

Collège AHUNTSIC

**PRÉSENTATION À LA COMMISSION PARLEMENTAIRE
DU MÉMOIRE SUR L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL**

26 novembre 1992

Quatre-vingts heures d'audition sur le cégep, cela est de nature à émousser l'intérêt du plus vaillant. Et puis, au terme de ces rencontres - c'est le dernier jour d'audience - votre tête est sans doute déjà faite. Alors, quoi ajouter de plus sinon trois idées-forces qui nous tiennent à coeur et qui ne vont pas nécessairement dans le sens des recommandations soumises par les fédérations qui représentent les collèges.

La première: **Il n'y a pas de réforme efficace sans que des diagnostics aient été auparavant établis**

Réformer, c'est rendre possible ce qui est nécessaire. Or, ce qui est nécessaire d'établir n'est pas le résultat d'un sondage ou d'une cueillette d'opinions. Cela demande l'analyse préalable du fonctionnement de ce qu'on veut réformer. Or, la majorité des mémoires que j'ai lus ont négligé la phase de l'analyse et du diagnostic, se contentant au mieux de noter des symptômes.

Ainsi, nombre d'intervenants ont réclamé pour l'étudiant du cégep une plus grande formation générale. Qui, d'ailleurs, pourrait être contre la formation générale? Aux époques d'incertitude et de transformations, une tête bien faite est préférable à une tête bien pleine. Mais, face à une telle unanimité, celui qui ignore ce qu'est un programme d'études au cégep peut conclure que la place réservée à la formation générale y est trop restreinte. Or, il n'en est rien. À l'université, tel baccalauréat de chimie ne fait pas assez de place à la formation générale quand la presque totalité des 90 crédits est consacrée à la chimie. Mais ce n'est pas la situation au cégep: les programmes préuniversitaires de deux ans contraignent l'étudiant à fréquenter près de dix disciplines différentes. Mais alors, où est le

problème de la formation générale au cégep? Cette formation ne produirait pas les effets escomptés? Alors il faut analyser pourquoi. Et ce n'est pas en remplaçant un cours de philosophie par un cours d'une autre discipline qu'on résoudra le problème. Le problème demeurera le même si on ne cerne pas d'abord sa cause.

Ainsi, nombre d'intervenants, et des plus prestigieux, ont demandé la création d'un organisme externe pour évaluer les collèges. Qui, d'ailleurs, de nos jours - sauf les dinosaures - serait contre l'évaluation et la reddition de comptes? Pourquoi alors, dans le même élan de vertu, ne pas proposer un mécanisme d'évaluation analogue pour le secondaire et l'université? Les professeurs et les administrateurs des cégeps seraient-ils plus paresseux et plus négligents que les autres? Non. Il y aurait donc des difficultés particulières quant à l'évaluation dans les cégeps? Mais alors il faut le dire. Il faut analyser ce qui se passe pour y porter remède. Or, que révèle cette analyse? Un système bancal dans lequel le cégep se débat depuis vingt-cinq ans. Les programmes d'études sont ministériels, mais les programmes sont établis par des professeurs élus de telle façon que chacun puisse y trouver son compte; le diplôme est ministériel, mais les évaluations qui y conduisent sont faites par chaque professeur. Dans un tel système, les mécanismes de contrôle des départements d'enseignement, comme ceux de l'institution, patinent, ont du mal à se mettre en place. Et pour compenser cette anomalie de système, et peut-être même pour la faire oublier, on veut tout évaluer au cégep, l'enseignement, les programmes, les professeurs, les modes d'évaluation des apprentissages, l'institution.

La création d'un organisme externe d'évaluation ne fera que renforcer et institutionnaliser le recours à ces évaluations orthopédiques, et on mettra dans nos établissements plus de temps à mettre en place ces processus d'évaluation qu'à faire. Mais la vraie difficulté du système ne sera pas réglée. De plus, cet organisme bureaucratique peut être avantageusement remplacé par des systèmes plus simples et autrement efficaces. Le mécanisme de

l'agrément existe déjà dans des programmes de la santé. Il est réalisé par des associations professionnelles. Pourquoi ne pas étendre une procédure analogue pour les programmes techniques?

Ces questions sont difficiles, et nous-mêmes, à cette table - syndicat et directeur -, ne sommes pas entièrement d'accord sur les solutions. Notre mémoire relate nos divergences. Mais ce sur quoi nous sommes d'accord, c'est l'analyse des problèmes, le repérage des causes. Et, entre nous, notre effort de discussion a porté sur cela. Et cet accord est déjà beaucoup. La logique des questions bien posées entraîne la logique des réponses. C'est la seule façon d'avancer durablement, sinon les réformes restent cosmétiques.

La deuxième idée: Toute réforme doit tenir compte de la dualité constitutive du cégep: une filière de formation technique et une filière de formation préuniversitaire

Ces deux réalités sont différentes parce que leurs finalités sont différentes: les études de formation technique sont des études terminales préparant à une profession, les études de formation préuniversitaire préparent à des études universitaires, lesquelles conduiront à une profession.

Ces deux réalités sont différentes parce que leur organisation concrète est différente. Les étudiants du technique ont une organisation favorisant l'appartenance: laboratoires communs, groupes homogènes, la majorité des professeurs sont ceux de la spécialité choisie (génie civil ou médecine nucléaire, ou matières plastiques, ou impression...). Les étudiants du préuniversitaire n'ont pas d'organisation favorisant l'appartenance. Ils fréquentent des salles banalisées, les groupes ne sont pas toujours homogènes, il n'y a pas de structure de responsabilité des programmes, les professeurs qui leur enseignent proviennent d'une dizaine de départements et, en deux ans, les étudiants peuvent en rencontrer jusqu'à vingt-huit!

Enfin, ces deux réalités sont différentes parce que les problèmes auxquels elles doivent faire face sont différents. Et donc les propositions de réforme les concernant doivent être différentes. D'un côté, l'enseignement technique est comme un fleuve aux berges trop serrées qu'on empêche d'irriguer des terres nouvelles, de l'autre l'enseignement préuniversitaire est un fleuve à l'eau stagnante qu'il faut dynamiser en resserrant les berges.

Ainsi, la réforme de l'enseignement technique exige l'introduction de stages en entreprise pour les professeurs, l'engagement à la leçon d'experts de l'industrie, l'ouverture aux champs de la recherche appliquée et du transfert technologique, la présence des milieux professionnels pour l'élaboration et l'évaluation des professeurs, des modes d'organisation de programmes plus souples notamment pour permettre l'entrée et la sortie des adultes, une coordination verticale des programmes professionnels du secondaire et du collégial, ce qui est tout autre chose qu'une harmonisation, la possibilité d'offrir au cégep même, sans aller à l'université, des formations technologiques exigeant plus de 14 ans d'études... Et ces réformes doivent se faire, car l'enseignement technique du cégep est un type d'enseignement supérieur court. Or, tous les pays occidentaux, pour faire face à l'enseignement supérieur de masse et aux besoins de technocrates, renforcent et développent un tel type de filière de formation.

Mais toutes ces transformations ne concernent pas la filière de formation préuniversitaire. Par contre, celle-ci doit affronter des problèmes spécifiques qui réclament aussi des réajustements du système. Les problèmes que nous diagnostiquons sont l'agrégation d'étudiants mal préparés ou incertains dans les programmes de sciences humaines et de lettres, le manque de cohérence des programmes de formation, le manque de précision de ce qu'il convient d'enseigner, le manque de détermination des standards de sortie, le manque de signal extérieur et direct clair sur les résultats atteints par les étudiants.

Si la réforme ne tient pas compte de ces réalités différentes, de cette dualité, elle donnera lieu à des solutions passe-partout, inadaptées. Ne pas reconnaître au cégep deux sociétés distinctes qui ont besoin d'un régime qui convient à leur nature propre, à leur contexte de développement propre, à leur logique propre, c'est leur imposer une cote mal taillée, insatisfaisante et inefficace. La réforme aura avorté. J'ai constaté qu'il y a une résistance à accepter cette différence. Elle a sa source dans la peur de l'émancipation de l'enseignement technique, mais aussi dans l'idée formelle du cégep considéré comme un ordre en soi. Et alors, par goût de l'uniformité, on nie les réalités différentes et on ouvre des fausses fenêtres pour des raisons de symétrie.

*La troisième idée: **Les questions de financement***

Nous savons que vous êtes préoccupés par les coûts du système. Nous comprenons cela. Nous-mêmes sommes habitués à gérer avec rigueur les ressources que vous nous accordez. On dit que l'enseignement technique est coûteux. Et c'est vrai. Nous avons un collège ayant 28 programmes techniques et des programmes techniques exigeant plus de cent ateliers et laboratoires. Et pourtant, malgré cela, savez-vous combien coûte cette année un étudiant à Ahuntsic? 6 550 \$.