsabilités familiales, un défi constant qui peut avoir une incidence sur la durée des études et nécessiter des aménagements. À cet égard, notons qu'il n'est pas toujours possible de bénéficier de la gratuité scolaire lorsqu'on souhaite suivre un programme d'études conduisant au DEC à temps partiel et non à temps plein, comme l'indique le [Règlement sur les droits de scolarité](#). La gratuité scolaire est pourtant dorénavant accessible aux personnes inscrites à temps partiel dans un programme conduisant à une AEC. L'impératif de soutenir la formation et la diplomation du plus grand nombre de personnes au niveau postsecondaire appelle à procéder à cet ajustement réglementaire pour les programmes de DEC, dans une perspective de persévérance aux études, d'équité et de cohérence du système d'enseignement collégial. La nécessité d'intégrer plus de flexibilité dans les parcours et les programmes d'études est aujourd'hui essentielle, ne serait-ce qu'en procédant aux modifications des articles du RREC demandées depuis des années par le réseau collégial. De plus, permettre à la population étudiante de bénéficier de la gratuité des études lorsqu'elle s'inscrit à temps partiel, pour une partie ou la totalité du DEC, est un moyen efficace pour soutenir cette flexibilité dans les parcours étudiants.

Soulignons aussi que des mesures gouvernementales de soutien financier ont été instaurées afin d'accroître le nombre de personnes inscrites dans des DEC conduisant à des professions en rareté ou en

⁸ [La Presse, « Le Québec, guidé par les femmes et les jeunes », 10 janvier 2024](#)

pénurie de main-d'œuvre qualifiée dans des secteurs clés de l'économie, des mesures. C'est le cas des [Bourses perspective Québec](#). Considérant l'enjeu auquel cette mesure tente de répondre, une évaluation des résultats sera sans doute pertinente à réaliser afin d'y apporter des ajustements, le cas échéant.

Pour tenter de répondre rapidement aux pénuries de main-d'œuvre dans certains de ces secteurs, des mesures spécifiques destinées aux personnes s'inscrivant dans des formations conduisant à des attestations d'études collégiales ont aussi été mises en place. La contribution du réseau collégial est essentielle à l'atteinte de ces objectifs compte tenu des professions visées, par exemple les éducatrices en services de garde ou les infirmières⁹. Toutefois, le soutien financier octroyé pour la formation dans le cadre des AEC et la durée des programmes peuvent rendre ces parcours attrayants pour des étudiants déjà inscrits ou en voie de le faire dans un programme de DEC lié aux mêmes secteurs de formation. Ces situations mettent une certaine pression sur les collèges qui doivent veiller à bien orienter les étudiants dans leur choix de type de programme en fonction de leur profil, notamment de leur âge ainsi que de leurs acquis scolaires et expérientiels.

Le dossier de la formation et de la qualification des éducatrices ou éducateurs en service de garde illustre les enjeux qui émergent avec la mise en œuvre des mesures gouvernementales liées aux pénuries de main-d'œuvre. Sur le site du ministère de la Famille (MFA), on rappelle que le DEC en Techniques d'éducation à l'enfance est le diplôme qui mène directement à la qualification, mais que d'autres formations combinées à un cumul d'expériences professionnelles pertinentes peuvent aussi mener à la qualification. Comme précisé dans la [Directive d'évaluation de la qualification du personnel de garde](#), l'AEC en Techniques d'éducation à l'enfance¹⁰ est l'autre formation privilégiée qui permet d'avoir accès à la qualification avec de l'expérience reconnue. Des certificats universitaires permettent également d'obtenir la qualification d'éducatrice, mais les exigences sont dorénavant inférieures à celles de l'AEC en termes d'expérience pertinente.

La diversité des parcours de formation et de qualification proposée est en cohérence avec la diversification des profils étudiants mais, dans ce cas, elle comporte des modalités qui instaurent des iniquités au regard des parcours vers la qualification. La situation nécessite une réflexion en profondeur de la part de tous les acteurs concernés, y compris du gouvernement, afin d'avoir une approche concertée en matière de formation et de qualification de la main-d'œuvre. Il est essentiel de convenir des orientations et des moyens à privilégier pour faire en sorte que les cheminements de formation offerts par le réseau collégial, et les autres réseaux d'éducation, puissent être complémentaires, équitables en termes d'accès à la qualification, respectueux des expertises et des champs de compétence respectifs, et s'inscrivant au besoin dans un continuum cohérent de formation.

Selon les données sur les élèves actuellement inscrits aux niveaux primaire et secondaire, les perspectives d'inscription au niveau collégial à moyen et à long terme sont que la population étudiante va connaître une croissance marquée au cours des prochaines années. De plus, une des orientations du [Plan stratégique 2023-2027 du ministère de l'Éducation](#) vise à faire augmenter la proportion d'élèves diplômés et qualifiés au sortir du secondaire, avec une cible de 86,8 % en 2026-2027, et de 90 % en 2029-2030. Actuellement,

⁹ AEC intégration à la profession infirmière pour les personnes formées à l'étranger.

¹⁰ L'attestation d'études collégiales en Techniques d'éducation à l'enfance de 1 200 heures permet d'avoir accès à la qualification d'éducatrice avec 4 992 heures d'expérience professionnelle pertinente. Pour certains certificats universitaires, l'exigence d'expérience pertinente est de seulement 1 664 heures.

ce taux est de 84,1 %¹¹. La diversité des profils qui caractérise dorénavant la population étudiante collégiale va continuer de se déployer. On peut en déduire que les attentes à l'égard d'une réelle flexibilité des parcours seront aussi exprimées, ce à quoi s'ajoutera une croissance des besoins de services à la population étudiante. Sans ajustements adéquats sur le plan réglementaire et sur le plan financier, répondre à ces demandes restera un défi de taille pour les collèges.

De plus, les orientations du [CSE](#), comme le fait « *d'actualiser les représentations des cheminements étudiants et de la réussite au collégial* » ou « *d'accroître les options de flexibilité de la formation à différents niveaux d'intervention* », et les recommandations qui en découlent, font écho aux préoccupations du réseau collégial. Adressées à la ministre de l'Enseignement supérieur, aux collèges ou encore aux universités, elles devraient faire l'objet d'un travail concerté entre ces acteurs pour établir rapidement les conditions et les moyens de mise en œuvre.

2.2. Le soutien et le perfectionnement des enseignantes et des enseignants par rapport aux pratiques pédagogiques dans un contexte de diversification des profils étudiants

Parler de la diversification des profils étudiants nécessite inévitablement d'examiner les conséquences sur le rôle des enseignantes et des enseignants. Au cours de nos consultations, leur contribution et celle des autres professionnels du réseau collégial ont été fréquemment évoquées, notamment en ce qui a trait à la réussite de la population étudiante.

Les enseignantes et les enseignants sont les observateurs de premier plan de l'évolution des profils étudiants. Comme témoins privilégiés de ces changements, ils doivent également faire face à leurs nombreuses répercussions dans le cadre de l'ensemble de leurs activités pédagogiques. Au-delà des aspects liés aux objectifs des programmes et aux apprentissages disciplinaires, ils sont confrontés quotidiennement aux répercussions croissantes des situations de handicap parmi les étudiants, à l'élévation du niveau de stress ou à l'augmentation de problématiques liées à la santé mentale, ainsi qu'aux attentes relatives aux besoins particuliers et aux effets potentiels sur la motivation, la persévérance et la réussite d'une large proportion de la population étudiante.

Bien que les enseignantes et les enseignants soient des experts dans leur discipline respective, ils peuvent se sentir parfois démunis face aux situations et aux difficultés vécues par leurs étudiants. Malgré une volonté manifeste de les soutenir au mieux, ils reconnaissent les défis inhérents à cette évolution des profils étudiants.

En parallèle, la diversité des méthodes de formation et des sources d'information, parfois entachées de désinformation, auxquelles la population étudiante a désormais accès, constitue un défi majeur pour ces intervenants de première ligne. Cette réalité entraîne des conséquences notables sur les activités d'apprentissage et sur les approches pédagogiques.

L'intégration de l'intelligence artificielle (IA) dans l'enseignement supérieur intensifie ce défi. À ce sujet, dans son récent mémoire adressé au Conseil Supérieur de l'éducation en [Réponse à la consultation sur l'utilisation des systèmes d'intelligence artificielle générative en enseignement supérieur : enjeux pédagogiques et éthiques](#), la Fédération des cégeps a mis en lumière, en dépit des avantages avérés de l'IA dans l'accomplissement de certaines tâches enseignantes, les risques évidents liés à une utilisation détournée des applications, remettant ainsi en question certains aspects de la pratique enseignante. Il est

¹¹ Taux par cohorte d'élèves nouvellement inscrits, calculé 7 ans après l'entrée au secondaire.

noté que « [l]e personnel enseignant sera aussi grandement affecté par cette accélération des changements technologiques qui complexifiera sa tâche. Il devra s'actualiser de plus en plus rapidement, plus particulièrement dans le secteur technique. [...] La Fédération des cégeps entrevoit également un point de rupture dans la conception de la profession enseignante. La remise en question de la légitimité des évaluations et de la sanction de l'atteinte des compétences est un élément crucial qui affectera grandement le travail des enseignantes et enseignants du réseau collégial. » (Fédération des cégeps, 2023, p. 7)

Il ressort de ces différents constats que les enseignants ont besoin d'un soutien accru, d'outils adaptés et d'un accompagnement adéquat. L'accent doit être mis en priorité sur le renforcement de leurs connaissances et pratiques, notamment dans les domaines pédagogique, technologique et numérique.

Des moyens pour soutenir les enseignantes et les enseignants dans leurs démarches de maintien ou d'enrichissement de leurs compétences disciplinaires sont prévus dans les conventions collectives. Étant les principaux acteurs des processus locaux d'implantation, d'évaluation et d'adaptation des programmes, ils disposent également de ressources pour soutenir leur participation à ces opérations. Toutefois, les objectifs de ces activités doivent être élargis. S'il est essentiel de maintenir à jour et d'enrichir au fil du temps le « quoi » enseigner, il est tout aussi essentiel aujourd'hui de mieux nourrir le « comment » enseigner, et cela nécessite d'accroître la connaissance des approches pédagogiques, y compris les méthodes d'évaluation des apprentissages à privilégier, qui ont fait la démonstration des effets positifs sur la persévérance et la réussite des étudiants.

Les collèges, bénéficiant du soutien du Ministère et d'organismes partenaires, ont déjà mis en place des activités et des moyens pour soutenir cette piste d'action, laquelle mérite d'être renforcée avec des moyens conséquents. L'arrivée de nouveaux enseignants au niveau collégial est de plus en plus fréquente et, avec l'augmentation anticipée de la population étudiante, cette tendance devrait s'accroître au cours des prochaines années. Cependant, cette prévision pourrait devoir être réévaluée compte tenu des pénuries déjà notables d'enseignants dans des secteurs clés de la formation collégiale. Ce contexte représente à la fois un défi majeur et une occasion de renforcer la formation continue des enseignants en matière de pratiques pédagogiques, tout en valorisant la profession afin d'attirer suffisamment de nouvelles ressources professionnelles.

2.3. Le déploiement de la formation à distance et ses retombées

La formation à distance (FAD) s'est progressivement développée au fil des décennies dans l'enseignement supérieur. La pandémie de COVID-19 a engendré deux années de formation principalement dispensée à distance, exigeant une adaptation, une créativité et une innovation considérables de la part des enseignantes et des enseignants, des conseillères et des conseillers pédagogiques et d'autres membres du personnel qui les ont soutenus. Les collèges ont déployé des efforts colossaux pour rendre disponibles pour tous les intervenants et la population étudiante des outils numériques, tels que des ordinateurs portables, des tablettes, des outils de collaboration, différentes plateformes, ainsi que des formations, adaptées à une très grande diversité de besoins. Cette transition a exigé une capacité d'adaptation phénoménale non seulement de la part du corps professoral, mais également de la population étudiante, avec des conséquences notables sur la motivation, la persévérance et la réussite.

Force est de constater que les conditions d'apprentissage durant la pandémie ont entraîné une accélération, une diversification et une transformation sans précédent de la FAD. Il est évident que le retour de la formation en présence était fortement souhaité et a été bénéfique pour la très grande majorité des

étudiants et des enseignants. Toutefois, comme l'a souligné le [CSE](#) (2022), la population étudiante répond aujourd'hui de façon très favorable aux possibilités offertes de diversifier les lieux et les modes d'enseignement, et de pouvoir organiser son temps de formation de façon plus flexible. Même si le mode d'enseignement en présence continue d'être considéré comme assez ou très intéressant par une très forte majorité d'étudiants (81 %) selon le sondage réalisé par le CSE, il faut prendre en considération que « *la formation hybride suscite aussi l'intérêt d'environ la moitié (51 %) des répondantes et des répondants, tandis que la formation à distance reçoit l'intérêt de 42 % dans son mode synchrone et de 40 % dans son mode asynchrone.* » (Conseil supérieur de L'Éducation, 2022, p. 77)

La Fédération étudiante du collégial (FECQ) a aussi examiné la question avec [l'Institut de recherche en économie contemporaine \(IREC\)](#) dans le cadre d'un rapport intitulé [L'offre de formation à distance au collégial. État des lieux et enjeux socioéconomiques](#), rendu public en novembre 2022. On y retrouve, dès la première recommandation, la position de la FECQ en ce qui a trait au développement de la FAD, à savoir qu'elle doit avant tout favoriser une meilleure accessibilité aux études.

Pour les gestionnaires des collèges, le développement de la FAD doit se poursuivre, car il s'avère un moyen essentiel dont disposent les collèges, notamment de région, pour maintenir une offre de formation de qualité, diversifiée, accessible au plus grand nombre et dans des délais adaptés. L'offre de formation à distance s'enrichit tant du côté de [Cégep à distance](#) que de [Cégep virtuel](#), dont le nombre de cégeps partenaires du projet ne cesse de croître. Le développement de qualité de cette offre de formation à distance est entre autres soutenu par [FADIO](#). Les collèges ont aussi la volonté de contribuer au développement du projet ministériel de [Campus numérique](#), un portail pour mutualiser l'offre de formation en ligne des collèges et des universités. Toutefois, il faut noter que la réalisation de ce projet est freinée depuis ses débuts par des orientations ministérielles qui ne tiennent pas suffisamment compte des préoccupations, des contraintes et des priorités de développement des réseaux collégial et universitaire.

Il est indéniable que le recours à la formation à distance entraîne des défis, particulièrement en ce qui concerne la motivation, la persévérance et la réussite des étudiants. Les responsables des collèges signalent ces obstacles et soulignent qu'une proportion significative d'enseignantes et d'enseignants estime que ce mode d'apprentissage nuit à la relation pédagogique avec les étudiants. Parallèlement, ils expriment des préoccupations quant aux approches pédagogiques les plus efficaces pour soutenir l'acquisition des connaissances dans ce contexte spécifique.

Afin de répondre à ces inquiétudes, il est souhaitable que les personnes qui enseignent en formation à distance bénéficient, si elles le souhaitent, d'un accompagnement adapté à ce mode d'enseignement. L'accès à des formations sur les démarches pédagogiques spécifiques à la FAD, le soutien adéquat en la matière, des ressources technopédagogiques, des espaces de collaboration virtuelle et une disponibilité des infrastructures technologiques adéquates sont aussi à privilégier. Les conditions de travail inhérentes à l'enseignement à distance nécessitent aussi une reconnaissance particulière.

Le paysage numérique au Québec, mais aussi à l'échelle nationale et à l'échelle internationale, démontre clairement que la formation à distance est en constante expansion. Bien que l'enseignement en personne reste la méthode privilégiée pour rendre la majorité de la formation accessible, il est essentiel de reconnaître que la FAD offre aussi une flexibilité qui répond aux besoins et aux attentes d'une partie de la population étudiante. Il est donc requis que l'ensemble des acteurs concernés se concertent pour convenir de balises assurant l'accessibilité des formations offertes à distance, et de celles qui en garantissent la

qualité et la pertinence. Il en est de même pour les modalités dans lesquelles elles doivent être enseignées et les conditions de travail qui s’y rattachent.

3. CONTRER LES DYNAMIQUES DE CONCURRENCE

La plus grande accessibilité à la formation, que ce soit en présence ou à distance, doit être accueillie favorablement, considérant que la richesse collective du Québec dépend aussi du niveau de formation et de qualification de sa population. Toutefois, le réseau des cégeps exprime des préoccupations importantes quant au développement et à la diversité de l’offre de formation des collèges privés subventionnés et non subventionnés, et l’offre d’autres organismes et d’entreprises privées. Il est établi que ce phénomène instaure une concurrence significative, avec des répercussions sur l’offre de formation des cégeps.

3.1. L’offre de formation des collèges privés

Les questions de concurrence avec les collèges privés subventionnés et non subventionnés sont depuis longtemps documentées, particulièrement en ce qui concerne les mécanismes d’autorisation de programmes conduisant au DEC. Plus spécifiquement pour les collèges privés non subventionnés, qui offrent surtout des attestations d’études collégiales, les préoccupations relatives aux conditions et aux contenus des parcours étudiants sont nombreuses, que ce soit en fonction des critères d’admission dans les programmes, de la qualité des formations ou encore des frais d’inscription. Si le réseau des cégeps a déjà mis de l’avant des pistes de solution, on considère aujourd’hui que leur mise en œuvre relève de modifications législatives et d’une volonté politique.

La force du réseau collégial est de garantir la qualité et la pertinence de ses programmes d’études, des services aux étudiants qui s’y rattachent, ainsi que des autres activités associées à sa mission. Dans le cadre de nos consultations, il a été exprimé avec insistance que le recours au réseau collégial public doit systématiquement être priorisé par le gouvernement et ses ministères, dans le cadre des différents programmes ou mesures visant à soutenir le développement de la formation collégiale, les autorisations de nouveaux programmes d’études, ou le déploiement de services aux étudiants. En cohérence avec ces demandes, la Fédération des cégeps a recommandé au MES que la primauté de la formation collégiale du réseau public soit inscrite de façon explicite dans le nouveau *Cadre de gestion de l’offre de formation du MES*. Il y a donc une attente forte de la part du réseau collégial que des modifications réglementaires et législatives fassent en sorte que la possibilité d’avoir accès gratuitement à la formation collégiale et à ses services soit le premier critère à considérer dans les décisions gouvernementales.

3.2. L’offre de formation en dehors des réseaux d’éducation : son évolution, sa diffusion et le défi de sa reconnaissance dans les parcours de formation

D’autres sources de concurrence s’affirment actuellement dans l’écosystème de la formation. Elles concernent principalement les formations sur mesure, non créditées, offertes le plus souvent en ligne aux personnes en emploi ou au grand public. Des géants des médias sociaux proposent aussi une multitude de formations, la plupart du temps payantes, mais dont la pertinence et la qualité ne peuvent être certifiées. Cependant, elles représentent un intérêt manifeste pour des personnes en recherche de formations rapidement accessibles et flexibles. Cette réalité ne questionne pas uniquement le réseau collégial, elle interpelle aussi tous les réseaux d’éducation car ces formations peuvent aussi chevaucher ou dédoubler des compétences ou éléments de compétences des programmes d’études et renvoient à la problématique de leur reconnaissance par les milieux de travail et par les établissements d’enseignement.

Le réseau a développé une expertise en matière de reconnaissance des acquis et des compétences, dont les processus se réalisent à travers une démarche centrée sur les programmes d'études conduisant à l'obtention d'un DEC ou d'une AEC.

Le déploiement de la RAC au sein du réseau, conjugué à l'expertise de ses ressources professionnelles et aux outils développés, accroît de plus en plus la possibilité de reconnaître et d'attester de manière juste et équitable la diversité des acquis scolaires et expérientiels de la population étudiante. Actuellement, ce sont surtout les adultes qui bénéficient des processus de RAC majoritairement dans le cadre des programmes d'AEC, considérant leurs expériences professionnelles.

Toutefois, on peut envisager que les attentes de la population étudiante, en particulier des personnes plus jeunes, par rapport à la reconnaissance des acquis et des compétences, vont cibler les formations accessibles hors réseaux, y compris celles offertes sur le Web. Une plus grande intégration de la RAC dans les programmes conduisant aux DEC du secteur ordinaire constitue une attente déjà présente, souvent en lien avec des expériences professionnelles, et relatives à des activités artistiques, sportives, linguistiques ou autres. La multiplication des formations et leur accessibilité devraient accroître la pression sur le réseau à cet effet.

Le CSE est conscient de ces nouveaux enjeux et en traite dans son avis intitulé *[La reconnaissance des acquis et des compétences au collégial : une avenue à optimiser et à promouvoir \(2022\)](#)*, en ayant comme orientation de « mieux positionner et articuler les processus de RAC au sein des collèges ». Le CSE recommande entre autres aux collèges « [d']envisager une plus grande cohésion entre la formation ordinaire et la formation continue de façon que la RAC transcende les frontières de la formation continue et s'implante progressivement dans la formation ordinaire. ». (Conseil supérieur de l'Éducation, 2022, p. 74)

Les tendances en matière de formation exigent une réflexion globale impliquant tous les acteurs concernés, en anticipant une accentuation des demandes de reconnaissance formelle, de validation et d'attestation des formations acquises en dehors des réseaux d'éducation. Dans un contexte de pénurie de main-d'œuvre, de nécessité de rehaussement des compétences ou de spécialisation, le marché du travail s'adapte à la diversification des sources et des lieux de formation. La CPMT procède actuellement à une réflexion sur les moyens à utiliser pour permettre aux travailleurs de mieux faire valoir les compétences acquises dans un parcours de formation ou en emploi. Pour les collèges qui ont développé une réelle expertise en matière de RAC c'est aussi l'orientation à privilégier, mais le défi reste grand de pouvoir évaluer et reconnaître les acquis dans tous les secteurs de formation et d'attester de leur diversité.

4. LES ÉLÉMENTS DE LA PROPOSITION DE VALEUR

Les transformations sociétales — démographiques, socioéconomiques, culturelles, climatiques, numériques, etc. — façonnent l'évolution de la société québécoise. Pour le réseau collégial, les répercussions sont multiples, profondes, complexes et souvent interreliées. Précédemment, nous avons mis l'accent sur le phénomène qui nous paraît le plus significatif de ces changements, à savoir la diversification des profils de la population étudiante et certains des aspects importants qui s'y rattachent, tout en sachant que la liste des répercussions n'est pas exhaustive. Ainsi, les nouvelles façons de concevoir les parcours de formation, la diversification des moyens d'y avoir accès, y compris en dehors du cadre collégial, les questionnements sur les objectifs de ces formations et leur contenu, les conséquences sur le rôle et les fonctions des enseignants, puis l'évolution des démarches pédagogiques et des services qui y

sont associés, illustrent en partie les changements majeurs en cours et les nombreux enjeux auxquels le réseau des cégeps doit continuer d'apporter des réponses adaptées et novatrices.

Dans les pages suivantes, nous associerons à ces enjeux des axes de développement qui constituent les éléments clés de notre proposition de valeur. Ces axes reposent sur les constats établis et la prise en compte des attentes et des besoins de la population étudiante. Notre approche consiste à identifier des actions concrètes et des moyens à employer ou à renforcer, majoritairement dans les cadres réglementaires et législatifs existants. L'objectif est de rendre ces propositions opérationnelles à court ou à moyen terme, permettant ainsi au réseau de poursuivre son évolution et d'accroître sa contribution au développement de la société québécoise.

Toutefois, des marges de manœuvre nécessitant des changements réglementaires sont de nouveau évoquées, toujours dans la perspective que ces ajustements puissent élargir les possibilités d'action du réseau, afin d'offrir des solutions plus flexibles et adaptées à l'évolution de la formation collégiale et de la société québécoise.

4.1. Optimisation du rôle des cégeps et de leur contribution au développement de la société québécoise

Les attentes à l'égard du réseau collégial sont nombreuses. La première renvoie à sa capacité d'assurer, sur l'ensemble du territoire, la formation adéquate, la réussite et la diplomation d'une population étudiante jeune et adulte en croissance, dont les attentes et les besoins diversifiés doivent être pris en compte dans le développement de la formation collégiale.

C'est la raison pour laquelle il est essentiel que le rôle pivot des cégeps dans l'enseignement supérieur, qui réfère à l'expertise acquise en matière de formation, à la qualité de ses programmes, à la contribution des enseignantes et des enseignants qui interagissent au quotidien avec une population étudiante diversifiée et à la valeur ajoutée de l'ensemble de leurs services, activités et innovations, soit affirmé par tous les acteurs gouvernementaux et socioéconomiques.

4.1.1. La valeur qualifiante des diplômes d'études collégiales

Depuis les dernières années, une pression parfois excessive émanant de certains organismes, en particulier des ordres professionnels, s'exerce sur les milieux de travail et de l'éducation au sujet des diplômes donnant accès à des professions. L'objectif est souvent de faire augmenter le niveau de qualification nécessaire pour intégrer les milieux professionnels, en privilégiant généralement un parcours universitaire. Cette tendance est particulièrement prononcée dans le domaine de la santé et découle de divers facteurs, notamment de la quête de reconnaissance par rapport aux conditions de travail et aux champs de pratique pour certaines catégories de professionnels.

Ces revendications reposent, dans certains cas, sur des études comparatives avec d'autres systèmes de formation et de qualification, tant sur le plan national qu'international. À cet égard, on peut considérer que c'est la spécificité du système éducatif québécois, avec son réseau de cégeps, qui est remise en question. Le débat sur le rehaussement au niveau universitaire de la formation des infirmières et des infirmiers illustre des enjeux profonds liés à ces revendications. Force est de constater qu'il entraîne des répercussions négatives, tant pour les étudiantes et les étudiants inscrits au DEC en soins infirmiers que pour les diplômés récents de ce programme, et pour l'ensemble du réseau de la santé.

Nous explorerons plus loin le potentiel des parcours interordres, mais il est important de noter d'emblée qu'environ un tiers des nouveaux diplômés d'un DEC technique¹² poursuivent leurs études, majoritairement au niveau universitaire. Ces parcours, souvent structurés par des ententes entre les cégeps et les universités, s'affirment comme une voie de formation en enseignement supérieur bien ancrée et appréciée par la population étudiante.

De même, ils confirment l'importance de maintenir la valeur qualifiante et transférable du DEC technique. Ils offrent à la population étudiante inscrite dans ces programmes la possibilité de concevoir son parcours de formation de manière progressive, selon un continuum de formation. Cette approche permet à chaque diplômé d'ajuster ses choix en fonction de ses objectifs, ses moyens et ses aspirations à court, à moyen et à long terme.

Tout comme pour le DEC technique, la valeur qualifiante et transférable de l'attestation d'études collégiales est à affirmer à l'extérieur du réseau collégial, mais aussi à l'intérieur. Nous y reviendrons dans la partie sur la formation continue. La valeur de ces deux diplômes repose fondamentalement sur le fait qu'ils sanctionnent des programmes d'études certifiés, ministériels ou d'établissement, qu'ils peuvent permettre la reconnaissance des acquis scolaires et expérientiels et qu'ils conduisent à une qualification.

On l'a vu, la pertinence des cégeps a été remise en question à quelques reprises au cours des dernières décennies, entre autres, par certains des acteurs des autres réseaux d'enseignement. Les réactions du réseau collégial, soutenues par d'autres acteurs socioéconomiques, ont souvent nommé le côté absurde et mal avisé de ces remises en question, et montré qu'elles ne reposaient pas en priorité sur les intérêts de la population étudiante ni sur ceux de l'ensemble de la population. Il faut également considérer qu'une part assez constante de la population québécoise doute encore de la pertinence des cégeps, comme l'indiquent les données du sondage biannuel de la Fédération des cégeps.

Enfin, de nombreux experts de l'éducation recommandent depuis des années de faire passer l'âge de fréquentation scolaire obligatoire de 16 à 18 ans, afin de lutter contre le décrochage scolaire, notamment celui des garçons. Cette mesure a été envisagée dès 2014 par le parti de la Coalition Avenir Québec (CAQ), mais sa proposition législative de mise en œuvre est toujours attendue.

Au cours des consultations, plusieurs acteurs internes et externes du réseau ont exprimé l'idée que la hausse de l'âge de fréquentation scolaire aurait comme effet de favoriser la formation, la persévérance et le rehaussement de la diplomation. Nous adhérons à cette approche. On peut envisager que l'application de cette mesure, avec les ressources et les moyens requis, se traduirait par une augmentation de la durée de la fréquentation scolaire au niveau secondaire, ainsi qu'au niveau collégial, et permettrait à un plus grand nombre de jeunes d'obtenir une qualification reconnue.

4.1.2. Un diplôme qualifiant aux couleurs du cégep d'appartenance

En lien avec la nécessité de maintenir la valeur qualifiante du DEC, nous faisons une proposition qui concerne directement le document ministériel que constitue le diplôme.

L'obtention du Diplôme d'Études collégiales représente une étape significative pour la plupart des diplômés du collégial. C'est une source de fierté tant pour la personne concernée que pour ses proches et

¹² Le pourcentage fluctue en moyenne entre 30 % et 35 % depuis plus de 10 ans, visiblement selon l'évolution de la situation économique, la disponibilité des emplois versus le taux de chômage. Il a atteint 35,1 % en 2016 pour se situer à 31 % en 2022, selon les données de La Relance au collégial du MES.

son milieu social, surtout pour les étudiants de première génération ou issus de groupes socioculturels avec un faible taux de scolarisation.

Compte tenu de l'importance de cultiver cette fierté et de renforcer le sentiment d'appartenance au cégep où l'étudiante ou l'étudiant a étudié et obtenu son DEC — *son Alma Mater* —, en participant à des projets, en réalisant diverses activités et, pour plusieurs, en vivant cette période charnière comme un passage à l'âge adulte, nous proposons une identification plus explicite de l'établissement de référence sur le diplôme de DEC, que ce soit au secteur préuniversitaire ou technique. Actuellement, cette identification est similaire d'un cégep à l'autre et est normée par son format ministériel.

Un diplôme « plus aux couleurs du cégep »¹³, et le cas échéant de l'École nationale¹⁴, permettrait de mettre de l'avant le cégep d'appartenance et compléterait les objectifs de valorisation et de reconnaissance des parcours réalisés par les étudiants. Cette identification explicite du cégep serait également soulignée lors de la remise des diplômes, un moment fort pour les étudiantes et les étudiants et leur famille.

Nous l'avons vu, le contexte actuel de la société québécoise, caractérisé par de profondes transformations sociétales, nécessite de former et de qualifier le plus grand nombre possible de citoyens capables d'exercer pleinement leurs droits et responsabilités. Avec la perspective que la majorité des emplois nécessiteront bientôt un niveau de formation postsecondaire, il est impératif de confirmer la contribution essentielle du réseau des cégeps et d'accroître les retombées des activités constitutives de leur mission.

Les acteurs gouvernementaux et socioéconomiques doivent unanimement reconnaître cet apport au développement socioéconomique et culturel du Québec et veiller à le rendre optimal.

À cet effet, le premier élément de notre proposition de valeur repose sur le principe d'une volonté affirmée par les acteurs gouvernementaux et socioéconomiques d'optimiser le rôle pivot des cégeps en matière d'enseignement supérieur, et d'y accorder les moyens requis pour atteindre cet objectif.

Élément 1 de la Proposition de valeur

Optimiser le rôle pivot des cégeps en matière d'enseignement supérieur, en réponse à la croissance et à l'évolution des besoins de formation collégiale et en cohérence avec la diversification des profils de la population étudiante.

Considérant que cette optimisation du rôle pivot des cégeps nécessite une mobilisation collective et des actions à différents niveaux, il est proposé :

Aux principaux acteurs gouvernementaux et socioéconomiques de la société québécoise :

¹³ Par exemple avec l'intégration du logo du cégep sur le document et la signature de sa direction générale, de sa direction des études ou des deux. Dans les cas où le parcours de formation serait réalisé dans deux collèges distincts ayant conclu une entente de délocalisation, le diplôme de DEC pourrait faire état de cette démarche, en identifiant les deux collèges partenaires.

¹⁴ Pour les programmes suivis dans une des cinq Écoles nationales du Québec, le diplôme permettrait d'identifier le cégep auquel est rattachée l'École nationale, avec son logo, ainsi que la signature de la direction générale et de la direction de l'École nationale.

- D'affirmer et de reconnaître collectivement :
 - Le rôle essentiel des cégeps pour la formation d'une population en mesure d'exercer pleinement ses droits et ses responsabilités, et d'être qualifiée adéquatement pour contribuer au développement de la société québécoise, et ce, partout sur le territoire québécois.
 - Le maintien de la valeur qualifiante et transférable du diplôme d'études collégiales (DEC), ainsi que du diplôme d'attestation d'études collégiales (AEC).
 - L'apport fondamental que constitue pour la société québécoise la réalisation de l'ensemble des activités et des services qui définissent la mission des cégeps, notamment l'offre de programmes ainsi que le développement régional, la formation de la main-d'œuvre, le développement de la recherche au collégial et de l'innovation scientifique et sociale.

Au ministère de l'Enseignement supérieur :

- D'adapter les encadrements réglementaires et financiers à l'évolution des profils de la population étudiante et à la diversification des parcours de formation qui en résulte, notamment en :
 - Ajustant le Règlement sur le Régime des études collégiales (RREC) dans une perspective de plus grande fluidité des programmes et des parcours étudiants.
 - Ajustant le Règlement sur les droits de scolarité qu'un collège d'enseignement général professionnel peut exiger afin de rendre les études à temps partiel dans le cadre des programmes conduisant au DEC accessible à la gratuité scolaire.

Au ministère de l'Enseignement supérieur et aux collèges :

- D'accroître la valorisation du parcours collégial en identifiant de façon plus visible le cégep de rattachement sur les diplômes d'études collégiales.

4.2. L'évolution de la formation générale collégiale

Les parcours de formation de la population étudiante et leur réussite sont indissociables de l'intérêt que génèrent les programmes d'études et de la motivation qu'ils suscitent. À ce sujet, plusieurs attentes par rapport à la diversité des cours accessibles et des contenus de certains d'entre eux sont exprimées depuis longtemps par la population étudiante, et plus spécifiquement à l'égard la formation générale commune aux programmes d'études conduisant au DEC. Rappelons que la formation générale commune est constituée de cours de langue d'enseignement et de littérature, de philosophie, de langue seconde, et d'éducation physique. Ces attentes et les enjeux qu'elles soulèvent méritent une attention particulière, comme cela nous a été affirmé par différents acteurs du réseau dans le cadre de nos consultations.

Que l'on évoque une révision, une actualisation, une évolution ou encore une modernisation, la demande exprimée est présente et similaire depuis des années. Elle alimente un débat parfois houleux, sans qu'une réponse à la hauteur des enjeux soit soumise à une discussion concertée par et avec le Ministère.

Les enjeux sociaux qui résultent des changements climatiques, de la prédominance du numérique, du déploiement de l'intelligence artificielle dans toutes les sphères d'activité, ainsi que les phénomènes de désinformation et leurs répercussions sur les systèmes politiques et la cohésion sociale, sont autant d'aspects qui peuvent exercer une influence sur la formation générale commune qu'on veut offrir aux étudiants au XXI^e siècle. À ce titre, elle se doit d'évoluer concrètement. Ce contexte sociétal en pleine mouvance milite aujourd'hui en faveur de l'ouverture d'un chantier auquel doivent être conviés tous les acteurs du réseau collégial et leurs partenaires.

En 2019, le Conseil supérieur de l'éducation, dans son avis [Les collèges après 50 ans : regard historique et perspectives](#), mettait de l'avant les deux principaux enjeux relatifs à cet exercice :

« Le défi pour l'enseignement collégial consiste d'abord à établir un consensus en faveur d'une nécessaire actualisation de la formation générale et, par la suite, à doter cette composante de la formation de réelles capacités évolutives, alors que maintes tentatives ont échoué au cours de l'histoire (CSE, 2014). Le Conseil est conscient de la sensibilité associée à cette question et du nombre important d'enseignantes et d'enseignants concernés, mais il considère que les collèges ne peuvent se priver d'une telle réflexion pour assurer l'adéquation de leur formation à l'évolution de la société et aux réalités étudiantes actuelles. » (Conseil supérieur de l'Éducation, 2019, p. 61)

À l'automne 2021, le ministère de l'Enseignement supérieur a mis en place un groupe de travail ayant pour mandat de proposer des recommandations pour améliorer la maîtrise de la langue française et les modalités d'évaluation. Cette démarche ministérielle a fait suite à la publication du rapport de la Fédération des cégeps [La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs](#) (2021). Cette publication traite, entre autres, du défi de la maîtrise du français par la population étudiante et procède à un examen de la réussite des étudiants à l'épreuve uniforme de français, nécessaire à l'obtention du diplôme. Le rapport [La maîtrise du français au collégial : le temps d'agir](#), rendu public en mars 2023, est quant à lui constitué de 35 recommandations, dont certaines ciblent l'épreuve uniforme de français, tout en questionnant sa pertinence.

Dans son rapport sur [La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs](#), résultant de son vaste chantier sur la réussite, la Fédération des cégeps a aussi mis en lumière les écarts significatifs et constants de réussite entre le premier cours de français et littérature et le premier cours de philosophie et ceux correspondants au secteur anglophone (anglais et *Humanities*). Force a été de constater qu'avec une moyenne générale au secondaire (MGS) équivalente, la population étudiante du secteur anglophone réussit mieux ces premiers cours que celle du secteur francophone. Cette problématique pose la question fondamentale de l'équité en matière de réussite. À cet effet, la Fédération a recommandé « [d'] examiner la situation de la réussite des premiers cours de français et littérature et de philosophie en la mettant en perspective avec celle des cours correspondants au secteur anglophone. » (Fédération des cégeps, 2021, p. 140).

Le MES a mis en place un second groupe de travail sur la réussite des cours dits « défis », qui a pour mandat de formuler des recommandations pour valoriser la formation générale et, plus particulièrement, pour améliorer la réussite de la population étudiante dans les cours de français, langue d'enseignement et de littérature, et de philosophie. On peut considérer que cette démarche ministérielle se veut une réponse partielle à la problématique identifiée par la Fédération dans le cadre de ses travaux sur la réussite. Le réseau est en attente du rapport, dont le dépôt était prévu à l'été 2023.

Ces deux groupes de travail, ainsi que les pistes de solution qui ont déjà été proposées en vue d'accroître la maîtrise du français, constituent une étape intéressante, mais on constate que la démarche du Ministère s'apparente à celle des petits pas, alors que d'autres acteurs importants du réseau, entre autres, les représentants de la population étudiante, invitent les autorités ministérielles à initier des actions plus ambitieuses et porteuses.

C'est dans cette perspective que la Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ) a fait de la refonte en profondeur de la formation générale une priorité d'action. Dans son mémoire *Pour une réforme de la formation générale (2022)*, elle fait état de sa lecture de la problématique : « *même si son importance est ancrée dans les fondements du réseau collégial, la formation générale n'a pourtant pas été révisée en profondeur depuis les années 1990. C'est pourquoi la FECQ s'est penchée sur la question, afin de voir comment la formation générale pourrait être améliorée, dans l'intérêt de la réussite de la population étudiante, mais aussi dans l'intérêt de doter les générations futures des connaissances et des compétences nécessaires au développement d'une société moderne* » (Fédération étudiante collégiale du Québec, 2022, p. 3).

Reprenant les analyses du chantier sur la réussite de la Fédération des cégeps sur la réussite aux cours entre la formation générale des collèges francophones et anglophones, elle questionne aussi les écarts identifiés. Au sortir de ses constats, la FECQ s'adresse au MES sous forme de recommandations et demande notamment :

1. *Que le **ministère de l'Enseignement supérieur lance un chantier d'envergure** visant une refonte en profondeur de la formation générale et regroupant une grande variété d'acteurs du milieu de l'enseignement supérieur, de l'éducation et du marché du travail;*
4. *Que les devis de la formation générale francophone soient modifiés pour ajouter plus de marge de manœuvre aux établissements dans la création de cours, à l'image des devis anglophones, dans l'objectif de pouvoir diversifier l'offre de cours en français, langue d'enseignement et littérature et en philosophie.* (Fédération étudiante collégiale du Québec, 2022, p. 6).

En mars 2023, la FECQ a accentué la pression sur le MES et les différents acteurs concernés en lançant une campagne visant à rappeler ses principales recommandations, dont le lancement du chantier d'envergure pour la modernisation de la formation générale.

L'importance de maintenir la formation générale comme un socle culturel commun dans les programmes conduisant au DEC préuniversitaire et technique a été réaffirmée d'entrée de jeu lors de nos consultations, notamment par les gestionnaires de collèges rencontrés. Toutefois, la nécessité de mener collectivement une réflexion d'envergure en vue d'une modernisation de la formation générale est aussi dorénavant partagée.

Les enseignantes et les enseignants, ainsi que des représentants des Fédérations syndicales réagissent au débat relancé par les travaux de la Fédération des cégeps et ceux de la FECQ. Les constats établis soulèvent des interrogations et préoccupations, et plusieurs des recommandations suscitent de l'inquiétude. Si on indique que les devis ministériels de certains cours du réseau francophone mériteraient d'être plus

flexibles¹⁵, des réserves sont parallèlement évoquées quant aux répercussions éventuelles sur la tâche enseignante.

Nous considérons que la nécessité de faire évoluer la composante de formation générale est aujourd'hui une préoccupation partagée par l'ensemble des acteurs concernés, même si les objectifs et les modalités diffèrent encore. Au-delà des inquiétudes exprimées par les fédérations syndicales, il appert que la nécessité de maintenir une formation générale pertinente et de qualité permettant de renforcer la capacité de la population étudiante à saisir les enjeux liés aux profondes transformations sociétales suscite l'adhésion.

De plus, les travaux menés jusqu'à présent par les différents acteurs, dont le CSE, les collèges, la Fédération des cégeps, la FECQ et le MES, ont déjà permis d'identifier des orientations et des pistes de solution, comme celles relatives à la maîtrise du français évoquées précédemment. La révision des devis ministériels, l'actualisation des cours offerts actuellement, ainsi que la possibilité d'élargir les disciplines pouvant contribuer à la formation générale, en s'inspirant entre autres des *humanities* des collèges anglophones, sont aussi à considérer, comme le recommande la FECQ.

Pour la plupart, ces pistes de solution ne sont pas nouvelles. Rappelons que certaines d'entre elles datent de plus de 20 ans, par exemple le fait de renforcer l'adaptation de la formation générale à la formation spécifique des DEC techniques, puisque cette demande a été exprimée par la Fédération des cégeps dans son [Plan de développement du réseau collégial public](#) en 2003.

Pour franchir une étape significative conduisant à une réelle évolution de la formation générale, nous proposons de créer un espace de discussion inclusif, avec pour objectif de permettre un débat de fond, respectueux et englobant l'ensemble des composantes de ce dossier majeur pour la population étudiante collégiale et pour la société dans son ensemble.

Il réunirait l'ensemble des acteurs concernés du réseau collégial, tant francophone qu'anglophone, comprenant les représentants des gestionnaires des collèges, de la population étudiante, des enseignantes et des enseignants de formation générale, ainsi que ceux d'autres disciplines, y compris de la formation technique. La participation d'acteurs provenant de la société civile et des autres réseaux d'enseignement, du MES, du MEQ serait également essentielle pour mener à bien la réflexion et convenir des actions à mettre en place dans un avenir rapproché.

Pour finir, nous souhaitons aborder de nouveau la question de l'équité que nous avons évoquée précédemment face aux constats établis par la Fédération des cégeps au sujet des écarts de réussite entre les premiers cours de français et de littérature et ceux des cours correspondants au secteur anglophone. En effet, la question d'équité est aussi à considérer par rapport aux répercussions de l'entrée en vigueur de la Loi 14, [Loi sur le français, langue officielle et commune du Québec](#).¹⁶ Si l'objectif central vise à protéger

¹⁵ « Il est temps de dépoussiérer la formation générale au cégep! » | [Radio-Canada](#)

¹⁶ Les étudiants des collèges anglophones non-titulaires d'un certificat d'admissibilité (CA) à l'enseignement en anglais au Québec devront dorénavant réussir l'épreuve uniforme de français pour l'obtention de leur DEC, ainsi que réussir trois cours de leur programme d'études en français ou trois cours préparatoires à l'épreuve. Quant aux personnes titulaires d'un CA, elles devront réussir l'épreuve uniforme d'anglais et trois cours de français. Ces cours s'ajoutent aux cours de français langue seconde. Les étudiants inscrits dans les programmes d'AEC non-titulaires d'un CA devront pour leur part faire la démonstration de l'atteinte d'un niveau de compétence défini dans le cadre de la Loi 14.

et à renforcer la vitalité de la langue française, et repose à ce titre sur un fort consensus social, la mise en œuvre des mesures qui en découlent pour les programmes conduisant au DEC risque d'entraîner des répercussions sur la réussite au cours et sur la diplomation de certains étudiants, notamment pour ceux dont le français est la troisième ou quatrième langue. À ce titre, un suivi et une analyse de l'évolution des taux de réussite et de diplomation sont requis et, le cas échéant, des ajustements seront à envisager.

Élément 2 de la Proposition de valeur

Procéder à un débat de fond collectif afin de convenir des actions à instaurer pour soutenir une évolution de la formation générale collégiale, en cohérence avec les transformations de la société québécoise et dans une perspective d'équité à l'égard de la réussite de la population étudiante du secteur francophone et anglophone, tout en préservant un socle culturel commun pour l'ensemble de la population étudiante collégiale.

Considérant l'évolution et la teneur des débats actuels sur la question de la formation générale commune, le ministère de l'Enseignement supérieur et tous les acteurs du réseau collégial, ainsi que leurs partenaires, sont conviés à contribuer à cette démarche collective de réflexion et à soutenir la mise en œuvre des pistes d'action qui en résultera.

4.3. Fluidité des parcours interordres et continuum de formation

La diversité croissante des profils d'étudiants se reflète dans une variété de parcours de formation et d'objectifs professionnels qui sont également influencés par les transformations en cours sur le marché du travail. Cette évolution s'accompagne d'une accessibilité accrue aux études postsecondaires, soutenue par la diversification des modes et des lieux d'apprentissage. Les parcours éducatifs flexibles, dont les continuums de formation interordres, contribuent à ces dynamiques et constituent un axe de développement et de positionnement essentiel pour le réseau collégial.

Dans la partie qui suit, nous traiterons plus spécifiquement des transitions collèges-universités, tout en abordant certains des enjeux liés aux parcours de continuité accessibles aux détenteurs d'un diplôme d'études professionnelles (DEP).

4.3.1. Du collège à l'université, des transitions à harmoniser dans une perspective de plus grande fluidité et d'équité en matière de reconnaissance des crédits universitaires

Au fil des ans, la proportion de diplômés des DEC techniques qui choisit de poursuivre des études universitaires directement après avoir obtenu leur diplôme a augmenté. Passant de près de 20 % en 2000, à presque 30 % en 2010, elle se situe actuellement à 31 % selon les données de l'enquête du MES, [*La relance au collégial en formation technique 2022*](#). Au cours de la dernière décennie, ce pourcentage a plus faiblement évolué que lors de la précédente, variant entre 30 et 35 %, manifestement influencé par les conditions économiques, la disponibilité des emplois et le taux de chômage. En 2016, il a atteint son plus haut niveau, soit 35,1 % pour redescendre à 31 % en 2022.

Toutefois, il s'agit d'un taux moyen qui concerne les diplômés de l'ensemble des secteurs de formation technique. Une lecture par secteur des données de l'enquête Relance de 2022 permet d'observer des disparités. Ainsi, dans les secteurs de l'administration, du commerce et de l'informatique, ce pourcentage dépasse 40 %. Pour la fabrication mécanique, plus de 55 % des diplômés déclarent être « aux études » dans l'année qui suit l'obtention de leur diplôme. Dans le domaine des programmes de santé, la moyenne des dernières années oscille entre 30 et 32 %, mais elle se situe entre 50 et 55 % pour les diplômés du DEC en Soins infirmiers. Ces chiffres révèlent que le choix de poursuivre des études universitaires après un diplôme de DEC technique varie en fonction du domaine d'études, des aspirations personnelles et professionnelles, de l'évolution des besoins de main-d'œuvre qualifiée des différents secteurs d'activité, ainsi que des possibilités offertes en termes de continuum de formation.

À cet effet, on peut considérer que l'augmentation progressive du taux de passage direct des diplômés des DEC techniques à l'université est liée à la mise en place de nombreuses initiatives de collaboration entre des collèges et des universités, ce qui a permis le développement de mécanismes de continuité entre les programmes. La proportion importante de diplômés du DEC en Soins infirmiers qui poursuivent leurs études au niveau universitaire témoigne de cette réalité.

Généralement dénommées « *Ententes DEC-BAC* » qui se déclinent sous différentes formules (passerelles, cheminements DEC-BAC, DEC-BAC harmonisé, DEC-BAC intégré), ces ententes permettent de reconnaître certains cours des programmes collégiaux sous forme de crédits universitaires, réduisant ainsi la durée de formation pour l'obtention du BAC et, par le fait même, le coût des études. Ajoutons que des ententes ou passerelles de reconnaissance des acquis collégiaux existent aussi dans le cadre de certificats universitaires, mais en nombre plus limité.

À ces transitions s'ajoute le fait que de nombreux diplômés de la formation technique intègrent le marché du travail au sortir de leur formation et qualification, et entreprennent ultérieurement une démarche de formation de niveau universitaire, dans le cadre d'un baccalauréat ou d'une maîtrise professionnelle. D'autres entreprennent un parcours universitaire à travers des certificats, souvent cumulables en vue de l'obtention d'un baccalauréat. Notons à cet effet que le réseau universitaire, vu son autonomie, est en mesure de s'adapter aux besoins d'une bonne partie de la population étudiante, en offrant des cheminements plus flexibles vers les grades universitaires, par le cumul de sanctions intermédiaires aux grades universitaires, notamment des certificats.

Des personnes non détentrices d'un DEC accèdent aussi à l'université, sur la base de leur âge et de leur expérience professionnelle. Bien que nous ne disposions pas de données précises à cet égard, le nombre et la diversité des offres de formation du réseau universitaire qui ciblent les personnes en emploi, ainsi que les critères d'admission de certains programmes, qui ne font pas du DEC une obligation, attestent de cette réalité. Ainsi, de nombreux certificats sont accessibles aux personnes n'ayant pas de DEC et des universités proposent aussi des baccalauréats sur quatre ans, spécifiquement pour des personnes dans cette situation. Ces cheminements différenciés de transitions collèges-universités, qui s'inscrivent dans une démarche de formation continue, doivent aussi permettre aux personnes concernées de bénéficier d'une reconnaissance adéquate de leurs acquis scolaires et de leurs expériences professionnelles, au même titre que dans le cadre des ententes DEC-BAC.

L'élaboration par des collèges et des universités des formules et mécanismes de continuité interordres représente une valeur ajoutée dans les parcours de formation. Toutefois, il n'y a pas de cadre de référence commun pour mener à bien les projets, de réels mécanismes de concertation ou d'harmonisation entre

les réseaux ni au sein de chaque réseau, notamment entre les facultés universitaires. Le soutien financier est également insuffisant¹⁷ pour la réalisation des travaux liés à ces opérations.

La Fédération étudiante du collégial du Québec (FECQ), dans son avis intitulé [*Conseil sur l'articulation scolaire du Québec*](#), mis à jour en 2020, et basé sur une [*étude de l'Institut de recherche en économie contemporaine \(IREC\)*](#), note que des disparités significatives existent entre les ententes DEC-BAC. À la suite d'une analyse de plusieurs ententes, la FECQ constate des différences relativement au nombre de cours pouvant être reconnus par les universités sous forme de crédits. Des écarts sont aussi notables dans la répartition des passerelles entre les différentes universités, et au sein même des universités, entre les facultés, ainsi qu'entre les collèges et entre les régions.

La FECQ considère que cette situation conduit à une forme d'iniquité pour la population étudiante et que les difficultés d'accès à une information centralisée et détaillée sur les différents parcours et transferts de crédits possibles y contribuent. Elle note à ce sujet que « *[l]a population étudiante, peu informée de ses possibilités de parcours, a donc plus de difficultés à faire des choix éclairés pour la suite de son parcours scolaire.* » (Fédération étudiante collégiale du Québec, 2020, p. 11)

En 2015, le CSE identifiait déjà la problématique du manque d'harmonisation entre les différentes ententes ainsi que les difficultés d'accès à l'information et leurs répercussions sur la population étudiante dans son avis [*Retracer les frontières des formations collégiales : entre l'héritage et les possibles*](#). Le CSE indiquait que le MES ne collecte pas d'information sur les ententes DEC-BAC et qu'il ne dispose d'aucune donnée relative aux ententes existantes ou aux étudiants qui s'en prévalent. Il ajoutait qu'il « *n'existe pas, au Québec, de répertoire centralisé des ententes d'articulation entre les formations collégiales et universitaires. Aucun site Web ne permet aux étudiants des collèges d'accéder facilement à l'ensemble de l'information pertinente relativement aux possibilités de poursuite d'études universitaires et de reconnaissance de crédits* ». (Conseil supérieur de l'éducation, 2015, p. 47).

Analysant la question des transitions et des arrimages entre les formations collégiales et universitaires dans les systèmes postsecondaires de la Colombie-Britannique et de l'Ontario, le CSE a constaté que les mécanismes de transfert mis en place dans ces provinces « *ont pour point commun de miser sur la coordination des pratiques des établissements à l'échelle du système* » (Conseil supérieur de l'éducation, 2015, p. 55). Il ajoute que « *cette coordination a plusieurs implications : un rôle important assumé par l'État en matière d'articulation; un recours à une terminologie commune en matière de transfert; une amélioration de la qualité de l'information sur les transferts; un ajustement de système par le suivi des parcours étudiants; une adhésion générale à des principes relatifs au transfert* » (Conseil supérieur de l'éducation, 2015, p. 55).

L'information sur les passerelles est plus facilement accessible à la population étudiante de ces provinces et permet de « *comparer ses options et sélectionner le parcours qui, selon les critères qu'il retient, lui semble le plus avantageux. De plus, l'information est offerte préalablement à la demande d'admission universitaire et offre donc une meilleure prévisibilité. Il est probable que cette transparence, quant aux conditions de transfert, facilite la planification par l'étudiant de son projet d'études* » (Conseil supérieur de l'éducation, 2015, p. 57).

¹⁷ En 2021-2022, les règles budgétaires des collèges et des universités relatives au développement de nouvelles passerelles DEC-BAC ont été bonifiées, mais les sommes pouvant être utilisées spécifiquement pour le développement de ces nouvelles passerelles restent insuffisantes.

Ces analyses et l'intérêt croissant pour les parcours de continuité de type DEC-BAC ont conduit la FECQ à recommander au gouvernement qu'il « *mette sur pied un organisme gouvernemental responsable de la coordination des transferts de crédits regroupant des personnes représentantes des établissements d'enseignement professionnel, collégial et universitaire* ». (Fédération étudiante collégiale du Québec, 2020, p. 15). L'objectif prioritaire est de permettre à la population étudiante et aux personnes diplômées de pouvoir elles aussi s'informer adéquatement sur les ententes existantes et d'être assurées d'une certaine équité en ce qui a trait à la reconnaissance des crédits universitaires.

En ce qui concerne spécifiquement les programmes préuniversitaires, l'objectif de faciliter la transition entre ces programmes et les baccalauréats se heurte à des défis importants, qui peuvent compromettre la fluidité des parcours et la complémentarité des apprentissages entre les deux ordres d'enseignement. Ces défis sont principalement liés aux modes de fonctionnement des facultés universitaires, et aux attentes diversifiées et évolutives qui en résultent.

En effet, la diversité des programmes universitaires offerts dans un même secteur de formation se traduit par des contenus variables d'une université à l'autre. De plus, l'autonomie dont disposent les universités permet aux facultés de modifier aisément ces contenus, sans réelle concertation avec l'ordre collégial. Cela constitue une difficulté à laquelle les collèges sont confrontés. Ils considèrent également que certains programmes de baccalauréat ne tiennent pas suffisamment compte des profils de sortie des diplômés du secteur préuniversitaire, comme l'illustre le cas du programme de sciences humaines. En effet, malgré une préparation adéquate à l'intégration dans divers programmes universitaires, la pleine reconnaissance du profil des diplômés admise dans toutes les facultés concernées. Assurer une transition harmonieuse entre le collégial et l'université et optimiser les parcours éducatifs des étudiants nécessitent de résoudre ces enjeux.

4.3.2. Un appel à des actions structurantes

L'appel à établir une meilleure collaboration entre les ordres d'enseignement collégial et universitaire en vue d'une amélioration des pratiques en matière de transition, est appuyé par le scientifique en chef du Québec, Rémy Quirion, dans son rapport sur *[l'université québécoise du futur \(2021\)](#)*. Plusieurs enjeux identifiés doivent faire l'objet d'actions significatives de la part des acteurs concernés, notamment pour des transitions plus fluides dans le cheminement étudiant, la reconnaissance de l'offre interordres comme un vecteur de persévérance scolaire, ainsi que celle des acquis de formation et expérientiels (p.25). Au sortir des travaux, une recommandation visant explicitement la *[Réussite des collaborations et des synergies interordres](#)* a été émise. Elle vise à demander au ministère de l'Enseignement supérieur, en concertation avec les deux ordres d'enseignement et dans le respect de l'autonomie des établissements :

de soutenir et d'animer un mécanisme permanent associant les ordres collégial et universitaire et ayant pour mandat de favoriser et d'aider à structurer la collaboration, les partenariats et les pôles régionaux entre les universités et les collèges en matière de formation, de recherche, de création et de transfert de connaissances; de soutenir les initiatives prometteuses; d'encourager les établissements d'enseignement supérieur à créer, à consolider et, là où cela s'avère désirable, à augmenter et à coordonner des passerelles entre le collégial et l'université, autant en matière d'enseignement que de recherche et de création. (Quirion, 2021, pp. 92-93)

De plus, la recommandation vise à demander au MES, toujours en concertation avec les partenaires collégiaux et universitaires, « *[d']évaluer conjointement s'il est souhaitable d'apporter des ajustements à la*

formation collégiale préuniversitaire pour qu'elle assure le meilleur socle possible aux formes futures que pourront prendre les études universitaires », (Quirion, 2021, p. 93) et, en même temps, de procéder au même type d'évaluation de la formation universitaire de premier cycle, afin que le passage du collégial à l'université s'effectue dans les meilleures conditions.

Dans le cadre de nos consultations auprès des collèges et des universités, la valeur ajoutée des passerelles a été affirmée, de même que les problématiques qu'elles comportent compte tenu des modes d'élaboration actuels. Les deux ordres d'enseignement considèrent que les mécanismes de transition interordres renforcent l'attractivité et l'accessibilité à l'enseignement supérieur et qu'ils visent à offrir au plus grand nombre d'étudiants des cheminements interordres pertinents, efficaces et de qualité. Adapter les mécanismes de transitions interordres à la diversité des profils étudiants et de leurs parcours fait aussi partie de ces objectifs.

Si les collèges et les universités considèrent que le fait d'avoir jusqu'à présent développé des ententes surtout sur une base locale — entre une faculté et un collège — a été bénéfique en termes de qualité et de diversité de l'offre, ils conviennent également que des différences en matière de reconnaissance des crédits universitaires existent et qu'elles peuvent dans certains cas être source d'iniquité. De plus, les collèges ont rappelé que l'une de leurs préoccupations majeures dans le cadre des ententes relatives aux transitions est de garantir aux étudiants une reconnaissance pleine et entière des compétences acquises au collégial, indépendamment du collège d'origine et de l'université d'accueil.

Ajoutons que la nécessité de préserver la valeur qualifiante du DEC dans l'ensemble des parcours DEC-BAC a aussi été fortement affirmée par les établissements collégiaux. La décision récente de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec (OIIQ) [de suspendre sa révision des mécanismes d'accès à la profession infirmière](#), ce qui permet de maintenir l'accès à la profession sur la base du DEC en Soins infirmiers, témoigne de la nécessité que les ententes, quelles que soient leurs modalités et leurs structures, doivent reposer sur le principe du DEC qualifiant.

Au sortir des consultations et des constats déjà établis, il apparaît qu'une démarche d'harmonisation des ententes est nécessaire en ce qui a trait aux attentes et aux besoins de la population étudiante, ainsi qu'à l'égard de l'évolution du marché du travail. Les collèges et les universités en conviennent. Toutefois, pour plusieurs, cela ne doit pas conduire à une uniformisation des pratiques, afin de laisser l'espace requis à l'innovation en matière de cheminement interordres. L'accès à une information détaillée sur les différentes ententes de parcours de continuité, permettant au besoin des comparaisons, mise à jour régulièrement et facilement accessible à la population étudiante — sur une plateforme numérique — devrait contribuer à l'atteinte de cet objectif.

Il est entendu que la poursuite du développement des ententes de partenariat entre les cégeps et les universités, dans une perspective d'harmonisation et de renforcement de l'accessibilité et de l'équité, va nécessiter une révision du financement octroyé pour ce type de partenariat, ainsi qu'une adaptation de ses modalités. Le soutien financier¹⁸ actuel du MES pour le développement de passerelles vise essentiellement à soutenir des pratiques institutionnelles conduisant à l'élaboration d'ententes locales entre un collège et une université, qui sont toutefois difficilement transférables à d'autres établissements.

¹⁸ [Régime budgétaire et financier des cégeps 2023-2024 \(quebec.ca\)](#) S104 Développement de programmes d'études menant à une attestation d'études collégiales (AEC), de passerelles DEP-AEC et de certifications collégiales (voir le Volet 4 : Passerelles DEP-DEC et DEC-BAC et transitions à l'enseignement collégial)

Il est donc requis que le soutien financier soit aussi axé sur des pratiques d'élaboration d'ententes plus harmonisées à l'échelle de l'enseignement supérieur.

Enfin, soulignons que, lors de nos consultations auprès des cégeps, la possibilité d'élaborer de nouveaux diplômes collégiaux conduisant à des « grades universitaires d'études appliquées », comme proposée par le CSE dans son [Avis](#) de 2015 a aussi été évoquée. Cette recommandation n'a pas été suivie d'actions concrètes lors de sa publication, mais elle reste pour plusieurs membres du réseau collégial une option pertinente, entre autres, pour soutenir la diversité des parcours liée à celle des profils étudiants. À ce titre, elle mérite d'être de nouveau examinée, en concertation avec tous les acteurs concernés, particulièrement les universités et le ministère de l'Enseignement supérieur (MES).

4.3.3. Les passerelles entre la formation professionnelle et la formation technique : accroître l'attractivité et la fluidité des parcours

Les recommandations de la FECQ et du CSE concernent également les ententes de passerelles accessibles aux détenteurs d'un diplôme d'études professionnelles désireux d'obtenir un diplôme d'études collégiales que des collèges et des centres de formation professionnelle développent depuis de nombreuses années.

Au niveau collégial, ces [passerelles](#) concernent les secteurs de l'administration, de l'informatique, des techniques physiques, biologiques, des arts et communications graphiques ainsi que le secteur agricole. Le secteur de la santé bénéficie aussi d'une passerelle DEP-DEC, qui s'adresse à des infirmières et infirmiers auxiliaires ou à des préposés aux bénéficiaires¹⁹ en vue de l'obtention d'un DEC²⁰ en Soins infirmiers. Comme il s'agit d'un DEC conduisant à une profession en pénurie de main-d'œuvre, une douzaine d'établissements offrent actuellement cette passerelle DEP-DEC.

Les DEP et les DEC étant des programmes ministériels, ce type de passerelle bénéficie d'un travail d'harmonisation interordres qui permet de reconnaître des compétences communes entre les programmes d'études, devant assurer une reconnaissance des acquis et une plus grande efficacité des parcours.

Toutefois, les défis restent nombreux pour les diplômés d'un DEP désireux d'intégrer un programme d'études conduisant au DEC. Les personnes qui s'inscrivent dans ces parcours de transition sont généralement des adultes qui exercent une profession et la prise en considération de leurs contraintes est essentielle.

Divers obstacles entravent la fluidité des transitions DEP-DEC. Un défi majeur réside dans le niveau de préparation des étudiants potentiels, qui peuvent être tenus de réussir plusieurs cours de niveau secondaire exigés comme préalables à l'admission au programme de DEC. Le nombre de cours requis et le temps imparti pour les réussir dans le cadre du parcours peuvent également constituer des entraves supplémentaires. La réussite des cours de formation générale du DEC peut présenter aussi un défi de taille pour les étudiants ayant suivi un parcours de formation professionnelle.

Afin de surmonter ces obstacles, les collèges, en collaboration avec leurs partenaires, déploient diverses mesures visant à soutenir la persévérance et la diplomation dans ce type de parcours. Ces mesures sont

¹⁹ Personnes diplômées du DEP en Santé, assistance et soins infirmiers ou du DEP en Assistance à la personne en établissement et à domicile.

²⁰ DEC 180.AO Soins infirmiers est d'une durée de 2 145 heures, incluant 570 heures de stage.

conçues pour soutenir les apprentissages tout en veillant à faciliter la conciliation entre les études, le travail et les responsabilités familiales qui incombent à plusieurs des étudiants. Dans le contexte actuel où il est essentiel de rehausser la qualification du plus grand nombre de personnes, il est impératif de continuer à identifier les obstacles liés aux exigences préalables à l'accès aux programmes d'études, à leur contenu et aux différentes séquences d'apprentissages, et ce, en privilégiant une démarche de formation individualisée.

Le développement de passerelles DEP-AEC dans une perspective de spécialisation ou d'étape intermédiaire vers un DEC technique est aussi prévu. Toutefois, ce type de passerelles semble peu ou pas accessible, malgré le soutien financier²¹ du MES dont peuvent bénéficier des regroupements de collèges pour les développer. Il serait intéressant d'identifier les raisons qui restreignent encore leur développement, afin d'apporter les ajustements requis, le cas échéant.

Au-delà du contenu des programmes, la question des représentations sociales liées à la formation professionnelle, trop longtemps considérée comme une « voie de garage », destinée aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage, doit aussi être prise en compte à l'égard de l'attractivité des parcours de continuité DEP-DEC. Les transformations du marché du travail, les problèmes de rareté de main-d'œuvre, et la complexification des fonctions de travail qui se rattachent aux métiers de la formation professionnelle devraient favoriser une évolution positive de ces représentations sociales. Tout comme le déploiement des passerelles DEC-BAC a fait évoluer la perception et la conception des parcours de formation en enseignement supérieur, on peut concevoir que le développement, la diversification et la promotion des passerelles DEP-DEC vont conduire les DEP-DEC à s'affirmer comme une voie de formation et de qualification plus attractive, en mesure de s'adapter aux profils et aux parcours des personnes diplômées de la formation professionnelle.

En somme, les pistes d'action et les recommandations déjà identifiées par des organismes, tels que le CSE, la FECQ et le scientifique en chef du Québec, reflètent les problématiques identifiées et, à ce titre, font écho aux besoins et aux attentes de la population étudiante. Elles représentent pour la plupart des actions structurantes permettant de renforcer la cohérence, la fluidité et la pertinence des parcours interordres, de soutenir un accès centralisé à une information sur les caractéristiques des passerelles interordres, détaillée et comparable. Cet accès permettrait aux personnes intéressées par ce type de parcours de procéder à un choix plus éclairé. La possibilité de pouvoir prendre connaissance des évaluations relatives à la persévérance, à la réussite et à la diplomation dans ces parcours représenterait une valeur ajoutée pour les ordres d'enseignement, et pour la population étudiante. La mise en œuvre d'actions structurantes contribuerait aussi à une reconnaissance adéquate et équitable des acquis de l'ordre professionnel et collégial, sans restreindre les possibilités d'innovation dans le domaine.

Élément 3 de la Proposition de valeur

Renforcer l'accessibilité, l'efficacité, la fluidité des parcours de formation interordres et l'accès aux informations qui les concernent, par des actions structurantes, autant en amont qu'en aval du niveau collégial.

²¹ Annexe budgétaire des cégeps S104 2023-2024.

Considérant l'évolution des parcours interordres, l'intérêt qu'ils suscitent auprès d'une part significative de la population étudiante ainsi qu'en fonction des besoins de formation et de qualification postsecondaires :

Le ministère de l'Enseignement supérieur est appelé à convenir avec les trois ordres d'enseignement de la mise en œuvre de pistes d'action structurantes ayant pour objectifs de :

- Soutenir l'instauration de mécanismes interordres visant une plus grande harmonisation des pratiques en ce qui a trait à l'élaboration des ententes collèges-universités, en faisant reposer ces mécanismes sur un principe d'équité en matière de reconnaissance des crédits universitaires ;
- Favoriser l'accès à une information centralisée, détaillée, comparable et mise à jour régulièrement sur le contenu des différentes ententes de parcours de continuité, DEP-DEC, DEP-AEC et DEC- BAC;
- Accroître le soutien aux initiatives de partenariat entre les trois ordres d'enseignement ayant une portée réseau;
- Mener une réflexion en profondeur en vue d'une réduction des obstacles que peuvent rencontrer les diplômés de la formation professionnelle désireux d'intégrer un programme de formation technique pour assurer une plus grande fluidité du parcours DEP-DEC et DEP-AEC ;
- Accorder le soutien financier requis pour mener à bien l'ensemble des travaux.

4.4. Accroître la mobilité étudiante régionale et internationale pour soutenir la vitalité de toutes les régions

Les collèges sont au cœur même de la vitalité socioéconomique de leur région et leur présence est étroitement liée au développement régional. Par leur mission, ils favorisent non seulement l'accessibilité géographique aux études supérieures, mais sont également des employeurs majeurs et des lieux de référence pour les activités culturelles et sportives. De plus, les cégeps contribuent au développement des entreprises locales ou régionales par la formation et le rehaussement des compétences de la main-d'œuvre.

Ce rôle central varie beaucoup en fonction de la situation démographique des régions où les collèges sont implantés. Après la pandémie de COVID-19, les perspectives démographiques nationales et régionales ont été révisées, la mobilité interrégionale ayant évolué de façon différente de ce qui avait été anticipé précédemment. Comme l'indique [l'Institut de la statistique du Québec](#) dans sa mise à jour de 2022 « [a]lors que la population projetée à l'horizon 2041 pour l'ensemble du Québec reste pratiquement inchangée (+0,04 %), 15 des 17 régions administratives voient leurs perspectives de croissance être révisées à la hausse. Les deux autres, soit Montréal et Laval, voient quant à elles leur population projetée pour 2041 être révisée à la baisse » (Institut de la Statistique du Québec, 2022, p. 3). Si cette mise à jour projette des perspectives plus favorables que celles de 2019 pour plusieurs régions, des disparités importantes persistent et les régions les plus éloignées des grands centres présentent un taux global de croissance faible, voire de décroissance.

Le phénomène de vieillissement de la population qui y est associé touche de façon plus marquée les régions éloignées des grands centres, et accentue ces disparités. Il en résulte des effets sur le bassin

potentiel d'élèves et d'étudiants et, de façon plus large, sur la disponibilité de la main-d'œuvre qualifiée, affectant la structure et le développement socioéconomique régional à court et à long terme.

Depuis des années, les collèges de plusieurs régions sont aux prises avec une stagnation ou une décroissance de leurs effectifs étudiants. Ils travaillent de concert avec le MES, ainsi qu'avec d'autres collèges du réseau et différents partenaires nationaux et internationaux, pour maintenir l'accessibilité à une offre variée de programmes d'études sur l'ensemble du territoire et pour assurer la viabilité financière de leur établissement.

Le recrutement d'étudiants internationaux, en augmentation depuis quelques années, ainsi que la promotion de la mobilité étudiante régionale, sont des axes de développement privilégiés par les collèges. Le MES contribue à leur concrétisation en se donnant comme objectifs l'accroissement de la mobilité étudiante régionale et de la mobilité étudiante francophone internationale dans son [Plan stratégique 2023-2027](#) et en déterminant des cibles à cet effet.

Toutefois, les enjeux et défis restent nombreux. La mobilité internationale est de plus en plus reconnue comme bénéfique à la fois pour le réseau des cégeps et pour la société québécoise dans son ensemble. Cependant, certains obstacles entravent le recrutement de nouveaux étudiants internationaux, notamment les débats sur les seuils d'immigration et sur les catégories d'immigrants à privilégier, les difficultés liées à l'obtention des permis d'études, ainsi que les capacités d'accueil limitées de certains établissements. Cela peut conduire certains collèges à une plus grande vulnérabilité financière. Il est crucial de lever les obstacles administratifs pour faciliter les démarches des étudiants internationaux. En parallèle, il est nécessaire que le MES renforce la capacité des collèges à développer et réaliser des projets et des partenariats en matière d'internationalisation de la formation. Parallèlement, il est important d'assurer un soutien adéquat aux étudiants internationaux dans tous les aspects de leur vie au Québec, y compris sur le plan financier, afin de favoriser la pleine réussite de leur projet d'études.

En ce qui concerne la mobilité étudiante régionale, les bourses [Parcours pour la mobilité étudiante](#), comme d'autres, représentent pour certains étudiants l'opportunité d'avoir accès à leur choix de programme, mais dans une autre région que celle de leur résidence, tout en bénéficiant d'un soutien financier pour cet éloignement. Cependant, il faut s'assurer que l'accès aux bourses de mobilité régionale soit cohérent avec leurs aspirations personnelles, que le choix du lieu et du programme de formation ne soit pas déterminé prioritairement par des considérations financières.

Au-delà de ces enjeux et défis, il ressort de nos consultations que des ententes de partenariats entre des collèges, axées sur la délocalisation de programmes d'études, des possibilités d'échanges d'étudiants pendant une ou des sessions, ou encore sur des offres de stage, et la contribution à des projets de recherche, constituent des initiatives diversifiées qui méritent d'être mieux soutenues. Des acteurs du réseau travaillant en formation à distance peuvent également collaborer à ce type de projet, afin d'accroître leur flexibilité et faciliter leur déploiement.

Nous l'avons noté d'entrée de jeu, les cégeps jouent un rôle majeur sur la vitalité socioéconomique de l'ensemble des régions du Québec, d'où la nécessité de soutenir la présence de ces établissements et de renforcer leur accessibilité, y compris pour les personnes résidant déjà au Québec, mais éloignées géographiquement d'un cégep. Une étude récente de la Fondation pour l'alphabétisation sur [L'incidence de la structure scolaire et collégiale sur la littératie des régions](#) indique que 39 municipalités régionales de comté (MRC) du Québec dont l'offre collégiale se déploie à plus de 20 km de leur territoire « [o]bservent

au sein de leur population un profil de scolarité plus faible que leurs voisines, un élément reconnu pour impacter directement le niveau de littératie des populations ». (Langlois, 2023, p. 1). Parmi les cinq pistes de solution proposées, on note un appel à « [c]ompléter le réseau des centres d'enseignement collégial (CEC) dans les MRC non desservies afin de maximiser la fréquentation collégiale » (Langlois, 2023, p. 1). Certains cégeps de région ont déjà une structure organisationnelle adaptée à leur réalité géographique, constituée de plusieurs CEC. Considérant les besoins anticipés de main-d'œuvre qualifiée de niveau postsecondaire, cette piste de solution mérite d'être examinée.

Pour finir, nous proposons d'examiner la possibilité de créer des *Écoles d'été*, inspirées du modèle existant dans certaines universités²². Cette initiative vise à susciter ou renforcer l'intérêt de futurs étudiants d'ici et d'ailleurs pour les études collégiales, à mieux faire connaître les programmes d'études ainsi que leurs spécificités, et à soutenir l'intégration dans ces programmes. En outre, elles contribueraient à la découverte de différentes régions du Québec.

Les *Écoles d'été* seraient d'une durée de 2 à 3 semaines, échelonnées à la fin du printemps ou pendant l'été. Elles incluraient une variété d'activités, telles que des sessions d'information et de formation, ainsi que des activités socioculturelles et sportives. Ces activités seraient centrées sur la découverte des particularités des collèges et de leur région. Les *Écoles d'été* seraient distinctes, mais complémentaires, aux nombreuses activités d'accueil et d'intégration déjà mises en place par les collèges lors des rentrées scolaires.

Élément 4 de la Proposition de valeur

Mettre en œuvre l'ensemble des moyens requis pour renforcer les partenariats interrégionaux à valeur ajoutée et les projets liés aux activités en matière d'internationalisation afin :

- D'accroître les partages d'autorisation de programmes de formation, incluant au besoin des partenaires et des acteurs du réseau ayant des mandats spécifiques.
- De soutenir la mobilité étudiante dans l'ensemble du Québec, que ce soit pour la durée d'un programme d'études ou pour un nombre plus restreint de sessions ou, encore, par la participation à une *École d'été*.
- D'accroître le nombre d'étudiants internationaux dans les cégeps, en leur assurant un soutien adéquat dans tous les aspects de leur vie au Québec, y compris sur le plan financier, et en renforçant la capacité des établissements à les accueillir et à soutenir leur réussite.

4.5. L'essor et la reconnaissance de la formation continue

Tout au long de nos consultations, les représentants des collèges ont mis de l'avant la capacité des services de formation continue à répondre adéquatement et rapidement à l'évolution des besoins de formation, compte tenu de la diversité de leur offre de formation et de la qualité des programmes conduisant à une attestation d'études collégiales. L'expertise en matière de reconnaissance des acquis et des compétences, ainsi que la capacité de développer des formations sur mesure en étroite collaboration ou en partenariat

²² [École d'été de l'UdeM \(umontreal.ca\)](https://www.umontreal.ca/cole-ete), [Écoles d'été | Études | Université Laval \(ulaval.ca\)](https://www.ulaval.ca/cole-ete)

avec des organismes et des entreprises a également été largement mentionnée. Dans les faits, c'est la flexibilité et l'agilité du secteur, qui soutiennent sa capacité d'innovation pour répondre aux besoins évolutifs de la formation continue et de la (re)qualification, qui ont été soulignées.

4.5.1. Éléments de contexte

La formation continue collégiale a longtemps été considérée en périphérie de la formation collégiale ordinaire, et sa reconnaissance comme faisant partie intégrante de la mission des cégeps est relativement récente et perfectible. Les transformations profondes du marché du travail et l'évolution des fonctions de travail font aujourd'hui de la formation continue collégiale un axe de développement et de positionnement essentiel pour le réseau, au bénéfice des adultes en recherche de formation et de qualification.

Comme l'a souligné le CSE, la formation initiale doit rester l'étape fondamentale du parcours étudiant. Toutefois, considérant les répercussions des profondes transformations sociétales, notamment démographiques, socioéconomiques et technologiques, elle doit dorénavant être enrichie tout au long de la vie personnelle et professionnelle.

Depuis des années, la formation continue collégiale répond aux besoins de formation des adultes liés à cette évolution et sa contribution doit aller en s'accroissant compte tenu des perspectives du monde du travail.

Le contexte de pénurie de main-d'œuvre a conduit le gouvernement à bonifier des programmes et des mesures de soutien financier destinés aux personnes en formation, et à en instaurer de nouveaux, afin d'accroître l'acquisition ou le rehaussement des compétences de la main-d'œuvre québécoise. Il en résulte que la formation continue collégiale bénéficie depuis quelques années d'une augmentation substantielle des ressources financières en provenance de différents ministères ou d'organismes partenaires du réseau collégial²³. Il importe cependant de préciser que la bonification et l'instauration de nouvelles mesures gouvernementales de soutien à la formation se traduisent actuellement par une variété de sources de financement, avec des normes d'admissibilité et des paramètres de gestion souvent distincts, compte tenu des objectifs de ces mesures. Le manque de coordination entre les ministères et les organismes responsables ou partenaires des mesures complexifie ainsi le plein déploiement des activités et des services de formation continue, et s'avère un obstacle qu'il faudrait pouvoir contrer rapidement pour assurer l'atteinte des objectifs.

Le déploiement des mesures gouvernementales s'est traduit, comme souhaité, par une croissance notable du nombre d'adultes inscrits dans des programmes d'AEC²⁴, ainsi que dans des processus de RAC ou encore dans des formations sur mesure. L'augmentation de ces activités s'est accompagnée d'innovations en termes de formats et de types de formation, par exemple par la mise en œuvre des certifications

²³ MES : bonification de l'enveloppe budgétaire pour le financement des AEC; CPMT/MTSS : financement de plusieurs mesures gouvernementales dans le contexte de pandémie et de reprise économique, notamment l'Opération main-d'œuvre, lancée en 2021; Autres ministères et organismes ayant initié des projets de formation avec le réseau collégial : MIFI, MSSS, MFA, Comités sectoriels de main-d'œuvre, etc.

²⁴ À l'automne 2021, 31 516 étudiantes et étudiants, soit 16,1 % de l'effectif global du réseau collégial public, étaient inscrits à la formation continue. Au cours des 10 dernières années, le nombre de personnes inscrites dans les AEC a augmenté de plus de 45 %, passant de 14 911 en 2012-2013 à 21 629 en 2021-2022, alors que le nombre de personnes inscrites dans les DEC offerts par les services de formation continue est resté relativement stable. Il était de 6 373 en 2021-2022.

collégiales²⁵, et d'une évolution significative de l'offre de services en matière d'accueil, de persévérance, de réussite et de qualification. L'objectif visé est de répondre à la fois aux besoins de formation d'un plus grand nombre d'adultes tout en prenant en considération la diversification des besoins et des parcours de cette population étudiante.

En effet, si la diversification des profils de la population étudiante de la formation continue n'est pas récente, on constate qu'elle s'est accentuée au cours des dernières années, comme c'est le cas au secteur régulier. Les étudiantes et les étudiants de la formation continue ont la particularité de détenir pour la majorité d'entre eux des acquis scolaires et expérientiels très variés et font souvent face au défi d'une reconnaissance juste et équitable de leurs compétences, en particulier pour les personnes issues de l'immigration. Leur objectif de formation vise souvent une intégration rapide au marché du travail ou encore le rehaussement de leurs compétences s'ils exercent déjà une fonction de travail. Toutefois, la difficulté d'accès à des programmes de soutien financier adaptés aux personnes en emploi fait en sorte que plusieurs étudiants doivent concilier les études avec les obligations de la vie personnelle, voire familiale, tout en maintenant une activité professionnelle. Et pour ceux issus de l'immigration, s'ajoutent d'autres défis, dont l'intégration socioculturelle et l'apprentissage ou le renforcement de la maîtrise d'une nouvelle langue.

4.5.2. La contribution des collèges aux objectifs des partenaires du marché du travail

La CPMT a procédé à une analyse des retombées de [*La loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre*](#), dite la Loi du 1 %, afin d'en faire un réel levier de développement de la main-d'œuvre québécoise. Dans le [*Rapport quinquennal 2018-2023*](#) qui découle de ces travaux, la CPMT met de l'avant trois actions phares pour répondre aux nombreux enjeux liés aux transformations majeures du marché du travail et à leurs répercussions.

Ces trois actions consistent à instaurer un *Cadre national des compétences*, un *Carnet de compétences* et à procéder à l'actualisation de la [*Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue de 2002*](#).

En ce qui a trait à l'actualisation de cette politique, il est essentiel que le réseau collégial et les autres ordres d'enseignement, ainsi que les ministères auxquels ils sont rattachés y contribuent pleinement afin d'assurer non seulement la pertinence, la cohérence et l'efficacité des mesures à déployer, mais également afin d'en faire le suivi et l'évaluation. Rappelons que la mise en œuvre de la politique en 2002 a été confiée, pour la partie éducation, uniquement au ministère de l'Éducation, ce qui a limité dans un premier temps le développement de mesures de formation de niveau collégial, et nécessité une mobilisation du réseau pour faire valoir la pertinence de sa contribution à l'atteinte des objectifs de la politique. Aujourd'hui, considérant que la majorité des emplois requiert un niveau de formation postsecondaire, il apparaît que la contribution des trois ordres d'enseignement à toutes les étapes de l'actualisation et de la mise en place de la politique est indispensable.

Les travaux en cours à la CPMT devraient entraîner un changement de paradigme en ce qui concerne le soutien financier destiné aux personnes en formation.

²⁵ Depuis 2022, le réseau offre des certifications collégiales (CC). Leur développement et la dispensation de la formation sont soutenus financièrement par le MES. On recense actuellement 125 CC offertes dans 28 cégeps, en présence, en ligne ou en mode hybride. Elles sont d'une durée moyenne de 135 heures de formation.

En raison de la situation socioéconomique des dernières décennies, les mesures et programmes ont longtemps ciblé les personnes sans emploi afin de soutenir leur réintégration sur le marché du travail.

Actuellement, le taux de chômage est légèrement supérieur à celui de 2022²⁶, compte tenu d'un ralentissement économique, mais les taux d'activité (82,1 %) et d'emploi (78,4 %) de la population des 15 à 64 ans atteignent des sommets historiques, comme le souligne [Emploi-Québec](#). Et malgré cette très forte participation de la population active, les problèmes de rareté ou de pénurie de main-d'œuvre qualifiée perdurent et sont envisagés sur le moyen et long terme. La démonstration est faite que les interventions gouvernementales doivent cibler prioritairement le maintien ou le rehaussement des compétences des personnes en emploi afin d'assurer la qualification adéquate de la main-d'œuvre québécoise et sa mobilité professionnelle. Pour cela, de nouvelles mesures soutenant l'accès à la formation tout au long de la vie doivent être déployées. L'accès à un congé de formation rémunéré à temps plein ou à temps partiel apparaît comme une de ces mesures à concrétiser.

Les trois actions phares de la CPMT représentent, pour le réseau des cégeps, l'occasion d'accroître le déploiement de la RAC et de renforcer sa contribution en matière de formation continue créditée (AEC, DEC) et non créditée (certifications collégiales, formations sur mesure, francisation, etc.).

En ce qui a trait à la RAC, soulignons que les collèges ont développé, avec le soutien du MES, une solide expertise, laquelle n'est toutefois pas encore suffisamment mise à contribution dans les parcours de formation et de qualification. Le Conseil supérieur de l'éducation a d'ailleurs produit en 2022 un avis visant à optimiser son déploiement [La reconnaissance des acquis et des compétences au collégial : Une avenue à optimiser et à promouvoir](#), mentionné précédemment. On y souligne l'intérêt marqué pour la RAC de la part des acteurs gouvernementaux, accentué par le contexte de pénurie de main-d'œuvre.

Sans passer en revue les recommandations de l'avis, soulignons que la diversification des profils et des parcours de la population étudiante, jeune et adulte, nécessite de plus en plus que les parcours de formation offerts tiennent compte des expériences pertinentes et, surtout, qu'ils soient conçus dans une perspective d'individualisation. Il est entendu que cela requiert, en plus du déploiement de la RAC, des moyens d'intégrer plus de flexibilité dans la structure des programmes d'études conduisant au DEC ou à l'AEC. Ajoutons qu'un soutien financier pour les personnes en processus de RAC, octroyé par le MES ou les employeurs, est recommandé par le CSE, et attendu par le réseau collégial, comme condition essentielle à l'accessibilité et au déploiement de la RAC.

L'écosystème de la formation continue collégiale est en pleine évolution et il fait la démonstration de son apport majeur quant aux besoins de formation et de (re)qualification. Toutefois, il doit aussi renforcer, comme nous l'avons souligné précédemment, son positionnement face à de nouveaux joueurs, souvent rattachés au secteur privé, qui alimentent l'expansion d'un marché de la formation non soumis à une validation de la qualité et de la pertinence de son offre de services. La CPMT dresse un constat similaire quand elle indique que « [l']*écosystème de formation continue de la main-d'œuvre est complexe et l'offre de formation continue est fragmentée (parties prenantes, lieux, modes, outils), ce qui amène des défis liés à la qualité, à la cohérence et à la promotion de l'offre, ainsi que des défis de reconnaissance des acquis et des compétences* » (Commission des partenaires du marché du travail, 2023, p. 37).

²⁶ Données d'Emploi-Québec : le taux de chômage annuel de 2023 a été de 4,5 %, légèrement plus haut que celui de 2022 (4,3 %).

Pour les cégeps, il est clair que la capacité à résoudre ces défis passe par la reconnaissance des réseaux de l'éducation et de l'enseignement supérieur comme premiers fournisseurs de formation. Ces réseaux non seulement ont pour mission première de former et de qualifier, mais ont également pour responsabilité d'assurer la qualité, la pertinence et la transférabilité de ces formations.

4.5.3. Le développement des attestations d'études collégiales : tendre vers une harmonisation des pratiques tout en préservant l'agilité et la flexibilité comme sources d'innovation

Dans le cadre des rencontres avec les responsables des services de formation continue, il a été rappelé que la concertation et la collaboration au sein du réseau collégial, ainsi qu'avec d'autres partenaires des secteurs de l'éducation et du marché du travail, ont toujours été privilégiées pour assurer le développement et le déploiement, ainsi que la reconnaissance par les milieux de travail des programmes conduisant au diplôme d'AEC²⁷.

L'autonomie accordée aux collèges en 1994 pour élaborer et actualiser ces programmes d'études les a conduits à concevoir un *Protocole d'entente sur l'élaboration et la gestion des attestations d'études collégiales*. L'objectif principal de ce protocole de gestion, actualisé à quelques reprises au fil du temps, est « [...] d'assurer une offre et un développement harmonieux des programmes d'attestation d'études collégiales (AEC) et de renforcer la capacité des cégeps à développer et à offrir des programmes d'établissement ²⁸ ». Constitué d'orientations et d'engagements auxquels tous les cégeps du réseau ont adhéré, il a été enrichi depuis plusieurs années d'un *Cadre d'élaboration de programme d'études menant à une AEC*. Ce dernier est utilisé comme guide pour le développement des AEC.

Malgré ce qui précède, il n'en demeure pas moins que la croissance et la diversification des besoins de formation, l'évolution des profils de la population étudiante adulte ainsi que les différentes mesures et programmes gouvernementaux initiés pour renforcer l'accessibilité à la formation ont exercé une pression sur les services de formation continue, y compris sous forme de mise en concurrence, ce qui a parfois eu pour effet d'entraver les processus de concertation établis pour la gestion de l'offre réseau d'AEC. Les représentants de la formation continue font eux-mêmes le constat qu'il existe actuellement des programmes d'AEC distincts, conduisant à une même fonction de travail, mais qui peuvent différer quant aux compétences à acquérir et à la durée des parcours de formation.

Ces différences sont souvent liées aux caractéristiques des populations ciblées par les programmes de formation ou celles des régions à desservir. Cependant, elles suscitent des questionnements à l'interne et à l'externe du réseau, et peuvent provoquer de la confusion chez des individus en recherche de formation, mais aussi chez des organismes de soutien à la formation et plus largement chez des employeurs. La reconnaissance des diplômes d'établissement que sont les AEC peut par conséquent en être affectée.

La nécessité de mieux distinguer les AEC assurant une formation initiale de celles axées sur la spécialisation, tout comme le fait de privilégier le développement d'AEC « réseau » en réponse à un besoin de main-d'œuvre identique sur l'ensemble du territoire ou, encore de vérifier, avant de procéder à l'élaboration d'un nouveau programme, si une AEC avec des objectifs similaires est offerte par des collèges, sont des stratégies déjà établies, et prévues dans le protocole de gestion des AEC. Toutefois, les défis actuels et à

²⁷ En moyenne, au cours des dernières années, 400 différents programmes d'AEC (codes de programmes distincts) ont été offerts annuellement par le réseau des cégeps.

²⁸ Extrait du *Protocole d'entente entre les cégeps sur l'élaboration et la gestion des attestations d'études collégiales* de la Fédération des cégeps, 2014, p.2.

plus long terme de formation et de qualification font en sorte qu'il apparait nécessaire qu'elles doivent être actualisées et renforcées par rapport à objectifs et aux modalités d'application, ainsi qu'au suivi et à l'évaluation, afin de tendre vers une plus grande harmonisation des programmes d'AEC, le tout dans le respect de l'autonomie dont disposent les collèges en ce qui a trait au développement et à la gestion de ces programmes d'établissement.

Les modes de dispensation peuvent également varier pour une même AEC — en présentiel, en ligne ou de façon hybride — mais, dans ce cas, il s'agit surtout d'une démarche d'adaptation flexible aux besoins et aux attentes de la population étudiante adulte, et l'agilité qu'elle permet doit être maintenue.

4.5.4. Les enseignants de la formation continue : préoccupations et attentes

Lors de nos consultations auprès des représentants des enseignantes et des enseignants, le développement de la formation continue collégiale des cégeps a été évoqué comme permettant de répondre aux défis de la formation et de la qualification de la population québécoise, tout en limitant la concurrence en provenance du secteur privé. Toutefois, il a également été souligné que ce développement doit être associé à la résolution de certaines problématiques spécifiques liées aux conditions de travail des enseignants.

Les questions relatives au statut des chargés de cours, qui représentent la majorité des enseignants de la formation continue, et à leur rémunération, ont incité les représentants des enseignants à rappeler certaines des demandes relatives à leurs conditions de travail et de perfectionnement, qui relèvent des conventions collectives. Si ces revendications sont définies dans une perspective de plus grande équité à l'égard des enseignantes et enseignants du secteur ordinaire, elles se veulent aussi des moyens pour accroître l'attractivité et la rétention d'enseignants en formation continue, nécessaires à la croissance des activités de ce secteur.

4.5.5. Saisir l'évolution des besoins de formation, une expertise à partager entre les deux secteurs de formation

Le réseau collégial de la formation continue a développé une expertise en matière d'identification des besoins de formation émergents, en apportant surtout des réponses sous forme d'AEC dont certaines sont à l'origine de programmes conduisant au DEC. Cette capacité repose sur l'agilité dont disposent les collèges en matière d'élaboration et d'actualisation d'AEC ainsi que sur les dispositifs mis en place pour saisir les besoins, y compris les partenariats avec des acteurs du marché du travail.

Dans le cadre de nos consultations auprès des collèges, la nécessité de renforcer la collaboration entre les services de la formation continue et les départements du secteur de l'enseignement ordinaire a été exprimée, l'expertise en matière d'identification des besoins, de développement et d'actualisation des programmes d'AEC pouvant être mise plus à contribution en ce qui trait aux programmes de DEC technique. Des collèges ont déjà établi des mécanismes pour renforcer la concertation entre les deux secteurs, notamment à l'égard de l'actualisation des activités d'apprentissage liées aux compétences des programmes, et il appert que cette dynamique de collaboration doit et peut être accentuée.

Comme prévu dans le mandat qui nous a été confié, nous traitons dans la partie suivante du rapport des problématiques liées au processus d'actualisation de programmes de DEC existants et d'élaboration des nouveaux programmes, ainsi que des programmes d'AEC. Nous proposons une piste de solution structurante pour y répondre en partie, en prenant en considération l'apport potentiel de la formation

continue à l'amélioration de ces processus. Mais, d'ores et déjà, il est entendu qu'un renforcement de la concertation et de la collaboration au sein des collèges et du réseau est une valeur ajoutée pour l'optimisation des processus de développement des programmes d'études collégiaux.

Élément 5 de la Proposition de valeur

Renforcer le mandat national de la formation continue des cégeps en privilégiant des formations pertinentes, diversifiées, flexibles, qualifiantes, transférables et reconnues par l'ensemble des partenaires socioéconomiques, autant publics, parapublics, que privés.

Considérant les besoins actuels et futurs de formation et de la (re)qualification de la main-d'œuvre québécoise, particulièrement au niveau postsecondaire,

Considérant la capacité des services de formation continue des cégeps à répondre de façon adéquate et efficiente à ces besoins;

Il est attendu de la part des acteurs gouvernementaux et socioéconomiques de :

- Privilégier la pleine contribution du réseau des cégeps en matière de formation tout au long de la vie, en y accordant de façon prioritaire les moyens requis pour soutenir la diversité et la qualité de ses interventions auprès de la population adulte en formation.

DEUXIÈME PARTIE – PROPOSITION STRUCTURANTE POUR SOUTENIR LE DÉVELOPPEMENT DES PROGRAMMES D'ÉTUDES COLLÉGIAUX

Les cégeps offrent actuellement plus de 140 programmes conduisant au diplôme d'études collégiales, dont une très grande diversité de programmes techniques (137) couvre la quasi-totalité des secteurs d'activités socioéconomiques de la société québécoise. Les collèges ont toujours fait preuve de créativité et d'innovation afin que ces programmes d'études soient non seulement en adéquation avec l'évolution des fonctions de travail, ainsi qu'avec les attentes et les besoins du monde du travail, mais afin qu'ils correspondent également aux exigences des programmes universitaires, afin d'assurer une formation de qualité et pertinente à sa population étudiante.

La réforme de l'enseignement collégial de 1993, qui a octroyé aux cégeps une plus grande autonomie dans la gestion des programmes, a permis de suivre cette évolution des besoins de formation par le biais d'activités d'apprentissage riches et variées et par la mise en œuvre des programmes d'études définis par compétences. Le développement du secteur de la formation continue, et l'autonomie qui lui a été accordée en 1994 au regard du développement des programmes conduisant à une attestation d'études collégiales, ont aussi participé au développement d'une offre de formation collégiale riche et adaptée.

Toutefois, l'accélération des transformations du marché du travail et l'évolution des compétences attendues au sortir de la formation qui ont marqué les dernières décennies ont conduit les établissements à procéder régulièrement à une mise à jour des activités d'apprentissage, ainsi qu'à l'élaboration de nouveaux programmes institutionnels d'AEC. Pour sa part, le ministère de l'Enseignement supérieur a mené des travaux d'actualisation de programmes et d'élaboration de nouveaux programmes de DEC. Cependant, le réseau collégial et ses principaux partenaires expriment depuis longtemps de fortes préoccupations au sujet de la complexité et de la lourdeur administratives auxquelles se greffent souvent de longs délais associés aux processus ministériels d'actualisation et d'élaboration de programmes de DEC.

Au cours des 20 dernières années, la Fédération des cégeps, le Conseil supérieur de l'éducation, et d'autres acteurs des milieux de l'éducation et du travail ont ainsi souligné l'importance et même l'urgence de régler cette problématique, notamment en accordant plus de responsabilités et d'autonomie aux cégeps en ce qui concerne l'élaboration et l'actualisation des programmes d'études.

Dans le cadre de leurs différentes interventions, ces acteurs ont proposé plusieurs pistes d'action à cet effet. Les changements législatifs, réglementaires, administratifs ou encore financiers requis pour soutenir une réelle évolution des responsabilités des collèges n'ont cependant pas encore été instaurés. Pourtant, il est entendu que l'absence d'une réelle amélioration des processus d'actualisation de programmes et d'élaboration de nouveaux programmes freine l'adéquation formation-emploi et nuit au rôle majeur des collèges en matière de formation et de qualification de la main-d'œuvre québécoise.

1. DÉVELOPPEMENT DE PROGRAMMES D'ÉTUDES : ÉLÉMENTS DE PROBLÉMATIQUE

Dans la suite du document, et par souci d'alléger le texte, la notion de **développement de programmes d'études** sera utilisée pour faire référence à la fois aux processus d'actualisation des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales et d'élaboration de nouveaux programmes d'études conduisant au DEC, ainsi qu'à ceux liés aux attestations d'études collégiales. Toutefois, les responsabilités de ces opérations étant assumées par le Ministère pour les DEC, et par les collèges pour les AEC, les problématiques et les pistes de solution seront présentées de façon distincte.

1.1. Développement de programmes d'études : éléments de problématique des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales

Dans le cadre des consultations réalisées auprès des différents acteurs internes et externes du réseau, la capacité du ministère de l'Enseignement supérieur, responsable de l'encadrement, du contrôle et de la coordination du développement des programmes d'études collégiaux conduisant au DEC, ainsi que du suivi de l'évolution des besoins de formation, a été largement questionnée, particulièrement en ce qui concerne les programmes techniques. Plus spécifiquement, les collèges ont mis en évidence les difficultés récurrentes du MES à suivre l'évolution et la diversification des fonctions de travail, à identifier et à intégrer rapidement de nouvelles compétences aux programmes d'études et, parallèlement, à procéder au retrait de celles évaluées comme obsolètes. Le Ministère est aussi conscient de ces difficultés.

De manière explicite et à de nombreuses reprises au cours de ces consultations, les collèges ont rappelé que le fait de détenir l'entière responsabilité de la définition des activités d'apprentissage et de l'aménagement de l'approche programme leur permet de procéder régulièrement à des adaptations de la mise en œuvre de leurs programmes d'études, ainsi qu'à des innovations pédagogiques à partir de leurs évaluations locales de programmes. Toutefois, cela ne peut suffire à réduire les écarts qui se creusent entre les compétences des devis ministériels datant de plusieurs années et celles identifiées comme devant être dorénavant partie intégrante de la formation. Cette réalité s'accroît avec l'accélération des changements technologiques, l'essor fulgurant du numérique et, plus récemment, avec le développement de l'intelligence artificielle (IA), phénomènes qui touchent maintenant l'ensemble des secteurs de la formation postsecondaire. Ajoutons que la concurrence, instaurée par le développement en dehors du réseau collégial et universitaire d'une offre de formation diversifiée et facilement accessible via les plateformes Web, accentue la pression sur les collèges pour des mises à jour plus régulières de leurs programmes. La population étudiante peut en effet se tourner vers ces formations tous azimuts, et ce, même si leur qualité, leur finalité et leur transférabilité peuvent être questionnées et qu'elles ne conduisent pas à une qualification reconnue.

Pour les collèges, la capacité du réseau de maintenir une offre de formation de qualité, pertinente et en adéquation avec les besoins actuels et futurs du marché du travail est indissociable d'une meilleure efficacité, à toutes les étapes, des processus liés au développement des programmes d'études conduisant au DEC. Cette évolution doit se traduire par une plus grande agilité dans les opérations et par des délais moindres entre l'émergence des nouveaux besoins de formation et la disponibilité des programmes pouvant y répondre, que ce soit par des programmes actualisés ou de nouveaux programmes de DEC.

Le Vérificateur général dans son [rapport pour l'année 2018-2019 relatif à l'audit de performance pour la formation technique](#) a confirmé plusieurs des problématiques identifiées par les collèges. Il notait entre autres que « *[I]es analyses du MEES et des collèges audités ne leur permettent pas de s'assurer que l'offre de formation technique correspond aux besoins du marché du travail* » (Québec, 2018, p. 3). Il ajoutait qu'« *[u]n nombre très limité de programmes techniques conduisant à un DEC a fait l'objet d'une révision de la part du MEES et, lorsque c'est le cas, de longs délais sont observés pour leur révision* » (Québec, 2018, p. 3).

En réponse au Vérificateur général, le MES a précisé que les longs délais observés dans l'actualisation et l'implantation de certains programmes étaient liés à des ressources financières limitées. De façon plus spécifique, il a indiqué qu' :

[a]u sujet des mécanismes visant à assurer la qualité des programmes, le ministère a pris des engagements qui sont inscrits dans la Stratégie nationale sur la main-d'œuvre 2018-2023, dans le budget du gouvernement du Québec 2018 ainsi que dans son plan stratégique 2017-2022 afin d'instaurer un mécanisme d'amélioration de la révision des programmes d'études techniques et afin de réaliser l'actualisation des programmes de formation collégiale à l'intérieur de 18 mois. Également, le ministère a réalisé un processus d'amélioration continue (Kaizen) de l'ensemble des activités liées à la gestion des programmes d'études avec tous ses partenaires, incluant l'actualisation et le développement des programmes d'études, les opérations liées aux autorisations de programmes, la coordination des demandes de nos partenaires et le suivi des travaux. (Québec, 2018, p. 41)

Soulignons que des représentants du réseau des cégeps et de la Fédération des cégeps ont participé aux travaux du chantier « Kaizen » (2021), qui a surtout conduit à la mise en place de comités de coopération ayant le mandat d'alimenter ou d'accompagner le Ministère dans le cadre des différentes opérations situées en amont de la décision du processus d'actualisation des programmes d'études. Des représentants de directions des études et des enseignants y siègent.

Une première analyse du bilan des travaux d'actualisation de programmes réalisés depuis l'engagement ministériel de 2018 relatif à la révision des programmes montre des résultats mitigés, le délai de 18 mois n'ayant pas été respecté pour plus de la moitié des programmes concernés. En effet, selon les données du MES²⁹, depuis 2018, huit programmes de DEC techniques qui ont bénéficié d'un avis favorable du Comité national des programmes d'études professionnelles et techniques (CNPEPT) afin de procéder à leur actualisation, ont vu le processus se réaliser dans un délai de 18 mois ou moins. Cependant, pour neuf programmes, ce délai n'a pas été respecté et a atteint, dans un cas, 44 mois.

On peut donc en déduire que la concrétisation de l'engagement ministériel de réaliser un processus d'actualisation accéléré en 18 mois pour les programmes techniques, y compris avec l'ajout dans certains cas de comités de coopération, constitue, pour le moment, une réponse encore trop partielle à la problématique des longs délais de révision. Notons également que le MES tend à privilégier la rédaction de programmes plus génériques afin de permettre aux collèges de disposer d'une certaine latitude pour procéder à l'adaptation de leurs activités d'apprentissage. Toutefois, cela ne peut suffire lorsqu'une actualisation significative des compétences du programme d'études est requise.

En outre, il faut considérer que le délai de 18 mois ne débute qu'après l'acceptation de l'orientation ministérielle au CNPEPT. Le travail en amont, que le MES identifie comme une phase de planification et qui comprend, entre autres, les études sectorielles, l'état de situation des programmes, les collectes de données et les analyses visant à établir un diagnostic sur les besoins de formation, n'est pas intégré aux 18 mois. Force est de constater que l'objectif de développer ou d'actualiser les programmes de formation technique dans des délais raisonnables, en cohérence avec l'évolution des fonctions de travail, reste à atteindre.

Comme le Ministère l'a indiqué clairement dans sa réponse au Vérificateur général, et les collèges ne peuvent que le constater depuis plusieurs années, la capacité de mener à bien l'ensemble des travaux requis pour le développement de programmes d'études est surtout tributaire de la disponibilité de ses moyens et des ressources financières et humaines limitées, faut-il le souligner. Les ressources insuffisantes

²⁹ Tableau de bord de la formation technique, octobre 2023, MES.

avec lesquelles il doit composer restreignent en effet sa capacité à saisir la diversité des facteurs et des tendances qui influencent l'évolution des fonctions de travail, existantes, et de celles en émergence. Le Ministère effectue ou coordonne une veille sur l'évolution des fonctions de travail qui est restreinte dans sa portée, ciblant essentiellement les domaines déjà couverts par des programmes d'études existants. Pour contrer ce manque d'expertise et tenter d'élargir les champs d'analyse, le MES mandate généralement une firme ou une ressource externe pour mener des analyses. Toutefois, le risque demeure que les travaux réalisés ne couvrent pas l'entièreté des activités liées à la ou aux fonction(s) de travail visée(s), qu'ils soient rendus disponibles tardivement ou que des fonctions de travail en émergence ne soient pas perçues.

Soulignons aussi qu'on assiste parfois, au cours des différentes étapes des travaux de développement des programmes d'études, à des remises en question des orientations ministérielles par différents partenaires du réseau, ce qui a pour conséquence de repousser de plusieurs mois, voire de quelques années, l'élaboration et l'implantation d'un nouveau programme dans les collèges.

Pour illustrer les différentes problématiques liées au développement des programmes d'études, des collèges ont fait référence au document ministériel qui encadre l'élaboration des DEC techniques, [*Le cadre général-Cadre technique*](#). La version en vigueur date de 1995 et a subi une révision mineure en 2002. Les besoins de formation émergents n'y sont pas traités et le cadre n'a toujours pas fait l'objet d'une mise à jour pour intégrer cette question devenue primordiale. Pourtant, la nécessité de disposer d'un processus adapté et fiable pour identifier et répondre aux besoins de formation émergents a été soulevée à plusieurs reprises par le réseau, y compris dans le cadre du chantier « Kaizen » (2021). Cependant, cela ne s'est pas encore traduit par des actions concrètes. Pour les collèges, cette situation témoigne du retard pris par le MES en ce qui concerne l'amélioration de ses processus pour suivre l'évolution des fonctions de travail et être en mesure d'identifier les besoins de formation émergents pouvant conduire à l'élaboration de nouveaux programmes de DEC. Une version actualisée et adaptée aux défis actuels du Cadre général-Cadre technique est toujours attendue.

La durée des travaux qui ont conduit à l'élaboration d'un nouveau programme de DEC dans le secteur de l'administration, nommé *Technique d'administration et de gestion*, est aussi une illustration des principales problématiques inhérentes au processus de développement des programmes d'études en vigueur. Plus de trois ans et demi ont été nécessaires pour mener à terme ces travaux. Le projet comportait dès le départ des défis importants, l'objectif ministériel étant de développer un nouveau programme plus polyvalent pour ce secteur, lequel devait remplacer trois programmes³⁰ dont au moins deux étaient offerts dans la majorité des collèges et concernaient, par le fait même, un nombre élevé d'étudiants et d'enseignants.

Cette approche, présentée dans les premières orientations ministérielles validées dans le cadre du CNPEPT, entraînait l'abolition de deux des trois programmes. La qualité des données collectées au sujet de l'évolution des fonctions de travail rattachées aux programmes visés par les retraits, ainsi que les conclusions qui en ont résulté, ont aussitôt fait l'objet de remises en question. Considérés comme incomplets, les travaux ont dû être repris en bonne partie avant que le MES ne présente de nouvelles orientations ministérielles, plus en cohérence avec les besoins du marché du travail. Il est clair que les lacunes identifiées en ce qui a trait au processus d'identification des besoins de formation ont nourri des tensions entre les différents acteurs concernés par ces travaux et ont également eu une incidence significative sur la durée des travaux.

³⁰ Techniques de bureautique (412.A0), de Comptabilité et gestion (410.B0) et de Gestion de commerces (410.D0)

Les problématiques évoquées précédemment concernent avant tout les programmes de DEC techniques, mais il appert que le développement de la formation collégiale préuniversitaire connaît aussi des difficultés. Certaines sont analogues, notamment en ce qui concerne la durée des processus, mais d'autres lui sont propres et réfèrent souvent aux attentes des universités. Nous en avons fait état dans la partie précédente au sujet de la fluidité des parcours interordres³¹. Comme il est indiqué, la grande diversité des programmes développés par les universités pour un même secteur ou domaine d'activité rend complexe l'identification de leurs attentes, car les contenus peuvent différer d'une université à l'autre.

Tout comme l'identification des besoins du marché du travail présente des lacunes par rapport aux processus actuels de développement des programmes d'études conduisant au DEC technique, la prise en considération des attentes diversifiées et souvent évolutives des universités constitue un réel défi en ce qui a trait aux programmes préuniversitaires, ce qui nuit à la cohérence des programmes et à la complémentarité des apprentissages entre les deux ordres d'enseignement.

Pour les collèges, une des pistes de solution suggérées depuis longtemps consiste à les associer plus étroitement et concrètement aux différentes étapes du développement des programmes d'études ministériels. À cet égard, ils tiennent à rappeler qu'en plus de leurs liens avec les partenaires des autres réseaux d'enseignement, leur capacité à suivre en continu l'évolution des fonctions de travail repose notamment sur les constats dressés ainsi que sur les données et les informations provenant de différentes sources, soit :

- L'évaluation locale des programmes de DEC et d'AEC;
- L'encadrement des stagiaires dans les différents milieux de travail;
- Les projets des formules d'apprentissages en milieu de travail (AMT) et des programmes d'alternance travail études (ATE);
- Les activités liées au [réseau des Centres collégiaux de transfert de technologies et de pratiques sociales novatrices \(CCTT\)](#), et des autres unités de recherche;
- Les expériences professionnelles des enseignants et des chargés de cours acquises dans les entreprises et organismes où ils ont exercé — et exercent encore pour certains — une activité professionnelle;
- Les liens constants avec tous les milieux socioéconomiques de leur région;
- Les demandes de formation initiale et continue exprimées par des individus, des entreprises et des organismes, notamment auprès des services de la formation continue.

1.2. Regard sur des processus de développement de programmes d'études dans d'autres systèmes

L'objectif de proposer des pistes de solution aux problématiques identifiées pour le développement des programmes d'études collégiaux nous a conduits, entre autres, à examiner sommairement les processus existants dans deux autres réseaux d'enseignement, notamment celui des universités québécoises et celui des collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario.

³¹ Partie I, Fluidité des parcours interordres.

1.2.1. Programmes conduisant aux baccalauréats et aux autres grades universitaires québécois

À la différence des collèges, les facultés universitaires détiennent une grande autonomie qui se traduit, entre autres, par des responsabilités importantes dans l'élaboration du contenu des programmes. En effet, les facultés ont la charge d'élaborer ou d'actualiser les programmes qu'elles soumettent ensuite à une approbation au sein de l'université. Toutefois, avant de pouvoir être offert, un nouveau programme d'études conduisant à un grade de baccalauréat, de maîtrise ou de doctorat doit être déposé à la Commission d'évaluation des projets de programmes [CEP], rattachée au Bureau de Coopération interuniversitaire (BCI), en vue d'obtenir un avis de qualité.

Le réseau universitaire est confronté à des pressions similaires à celles du réseau collégial en ce qui concerne la nécessité d'actualiser rapidement ses programmes au regard de l'évolution des fonctions de travail, dans un contexte marqué par des pressions de la part du gouvernement, des milieux de travail et de la population étudiante, pour une offre plus large de formations de plus courte durée ou segmentées.

La CEP, en réponse aux attentes exprimées par les universités, a mené récemment des travaux d'envergure afin de moderniser le processus d'évaluation de la qualité et, surtout, afin d'en réduire le délai. La mise en place de ce nouveau processus permet aujourd'hui de passer d'un délai d'évaluation moyen de 18 mois à 9 mois. Ce travail a nécessité une concertation et une mobilisation de tous les acteurs concernés, sans que la rigueur de la démarche et la qualité de l'évaluation ne soient remises en question.

1.2.2. Les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario

Au nombre de 24, les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario ont chacun une population étudiante de plus de 1 000 personnes, et près de 55 % d'entre eux ont plus de 10 000 étudiantes ou étudiants inscrits.

Une [loi du gouvernement de l'Ontario](#) a conféré aux collèges de la province la responsabilité d'élaborer et de faire approuver leurs programmes conduisant à un titre de compétence, de façon autonome, et d'instaurer des procédés d'assurance qualité pour veiller à ce qu'ils respectent les normes de qualité de façon cohérente. Cette responsabilité comprend l'obligation d'instaurer dans tous les collèges un comité consultatif, composé de personnes indépendantes du collège, pour tous les programmes ou groupes de programmes connexes. Ils doivent aussi respecter des [normes de programme](#) déjà établies et mises à jour par le [ministère des Collèges et des Universités](#) pour les différents programmes. Le principal objectif visé est que tous les diplômés aient acquis, au sortir de leur formation, les mêmes compétences et connaissances, quel que soit le collège où ils ont étudié.

En plus d'élaborer, d'examiner et d'approuver les [normes de programme](#), le [ministère des Collèges et des Universités](#) a la responsabilité de maintenir à jour [le cadre de classification des titres de compétence](#), y compris la politique sur les [résultats d'apprentissage relatifs à l'employabilité](#) et à la [formation générale](#), en consultation avec les collèges.

La responsabilité octroyée aux collèges pour l'élaboration des programmes laisse à penser que les collèges de l'Ontario disposent d'une large autonomie sur le plan local qui leur permet de développer et d'actualiser leur offre de formation selon une démarche plus agile et mieux adaptée à l'évolution des besoins de formation que celle du Québec. Toutefois, il ressort de ce premier examen qu'il n'y a pas de différence significative entre les obligations des collèges québécois et celles des collèges ontariens. En ce qui a trait à l'élaboration des programmes, l'autonomie des collèges ontariens nous apparaît donc relative compte tenu

de leurs obligations à l'égard des normes de programmes établies et des résultats d'apprentissages attendus définis par le ministère ontarien, qui ne diffèrent pas vraiment du cadre dans lequel doivent être déterminés les compétences des programmes et les critères de performance établis par le MES pour les devis de programmes québécois. Une analyse plus poussée pourrait être envisagée afin d'identifier si certaines étapes de la démarche présentent des caractéristiques d'agilité qui mériteraient d'être transférées dans les processus du MES.

1.3. Éléments de problématique : développement de programmes d'études conduisant aux attestations d'études collégiales

Face au phénomène généralisé de pénuries de main-d'œuvre à court, à moyen et à long terme, les orientations gouvernementales en matière de formation et de qualification font en sorte de solliciter fortement la formation continue collégiale pour répondre, de manière agile et rapide, aux besoins du marché du travail. Pour les collèges et leurs partenaires, la capacité des services de formation continue d'offrir des programmes d'attestation d'études collégiales de qualité, pertinents, diversifiés, et de durée variable, ou encore de fournir des réponses adaptées aux besoins de formation régionaux ou en provenance d'entreprises, en développant les programmes à partir de l'expertise des enseignants et des professionnels qui y travaillent, est une des forces du réseau qui doit être pleinement reconnue et préservée.

Toutefois, la nécessité de former rapidement un maximum de personnes dans des secteurs en manque de main-d'œuvre se traduit actuellement par la volonté de certains acteurs gouvernementaux ou du marché du travail d'intervenir sur la détermination des contenus des programmes d'AEC tout en ayant souvent comme objectif de condenser la durée des formations.

Les collèges, et plus particulièrement les responsables des services de formation continue, ont privilégié depuis longtemps la concertation et la collaboration au sein du réseau pour assurer le développement de leur offre de formation en adéquation avec les besoins du marché du travail. Cette approche est, entre autres, à la base des orientations et des engagements du *Protocole d'entente sur la gestion entre les cégeps sur l'élaboration et la gestion des attestations d'études collégiales*. C'est également cette démarche qui est privilégiée avec les différents partenaires des autres réseaux de l'éducation et du marché du travail.

Toutefois, le contexte de pénurie de main-d'œuvre, et les pressions sur le développement des AEC qui en résultent, font en sorte qu'on note parfois, lorsqu'on considère l'ensemble de l'offre des collèges publics et privés, la coexistence de différents programmes d'AEC menant à une fonction de travail identique ou analogue. Cette situation peut entraîner de la confusion chez les personnes en recherche de formation, ainsi que chez les employeurs et les organismes dont le mandat est de soutenir la formation des personnes inscrites sur le marché du travail.

C'est l'une des raisons pour lesquelles il apparaît que le protocole, qui date de 2014, doit être actualisé, en prenant en considération les transformations du marché du travail et les besoins et les attentes au regard des programmes d'AEC qui en découlent. Pour soutenir cette actualisation, une réflexion sur des normes ou des balises pouvant définir et encadrer les AEC mérite d'être menée avec l'ensemble des acteurs concernés du réseau collégial, public et privé, et du marché du travail.

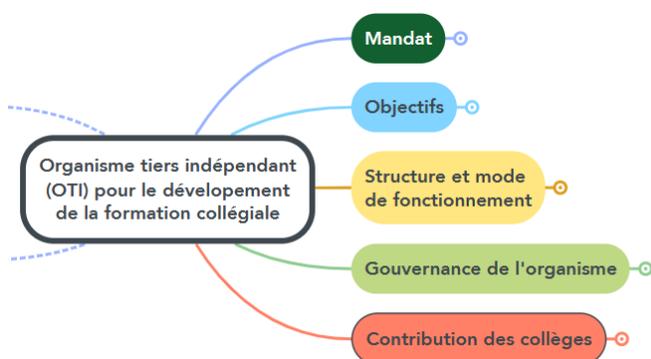
2. PROPOSITION DE MISE EN PLACE D'UN ORGANISME TIERS INDÉPENDANT POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA FORMATION COLLÉGIALE

Les problématiques énoncées précédemment confirment que les travaux liés au développement des programmes d'études conduisant au DEC, particulièrement la veille, l'analyse de l'évolution des fonctions de travail et l'identification des besoins de formation, doivent faire l'objet d'une amélioration significative, voire d'une reconfiguration majeure des façons de les réaliser. Le Ministère a indiqué à plusieurs reprises son intention d'y travailler, tout en rappelant les limites et les contraintes auxquelles il est confronté. Le réseau collégial ainsi que ses partenaires internes et externes sont donc en attente d'actions et de moyens porteurs de changements concrets.

Notre objectif étant de donner suite à ces attentes, nous proposons une piste d'action structurante. Elle repose sur la mise en place d'un **organisme tiers indépendant (OTI) qui prendra en charge une partie des activités essentielles à la réussite du processus de développement des programmes d'études collégiaux**. Ce projet constitue l'élément central de la proposition de valeur pour le réseau collégial.

Cet organisme représente une valeur ajoutée pour le réseau collégial et ses partenaires. Cependant, il ne permettra pas de résoudre toutes les problématiques liées au développement des programmes d'études, notamment celles associées aux étapes d'élaboration et de validation des projets de formation. Il est entendu que l'amélioration globale de la démarche ministérielle nécessitera de porter un regard critique sur les mécanismes de réalisation de chacune des étapes, pour en assurer la pertinence et l'efficacité. De plus, l'atteinte d'une plus grande efficacité en ce qui a trait au processus de développement des programmes d'études impliquera sans doute de mener une réflexion sur le partage des rôles et des responsabilités entre le Ministère, les collèges et leurs partenaires.

Organisme tiers indépendant pour le développement de la formation collégiale



2.1. Proposition de mandat à confier à l'organisme tiers indépendant et ses objectifs

Le mandat de l'organisme tiers indépendant sera d'assurer la **veille, l'analyse de l'évolution des fonctions de travail et l'identification des besoins de formation**, afin de soutenir le développement de programmes d'études de niveau collégial.

Pour mener à bien ce mandat, l'organisme réalisera une recension des informations en provenance du réseau collégial et des organismes concernés par l'évolution de la formation et des fonctions de travail, et il procédera à l'analyse des informations recueillies afin de bien identifier les réponses appropriées. À l'égard des programmes préuniversitaires, étant donné la grande diversité des programmes développés par les universités, une attention particulière sera portée à l'identification de leurs attentes, dans la perspective de soutenir la cohérence des programmes et la complémentarité des apprentissages entre les deux ordres d'enseignement.

Par ailleurs, une concertation en continu avec les collèges publics et privés, le réseau de l'éducation et des universités, le MES et différents partenaires (autres ministères, organismes liés au marché du travail, instituts de recherche, etc.) soutiendra les travaux.

Pour les programmes conduisant au **diplôme d'études collégiales**, l'organisme aura également le mandat de recommander et de prioriser, auprès du MES, les travaux à réaliser relativement au développement de programmes d'études. Cela pourra se traduire par une recommandation d'actualisation de programmes de DEC, mineure ou majeure, ou par l'élaboration d'un nouveau programme de DEC.

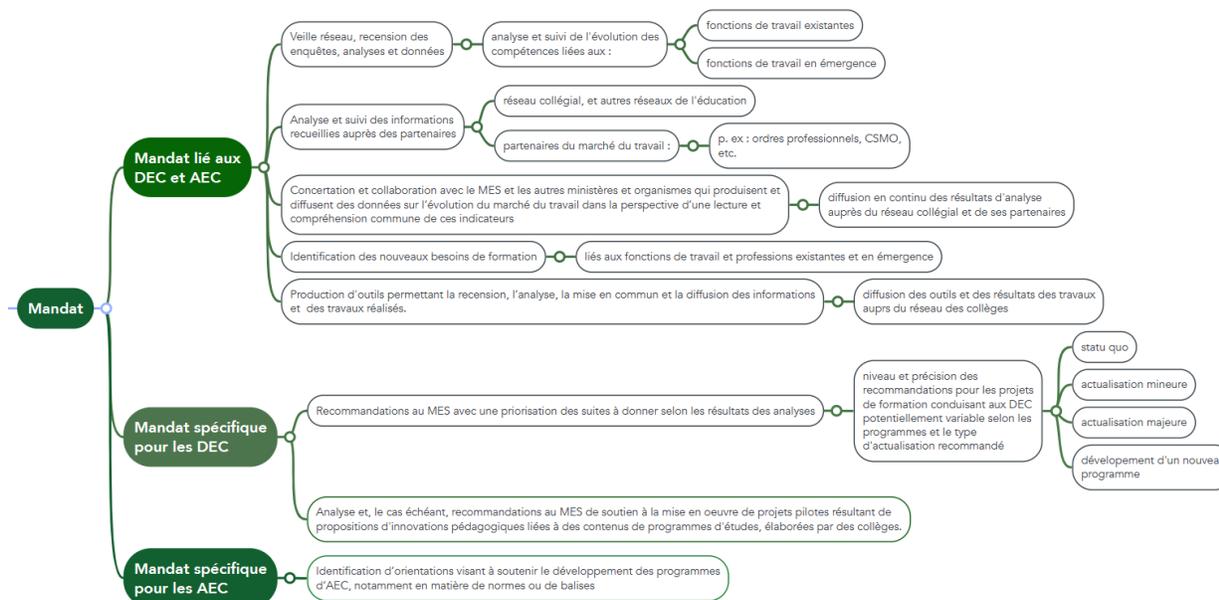
En concertation avec les collèges et le Ministère, l'organisme instaurera également des mécanismes permettant aux collèges qui le souhaiteront de déposer des projets d'innovations pédagogiques liés à des contenus de programmes d'études afin de les analyser et, le cas échéant, de les recommander au MES en vue de favoriser leur déploiement, en mode expérimental ou élargi au réseau.

Il est à noter que la proposition de mise en place d'un organisme tiers indépendant repose sur le principe que les DEC sont des programmes ministériels, encadrés par le [Règlement sur le régime des études collégiales \(RREC\)](#), et le resteront, tout comme les AEC sont et resteront des programmes d'établissement. Toutefois, comme il a été indiqué dans la première partie du rapport, des modifications de certains articles du RREC demandées par le réseau depuis des années, basées sur un large consensus, devraient être apportées pour soutenir le développement de la formation collégiale, puisque cela ne remet pas fondamentalement en question le caractère national des programmes conduisant au DEC.

Pour les programmes conduisant aux **attestations d'études collégiales**, le mandat de l'organisme sera centré sur l'identification d'orientations visant à soutenir le développement des programmes d'AEC, notamment en matière de normes ou de balises. L'organisme s'assurera que les orientations validées par son Conseil d'administration seront diffusées dans le réseau et, au besoin, auprès de ses partenaires, notamment, à titre de cadre de référence. La réalisation du mandat au regard des AEC se fera ainsi dans le respect de l'autonomie dont disposent les collèges en ce qui a trait au développement et à la gestion de ces programmes d'établissement.

La réalisation du mandat de l'organisme reposera sur des échanges constants entre les trois commissions constituant la structure de base de l'organisme. Les AEC étant rattachées à des DEC techniques, la concertation entre la commission des DEC techniques et celle des AEC sera essentielle pour l'identification des besoins de formation. Les commissions sont présentées au point 2.2.

Mandat de l'organisme tiers indépendant (OTI)

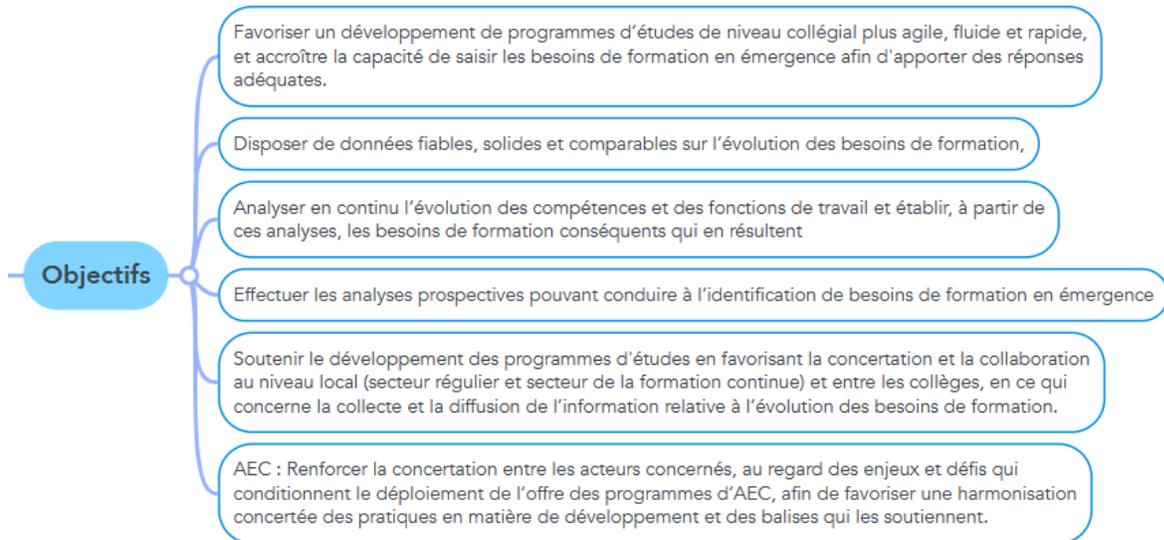


L'objectif principal de la mise en place de l'organisme tiers indépendant est de favoriser un développement de programmes d'études de niveau collégial plus agile, fluide et rapide. Considérant l'évolution et la diversification des fonctions de travail, il vise aussi à accroître la capacité de saisir les besoins de formation en émergence afin que des réponses adéquates soient apportées.

Les objectifs spécifiques sont les suivants :

- Disposer de données fiables, solides et comparables sur l'évolution des besoins de formation;
- Analyser en continu l'évolution des compétences et des fonctions de travail et, à partir de ces analyses, définir les besoins de formation conséquents;
- Effectuer les analyses prospectives pouvant conduire à l'identification de besoins de formation en émergence;
- Encourager le développement des programmes d'études en renforçant la concertation et la collaboration, sur le plan local, entre le secteur ordinaire et celui de la formation continue et entre les collèges, en ce qui concerne la collecte et la diffusion de l'information relative à l'évolution des besoins de formation;
- Renforcer, pour les programmes d'AEC, la concertation entre les acteurs concernés quant aux enjeux et défis qui conditionnent le déploiement de l'offre de programmes d'AEC, et ce, afin de favoriser une harmonisation des pratiques en matière de développement et proposer des balises qui les soutiennent.

Objectifs de l'organisme tiers indépendant



2.2. La structure organisationnelle et le mode de fonctionnement

L'organisme tiers indépendant sera structuré autour de trois commissions : la Commission des programmes préuniversitaires conduisant au DEC, la Commission des programmes techniques conduisant au DEC et la Commission des programmes d'AEC.

- La Commission des programmes préuniversitaires et la Commission des programmes techniques

Le mandat de la Commission des programmes préuniversitaires et de la Commission des programmes techniques sera de prendre connaissance des informations recueillies et des analyses faites en amont par l'équipe permanente de l'organisme, de convenir des orientations qui s'en dégagent, et des suites à privilégier en ce qui a trait au développement de programme d'études. Elles proposeront aussi une planification des travaux de développement des programmes d'études, avec une priorisation, sous la forme de recommandations adressées au Conseil d'administration de l'organisme, pour adoption.

La composition de ces deux commissions sera similaire : des représentants de directions des études porte-parole de programmes rattachés au secteur préuniversitaire ou technique, selon la commission, des représentants d'enseignantes ou d'enseignants, des conseillères et conseillers pédagogiques, des étudiantes ou d'étudiants du secteur concerné, des étudiantes ou étudiants universitaires, selon la commission, et des représentants d'universités et du monde du travail. Des représentants de la formation continue seront aussi présents à la Commission des programmes techniques.

- La Commission des programmes d'attestation d'études collégiales

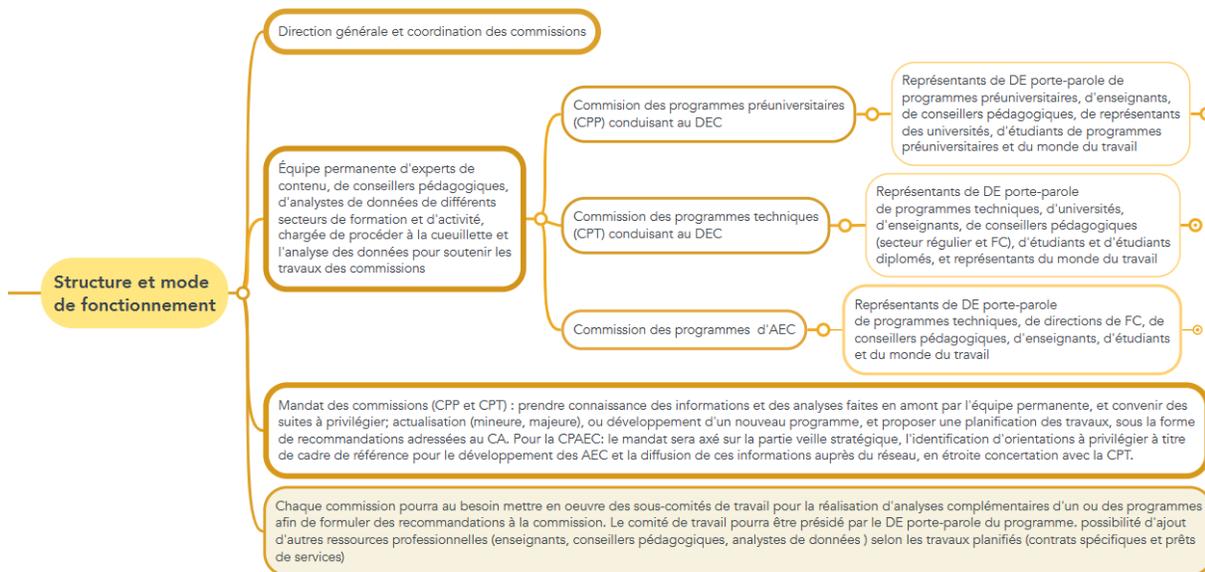
Les différents enjeux et défis qui concernent les programmes d'AEC conduisent à proposer la mise en place d'une commission spécifiquement dédiée à ces programmes, dont le mandat sera axé sur l'identification d'orientations visant à soutenir le développement des programmes d'AEC, notamment en matière de normes ou de balises.

Compte tenu du rattachement des AEC à des DEC techniques, il est essentiel de prévoir des mécanismes d'échange, de concertation et de validation entre la Commission des programmes d'AEC et celle des programmes de DEC techniques.

La Commission des programmes d'AEC sera constituée de directions des études porte-parole de DEC techniques, de directions de la formation continue, d'enseignantes et d'enseignants, de conseillères et conseillers pédagogiques, d'étudiantes et d'étudiants de ces programmes et de représentants du marché du travail.

Pour finir, précisons que la présidence de chacune des trois commissions sera assumée par une personne élue parmi les membres de la commission, quel que soit son statut.

Structure et mode de fonctionnement de l'organisme tiers indépendant



2.3. La gouvernance de l'organisme tiers indépendant

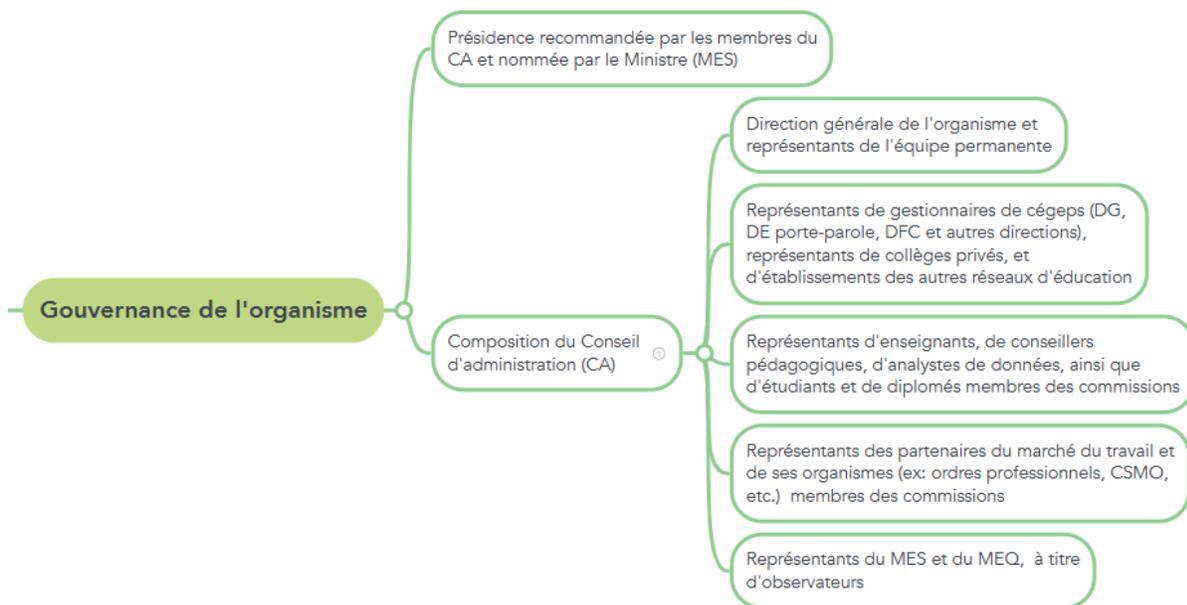
La gouvernance de l'organisme relèvera d'un conseil d'administration (CA) qui veillera à la réalisation des différents éléments du mandat, conviendra du suivi à donner aux recommandations des commissions et s'assurera, le cas échéant, de les transmettre au ministère de l'Enseignement supérieur, dans la perspective de soutenir la réalisation des travaux ministériels relatifs au développement de programmes de DEC. Il

reviendra au Ministère de déterminer les suites à donner. L'organisme veillera aussi à ce que l'ensemble des travaux de l'organisme soit réalisé sur la base de la concertation et de la collaboration de toutes les parties prenantes. Afin d'assurer une continuité et la fluidité des travaux et de favoriser des prises de décision éclairées, nous proposons que le CA reflète la diversité de la composition des trois commissions et que des représentants des différentes catégories de personnes siégeant à ces commissions soient nommés au CA.

À cette étape de la proposition, nous n'avons pas défini le nombre de représentants à privilégier pour le CA. La détermination de la composition devra faire l'objet de discussion, dans une perspective de représentativité équilibrée et d'efficience.

Nous proposons également que la désignation de la personne souhaitée pour la présidence de l'organisme soit faite par les membres du Conseil d'administration, sur le mode de la cooptation, qui la recommanderont ensuite au Ministre, en vue d'une nomination officielle.

Gouvernance de l'organisme tiers indépendant



2.4. La contribution des collèges à l'organisme tiers indépendant

La contribution des collèges est proposée à travers deux volets.

Le premier volet vise à une meilleure exploitation et mise à profit, pour l'analyse de l'évolution des besoins de formation, de la diversité des données que les collèges collectent en continu dans le cadre de leur mission de formation, lesquelles constituent une source riche d'informations. Des modalités et des outils

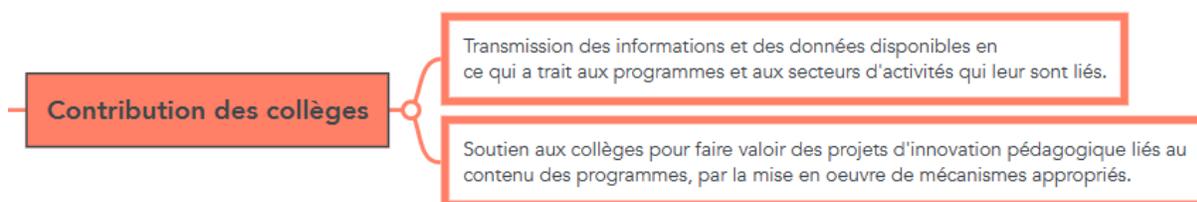
de collecte de données et de transmission à l'organisme tiers indépendant seront définis entre ce dernier et les collèges pour mener à bien les opérations.

L'organisme tiers indépendant pourra fournir un accompagnement aux collèges disposant de ressources limitées pour procéder aux opérations de collecte, d'analyse et de transmission de leurs données, s'ils en font la demande. En soutenant la participation du plus grand nombre de collèges à une collecte de données plus structurée, l'organisme contribuera ainsi à ce que les informations recueillies soient représentatives des réalités de l'ensemble du réseau.

Considérant le souhait des collèges que le MES fasse preuve d'une plus grande ouverture à l'innovation et d'un soutien approprié à la mise en œuvre de projets pilotes liés aux programmes d'études, nous proposons, comme second volet, qu'un mécanisme soit déterminé, en concertation avec les collèges et mis à leur disposition, pour faciliter l'acheminement de projets d'innovation pédagogique auprès du MES.

Afin de soutenir cette orientation, nous proposons que l'organisme tiers indépendant soit aussi une « porte d'entrée » pour des expérimentations et des projets novateurs, élaborés par les collèges dans la perspective de répondre à des enjeux de contenus de formation. Selon les objectifs visés par ces projets, ces derniers seront présentés à la Commission des programmes préuniversitaires ou à la Commission des programmes techniques, qui pourra procéder à une première évaluation de la pertinence, de la faisabilité et des retombées envisagées. Si la commission concernée convient de l'intérêt d'y donner suite, elle l'appuiera par une recommandation au CA de l'organisme, qui pourra l'entériner et la transmettre au MES. L'avis favorable de l'organisme indépendant constituera, pour le MES, une base solide d'analyse sur laquelle appuyer sa décision d'en soutenir l'expérimentation. Cette « porte d'entrée » et la démarche d'analyse qui s'y rattache visent à permettre aux collèges de bénéficier d'une première évaluation des projets présentés, d'y apporter des ajustements au besoin, et de disposer, le cas échéant, de l'appui de l'organisme tiers indépendant, en vue de la décision ministérielle. Cette démarche d'analyse prise en charge par l'organisme nous apparaît comme un moyen additionnel qui pourra être exploité pour soutenir l'évolution des programmes d'études, avec la possibilité de mener cet exercice dans la concertation, la transparence et dans un laps de temps limité.

La contribution des collèges à l'organisme tiers indépendant



2.5. La concertation et la collaboration avec le ministère de l'Enseignement supérieur et les autres parties prenantes

Il va sans dire que la réalisation du mandat de l'organisme tiers indépendant nécessite un travail de concertation et de collaboration constant avec les acteurs clés du réseau collégial, d'autres réseaux

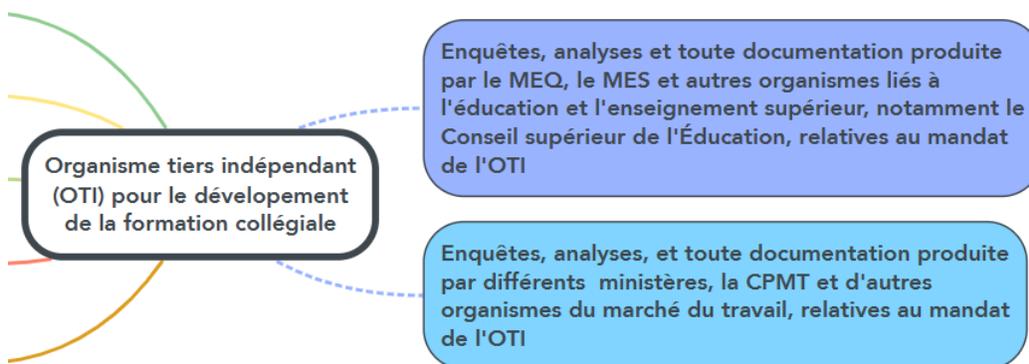
d'éducation, ainsi qu'avec ceux du marché du travail et, plus particulièrement, avec le MES et les autres ministères et les organismes ayant pour mandat ou comme activité de collecter et d'analyser des données, de mener des enquêtes et de produire des avis permettant de suivre l'évolution des compétences, des professions et des emplois, ses tendances, ses besoins, les formations et les qualifications à privilégier pour y répondre.

Il sera donc nécessaire de bien identifier l'ensemble des informations requises par l'organisme tiers indépendant pour la réalisation de ses travaux au regard des ministères et des organismes concernés, de structurer les modalités et les mécanismes par lesquels il y aura accès, ainsi que de veiller à en avoir une lecture et une compréhension communes.

Annoncée en juin 2023 par la ministre de l'Emploi, la création de trois pôles d'expertise pour mieux comprendre les répercussions des changements sur le marché du travail en termes de compétences requises confirme l'importance de surveiller de manière attentive et rigoureuse l'évolution des besoins de formation, tant du côté de l'éducation que du marché du travail. La mise en place de ces trois pôles, centrés sur la transition verte, les évolutions technologiques et l'information sur le marché du travail, devra pouvoir se traduire par une étroite collaboration entre l'organisme tiers indépendant et les comités sectoriels de main-d'œuvre responsables de ces pôles, permettant ainsi à chacun de mener à bien son mandat et d'atteindre ses objectifs.

Le ministère de l'Enseignement supérieur sera nécessairement un interlocuteur privilégié de l'organisme tiers indépendant. La collaboration et la concertation pourront être basées sur l'échange de données et d'informations, sur les constats établis dans le cadre des travaux de l'organisme, et sur les recommandations relatives au développement de programmes d'études conduisant au DEC qui en résulteront et dont le Ministère pourra disposer.

La concertation et la collaboration avec les acteurs concernés



2.6. L'organisme tiers indépendant par rapport à d'autres organismes agissant auprès du réseau collégial

Dans notre réflexion, nous avons aussi considéré le mandat et les responsabilités de deux autres organismes qui jouent un rôle majeur au sein du réseau collégial, le [Conseil supérieur de l'éducation \(CSE\)](#) et la [Commission d'évaluation de l'enseignement collégial \(CEEC\)](#). Il était important de s'assurer que les objectifs et le mandat de l'organisme tiers indépendant ne chevauchent pas des responsabilités de ces

deux organismes. Notre conclusion est qu'il y a plutôt une complémentarité d'actions entre les deux organismes existants et celui à mettre en place pour la veille, la collecte des informations et leur analyse.

Or, notons d'abord que le Conseil supérieur de l'éducation devient le Conseil de l'enseignement supérieur depuis l'adoption de la Loi 23. La nouvelle fonction du Conseil relativement à l'enseignement supérieur sera vaste : celle de conseiller le Ministre sur toute question relative aux ordres d'enseignement concernés, le niveau collégial et le niveau universitaire. Les avis qui seront produits sont susceptibles d'être variés, dans la lignée des rapports produits par la Commission de l'enseignement collégial du Conseil supérieur de l'éducation et n'auront pas de fonction de régulation du système éducatif. Conséquemment, un regard en continu sur les besoins de formation et l'évolution des compétences, dans une perspective d'ajustements appropriés et en temps requis des programmes de formation, ce qui constitue la raison d'être de l'organisme proposé, déborde de son mandat. Il sera toutefois requis de poursuivre l'analyse des liens à établir entre le Conseil de l'enseignement supérieur et l'OTI, considérant que la Loi 23 a été récemment adoptée et que la transition du Conseil supérieur vers cette nouvelle entité reste à faire.

Par ailleurs, la Loi sur la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial définit sa mission, à l'égard des aspects reliés aux programmes d'études, comme étant celle d'évaluer les politiques institutionnelles d'évaluation des programmes d'études et leur application au sein de l'établissement d'enseignement collégial ainsi que d'évaluer la mise en œuvre des programmes d'études conduisant aux DEC et aux AEC, et cela, dans le contexte d'un système d'assurance qualité déployé dans chaque établissement. Le regard critique n'est pas porté sur le contenu des programmes, bien que la pertinence des programmes constitue un objet d'évaluation, ni sur les modes d'élaboration de programmes ministériels, mais sur ce que les établissements réalisent dans la mise en œuvre des programmes, en aval de ces processus ministériels. La CEEC intervient donc en aval du développement des programmes d'études, alors que l'organisme tiers intervient en amont.

Le mode de fonctionnement de l'OTI a été pensé aussi en référence à la structure en vigueur jusqu'à présent du [Conseil supérieur de l'éducation](#), dont les travaux ont toujours reposé sur la concertation de tous les acteurs concernés de l'éducation et de la société civile.

2.7. Plus-value de la mise en œuvre de l'organisme tiers indépendant

Les problématiques énoncées dans le cadre des travaux témoignent des difficultés récurrentes du Ministère à suivre l'évolution et la diversification des fonctions de travail et, par le fait même, à assurer une adéquation constante entre les programmes d'études conduisant au DEC et les besoins et attentes du marché du travail. Le fait de ne pouvoir procéder au développement de programmes d'études conduisant au DEC de façon efficiente et dans des délais raisonnables se répercute sur la formation et la qualification de la population étudiante, et nuit en cela à la reconnaissance de la formation collégiale.

L'engagement ministériel de réaliser un processus d'actualisation accéléré en 18 mois pour les programmes techniques, signifie que le Ministère partage en tout ou en partie ces constats et qu'il entend procéder à l'amélioration de ses processus. Toutefois, la veille qui doit être réalisée en amont des orientations ministérielles, et qui constitue une étape déterminante au vu de la qualité, de la pertinence et de la durée des travaux subséquents, n'est ni abordée ni réglée par cet engagement.

La mise en place de l'organisme tiers indépendant axé sur la veille, avec pour objectifs de suivre en continu l'évolution des fonctions de travail et d'accroître la capacité de saisir les besoins de formation en

émergence, constitue un moyen structurant de rendre cette étape plus efficiente et présente, selon nous, plusieurs avantages, dont ceux qui suivent.

Le mandat de l'organisme, son mode de fonctionnement ainsi que les ressources qui y seront associées, permettront de mieux structurer la collecte des données en provenance du réseau, et d'y associer celles des organismes partenaires du marché du travail. Les attentes des universités relativement aux programmes préuniversitaires pourront également être mieux répertoriées et analysées.

Les résultats des analyses permettront également de convenir, avec les représentants des acteurs concernés du réseau et de ses partenaires réunis dans les commissions, du type de recommandations à soumettre au Ministère par rapport au développement des programmes d'études : actualisation mineure, majeure, ou développement d'un nouveau programme.

Ces recommandations au Ministère reposeront sur des analyses rigoureuses menées par un organisme indépendant.

La participation de représentants d'enseignants aux trois commissions permettra de répondre aux demandes de contribution accrue de ces acteurs clés du réseau, de bénéficier de leur expertise relative au contenu des programmes et, le cas échéant, de faire émerger en amont des processus leurs diverses préoccupations.

L'organisme veillera à ce que les résultats de l'analyse des informations recueillies soient rendus disponibles auprès du MES et auprès du réseau et, au besoin, auprès des différents partenaires afin de favoriser une compréhension commune de l'évolution des fonctions de travail et des programmes d'études.

Les échanges entre les commissions, notamment entre celles des DEC techniques et des programmes d'AEC, conduiront à mieux cerner et définir la portée de fonctions de travail en émergence, ainsi que le format de programme d'études — DEC ou AEC — à privilégier pour y répondre. Le suivi de l'évolution des besoins en émergence bénéficiera aussi de ces échanges basés sur des données fiables et solides.

Les collègues pourront contribuer concrètement et en continu à la planification de l'ensemble des travaux de développement des programmes d'études à recommander au Ministère afin d'assurer la prise en compte de leur capacité à y donner suite adéquatement, entre autres, pour l'implantation de nouveaux programmes.

Enfin, la possibilité de déposer au sein de l'organisme des projets d'innovation pédagogique liés au contenu des programmes en vue d'une première analyse et d'une recommandation au Ministère, le cas échéant, permettra de soutenir des expérimentations dans des délais et des conditions raisonnables.

Élément 6 de la Proposition de valeur

Mettre en place un organisme tiers indépendant afin de favoriser le développement de programmes d'études de niveau collégial (DEC et AEC) plus agile, fluide et rapide, et afin d'accroître la capacité de saisir les besoins de formation en émergence afin de pouvoir apporter des réponses adéquates.

Considérant que la mise en place de cet organisme tiers indépendant a pour objectifs :

- D'améliorer de façon significative les opérations en amont des processus d'actualisation des programmes d'études conduisant au DEC, et d'élaboration de nouveaux DEC;
- De disposer de données fiables, solides et comparables sur l'évolution des besoins de formation;
- D'analyser en continu l'évolution des compétences et des fonctions de travail et d'établir à partir de ces analyses les besoins de formation conséquents qui en résultent;
- D'effectuer les analyses prospectives pouvant conduire à l'identification de besoins de formation en émergence;
- De soutenir le développement des programmes d'études en favorisant la concertation et la collaboration sur le plan local (secteur régulier et secteur de la formation continue) et entre les collèges en ce qui concerne la collecte et la diffusion de l'information relative à l'évolution des besoins de formation;
- De renforcer la concertation entre les acteurs concernés, par rapport aux enjeux et aux défis qui conditionnent le déploiement de l'offre des programmes d'AEC, afin de favoriser une harmonisation concertée des pratiques en matière de développement et proposer des balises qui les soutiennent;

Et, considérant à cet effet que son mandat serait de réaliser en continu une veille réseau à partir d'une recension d'informations en provenance du réseau collégial et des ministères et organismes concernés par l'évolution de la formation et des fonctions de travail, de procéder à l'analyse des informations recueillies et à l'identification des nouveaux besoins de formation, ainsi qu'à la production d'outils permettant la recension, l'analyse, la mise en commun et la diffusion des informations et des travaux réalisés;

Il est donc proposé au réseau collégial, au MES et à leurs partenaires de mener une action concertée en vue de soutenir la mise en place de cet organisme et de procéder à une analyse des conditions et moyens requis pour y parvenir.

La Loi sur les cégeps : un outil législatif à faire évoluer pour soutenir le développement et le déploiement du réseau collégial

Comme nous l'avons souligné, les éléments mis de l'avant dans le cadre de la proposition de valeur ont été élaborés dans l'optique de pouvoir les rendre opérationnels à court ou à moyen terme. Des changements réglementaires ont aussi été ciblés dans la perspective d'élargir les possibilités d'action et d'innovation du réseau collégial.

De plus, dans le cadre de nos consultations, plusieurs acteurs de l'éducation et de l'enseignement supérieur, y compris des « pionniers » du réseau des cégeps, ont également fait état de l'intérêt de procéder à un examen de la [*Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel \(C-29\)*](#) afin de s'assurer qu'elle soit à jour. Il faut en effet s'assurer que les principes et paramètres définis il y a plus de cinquante ans pour la mise en place du réseau des cégeps, soient encore aujourd'hui en mesure de soutenir son développement et le déploiement de son plein potentiel.

La Loi de 1967 a permis la création de l'entité éducative « cégep » et l'implantation de son réseau, en définissant ses règles de gouvernance et de fonctionnement. On visait alors à soutenir l'implantation et le développement de ces établissements avec un cadre législatif et administratif adapté aux réalités, aux objectifs d'accessibilité et de formation de l'époque. Le Québec a connu de profondes transformations depuis de telle sorte que l'écosystème de l'éducation et de l'enseignement supérieur a considérablement évolué, au même titre que les profils de la population étudiante. Pourtant, cette évolution ne se reflète pas encore dans la base législative qui encadre les cégeps ni dans les règlements qui s'y rattachent.

Des tentatives d'actualisation de la *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* ont déjà eu lieu, mais sans aboutir. Ainsi, en 2009, la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport Michelle Courchesne a proposé le *Projet de Loi 44 modifiant la Loi sur les cégeps en matière de gouvernance*. À la suite de la publication du projet, la Fédération des cégeps s'est déclarée satisfaite de voir que des demandes de modification relatives à la gouvernance, qui avaient été formulées antérieurement auprès de la Ministre, aient été intégrées au projet de loi. Ainsi, la possibilité pour les collèges de déterminer par règlement interne les critères et les modes de nomination des membres indépendants et la durée de leur mandat ou encore la possibilité pour les collèges de déterminer par règlement interne la procédure d'élection des membres internes étaient considérées comme répondant à des attentes des membres de la Fédération. Cependant, la Fédération s'est opposée à d'autres modifications législatives prévues dans le projet de Loi 44 puisque celles-ci semblaient alors ne pas respecter à la culture organisationnelle des cégeps. Le projet de Loi 44 est mort au feuillet et, depuis, pratiquement aucun changement n'a été apporté à la Loi.

Au fil des consultations, il est clairement ressorti, la concertation entre tous les acteurs concernés est l'approche privilégiée dans l'ensemble des cégeps en ce qui concerne la gouvernance des établissements. Cette approche présuppose que les rôles et les responsabilités de chacun des acteurs concernés reposent sur une compréhension commune et soient exercés dans le respect des prérogatives qui s'y rattachent.

Toutefois, des difficultés liées à la concertation et à la collaboration de ces acteurs et ses répercussions ont aussi été nommées. La question des modes de nomination sur les différentes instances administratives, dont le conseil d'administration, a notamment été identifiée comme une source potentielle de tensions au sein des établissements. Afin d'en limiter l'émergence, les collèges privilégient de définir conjointement avec les parties prenantes des mécanismes clairs de nomination. Il apparaît que cette approche gagnerait à être bien définie et entérinée sur le plan législatif.

La question de la gouvernance renvoie à celle plus large du niveau d'autonomie des cégeps. Lors des consultations sur le projet de Loi 44, l'*Institut sur la gouvernance d'organisations privées et publiques* (IGOPP) indiquait qu'« [u]n regard en arrière permet d'affirmer que les CÉGÉPS de 2009 ont acquis une grande expérience, une maturité institutionnelle qui invite à revoir le cadre juridique, les structures, les relations avec le MELS et la gouvernance » (Institut sur la gouvernance d'organisations privées et publiques, 2009, p. 17). Quinze ans plus tard, l'expertise du réseau des cégeps en matière de formation et sa maturité institutionnelle sont pleinement reconnues par les partenaires internes et externes. Il est donc souhaitable de procéder à un examen collectif du cadre législatif qui régit le réseau, afin de s'assurer que les cégeps disposent de tous les moyens et leviers requis pour répondre à la diversité et à la complexité des enjeux actuels et futurs de formation et de qualification.

CONCLUSION

En conclusion, nous tenons à exprimer notre ferme conviction quant à l'importance du travail accompli par le réseau des cégeps depuis plus de cinquante ans. Il constitue une véritable pierre angulaire de la société québécoise, une composante de son ADN, et une réalité structurante indispensable. Sa singularité dans le paysage éducatif en fait, à notre avis, une caractéristique distincte dont il convient de tirer pleinement parti au bénéfice de l'ensemble de la société québécoise.

Au-delà de l'engagement profond des personnes consultées envers le réseau collégial et le développement de son offre de formation et de services, nous avons pu aussi prendre la mesure de la passion qui les anime au regard de la réussite de la population étudiante. Cette passion est une force pour orienter l'avenir du Québec.

Il y a cinquante ans, la création et la mise en place du réseau des cégeps ont requis de l'audace, du courage, de la ténacité. Plus d'un demi-siècle plus tard, il faut collectivement oser de nouveau être audacieux, courageux, tenace pour libérer tout le potentiel structurant et créatif de la formation collégiale et de son réseau, partout sur le territoire du Québec.

Nous croyons avoir cerné au cours de nos travaux des éléments clés pour y contribuer. Nous invitons donc tous les acteurs concernés à s'appropriier maintenant, à travers une démarche collaborative et itérative, les éléments de notre proposition de valeur dans la perspective de faire évoluer encore plus la formation collégiale et son réseau.

Le Québec d'aujourd'hui est marqué par de profondes transformations sociétales, particulièrement liées à l'essor fulgurant des technologies et de l'intelligence artificielle, aux bouleversements climatiques et à l'évolution du marché du travail. Les répercussions sont majeures au sein de l'écosystème de l'éducation et du monde du travail. Le réseau collégial se voit fortement sollicité pour assurer la formation et la qualification du plus grand nombre de jeunes et d'adultes, et il se doit d'y répondre en prenant avant tout en considération la diversification des profils et des parcours étudiants.

Face à ces défis, notamment en ce qui a trait à la diversité des besoins et des attentes de la population étudiante, il est impératif d'assurer en continu le développement des programmes d'études collégiales, ainsi que l'adaptation des cheminements dans ces programmes, par l'intégration d'une plus grande flexibilité. De même, les enseignantes et les enseignants, témoins privilégiés de la diversification des profils étudiants, doivent pouvoir bénéficier d'un soutien accru et d'un accompagnement adapté aux défis actuels de l'enseignement, particulièrement dans les domaines pédagogique, technologique et numérique.

Notre proposition de valeur repose sur la nécessité d'optimiser le rôle central des cégeps dans l'enseignement supérieur afin de répondre à la croissance et à l'évolution des besoins de formation collégiale, et en cohérence avec la diversification des profils des étudiants. Pour atteindre cet objectif ambitieux, il est essentiel que les acteurs gouvernementaux et socioéconomiques reconnaissent unanimement le rôle crucial des cégeps dans la formation des citoyens en mesure d'exercer pleinement leurs droits et leurs responsabilités, et de contribuer adéquatement au développement de la société québécoise, dans toutes les régions du Québec. Cela nécessite également une adaptation des cadres

réglementaires et financiers pour répondre aux besoins évolutifs des étudiantes et des étudiants et à la variété des parcours de formation maintenant requis par le monde du travail.

La modernisation de la formation générale commune aux programmes conduisant au diplôme d'études collégiales constitue un élément important de notre proposition de valeur. C'est donc une invitation à procéder à un débat collectif, impliquant l'ensemble des parties prenantes, afin de convenir des actions à initier pour soutenir une évolution de la formation générale collégiale, toujours garante d'un socle culturel commun.

Permettre à la population étudiante de concevoir son parcours de formation de manière progressive, alignée sur ses objectifs et aspirations et ses moyens est aussi devenu essentiel. Renforcer par des actions structurantes l'accessibilité, l'efficacité, la fluidité des parcours de formation interordres ainsi que l'accès aux informations qui les concernent, autant en amont qu'en aval du niveau collégial, est donc nécessaire. Il est crucial de maintenir la valeur qualifiante et transférable du DEC, tout en renforçant la fierté liée à l'obtention du diplôme dans le collège d'origine.

Accroître la mobilité étudiante, sur le plan interrégional et sur le plan international est un axe de développement privilégié par les cégeps, notamment pour soutenir la vitalité des régions. Renforcer les partenariats interrégionaux à valeur ajoutée se veut un moyen pour atteindre cet objectif, tout comme le fait de mieux soutenir les cégeps et les étudiants dans le cadre des projets de mobilité internationale.

La formation continue collégiale, partie intégrante de la mission des cégeps, joue un rôle crucial dans le développement de la main-d'œuvre, un besoin qui ne cesse de croître en raison des perspectives du marché du travail. Les acteurs gouvernementaux et socioéconomiques doivent privilégier la pleine contribution du réseau des cégeps en matière de formation tout au long de la vie, en y accordant de façon prioritaire les moyens requis pour soutenir la diversité, la pertinence et la qualité de ses interventions auprès de la population adulte en formation. À cet effet, un renforcement du mandat national de la formation continue est préconisé.

L'idée novatrice d'établir un organisme tiers indépendant pour assurer une veille réseau et recommander au ministère de l'Enseignement supérieur (MES) les actions prioritaires à réaliser dans le développement des programmes d'études collégiales constitue une valeur ajoutée et une avancée significative pour surmonter les défis inhérents et favoriser l'accélération des processus.

Les consultations ont révélé un intérêt pour la révision de la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel (C-29), qui date de plus de cinquante ans, afin de l'adapter aux réalités actuelles. Il est donc souhaitable de mener un examen collectif du cadre législatif régissant le réseau des cégeps, pour garantir qu'ils disposent de tous les outils et leviers nécessaires pour faire face à la diversité et à la complexité des défis présents et futurs en matière de formation et de qualification.

En somme, les six éléments de notre proposition de valeur s'inscrivent dans une vision audacieuse visant à renforcer le plein potentiel du réseau collégial sur le plan de l'agilité, de l'adaptation et de l'innovation en continu, afin de répondre aux défis actuels et futurs de la formation et de la qualification du plus grand nombre de jeunes et d'adultes.

À partir de maintenant, il appartient à toutes les parties prenantes de s'approprier les composantes de cette proposition de valeur, dans une démarche de collaboration étroite et harmonieuse, afin de garantir un avenir éducatif solide et dynamique pour le Québec.

SYNTHÈSE DES ÉLÉMENTS DE LA PROPOSITION DE VALEUR

Élément 1 de la Proposition de valeur

Optimiser le rôle pivot des cégeps en matière d'enseignement supérieur, en réponse à la croissance et à l'évolution des besoins de formation collégiale et en cohérence avec la diversification des profils de la population étudiante.

Considérant que cette optimisation du rôle pivot des cégeps nécessite une mobilisation collective et des actions à différents niveaux, il est proposé :

Aux principaux acteurs gouvernementaux et socioéconomiques de la société québécoise :

D'affirmer et de reconnaître collectivement :

- Le rôle essentiel des cégeps pour la formation d'une population en mesure d'exercer pleinement ses droits et ses responsabilités, et qualifiée adéquatement pour contribuer au développement de la société québécoise, et ce, partout sur le territoire québécois.
- Le maintien de la valeur qualifiante et transférable du diplôme d'études collégiales (DEC) et du diplôme d'attestation d'études collégiales (AEC).
- L'apport fondamental que constitue pour la société québécoise la réalisation de l'ensemble des activités et des services qui définissent la mission des cégeps, notamment l'offre de programmes ainsi que le développement régional, la formation de la main-d'œuvre, le développement de la recherche au collégial et de l'innovation scientifique et sociale.

Au ministère de l'Enseignement supérieur :

D'adapter les encadrements réglementaires et financiers à l'évolution des profils de la population étudiante et à la diversification des parcours de formation qui en résulte, entre autres, en :

- Ajustant le Règlement sur le Régime des études collégiales (RREC) dans une perspective de plus grande fluidité des programmes et des parcours étudiants.
- Ajustant le Règlement sur les droits de scolarité qu'un collège d'enseignement général professionnel peut exiger afin de rendre les études à temps partiel dans le cadre des programmes conduisant au DEC accessibles à la gratuité scolaire.

Au ministère de l'Enseignement supérieur et aux collèges :

D'accroître la valorisation du parcours collégial en identifiant de façon plus visible le cégep de rattachement sur les diplômes d'études collégiales.

Élément 2 de la Proposition de valeur

Procéder à un débat de fond collectif, afin de convenir des actions à instaurer pour soutenir une évolution de la formation générale collégiale, en cohérence avec les transformations de la société québécoise et dans une perspective d'équité à l'égard de la réussite de la population étudiante du secteur francophone et du secteur anglophone, tout en préservant un socle culturel commun pour l'ensemble de la population étudiante collégiale.

Considérant l'évolution et la teneur des débats actuels sur la question de la formation générale commune, le ministère de l'Enseignement supérieur et tous les acteurs du réseau collégial, ainsi que leurs partenaires, sont conviés à contribuer à cette démarche collective de réflexion et à soutenir la mise en œuvre des pistes d'action qui en résultera.

Élément 3 de la Proposition de valeur

Renforcer l'accessibilité, l'efficacité, la fluidité des parcours de formation interordres et l'accès aux informations qui les concernent, par des actions structurantes, autant en amont qu'en aval du niveau collégial.

Considérant l'évolution des parcours interordres, l'intérêt qu'ils suscitent auprès d'une part significative de la population étudiante ainsi qu'en fonction des besoins de formation et de qualification postsecondaires :

Le ministère de l'Enseignement supérieur est appelé à convenir avec les trois ordres d'enseignement de la mise en œuvre de pistes d'action structurantes ayant pour objectifs de :

- Soutenir l'instauration de mécanismes interordres visant une plus grande harmonisation des pratiques en ce qui a trait à l'élaboration des ententes collèges-universités, en faisant reposer ces mécanismes sur un principe d'équité en matière de reconnaissance des crédits universitaires;
- Favoriser l'accès à une information centralisée, détaillée, comparable et mise à jour régulièrement sur le contenu des différentes ententes de parcours de continuité, DEP-DEC, DEP-AEC et DEC- BAC;
- Accroître le soutien aux initiatives de partenariat entre les trois ordres d'enseignement ayant une portée réseau;
- Mener une réflexion en profondeur en vue d'une réduction des obstacles que peuvent rencontrer les diplômés de la formation professionnelle désireux d'intégrer un programme de formation technique pour assurer une plus grande fluidité du parcours DEP-DEC et DEP-AEC;
- Accorder le soutien financier requis pour mener à bien l'ensemble des travaux.

Élément 4 de la Proposition de valeur

Mettre en œuvre l'ensemble des moyens requis pour renforcer les partenariats interrégionaux à valeur ajoutée et les projets liés aux activités en matière d'internationalisation afin :

- D'accroître les partages d'autorisation de programmes de formation, incluant au besoin des partenaires et des acteurs du réseau ayant des mandats spécifiques.

- De soutenir la mobilité étudiante dans l'ensemble du Québec, que ce soit pour la durée d'un programme d'études ou pour un nombre plus restreint de sessions ou, encore, par la participation à une *École d'été*.
- D'accroître le nombre d'étudiants internationaux dans les cégeps en leur assurant un soutien adéquat dans tous les aspects de leur vie au Québec, y compris sur le plan financier, et en renforçant la capacité des établissements à les accueillir et à soutenir leur réussite.

Élément 5 de la Proposition de valeur

Renforcer le mandat national de la formation continue des cégeps, en privilégiant des formations pertinentes, diversifiées, flexibles, qualifiantes, transférables et reconnues par l'ensemble des partenaires socioéconomiques, autant publics, parapublics, que privés.

Considérant les besoins actuels et futurs de formation et de la (re)qualification de la main-d'œuvre québécoise, particulièrement au niveau postsecondaire;

Considérant la capacité des services de formation continue des cégeps à répondre de façon adéquate et efficiente à ces besoins;

Il est attendu de la part des acteurs gouvernementaux et socioéconomiques de :

- Privilégier la pleine contribution du réseau des cégeps en matière de formation tout au long de la vie en y accordant de façon prioritaire les moyens requis pour soutenir la diversité et la qualité de ses interventions auprès de la population adulte en formation.

Élément 6 de la Proposition de valeur

Mettre en place un organisme tiers indépendant afin de favoriser le développement de programmes d'études de niveau collégial (DEC et AEC) plus agile, fluide et rapide, et afin d'accroître la capacité de saisir les besoins de formation en émergence afin de pouvoir apporter des réponses adéquates.

Considérant que la mise en place de cet organisme tiers indépendant a pour objectifs :

- D'améliorer de façon significative les opérations en amont des processus d'actualisation des programmes d'études conduisant au DEC, et d'élaboration de nouveaux DEC;
- De disposer de données fiables, solides et comparables sur l'évolution des besoins de formation;
- D'analyser en continu l'évolution des compétences et des fonctions de travail et d'établir, à partir de ces analyses, les besoins de formation conséquents qui en résultent;
- D'effectuer les analyses prospectives pouvant conduire à l'identification de besoins de formation en émergence;
- De soutenir le développement des programmes d'études en favorisant la concertation et la collaboration sur le plan local (secteur régulier et secteur de la formation continue) et entre les collèges en ce qui concerne la collecte et la diffusion de l'information relative à l'évolution des besoins de formation;

- De renforcer la concertation entre les acteurs concernés, par rapport aux enjeux et aux défis qui conditionnent le déploiement de l'offre des programmes d'AEC, afin de favoriser une harmonisation concertée des pratiques en matière de développement et proposer des balises qui les soutiennent;

Et, considérant, à cet effet, que son mandat serait de réaliser en continu une veille réseau à partir d'une recension d'informations en provenance du réseau collégial et des ministères et organismes concernés par l'évolution de la formation et des fonctions de travail, de procéder à l'analyse des informations recueillies et à l'identification des nouveaux besoins de formation, ainsi qu'à la production d'outils permettant la recension, l'analyse, la mise en commun et la diffusion des informations et des travaux réalisés;

Il est donc proposé au réseau collégial, au MES et à leurs partenaires de mener une action concertée en vue de soutenir la mise en place de cet organisme, et de procéder à une analyse des conditions et moyens requis pour y parvenir.

ANNEXE 1

Instance fédérative et personnes consultées à l'automne 2022
<ul style="list-style-type: none">• Comité directeur de la Fédération des cégeps• M^{me} Maryse Lassonde, ancienne présidente du Conseil supérieur de l'Éducation (CSE)• M. François Dornier, directeur général, Cégep de Rimouski• M. Philippe Nars, directeur général, Cégep Lionel-Groulx (à l'époque, directeur des Études)• M. Sylvain Lambert, directeur général, Cégep Edouard-Montpetit• M. Olivier Simard, ancien directeur général, Cégep Montmorency
Instances fédératives, organismes et personnes consultées en 2023
<ul style="list-style-type: none">• M^{me} Michelle Courchesne, ancienne ministre de l'Éducation et d'autres ministères• M. Jacques Girard, ancien sous-ministre de l'Éducation• M. Claude Lessard, président du conseil d'administration du Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec, ancien président du CSE• Des enseignantes et enseignants, conseillères et conseillers pédagogiques du réseau collégial
Instances de la Fédération des cégeps
<ul style="list-style-type: none">• Conseil des directions générales (CDG)• Comité directeur• Commission des affaires pédagogiques (CAP)• Exécutif de la CAP• Commission des affaires de la formation continue (CAFC)• Exécutif de la CAFC• Exécutif de la Commission des affaires étudiantes (CAE)• Comité de direction de la Fédération des cégeps
Ministère de l'Enseignement supérieur (MES)
<ul style="list-style-type: none">• M^{me} Esther Blais, sous-ministre adjointe, Accessibilité, réussite et expérience étudiante• M. Marc-André Thivierge, sous-ministre adjoint Affaires collégiales et interventions régionales• M^{me} Chantal Dumont, directrice générale, Accessibilité et réussite• M. Christian Lavoie, directeur général, Affaires collégiales et relation du travail et des conseillers
Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec (FNEEQ-CSN) et Fédération de l'enseignement collégial (FEC-CSQ)
<ul style="list-style-type: none">• M. Youri Blanchet, président, Fédération de l'enseignement collégial (FEC-CSQ)• M^{me} Nancy Quessy, 1^{re} vice-présidente, FEC-CSQ• M^{me} Caroline Quesnel, présidente, Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec (FNEEQ-CSN)• M. Yves de Repentigny, vice-président, regroupement cégep de la FNEEQ-CSN
Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)
<ul style="list-style-type: none">• M^{me} Maya Labrosse, présidente• M. Frédéric Beudet, vice-président

Bureau de coopération interuniversitaire (BCI) - Comité Interordres de concertation en enseignement supérieur (CICES)

- M^{me} Marjolaine Adam, responsable et conseillère stratégique
- M. Pierre Cossette, recteur, Université de Sherbrooke
- M^{me} Sophie D'Amours, rectrice, Université Laval
- M^{me} Ginette Legault, directrice générale, BCI
- M. Jean-Christian Pleau, vice-recteur à la Vie académique

Commission des partenaires du marché du travail (CPMT)

- M. Jean Lortie, président de l'Assemblée délibérante
- M^{me} Élyse Bélanger, adjointe exécutive

Fédération des centres de services scolaires du Québec (FCSSQ)

- M^{me} Caroline Dupré, présidente-directrice générale
- M^{me} Marjolaine Ménard, directrice, Affaires éducatives

Références

- Commission des partenaires du marché du travail. (2023). *Rapport quinquennal 2018-2023 CPMT*. Récupéré sur CPMT: https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/emploi-solidarite-sociale/publications-adm/rapport/RA_Rapport_quinquennal_LDRCMO_2018-2023.pdf
- Conseil supérieur de l'Éducation. (2015). *Conseil supérieur de l'éducation*. Récupéré sur Conseil supérieur de l'éducation: <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2015/09/50-0488-AV-frontieres-formations-collegiales.pdf>
- Conseil supérieur de l'Éducation. (2019). *Les collèges après 50 ans : regard historique et perspective*. Consulté le 2023, sur CSE.GOUV.QC.CA: <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/05/50-0510-SO-colleges-apres-50-ans.pdf>
- Conseil supérieur de l'Éducation. (2022). *Formation collégiale Expérience éducative et nouvelles réalités*. Récupéré sur Conseil supérieur de l'Éducation: <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2022/05/50-0553-AV-college-experiences-et-nouvelles-realites-2.pdf>
- Conseil supérieur de l'Éducation. (2022). *La reconnaissance des acquis et des compétences au collégial - Une avenue à optimiser et à promouvoir*. Récupéré sur CSE.GOUV.QC.CA: <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2022/05/50-0555-AV-RAC-optimiser-promouvoir.pdf>
- Fédération des cégeps. (2021). *La réussite au cégep : regards restropectifs et prospectifs*. Récupéré sur Fédération des cégeps: <https://fedecegeps.ca/wp-content/uploads/2021/10/rapport-la-reussite-au-cegep.pdf>
- Fédération des cégeps. (2023). *Réponse à la consultation sur l'utilisation des systèmes d'intelligence artificielle générative en enseignement supérieur : enjeux pédagogiques et éthiques*. Récupéré sur Fedecegeps.qc.ca: <https://fedecegeps.ca/wp-content/uploads/2023/10/2023-10-05-intelligence-artificielle-memoire.pdf>
- Fédération étudiante collégiale du Québec. (2020). *MÉMOIRE SUR LA CRÉATION DU CONSEIL SUR L'ARTICULATION SCOLAIRE DU QUÉBEC*. Récupéré sur Docs.Fecq.org: https://docs.fecq.org/FECQ/M%C3%A9moires%20et%20avis/2020-2021/MaJ-Memoire-CASQ_108eCo_Zoom.pdf
- Fédération étudiante collégiale du Québec. (2022). *MÉMOIRE POUR UNE RÉFORME DE LA FORMATION*. Récupéré sur Docs.fecq.org: https://docs.fecq.org/FECQ/M%C3%A9moires%20et%20avis/2021-2022/Memoire-formation-generale_115eCo_Zoom.pdf
- Institut de la Statistique du Québec. (2022, juillet). *Bulletin sociodémographique*. Récupéré sur statistique.quebec.ca: <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/mise-a-jour-2022-perspectives-demographiques-quebec-regions-2021-2066.pdf>
- Institut sur la gouvernance d'organisations privées et publiques. (2009). *Projet de loi sur la gouvernance des Universités et Collèges*. Récupéré sur Igopp.org: https://igopp.org/wp-content/uploads/2014/04/2009-08-24_Projet_de_loi_44-Memoire_de_l_IGOPP.pdf

Langlois, P. (2023). *INCIDENCE DE LA STRUCTURE SCOLAIRE ET COLLÉGIALE SUR LA LITTÉRATIE DES RÉGIONS*. Récupéré sur [fondationalphabetisation.org](https://fondationalphabetisation.org/wp-content/uploads/2023/06/FPAL39_AlphaReussite7_Fiche_20230608.pdf): https://fondationalphabetisation.org/wp-content/uploads/2023/06/FPAL39_AlphaReussite7_Fiche_20230608.pdf

Québec, V. g. (2018). *Rapport-annuel/2018-2019-novembre2018/fr_Rapport2018-2019-novembre2018.pdf*. Récupéré sur [VGQ.qc.ca](https://www.vgq.qc.ca): https://www.vgq.qc.ca/Fichiers/Publications/rapport-annuel/2018-2019-novembre2018/fr_Rapport2018-2019-novembre2018-Chap02.pdf

Quirion, R. (2021). *L'UNIVERSITÉ QUÉBÉCOISE DU FUTUR*. Récupéré sur cdn-contenu.quebec.ca: <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/rapport-reflexion-consultation/Rapport-universite-quebecoise-futur.pdf>