

L'ENSEIGNEMENT **SUPÉRIEUR** **POUR TOUS**

RAPPORT
D'ÉTAPE
DU CHANTIER



sur l'offre
de formation
collégiale

Par Guy Demers
Janvier 2014

Le présent document a été produit pour
le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie

Révision linguistique

Sous la responsabilité de la Direction des communications

Pour tout renseignement, s'adresser à l'endroit suivant :

Renseignements généraux
Direction des communications
Ministère de l'Enseignement supérieur,
de la Recherche, de la Science et de la Technologie
1035, rue De la Chevrotière, 26^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : 418 266-3363
Sans frais : 1 855 390-7130

© Gouvernement du Québec

Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, 2013

ISBN 978-2-550-69694-0 (PDF)

ISBN 978-2-550-69693-3 (imprimé)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2013

**Lettre au ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche,
de la Science et de la Technologie**

Québec, le 18 décembre 2013



Monsieur le Ministre,

C'est avec plaisir que je vous sou mets ce rapport d'étape relatif au chantier sur l'offre de formation collégiale dont vous m'avez confié la présidence.

En espérant qu'il répondra à vos attentes, je vous prie de recevoir mes salutations distinguées.

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Guy Demers'. The signature is fluid and cursive, with a long horizontal stroke extending to the right.

Guy Demers
Président du chantier

Remerciements

Pour assurer la réalisation de mon mandat, j'ai bénéficié de l'appui de plusieurs instances et de l'expertise professionnelle de nombreuses personnes qui ont contribué à l'avancement des travaux de ce chantier.

Je désire remercier très sincèrement les personnes suivantes :

En tout premier lieu, la première ministre, madame Pauline Marois, et le ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, monsieur Pierre Duchesne, qui m'ont confié la présidence du chantier et qui, ce faisant, ont exprimé leur confiance en ma capacité de relever ce défi.

Les sous-ministres du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, madame Christyne Tremblay et monsieur Gilbert Charland, ainsi que les sous-ministres adjoints à l'Enseignement supérieur, madame Christiane Piché et monsieur Pierre Boutet, de même que les secrétaires générales, madame Geneviève Masse et madame Marie-Odile Koch, qui ont veillé à ce que je dispose des ressources et des collaborateurs du Ministère. Je remercie également M^e Yolaine Bilodeau et M^e Gina Bienjonetti, avocates au même ministère, qui m'ont donné de précieux conseils sur les aspects juridiques de quelques objets d'étude de ce chantier. Je remercie aussi madame Marjolaine Perreault et monsieur Martin Maltais, du cabinet du ministre, qui ont assuré les liaisons utiles et les communications avec le ministre.

Madame Micheline Roy et monsieur Gilbert Héroux, qui m'ont accompagné dans ma réflexion pendant les travaux du chantier et qui m'ont fait bénéficier de leur expérience en acceptant de commenter plusieurs textes ainsi que les différentes versions de ce rapport d'étape.

Le personnel du Ministère, qui a accepté de me rencontrer pour me faire part de ses travaux relatifs à plusieurs questions touchant de près ou de loin un aspect ou l'autre de notre mandat.

Les partenaires du Sommet sur l'enseignement supérieur, les représentants des établissements d'enseignement, les groupes associatifs ou syndicaux ainsi que toutes les organisations de la société civile qui ont soit accepté de me rencontrer, soit transmis un mémoire, un avis ou des documents susceptibles d'éclairer la réflexion qui a eu cours depuis le début des travaux de ce chantier.

Pour leur engagement dans la réalisation de nos travaux et pour leur contribution professionnelle toute particulière à la recherche, à la coordination et à la rédaction de nombreux textes, tableaux ou graphiques en soutien à la production de ce rapport, messieurs Alexandre Paré, Jean-René Chalifour, Jean-Philippe Miville-Deschênes, Simon Robitaille, Pierre-Luc Pelland-Marcotte et Rémi Bureau, ainsi que mesdames Fanny Mélodie Bordage, Jocelyne Lévesque et Audrey Sanschagrin.

Puisque les travaux se poursuivent pour la production d'un rapport final en juin 2014, je souhaite continuer à bénéficier de l'excellente collaboration de l'équipe de personnel professionnel qui m'a assisté depuis le début des travaux en avril 2013 et avec qui je partage l'enthousiasme de contribuer à l'évolution du réseau collégial.

Table des matières

1. INTRODUCTION	1
1.1. LE MANDAT	2
1.2. LES CONSULTATIONS	4
Les rencontres thématiques préparatoires au Sommet	4
Le Colloque sur le développement des collèges en région.....	4
Les échanges et les rencontres avec les partenaires	5
Les autres contributions	5
Le bilan des consultations	6
1.3. LES ÉLÉMENTS DE CONTEXTE ET LES DÉFIS QUE DOIT RELEVÉ L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL QUÉBÉCOIS.....	7
L'évolution du réseau	7
L'évolution vers une décentralisation des responsabilités	10
Les caractéristiques de la population étudiante.....	11
Les exigences du marché du travail	11
La disponibilité des ressources	12
Les tendances démographiques	13
2. AMORCER LE CHANGEMENT	18
2.1. LA POPULATION ÉTUDIANTE	18
2.1.1. Les cheminements des étudiants.....	18
Ce que les partenaires nous ont dit	19
La diplomation au secondaire	19
Le passage du secondaire au collégial	20
La persévérance et la diplomation au collégial.....	21
Constats et réflexions	24
Recommandations.....	25
2.1.2. La mobilité étudiante.....	26
Ce que les partenaires nous ont dit	26
Les migrations interrégionales entre le secondaire et le collégial.....	26
Les migrations interrégionales à la suite d'un refus au premier tour d'admission, par manque de place	29
Constats et réflexions	32
Recommandations.....	36
2.1.3. Les étudiants étrangers	37
Ce que les partenaires nous ont dit	37
Un état de la situation actuelle	38
L'attraction des étudiants étrangers	40
Les aspects financiers entourant la question	45
Constats et réflexions	47
Recommandations.....	50

2.2.	L'OFFRE DE FORMATION	52
	Les autorisations relatives à l'offre de programmes d'études conduisant au DEC	52
	Ce que les partenaires nous ont dit	54
2.2.1.	Le processus d'autorisation	55
	Le Cadre de gestion de l'offre de formation professionnelle et de formation collégiale technique	55
	La transparence du processus.....	58
	Recommandations.....	59
2.2.2.	Les orientations ministérielles et l'enseignement privé.....	60
	Un partage de la carte des programmes avec le réseau privé	60
	La décision d'autoriser un collège à offrir un programme d'études techniques	60
	L'encadrement légal	61
	Constats et réflexions	61
	Recommandations.....	62
2.3.	LE DISPOSITIF D'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL	63
2.3.1.	La formation à distance	63
	Ce que les partenaires nous ont dit	63
	Le concept.....	64
	L'état de situation	64
	L'offre collégiale en formation à distance (FAD).....	65
	Les étudiants inscrits à la formation à distance (FAD)	67
	Constats et réflexions	69
	Recommandations.....	76
3.	RÉALISER LES OBJECTIFS	78
3.1.	LES CONDITIONS DE RÉUSSITE POUR RELEVER LES DÉFIS : METTRE FIN AU STATU QUO	78
	La collaboration comme condition sine qua non.....	78
	Plus de souplesse pour s'adapter	78
	Une identité et une autonomie institutionnelles en cohésion avec une saine gestion des fonds publics	79
	L'innovation par une combinaison de moyens.....	80
	La prédominance et la complémentarité de la mission éducative des collèges	80
	Pour le maintien de la liberté de choix des étudiants.....	80
	Un réaménagement du rôle de chef de file de l'État.....	81
3.2.	LE SOUTIEN À LA MISE EN ŒUVRE DES RECOMMANDATIONS	83
	Utiliser les ressources actuellement en place.....	83
	Réaménager les ressources disponibles.....	84
	Soutenir le changement à moyen terme.....	85
4.	CONCLUSION	86
	VERS LE RAPPORT DE JUIN 2014	86
5.	ANNEXES.....	87

Liste des figures

Figure 1	Configuration du réseau collégial selon le type d'établissement.....	8
Figure 2	Effectif observé et prévu dans les cégeps, 2010-2027	14
Figure 3	Nombre relatif d'étudiants dans les cégeps, selon la région administrative, 2020 et 2027 (<i>observation 2012 = 100</i>) selon les projections disponibles.....	14
Figure 4	Cégeps situés hors des grands centres dont l'effectif de 2027 présentera un déficit relativement important par rapport à celui observé en 2012, selon les projections disponibles	15
Figure 5	Taux (%) de diplomation et de qualification au secondaire, pour l'ensemble du Québec, au terme de 5, 6 et 7 ans	20
Figure 6	Taux (%) de réinscription au 3 ^e trimestre au collégial, selon le programme, par type de formation, pour la cohorte d'automne 2010	22
Figure 7	Taux (%) d'obtention d'une sanction des études dans la durée prévue et deux ans après la durée prévue	23
Figure 8	Taux (%) d'obtention d'une sanction des études, par type de formation, pour la cohorte d'automne 2006.....	23
Figure 9	Nouveaux inscrits au collégial, dans la même région administrative que celle du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté, trimestres d'automne 2007 à 2011 (en %).....	27
Figure 10	Nouveaux inscrits au collégial, par région administrative du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté, selon la région administrative de l'établissement d'enseignement collégial à la 1 ^{re} inscription, trimestres d'automne de 2007 à 2011 (en %).....	28
Figure 11	Nouveaux inscrits au collégial, dans une région administrative différente de celle du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté, selon le type de programme, trimestres d'automne 2007 à 2011 (en %).....	29
Figure 12	Répartition des étudiants refusés au 1 ^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012, selon le choix du programme à la suite du refus.....	30
Figure 13	Répartition des étudiants refusés au 1 ^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012, selon le programme et la région de la demande initiale vs le programme et la région d'admission (en %).....	31
Figure 14	Proportion des étudiants étrangers au collégial, selon la provenance, en 2012.....	38
Figure 15	Répartition (%) des inscriptions des étudiants étrangers au collégial, selon les familles de programmes, en 2012	39
Figure 16	Portrait synthèse des étudiants étrangers à l'enseignement postsecondaire au Québec, 2006 et 2012.....	39
Figure 17	Nombre de personnes inscrites et d'inscriptions-cours en formation technique en FAD durant l'année 2011-2012	67

Liste des encadrés

Encadré 1	Ce qui se fait ailleurs dans certaines provinces canadiennes, certains États américains et certains pays en matière de régionalisation de l'enseignement supérieur 9
Encadré 2	Projet de collaboration entre des cégeps montréalais et la section anglophone du Cégep de la Gaspésie et des Îles 35
Encadré 3	Un intérêt grandissant pour les étudiants étrangers 42
Encadré 4	Une initiative au Saguenay–Lac-Saint-Jean 44
Encadré 5	Une charte de qualité pour l'accueil des étudiants étrangers en France 47
Encadré 6	Évolution des autorisations permettant d'offrir des programmes d'études techniques conduisant au DEC dans la dernière décennie 53
Encadré 7	Le programme Soins infirmiers offert à distance par le Cégep de la Gaspésie et des Îles 67
Encadré 8	La formation à distance (FAD) dans les collèges de l'Ontario 70
Encadré 9	Utilisation à distance d'équipements de laboratoire dans le cadre d'un programme de formation technique au collégial Programme de collaboration universités-collèges (PCUC) 71
Encadré 10	Cégeps en réseau 72
Encadré 11	Un partenariat interordres et interrégional en formation à distance au Bas-Saint-Laurent et en Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine 75

Liste des annexes

Annexe I	Résumé des rencontres préparatoires au Sommet sur l'enseignement supérieur.....	88
Annexe II	Résumé du Colloque sur le développement des collèges en région.....	90
Annexe III	Liste des partenaires et des intervenants ayant soumis un mémoire ou autres documents au président du chantier.....	93
Annexe IV	Liste des personnes et des organismes rencontrés.....	95
Annexe V	Répartition des points de service à l'enseignement collégial, par région	97
Annexe VI	Orientations d'avenir et mesures de renouveau proposant, en 1993, de plus grandes responsabilités scolaires pour les collèges.....	98
Annexe VII	Synthèse des prévisions de l'effectif dans les cégeps et leurs centres	100
Annexe VIII	Synthèse des prévisions de l'effectif dans les cégeps, par région	104
Annexe IX	Synthèse des prévisions de l'effectif dans les cégeps, par langue d'enseignement.....	108
Annexe X	Taux de diplomation ¹ et de qualification selon la cohorte, la durée des études et le sexe, par région administrative ² et par commission ³ scolaire	110
Annexe XI	Étudiants refusés au 1 ^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012, selon le programme et la région de la demande initiale vs le programme et la région d'admission, en fonction du type de formation	114
Annexe XII	Portrait-synthèse de la mobilité des étudiants refusés au 1 ^{er} tour par manque de place, au SRACQ, pour le trimestre d'automne 2012	115
Annexe XIII	Liste des régions métropolitaines de recensement.....	116
Annexe XIV	Répartition des étudiants refusés au 1 ^{er} tour par manque de place, au SRACQ, pour le trimestre d'automne 2012, selon le parcours relatif à leur processus d'admission	117
Annexe XV	Liste des programmes de DEC technique pour lesquels des étudiants ont été refusés au 1 ^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012.....	118
Annexe XVI	Correspondance entre les programmes de DEC technique pour lesquels des étudiants ont été refusés au 1 ^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012, et les cégeps dont les autorisations, relatives à ces programmes, sont en difficulté.....	120
Annexe XVII	Étudiants étrangers inscrits dans le réseau collégial québécois, selon le pays de citoyenneté et le trimestre d'automne	123
Annexe XVIII	Étudiants étrangers inscrits dans le réseau collégial québécois, selon la région administrative, en 2012	124
Annexe XIX	Étudiants étrangers au collégial, selon les provinces, en 2009.....	125
Annexe XX	Publicité ontarienne visant le recrutement d'étudiants étrangers	126
Annexe XXI	Pour réussir l'internationalisation de l'éducation... Une stratégie mutuellement avantageuse (2002)	130
Annexe XXII	Plan de travail conjoint accompagnant la stratégie Pour réussir l'internationalisation de l'éducation... Une stratégie mutuellement avantageuse (2002)	163

Annexe XXIV	Comparaison des droits de scolarité exigés des étudiants étrangers dans les collèges, selon les provinces.....	169
Annexe XXIV	Exemptions des droits de scolarité supplémentaires exigés des étudiants étrangers	170
Annexe XXV	Autorisations à offrir des programmes d'études techniques conduisant au DEC accordées entre 2003-2004 et 2013-2014	173
Annexe XXVI	Autorisations à offrir des programmes d'études techniques conduisant au DEC retirées entre 2003-2004 et 2013-2014.....	180
Annexe XXVII	Glossaire des principaux termes et appellations utilisés en formation à distance	181

Liste de sigles et acronymes

AEC	Attestation d'études collégiales
CEC	Centre d'études collégiales
CREPUQ	Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec
DEC	Diplôme d'études collégiales
DEP	Diplôme d'études professionnelles
DES	Diplôme d'études secondaires
ES	Enseignement supérieur
FAD	Formation à distance
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MESRST	Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (le Ministère)
MICC	Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles
PCUC	Programme de collaboration universités-collèges
PIEQ	Programme pour l'internationalisation de l'éducation québécoise
RMR	Région métropolitaine de recensement
SRACQ	Service régional d'admission au collégial de Québec
SRAM	Service régional d'admission du Montréal métropolitain
SRASL	Service régional de l'admission des cégeps du Saguenay–Lac-Saint-Jean
TIC	Technologies de l'information et de la communication

1. Introduction

Dans son allocution d'ouverture au Sommet sur l'enseignement supérieur en février 2013, la première ministre du Québec, madame Pauline Marois, déclarait : « Nos universités et nos collèges sont une de nos plus grandes richesses collectives, un bien précieux que nous devons soutenir¹. » Le Québec a fait la preuve que ses investissements en éducation depuis la Révolution tranquille ont porté leurs fruits. Dans un environnement de perpétuel changement, d'instantanéité des communications et afin de maintenir la position concurrentielle du Québec dans un contexte de mondialisation de l'économie, la déclaration de la première ministre prend un sens impératif.

Le Sommet a été l'occasion d'affirmer l'importance des collèges et de reconnaître qu'ils ont été un puissant levier qui a permis à un très grand nombre de jeunes Québécois d'accéder à l'enseignement supérieur. Il a été maintes fois démontré que les cégeps et les collèges privés ont contribué à augmenter de façon significative l'accès aux études universitaires et à former des techniciens qui répondent à une grande diversité de besoins de main-d'œuvre qualifiée sur l'ensemble du territoire. Dans les années qui viennent, tous les établissements du réseau collégial seront confrontés à une dure réalité, soit celle de la baisse de l'effectif étudiant, conséquence de la chute démographique qui touche déjà les établissements d'enseignement primaire et secondaire et même certains collèges. On s'est donc interrogé sur ce qu'il conviendrait de faire pour atténuer les conséquences de cette réalité sur la viabilité des programmes et sur la vitalité des collèges, dont certains seront plus lourdement touchés. De plus, la réflexion sur l'enseignement collégial suscitée par le Sommet a mis en évidence certaines problématiques concernant l'offre de formation collégiale, tant à l'enseignement régulier qu'à la formation continue. L'ensemble de ces considérations ont mené à la mise en place du présent chantier.

Dans ce cadre, nous exposerons notre compréhension du mandat donné au chantier et les consultations qui ont été menées auprès de différents partenaires du monde de l'éducation et de la société civile, puis nous rappellerons les éléments contextuels qui influent sur le développement du réseau collégial ainsi que les défis que les collèges doivent déjà relever dans l'exercice de leur mission. Nous examinerons ensuite différentes situations touchant la population étudiante et la gestion de l'offre de formation, puis nous amorcerons une première réflexion sur la diversification du dispositif d'enseignement. Nous avons eu le souci de documenter chacun des sujets abordés afin de bien appuyer nos recommandations. Nous traiterons aussi des conditions qui, d'après notre connaissance du réseau collégial et des instances gouvernementales, devraient être réunies pour permettre de relever les défis que doit actuellement affronter le réseau collégial. Enfin, nous suggérerons quelques moyens pour assurer la mise en œuvre de nos recommandations, qui tiennent compte du contexte budgétaire actuel.

Dès le début du chantier, il était prévu de déposer un rapport d'étape en décembre 2013 et un rapport final en juin 2014. L'étendue et la diversité des questions découlant du mandat qui nous a été confié nous ont amenés à faire des choix quant au contenu du présent rapport. Nous avons opté pour un rapport d'étape qui aborde des sujets à propos desquels il nous a semblé important d'agir assez rapidement. Dans le rapport final, nous poursuivrons l'étude de certaines questions concernant l'offre de formation et nous aborderons d'autres composantes de notre mandat qui ne sont pas incluses dans ce rapport d'étape.

1. Notes pour une allocution de la première ministre du Québec, M^{me} Pauline Marois, à l'occasion de l'ouverture du Sommet sur l'enseignement supérieur, Montréal, le 25 février 2013.

1.1. Le mandat

Précédé de rencontres thématiques préparatoires, le Sommet s'est déroulé en quatre blocs de discussion suivis d'une séance plénière. Pour chacun des blocs, un fascicule a été élaboré et mis à la disposition des participants afin d'alimenter les échanges. C'est dans le fascicule sur la recherche et la collaboration qu'on trouve le libellé du mandat du présent chantier². On y rappelle d'abord l'ancrage des collèges dans leur milieu et leur connaissance des besoins en matière de formation de la main-d'œuvre. On fait état de leur pouvoir d'attraction et de rétention. On indique aussi qu'ils sont la voie d'accès privilégiée à l'enseignement supérieur, notamment pour les étudiants de première génération. Les cégeps sont présentés comme des moteurs essentiels de développement sur l'ensemble du territoire.

Ainsi,

ce chantier a pour mandat de produire un rapport faisant des recommandations sur le déploiement de l'offre de formation collégiale au Québec, la définition des créneaux régionaux de formation et l'optimisation de l'offre de formation continue en vue de favoriser :

- l'accès à la formation collégiale partout au Québec;
- une complémentarité de l'offre de formation dans les régions;
- la viabilité des programmes en région³.

Notre compréhension du mandat s'inscrit donc fondamentalement dans un contexte où, selon la tendance de l'évolution démographique, la population étudiante devrait subir une décroissance importante au cours des prochaines années. Bien que cette tendance soit susceptible de se faire sentir sur l'ensemble du territoire, ce sont les collèges établis en région, et éloignés des grands centres, qui subiraient les répercussions les plus préjudiciables. Du fait de leur population étudiante moins nombreuse, la viabilité de leur offre de formation risque d'être sérieusement affectée. Il pourrait en résulter moins de possibilités d'accès à l'enseignement supérieur. Nos efforts ont porté principalement sur la formation technique dont la précarité nous est apparue plus préoccupante par rapport à la formation préuniversitaire dont la vitalité nous a semblé moins compromise.

Les recommandations attendues le sont donc dans un contexte de maintien de l'accès à la formation collégiale, de viabilité et de complémentarité. De manière plus particulière, elles porteront sur de possibles créneaux régionaux et sur divers aspects se rapportant à la formation continue. Mais de manière plus importante, elles concerneront le déploiement de l'offre de formation, laquelle constitue le volet le plus large du mandat. Le déploiement de l'offre ne se limite pas uniquement à la carte des programmes et à leur répartition sur le territoire. Il touche aussi la facture des programmes, la façon de les dispenser, la gestion des autorisations ainsi que le maintien de l'accessibilité aux études collégiales dans tout le réseau.

2. MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE, DE LA SCIENCE ET DE LA TECHNOLOGIE (MESRST), *Renforcer la recherche ainsi que la collaboration entre les établissements et leurs milieux, Sommet sur l'enseignement supérieur*, fascicule préparé pour le bloc de discussion numéro 2 du sommet, Montréal, 25 et 26 février 2013, p. 10.

3. MESRST, *Invitation à soumettre un avis : guide de présentation, Chantier sur l'offre de formation collégiale*, Québec, mai 2013, p. 4. Le guide peut être consulté à l'adresse suivante : <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/le-sommet/les-chantiers-de-travail/loffre-de-formation-collegiale/>.

Afin de bien cerner la question du déploiement de l'offre, nous avons exploré différentes facettes du concept pour en retenir les composantes les plus susceptibles d'avoir un effet sur les objectifs du mandat. Ainsi, nous avons choisi d'examiner :

- la population étudiante qui se destine aux études collégiales;
- les caractéristiques des programmes d'études, de leur prestation et de leur répartition;
- certains encadrements qui conditionnent la gestion de l'enseignement collégial;
- la réponse apportée par les collèges, non seulement aux besoins de la société, mais également à ceux de leurs étudiants.

Certes, chacune des dimensions à l'étude pourrait donner lieu à des recherches approfondies. Ce n'est toutefois pas le choix qui a été retenu ici. D'abord parce que le temps et les ressources disponibles ne permettraient pas une entreprise d'une telle envergure, et ensuite parce que d'autres instances, par exemple le Conseil supérieur de l'éducation, pourraient les conduire. Nous avons donc opté pour une approche dite empirique, laquelle nous a semblé appropriée compte tenu du temps disponible et de l'envergure du mandat, et parce que l'investigation à réaliser, à court terme, pouvait s'appuyer en partie sur l'expérience du président du chantier, mais surtout sur celle des partenaires qui ont accepté de contribuer à l'exercice auquel ils ont été conviés dans le cadre de ce chantier.

Le dépôt des recommandations du présent rapport d'étape et de celles qui apparaîtront dans le rapport final ne représente pas une fin en soi, mais il constitue plutôt l'amorce d'un processus qui doit se poursuivre. Ces recommandations n'ont de valeur que dans la mesure où elles généreront l'intérêt et la participation des acteurs qui ont un rôle à jouer dans la recherche de solutions et où elles déboucheront sur des actions concertées qui permettront de réaliser les objectifs du chantier. Certaines recommandations pourront s'inscrire dans un processus dont l'horizon est à moyen ou à long terme, alors que d'autres auront un caractère d'urgence nécessitant des actions à court terme.

1.2. Les consultations

En prévision du Sommet, les acteurs du milieu de l'enseignement supérieur et la population ont été appelés à exprimer leur point de vue sur différents thèmes touchant l'enseignement supérieur au Québec. La consultation s'est poursuivie à l'occasion de la mise en œuvre du chantier portant sur l'offre de formation collégiale.

Cette démarche de consultation a pris différentes formes : les rencontres thématiques préparatoires au Sommet, le Colloque sur le développement des collèges en région et des rencontres avec les partenaires.

LES RENCONTRES THÉMATIQUES PRÉPARATOIRES AU SOMMET

Entre le 29 novembre 2012 et le 1^{er} février 2013, quatre rencontres thématiques ont été réalisées. Trois des quatre thèmes ont donné lieu à des présentations et à des échanges qui concernaient tant les collèges que les universités, soit la qualité de l'enseignement supérieur, l'accessibilité et la participation aux études supérieures ainsi que la contribution des établissements et de la recherche au développement de l'ensemble du Québec. Les propos tenus au cours de ces rencontres ont fourni plusieurs éléments qui ont conduit à la mise en œuvre du présent chantier.

LE COLLOQUE SUR LE DÉVELOPPEMENT DES COLLÈGES EN RÉGION

Les 18 et 19 avril 2013, la Fédération des cégeps, la Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec (FNEEQ-CSN) et la Fédération des enseignantes et enseignants de cégeps (FEC-CSQ) se sont unies pour tenir un colloque sur le développement des cégeps en région. Dans son allocution, le ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MESRST), monsieur Pierre Duchesne, a invité tous les partenaires à la collaboration dans la recherche de solutions novatrices. Il a exhorté les participants à faire preuve de flexibilité, de créativité et à « sortir des sentiers battus ».

Quatre thèmes ont été retenus pour les ateliers :

- l'offre de formation;
- la formation continue;
- le financement du réseau collégial;
- la mobilité étudiante entre les régions du Québec.

Les annexes I et II présentent un bref résumé des rencontres préparatoires et du colloque régional. Nous n'avons retenu que les principaux éléments d'information qui nous ont paru correspondre à notre mandat.

LES ÉCHANGES ET LES RENCONTRES AVEC LES PARTENAIRES

Au printemps 2013, dans la section consacrée au Sommet sur le site Web du Ministère, les citoyens et les partenaires étaient conviés, à l'invitation du président, à participer à la réflexion amorcée dans le cadre du mandat. Le président invitait également les partenaires qui le souhaitaient à une rencontre d'échanges sur différents sujets liés à l'un ou l'autre des aspects abordés. À cet effet, le *Guide de présentation pour soumettre un avis*⁴ a été mis à la disposition des intervenants intéressés. Comme un rapport d'étape devait être soumis au cours du mois de décembre 2013, les contributions étaient attendues au plus tard le 1^{er} septembre 2013.

Que ce soit à l'occasion de rencontres ou par l'intermédiaire de la boîte de courriel du chantier, pas moins de 38 partenaires et intervenants ont soumis un mémoire ou d'autres documents au président du chantier; l'annexe III en dresse la liste.

Par ailleurs, le président a accepté de rencontrer tous les partenaires du Sommet sur l'enseignement supérieur et les autres intervenants qui en ont fait la demande. La grande majorité de ces réunions s'est tenue en mai et juin 2013, mais certaines ont eu lieu jusqu'en octobre. Une quarantaine de partenaires et intervenants ont été rencontrés, dont la liste peut être consultée à l'annexe IV. On pourrait les regrouper ainsi :

- 16 de l'ordre d'enseignement collégial;
- 5 de l'ordre d'enseignement universitaire;
- 3 de l'ordre d'enseignement secondaire;
- 5 que l'on qualifiera d'interordres;
- 3 associations syndicales;
- 2 associations étudiantes;
- 5 de la société civile.

LES AUTRES CONTRIBUTIONS

Outre l'ensemble des contributions présentées jusqu'ici, le chantier a aussi reposé sur un ensemble de travaux d'analyse effectués par du personnel professionnel du Ministère.

4. MESRST, *ibid*. Le guide peut être consulté à l'adresse suivante : <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/le-sommet/les-chantiers-de-travail/loffre-de-formation-collegiale/>.

LE BILAN DES CONSULTATIONS

Plusieurs sujets ont été abordés de façon récurrente au cours des différentes étapes de la consultation : le maintien d'une carte de base dans les régions, la mobilité étudiante, l'attraction et l'intégration des étudiants étrangers, le financement de la formation continue et son rapprochement avec la formation initiale, la collaboration entre les collèges et les universités, la formation à distance, la valorisation de la formation technique, la reconnaissance des acquis et des compétences, la capacité des collèges d'adapter leur offre de formation ainsi que leur financement.

Par souci d'efficacité et de cohérence, nous avons choisi de résumer les positions exprimées par les partenaires et intervenants et de les présenter par thèmes au début de chacun des chapitres qui suivent.

Au-delà du contenu précis évoqué quant à ces questions, une analyse des opinions exprimées au cours des rencontres thématiques, à l'occasion des consultations et dans les mémoires déposés auprès du président du chantier fait ressortir quelques constats qu'il faut relever :

- Les problématiques qui ont été décrites sont, dans la plupart des cas, déjà connues des acteurs du réseau collégial, et parfois depuis longtemps;
- Plusieurs des solutions avancées ont déjà été proposées dans le passé, mais elles ont été mises de côté, entre autres raisons parce qu'elles impliquent des changements dont les ramifications touchent plusieurs domaines : financement, dispositifs de formation, conditions de travail, conventions collectives, dimensions politiques, etc.;
- Même si plusieurs intervenants réclament des changements pour améliorer la situation du réseau collégial, ils mettent aussi beaucoup d'énergie à démontrer la nécessité de préserver leurs acquis. Les acteurs sont enfermés dans un dilemme : leur volonté de réaliser les changements qui s'imposent est confrontée à celle de préserver le statu quo.

Si on souhaite faire progresser le réseau collégial, il faudra bien accepter de remettre en question ce statu quo. Cela va certainement déranger plus d'un intervenant, et il n'y aura assurément pas toujours l'unanimité, comme nous avons pu le constater auprès des personnes et des organismes que nous avons rencontrés.

Nous déduisons de ces constats que les lieux de réflexion en place ont atteint la limite de leur capacité à faire progresser le réseau collégial. Cela implique que certaines façons de faire devront changer substantiellement et que des leviers devront être mis en place pour amorcer certains virages. Nous aborderons ces questions plus loin dans ce rapport.

1.3. Les éléments de contexte et les défis que doit relever l'enseignement collégial québécois

Avant de procéder à l'examen de sujets particuliers et de proposer des recommandations, il nous semble important de rappeler le contexte dans lequel évolue actuellement le réseau collégial. La compréhension des tendances qui ont cours et des défis qui pointent à l'horizon est essentielle pour proposer des avenues réalistes et acceptables pour l'enseignement collégial.

L'ÉVOLUTION DU RÉSEAU

L'un des objectifs de l'implantation des cégeps à la fin des années soixante était d'augmenter l'accessibilité aux études supérieures en établissant des lieux de formation dans toutes les régions du Québec. Il a aussi été décidé de maintenir des établissements collégiaux privés, encadrés par une loi particulière. D'autres établissements publics, avec des vocations particulières, se sont affiliés au réseau. L'ensemble de ces composantes constitue le réseau collégial.

Au fil des années, la configuration du réseau a connu une certaine expansion en réponse à des besoins reconnus un peu partout au Québec. De nouveaux cégeps ont été créés et des centres d'études collégiales ont été mis en place, sous la responsabilité de cégeps qui couvraient de grands territoires.

Le tableau qui suit illustre clairement l'importance de la couverture du territoire par les établissements collégiaux, puisque des activités de formation ont cours dans 170 sites différents. L'annexe V démontre leur présence dans toutes les régions administratives. La multiplication des lieux de formation fait en sorte que l'accessibilité géographique à la formation collégiale ne nous semble plus le défi sur lequel il faut désormais faire porter nos efforts. Comme nous le verrons plus loin, d'autres moyens sont à la disposition des collèges pour joindre la population désireuse de poursuivre des études collégiales.

Figure 1 Configuration du réseau collégial selon le type d'établissement⁵

		Cégeps	Collèges privés agréés aux fins de subvention	Collèges privés non agréés aux fins de subvention	Établissements publics affiliés (écoles gouvernementales ⁶)	Total
Administrations		48	25	25	4	102
Points de service⁷	Offrant l'enseignement régulier ET la formation continue	80	33	0	11	124
	Offrant UNIQUEMENT la formation continue	15	0	31	0	46
	Total	95	33	31	11	170

Note : Le Cégep à distance n'est pas intégré au tableau comme point de service parce que son mandat s'applique à toutes les régions du Québec.

L'accessibilité à l'enseignement supérieur sur l'ensemble d'un territoire est un défi que plusieurs États doivent relever. Il était donc intéressant d'examiner les solutions de régionalisation appliquées ailleurs à cet effet, au-delà de la multiplication des points de service. À notre demande, la Direction générale des politiques et de la recherche du Ministère a réalisé une recherche documentaire sur les mesures favorisant la régionalisation de l'enseignement supérieur qui ont cours ailleurs au Canada et dans certains pays.

Il faut toutefois rappeler que les comparaisons avec les autres provinces et les États américains doivent être interprétées avec une certaine réserve parce que l'accès aux établissements d'enseignement supérieur s'y fait après douze années de scolarité alors que les étudiants québécois accèdent aux études collégiales après onze années d'études. Ailleurs, la formation professionnelle et technique est donnée dans des établissements postsecondaires alors qu'elle est dispensée au Québec soit par les centres de formation professionnelle de l'ordre d'enseignement secondaire, soit par les collèges en formation technique.

5. MESRST, *Gestion du dossier unique sur les organismes (GDUNO)*, [En ligne]. <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/etudiants-collegial/recherche-dun-college/> (Consulté le 7 novembre 2013).
MESRST, *Régime budgétaire et financier des cégeps, annexe budgétaire F002 (Allocations fixes particulières), année scolaire 2012-2013*, [En ligne]. <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/personnel-de-college/regles-budgetaires-et-reddition-de-comptes/regime-budgetaire-des-cegeps/les-documents-et-les-annexes/> (Consulté le 7 novembre 2013).
6. Les établissements publics affiliés relèvent du ministère de la Culture et des Communications (Conservatoire de musique et d'art dramatique du Québec), du ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation (Institut de technologie agroalimentaire), du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec) et de l'Université McGill (Macdonald College).
7. Nombre d'adresses différentes où sont dispensés des services d'enseignement. Un seul point de service est considéré lorsqu'un même établissement comporte une section francophone et anglophone.

Encadré 1 Ce qui se fait ailleurs dans certaines provinces canadiennes, certains États américains et certains pays en matière de régionalisation de l'enseignement supérieur

La recherche fait ressortir les points de convergence suivants :

- Les actions sont menées dans le cadre de politiques ou de stratégies gouvernementales. Cette approche manifeste la volonté des gouvernements d'agir de façon structurée pour augmenter l'accès aux études supérieures dans les régions éloignées des grands centres;
- Les collèges (établissements techniques, collèges communautaires, écoles de formation professionnelles postsecondaires) et leurs points de service jouent un rôle prépondérant dans la régionalisation de l'enseignement supérieur;
- La régionalisation s'appuie dans certains cas sur des réseaux composés d'établissements collégiaux et universitaires, ou qui combinent leurs actions sur un territoire. Ces réseaux visent la complémentarité et la coordination de l'offre de formation ainsi que la continuité du parcours de formation d'un ordre d'enseignement à l'autre. La régionalisation exige la collaboration de tous les établissements d'enseignement ainsi que celle des organismes du milieu;
- La vocation des collèges et leur offre de formation s'arriment à l'économie locale.

Principales mesures répertoriées :

- La formation à distance (FAD), souvent offerte par un regroupement d'établissements. C'est la mesure la plus fréquemment mentionnée;
- Du soutien financier direct aux étudiants, comme des bourses ou la réduction des droits de scolarité;
- Un assouplissement des dispositifs pour permettre l'intégration de stages, l'enseignement coopératif, les emplois à temps partiel;
- Des programmes particuliers à l'intention des adultes pour les inciter à retourner aux études.

L'ÉVOLUTION VERS UNE DÉCENTRALISATION DES RESPONSABILITÉS

Parallèlement à l'expansion du réseau collégial sur le territoire québécois, la nature des responsabilités confiées aux établissements a été substantiellement modifiée au fil des années. Les changements les plus significatifs sont apparus en 1993 avec le renouveau de l'enseignement collégial⁸. Ainsi, on a choisi d'accorder de plus grandes responsabilités aux collèges en matière scolaire. Alors que l'élaboration de tous les programmes d'études conduisant au DEC était jusque-là centralisée et sous la responsabilité du ministre, on a décidé de confier une partie de la définition des programmes aux collèges afin qu'ils puissent particulariser leur offre de formation.

Dans le même sillon, on a décidé de confier la gestion des programmes courts aux collèges en les transformant en programmes d'établissement conduisant désormais à une seule sanction, soit l'attestation d'études collégiales (AEC). Auparavant, cette offre de formation était la responsabilité du ministre et elle pouvait conduire à trois types de sanction : le certificat d'études collégiales (CEC), le diplôme de perfectionnement en enseignement collégial (DPEC) et l'attestation d'études collégiales (AEC).

Pour assurer la qualité des programmes élaborés par les établissements, en contrepartie de leurs nouvelles responsabilités, on créait la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial dont le mandat consistait à juger de la qualité des politiques mises en œuvre par les collèges en matière d'évaluation de leurs programmes d'études et des apprentissages. Afin de bien comprendre le sens des changements accomplis en 1993, nous reproduisons à l'annexe VI quelques extraits des orientations d'avenir et mesures de renouveau qui ont présidé à cette décision de confier aux collèges de plus grandes responsabilités en matière scolaire.

Par l'introduction de changements significatifs à la répartition des responsabilités entre le ministre et les collèges dans le Règlement sur le régime des études collégiales, on signifiait clairement une volonté de donner aux collèges de plus grandes marges de manœuvre dans la gestion des programmes d'études, notamment pour réaliser et mettre en œuvre plus rapidement les ajustements en fonction des besoins. On inscrivait alors clairement les collèges dans la catégorie des établissements d'enseignement supérieur, qui se distinguent par le pouvoir d'élaborer leurs propres programmes et par celui de décerner leurs propres diplômes.

Même si la pleine autonomie des collèges n'a pas été atteinte en ce qui concerne les programmes de DEC, les collèges se sont investis au fil des années dans l'exercice de ces nouvelles responsabilités, notamment dans l'élaboration des activités d'apprentissage des programmes, ce qui a eu pour effet de renforcer leur identité institutionnelle et les liens avec leur communauté d'appartenance.

Vingt années se sont écoulées depuis que ces changements importants ont été apportés aux responsabilités des collèges ainsi qu'à leur fonctionnement. Depuis, la société québécoise a changé à bien des égards et les étudiants qui fréquentent actuellement les établissements du réseau présentent des caractéristiques qui les distinguent de leurs confrères des générations précédentes. La réflexion en cours doit prendre en considération différents éléments qui ont une influence sur la formation collégiale au regard des besoins de la population étudiante actuelle et des changements survenus dans la société québécoise.

8. MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA SCIENCE, *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle – L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau*, avril 1993.

LES CARACTÉRISTIQUES DE LA POPULATION ÉTUDIANTE

Les élèves qui arrivent maintenant en formation collégiale initiale ont parcouru le curriculum implanté à l'occasion du renouveau pédagogique de l'enseignement primaire et secondaire. Ils ont acquis des compétences qui influent sur leurs manières d'apprendre et d'interagir entre eux et avec les enseignants. L'utilisation des technologies et des médias sociaux fait partie intégrante de leur vie. Les moyens mis à leur disposition pour accéder au savoir se sont multipliés.

Les études n'occupent pas nécessairement une place prépondérante dans leur vie. Comme beaucoup avaient commencé à le faire alors qu'ils étaient au secondaire, près des trois quarts occupent un emploi rémunéré, alors que c'était le cas de moins de 20 % à la fin des années 1970. Ils consacrent au travail en moyenne 17 heures par semaine⁹. Leur parcours de formation n'est pas nécessairement linéaire. Comme nous le verrons plus loin, plusieurs changent de programme en cours de route ou font une pause pendant leurs études. Ils mettent ainsi, en moyenne, plus de temps à compléter leurs études collégiales. De plus, un nombre croissant de personnes en situation de handicap aspirent à suivre des études collégiales et à recevoir le soutien nécessaire pour ce faire.

Par ailleurs, le nombre d'étudiants issus de communautés culturelles augmente dans certains collèges. Leur présence est plus significative dans quelques établissements de la région métropolitaine. Plusieurs de ces étudiants ont fréquenté les écoles secondaires québécoises, mais un certain nombre ont immigré plus récemment au Québec et présentent des besoins particuliers, notamment à l'égard de la maîtrise de la langue d'enseignement, tout comme les étudiants étrangers accueillis dans les collèges. Ces derniers doivent être en mesure de s'adapter aux profils et aux besoins diversifiés de l'ensemble de ces étudiants.

Pour une partie de cette population étudiante fréquentant le réseau collégial, l'étape suivante consistera à entrer sur le marché du travail. À cet effet, une formation qui les y prépare adéquatement pourra les aider.

LES EXIGENCES DU MARCHÉ DU TRAVAIL

L'économie québécoise, qui évolue dans un contexte de mondialisation, exige des qualifications de plus en plus élevées de sa main-d'œuvre. Ces qualifications concernent bien sûr les connaissances et les aptitudes nécessaires à l'exercice d'un travail, mais également les attitudes et les comportements qui permettent de s'en acquitter adéquatement au sein des entreprises. Les habiletés linguistiques et relationnelles, la polyvalence, la capacité de s'adapter et de travailler en équipe font partie du profil recherché par les entreprises lorsqu'elles embauchent les techniciens issus de la formation collégiale¹⁰. Pour rester compétitifs, les travailleurs doivent aussi pouvoir satisfaire leurs besoins en matière de perfectionnement, qu'ils soient sur le marché du travail ou à la recherche d'un emploi.

9. Marie-Anne TURCOTTE, Josée BOUCHARD et Jacques ROY, « Les collégiens et le travail rémunéré pendant les études : portrait d'un phénomène social en expansion », *Pédagogie collégiale*, vol. 22, n° 2 (hiver 2009), p. 1.

10. MESRST et MELS, *La formation technique au collégial : les employeurs s'expriment*, Sondage mené en 2009, 2013, [En ligne]. http://www.mesrst.gouv.qc.ca/fileadmin/contenu/documents_soutien/Ens_Sup/Commun/Statistiques/Relance/RelanceFormTechniqueColl_SonEmployeurs2009.pdf (Consulté le 16 décembre 2013).

La rareté de la main-d'œuvre dans certains domaines d'activité et la pénurie appréhendée à la suite du départ à la retraite des *baby-boomers* sont souvent évoquées comme un frein au développement de l'économie québécoise. Lorsque l'on situe cette problématique dans le contexte de la formation collégiale technique, il faut se demander si un élément du problème n'est pas que certains programmes attirent peu d'étudiants alors que de nombreux emplois sont disponibles dans des secteurs névralgiques. Ce problème d'attractivité serait en grande partie lié à la méconnaissance, par les jeunes, des programmes et des emplois auxquels ils donnent accès. Cette situation est particulièrement évidente pour les programmes de la famille des techniques physiques, dont plusieurs sont en difficulté de recrutement dans le réseau. Elle soulève la question de l'accompagnement qui est donné aux étudiants dans leur choix vocationnel ainsi que celle de la qualité et de la disponibilité de l'information qui permettrait d'éclairer leur décision de s'inscrire à un programme d'études.

Un rapprochement entre les collèges et les entreprises est souvent évoqué pour favoriser l'adéquation entre la formation collégiale et les exigences du marché du travail. Certains moyens sont déjà en place en formation technique, comme la participation des étudiants à des activités des centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT), les stages en milieu de travail et l'alternance travail-études. Au Québec, en 2011-2012, 3 410 étudiants ont participé à un programme d'alternance travail-études et 2 780 en 2012-2013¹¹; rappelons que ce programme ne couvre qu'une partie de toutes les expériences en milieu de travail vécues par les étudiants du collégial au Québec. Il serait sans doute possible d'aller plus loin en ce qui concerne l'application de mesures de rapprochement et de collaboration entre les établissements de formation et les entreprises. Par exemple, en Ontario, plus de 45 000 étudiants venant de 39 collèges et universités sont intégrés annuellement à des programmes coopératifs à travers la province¹².

LA DISPONIBILITÉ DES RESSOURCES

Les établissements collégiaux ont par ailleurs subi les contrecoups du contexte budgétaire difficile qui prévaut au Québec. Certaines régions ont mis en place des collaborations visant à en atténuer les effets, comme le partage d'équipements et de locaux. Des commissions scolaires, des collèges, des universités ou des municipalités ont établi divers types d'entente en vue de partager des services ou des ressources. Mais peut-on espérer faire progresser un réseau aussi étendu sur le territoire sans lui assurer une certaine stabilité et sans dégager une marge de manœuvre budgétaire essentielle au démarrage de projets et à la mise en œuvre de changements qui seraient incontournables dans un contexte de mondialisation de l'économie?

Même si nous sommes conscients des limites imposées aux réseaux de l'éducation, la question du financement des collèges est déterminante si nous voulons nous assurer qu'ils pourront maintenir une offre de services qui répondra adéquatement aux besoins de la population, des organisations et des entreprises et qui permettra de maintenir des normes de qualité comparables à celles d'autres pays avec lesquels le Québec doit soutenir la concurrence.

En plus des contrecoups subis en écho au contexte budgétaire difficile qui a cours au Québec, le réseau collégial pourrait, dans les années à venir, subir aussi les répercussions d'une baisse de l'effectif étudiant.

11. MESRST, Direction des programmes techniques et de la formation continue.

12. ASSEMBLÉE LÉGISLATIVE DE L'ONTARIO, Semaine nationale de l'enseignement coopératif, 24 mars 2011, [En ligne]. http://www.ontla.on.ca/web/house-proceedings/house_detail.do?Date=2011-03-24&Parl=39&Sess=2&locale=en#P647_180459 (Consulté le 16 décembre 2013).

LES TENDANCES DÉMOGRAPHIQUES

Dans son mémoire présenté à l'Université de Montréal pour l'obtention du grade de maîtrise en démographie, Simon Bézy résume bien l'environnement socio-économique qui caractérise le contexte des travaux du chantier sur l'offre de formation collégiale :

Les régions administratives les plus éloignées du Québec entrent de nos jours dans une nouvelle phase, soit celle du vieillissement accéléré de leur population. Après avoir vu leur dynamisme démographique animé par les baby-boomers depuis les dernières décennies, l'exode rural des jeunes, jumelé à une faible natalité, aura modifié leur structure par âge considérablement. Les générations ne se renouvellent plus, entraînant ainsi un renversement de plus en plus marqué de la pyramide des âges. Alors que la situation démographique de ces régions ne présente apparemment pas un dynamisme encourageant, l'économie ne fait guère meilleure figure dans son ensemble, toujours fragile, encore trop axée sur les ressources naturelles, bien qu'elle cherche à se diversifier. En regard de cette situation, à quoi peut-on s'attendre quant aux perspectives des institutions postsecondaires, et particulièrement des cégeps, dont la présence est essentielle au maintien des jeunes étudiants en région? Encore de nos jours, trop peu de diplômés retournent en région après leur formation postsecondaire pour garantir le soutien d'une économie prospère. Pour citer le Conseil permanent de la jeunesse (1997) : « il n'y a pas d'ambiguïté : le premier pas vers l'exode, ce sont les études »¹³.

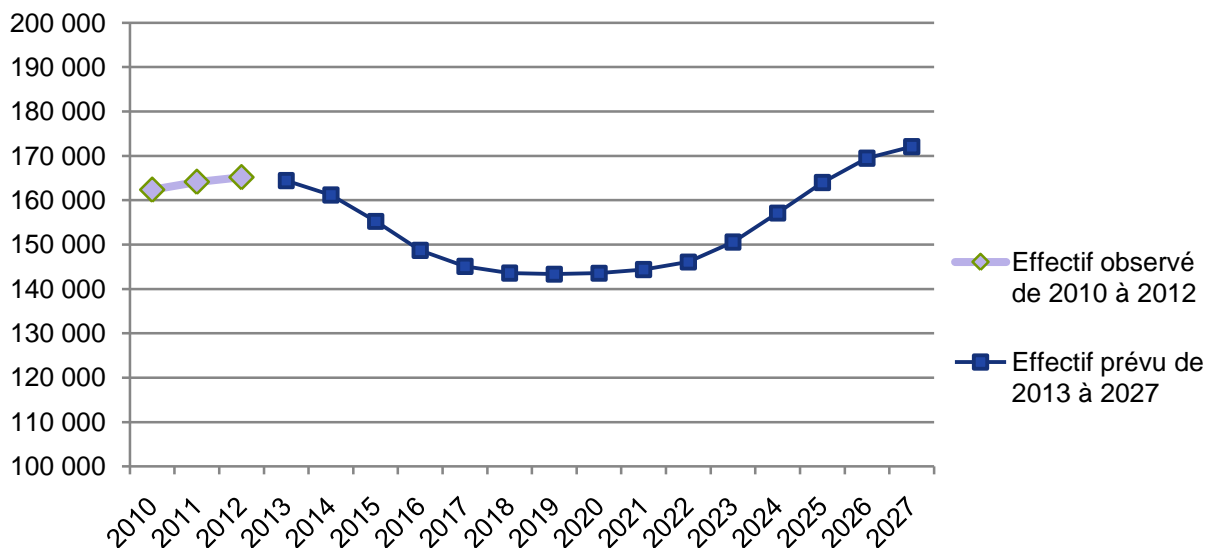
Annuellement, le Ministère produit des prévisions de l'effectif au collégial¹⁴. Ces prévisions s'appuient sur l'effectif des commissions scolaires qui alimentent les établissements concernés, qui est lui-même tributaire des tendances scolaires, administratives, sociales et économiques. Ainsi, les prévisions représentent ce qui devrait survenir si ces tendances devaient se maintenir. Des transformations touchant l'une ou l'autre d'entre elles peuvent changer la donne, et ce, de manière particulièrement prononcée au niveau local. À titre d'exemple, des fluctuations relatives à l'immigration, au taux de diplomation au secondaire, au taux de réussite comme à la durée des études collégiales peuvent modifier la fréquentation des établissements d'enseignement collégial. La fermeture ou l'installation d'une entreprise d'envergure ou encore l'implantation de réseaux additionnels de transport en commun pourraient aussi, notamment, y participer. Néanmoins, et malgré une certaine marge d'erreur, ces prévisions constituent un outil qui permet de planifier et de mettre en œuvre certaines mesures en vue d'assurer la pérennité du réseau d'enseignement collégial.

Selon les prévisions établies en 2012, deux périodes distinctes se succéderaient quant à l'effectif des cégeps : un déclin suivi d'une hausse. Ainsi, l'effectif des cégeps devrait connaître un déclin de 13 % (soit 21 818 étudiants) entre 2013 et 2019, découlant d'une baisse de l'effectif en fin de secondaire, principal bassin d'alimentation des nouvelles inscriptions au collège. Ce déclin serait suivi d'une hausse, projetée jusqu'en 2027, équivalant à 20 % (28 747 étudiants). Globalement, en 2027, l'effectif des cégeps aurait bénéficié d'une hausse de 4 % (6 929 étudiants) par rapport à 2012.

13. Simon BÉZY, *Étude comparative de la vitalité des cégeps du croissant périnordique québécois*, Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de maîtrise en démographie, Département de démographie, Faculté des arts et des sciences, Université de Montréal, mai 2011, p. 15.

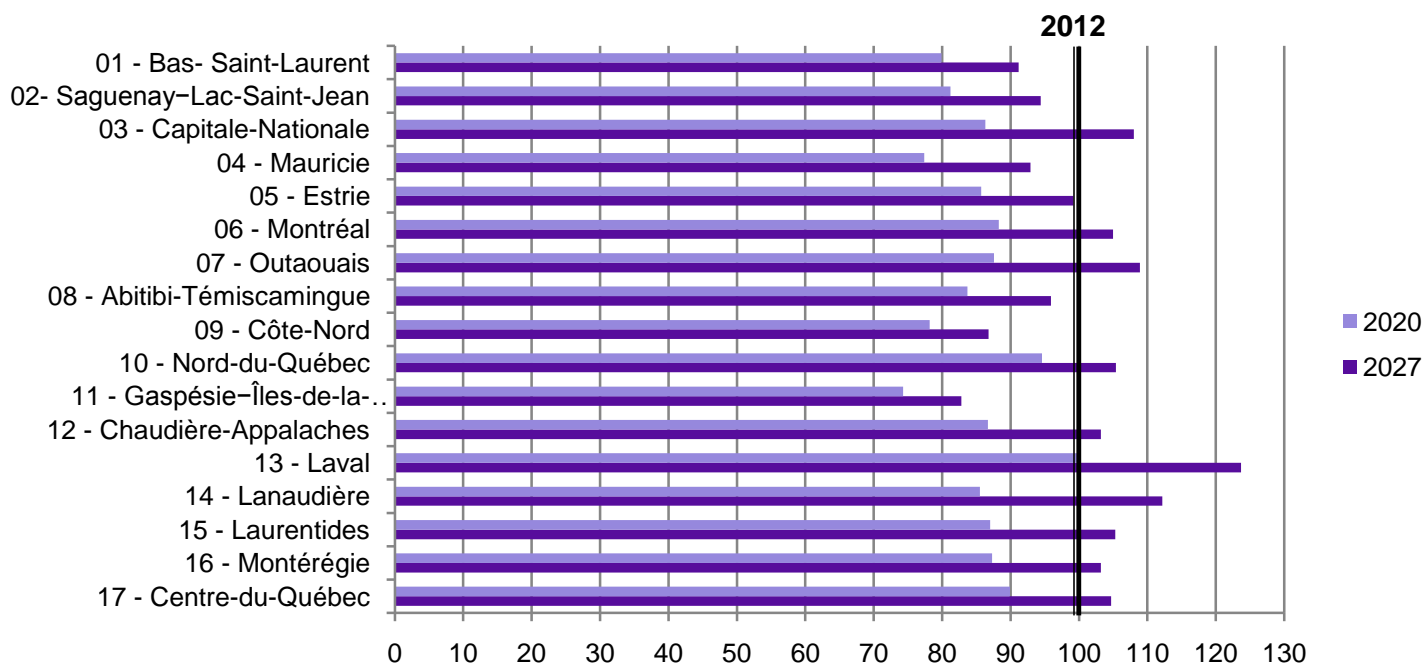
14. Les prévisions sont produites par la Direction des politiques en enseignement supérieur et elles portent sur une période de quinze ans allant de 2013 à 2027. Elles couvrent l'effectif des étudiants en enseignement ordinaire à temps plein, inscrits à un programme menant à un DEC ou en session d'accueil et d'intégration ou de transition.

Figure 2 **Effectif observé et prévu dans les cégeps, 2010-2027**



Toutes les régions, sans exception, devraient subir une baisse de leur effectif. Cette baisse se caractérise toutefois par d'importantes variations. Selon les régions, le pourcentage varie entre 1 % et 26 %. Les augmentations subséquentes varient elles aussi de manière significative. Or, malgré la période de croissance, six régions présenteraient une situation difficile en 2027 comparativement à l'état de l'effectif collégial observé en 2012 : la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (- 17 %), la Côte-Nord (- 13 %), le Bas-Saint-Laurent (- 9 %), la Mauricie (- 7 %), le Saguenay-Lac-Saint-Jean (- 6 %) et l'Abitibi-Témiscamingue (- 4 %).

Figure 3 **Nombre relatif d'étudiants dans les cégeps, selon la région administrative, 2020 et 2027 (observation 2012 = 100) selon les projections disponibles**



Par ailleurs, si les prévisions sont exactes, plusieurs collèges des régions indiquées précédemment, ainsi que de certaines autres régions hors des grands centres, présenteraient en 2027 une situation déficitaire sur le plan de l'effectif par rapport à la situation observée en 2012. Malgré la tendance à la hausse qui suivra le déclin, la situation de plusieurs collèges demeurerait donc préoccupante. Nous savons que des réserves pourront être exprimées quant aux projections qui sont présentées pour chacun des établissements, et que des facteurs externes ou certaines actions des collèges pourraient atténuer les données projetées. Toutefois, nous ne pouvons ignorer les tendances lourdes quant à la décroissance de l'effectif, qui reposent d'abord sur l'évolution de l'effectif du secondaire. Les collèges les plus touchés seraient les suivants¹⁵ – on notera que l'année correspondant à la baisse maximale de l'effectif varie selon les établissements.

Figure 4 Cégeps situés hors des grands centres dont l'effectif de 2027 présentera un déficit relativement important par rapport à celui observé en 2012, selon les projections disponibles

Cégeps ¹⁶	Année de la baisse max. (ABM)	ABM vs 2012 (en %)	2027 vs 2012 (en %)
Cégep de Baie-Comeau	2020	- 33	- 28
Cégep de Matane	2021	- 26	- 19
Cégep de la Gaspésie et des Îles	2022	- 26	- 17
Cégep de Sorel-Tracy	2020	- 23	- 15
Collège Shawinigan	2022	- 27	- 15
Cégep de Saint-Félicien	2022	- 23	- 12
Cégep de Chicoutimi	2020	- 22	- 8
Cégep de Rimouski	2021	- 21	- 8
Cégep d'Alma	2019	- 21	- 7
Cégep de La Pocatière	2022	- 19	- 6
Cégep de Rivière-du-Loup	2021	- 16	- 6
Cégep de Trois-Rivières	2021	- 22	- 5
Cégep de Valleyfield	2019	- 19	- 5
Collège régional Champlain ¹⁷	2020	- 18	- 4
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue	2021	- 18	- 4

Si un plus grand nombre de cégeps en situation difficile sont éloignés des grands centres, quelques-uns se trouvent dans la région métropolitaine de Montréal. Selon les prévisions, le Cégep John Abbott afficherait en 2027 un effectif inférieur à celui de 2012 (- 17 %) tout comme, dans une moindre mesure, le Collège Dawson (- 8 %) et le Collège Vanier (- 4 %)¹⁸.

15. Quatre autres cégeps subiraient des pertes nettes variant entre 0,8 et 3 %.

16. Cégeps et centres affiliés (écoles, instituts, centres d'études collégiales, etc.) confondus.

17. Le déclin observé entre 2012 et l'année de la baisse maximale, pour les campus de Lennoxville, de Saint-Lambert-Longueuil puis de St. Lawrence, serait respectivement de 24 %, 18 % et 14 %. Globalement, entre 2012 et 2027, les deux premiers campus présenteraient une baisse respective de 13 % et de 2 %, et le troisième une hausse de 2 %.

18. Rappelons que ces prévisions s'appuient sur l'effectif des commissions scolaires alimentant les établissements concernés et qu'elles représentent ce qui risque de survenir si les tendances se maintiennent.

Cependant, 26 cégeps verraient leur effectif augmenter au-delà de leur niveau de 2012. Cette hausse pourrait d'ailleurs s'avérer très importante pour les cégeps Montmorency, Gérald-Godin, Saint-Laurent, Bois-de-Boulogne et Marie-Victorin, car elle serait de 17 % à 24 % en 2027. Elle serait également modérément significative pour 13 autres établissements, se situant entre 5 et 14 %. L'annexe VII en indique le détail.

Des variations particulières

Toutefois, il est important de noter que des variations particulières apparaissent lorsqu'on regarde de plus près le phénomène des fluctuations.

C'est notamment le cas lorsqu'on observe les fluctuations à l'intérieur d'une même région. Ainsi, en considérant l'effectif de 2027 par rapport à celui observé en 2012, on prévoit en Montérégie une baisse pour les cégeps de Valleyfield et de Sorel-Tracy alors qu'une hausse est attendue au Cégep Édouard-Montpetit. En Estrie, on prévoit une baisse nette de l'effectif attribuable à la baisse de l'effectif du Campus de Lennoxville et du Centre d'études collégiales de Lac-Mégantic, alors que le Cégep de Sherbrooke pourrait afficher une hausse de près de 2 %. De la même façon, sur la Côte-Nord, le Cégep de Baie-Comeau pourrait subir une baisse de 28 % alors que le Cégep de Sept-Îles bénéficierait d'une légère augmentation de 2 %. En consultant l'annexe VIII, on pourra repérer d'autres variations intrarégionales.

Par ailleurs, globalement, tant les cégeps que leurs centres¹⁹ affiliés devraient voir leur effectif diminuer puis bénéficier ensuite d'une hausse. Toutefois, après cette deuxième période, des cégeps devraient afficher un effectif supérieur à celui de 2012, alors qu'il serait inférieur pour leurs centres. De plus, on peut observer des variations au sein d'un même collège, entre le campus principal et les centres affiliés. Par exemple, le Cégep de Saint-Jérôme afficherait en 2027 un effectif supérieur de 13 % par rapport à 2012 alors que le Centre d'études collégiales de Mont-Laurier pourrait présenter un déficit de 17 %. L'annexe VII fournit des détails à ce propos. Toutefois, il convient de noter que les prévisions relatives aux centres affiliés doivent être considérées avec d'autant plus de prudence qu'elles concernent un nombre peu élevé d'étudiants.

De manière générale, si on porte notre attention sur la langue d'enseignement, les établissements anglophones devraient subir des baisses importantes à partir de 2013 et la période de croissance subséquente n'entraînerait pas la récupération complète de l'effectif perdu. Proportionnellement, les sections anglophones des cégeps de la Gaspésie et des Îles et de Sept-Îles seraient particulièrement touchées par la diminution de l'effectif étudiant. Le Cégep John Abbott, malgré l'importance de son effectif (plus de 6 000 élèves) perdrait plus de 1 000 élèves entre 2012 et 2027. L'annexe IX apporte des précisions à propos de l'ampleur des fluctuations selon les établissements. Cependant, une vigilance particulière doit être exercée à l'égard de l'évolution des cégeps anglophones considérant que des variables distinctives peuvent influencer sur l'évolution de leur effectif, comme l'attraction des clientèles francophones et l'accueil d'étudiants étrangers.

Enfin, les collèges privés devraient aussi subir une baisse qui serait suivie d'une augmentation de leur effectif. Les taux sont similaires à ceux des cégeps, soit une diminution de 13 % jusqu'en 2019 suivie d'une augmentation menant à un effectif supérieur de 4 % en 2027 par rapport à 2012.

19. Rappelons que certains cégeps ont des centres qui leur sont affiliés, soit :

- des centres d'études collégiales (CEC) qui constituent une mesure de déconcentration de l'enseignement collégial ayant pour but de favoriser le plus possible l'accessibilité aux études supérieures;
- des centres de formation spécialisés tels l'École nationale du meuble et de l'ébénisterie, le Centre québécois de formation aéronautique ou l'Institut maritime du Québec.

En résumé

L'ensemble de ces observations nous mène aux constats suivants :

- Bien que la baisse de l'effectif prévue dans les cégeps soit suivie d'une hausse, chacun des établissements n'en bénéficierait pas dans les mêmes proportions que les baisses projetées.
- Un certain nombre de cégeps en région pourraient bénéficier d'un rattrapage pendant la période de hausse : quelques cégeps se dirigeraient vers une croissance nette alors que d'autres n'arriveraient pas à atteindre leur effectif observé en 2012.
- Certaines régions et certains collèges subiraient plus sévèrement les contrecoups de la baisse de l'effectif étudiant, même au-delà de la hausse prévue à partir de 2019.
- À l'intérieur d'une même région, on pourrait assister à des fluctuations diamétralement opposées; certains établissements verraient leur effectif décroître alors qu'il serait en progression dans d'autres cégeps.
- Les centres d'études collégiales, dont l'effectif était déjà sensible aux fluctuations, seraient confrontés à une situation approchant la précarité dans certains cas.
- La diminution de l'effectif du secteur anglophone serait proportionnellement plus importante que celle du secteur francophone.

Malgré le caractère incertain des prévisions, nous constatons toutefois l'imminence de l'arrivée d'une tendance lourde quant à l'évolution de l'effectif étudiant dans le réseau (une baisse suivie d'une hausse). Même si plusieurs facteurs sont susceptibles de modifier les prédictions, notamment à l'échelle institutionnelle, nous devons quand même nous préoccuper de certaines situations. Nous incitons le Ministère à exercer une vigie relativement à l'évolution de l'effectif étudiant des régions pour lesquelles on prévoit les retombées les plus importantes, et ce, d'autant plus que le Québec n'échappe pas au phénomène naturel d'attraction des grands centres, en éducation comme dans les autres secteurs d'activité.

Une des manifestations de ce phénomène est qu'une certaine proportion des étudiants issus des régions préfèrent fréquenter un collège en milieu urbain, dans les grands centres, alors que la même formation est disponible dans leur région d'origine. Des migrations sont également observées à l'intérieur d'une même région administrative, au profit des villes qui jouent un rôle de capitale régionale. Cette situation a un effet sur la viabilité de quelques cégeps et, de manière plus générale, sur la vitalité de certaines régions du Québec. La section traitant de la mobilité étudiante présentera certaines données sur la migration interrégionale des étudiants.

2. Amorcer le changement

La présente partie aborde des sujets à propos desquels il nous semble important d'agir assez rapidement, en plus de servir d'amorce à la réflexion relative à certaines questions qui apparaîtront dans le rapport final de juin 2014. Les premiers changements envisagés concernent la population étudiante, l'offre de formation et le dispositif d'enseignement collégial.

2.1. La population étudiante

Tel qu'énoncé précédemment, l'une des problématiques majeures associée à l'établissement du présent chantier concerne la baisse prévue de l'effectif étudiant au cours des prochaines années dans le réseau collégial. Cette baisse pourrait mettre en péril la viabilité de l'offre de certains programmes ainsi que la vitalité de quelques établissements. C'est pourquoi le sujet de la population étudiante ne peut être ignoré dans le cadre de notre mandat.

À cet égard, il nous semble pertinent de traiter trois aspects :

- les cheminements des étudiants;
- la mobilité étudiante;
- les étudiants étrangers.

La présente section présentera une analyse accompagnée de recommandations à propos de chacun de ces aspects.

2.1.1. Les cheminements des étudiants

Dans le cadre des travaux du chantier, il est apparu pertinent d'explorer les cheminements des étudiants. Les diplômés du secondaire constituent le bassin potentiel de l'effectif étudiant du collégial. Année après année, plus de 95 % des personnes admises au collégial dans un programme d'études conduisant au DEC le sont sur la base d'un diplôme obtenu à l'ordre d'enseignement secondaire québécois²⁰. Par ailleurs, la persévérance et la diplomation ont une influence indéniable sur l'effectif collégial, particulièrement dans les établissements qui accueillent peu d'étudiants. En d'autres termes, une des façons de contrer les effets de la baisse démographique est d'attirer les diplômés du secondaire qui ont le potentiel et manifestent de l'intérêt pour faire des études collégiales et les mener jusqu'à l'obtention du diplôme.

Après l'exposé de l'essentiel des propos tenus par les partenaires à ce sujet, les questions suivantes seront abordées :

- la diplomation au secondaire;
- le passage du secondaire au collégial;
- la persévérance et la diplomation au collégial.

20. MESRST, Direction de l'enseignement collégial, *CFM Indicateurs Cheminement collégial*, version 2013 (Réf. : Bases d'Admission collégial-DEP-DEC V2013.xlsx).

Ce que les partenaires nous ont dit

Le cheminement des étudiants dans le système scolaire a fait l'objet de nombreux témoignages durant les consultations. La question de l'information scolaire permettant aux élèves du secondaire de faire un choix judicieux de programme ou de carrière est revenue fréquemment. On a demandé d'intensifier, au secondaire, les mesures visant à accroître l'information et l'animation relative aux programmes d'études, y inclus les possibilités de passerelles entre la formation professionnelle et la formation technique ainsi qu'entre la formation technique et les études de premier cycle universitaire, notamment dans les secteurs en forte demande. On a suggéré une approche et des mécanismes nationaux de valorisation et de promotion de l'enseignement collégial, notamment pour donner aux collèges en région un levier plus efficace de communication à l'endroit des jeunes.

Dans le contexte de la baisse démographique, nombreux sont ceux qui ont plaidé en faveur d'une intensification des mesures visant à convaincre les jeunes de l'importance de poursuivre des études jusqu'au plus haut niveau possible et d'obtenir un diplôme. Faisant référence au taux de réussite et au taux de décrochage scolaire, on nous a indiqué que l'accessibilité aux études est, en soi, un enjeu important. On insiste pour dire qu'on doit concevoir l'accessibilité dans un continuum jusqu'à l'obtention du diplôme, certains mentionnant au passage la longueur du délai pour l'obtention du DEC. Quelques partenaires ont suggéré d'ajouter à la réflexion l'intégration au marché du travail ainsi qu'un meilleur arrimage entre les commissions scolaires, les collèges et les universités.

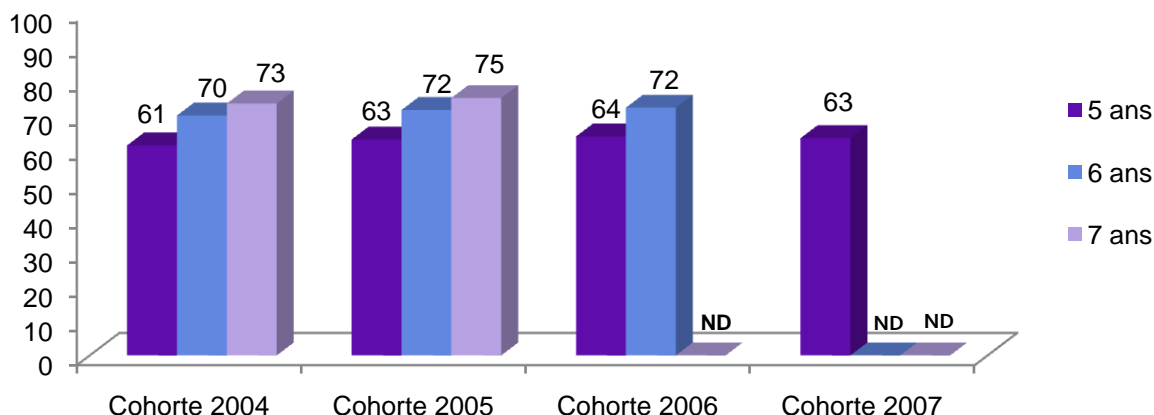
La diplomation au secondaire²¹

Les statistiques fournies par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) se réfèrent à toute qualification ou à tout diplôme obtenu à la formation générale des jeunes, à l'éducation des adultes ou à la formation professionnelle. Le taux observé sept ans après l'entrée au secondaire est souvent présenté comme le taux de diplomation et de qualification des élèves avant l'âge de 20 ans. Évidemment, le taux de diplomation et de qualification va en augmentant à mesure que la période d'observation est allongée.

Pour l'ensemble du Québec, la cohorte de 2005 présentait en 2010 un taux de diplomation et de qualification de 63 % après la durée prévue de cinq ans au secondaire. Ce taux augmente à 72 % après six ans et à 75 % après sept ans.

21. MELS, *Diplomation et qualification par commission scolaire au secondaire – Édition 2013*, [En ligne]. <http://www.mels.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/diplomation-et-qualification-au-secondaire-edition-2011/> (Consulté le 13 décembre 2013).

Figure 5 **Taux (%) de diplomation et de qualification au secondaire, pour l'ensemble du Québec, au terme de 5, 6 et 7 ans**



Les données révèlent aussi des variations de ces taux selon le sexe et les régions. En effet, toujours pour la cohorte de 2005, au terme de 7 ans, 81 % des filles obtiennent un diplôme ou une qualification comparativement à 70 % des garçons. Par région administrative, ces taux varient entre 64 %²² et 76 %. Les données détaillées peuvent être consultées à l'annexe X.

Nous constatons donc des disparités selon les variables considérées. Le cas échéant, les interventions devront être ciblées en fonction des problématiques reconnues.

Le passage du secondaire au collégial

Nous avons aussi examiné le passage au collégial des élèves inscrits à la formation générale des jeunes, puisque c'est là que se situe le principal bassin de recrutement pour les programmes de DEC.

En 2012, le taux de passage direct des élèves de cinquième année du secondaire vers le collégial²³ était de 66 %. Ce taux était de 65 % en 2009; il a augmenté à 67 % en 2010 puis est redescendu quelque peu pour se stabiliser à 66 % en 2011 et 2012²⁴. Encore ici, nous remarquons des variations notables d'une région à l'autre, les taux variant de 55 % à 73 %²⁵.

Le passage des élèves de la formation professionnelle vers le collégial²⁶ présente aussi un intérêt, puisque plusieurs rapprochements ont été tentés au cours de la dernière décennie entre la formation professionnelle et la formation technique, notamment par la mise en place de parcours en continuité de formation (communément appelés « passerelles DEP-DEC »). Les détenteurs du DEP sont très peu nombreux à poursuivre des études collégiales dans un

22. La région du Nord-du-Québec est exclue de ces données parce qu'elle présente une situation particulière avec un taux de 38,6 %.

23. MELS, Direction des statistiques et de l'information décisionnelle, mars 2013.

24. Ces données concernent le passage direct des élèves de cinquième année du secondaire (en formation générale des jeunes, à temps plein) vers le collégial à l'enseignement ordinaire à temps plein, dans des programmes de DEC. Elles ne concernent donc pas uniquement les diplômés de la cinquième année du secondaire, mais bien tous les élèves qui sont inscrits à la cinquième année du secondaire pour une année donnée. Ainsi, les élèves qui ne réussiraient pas à obtenir de diplôme à une année donnée seront comptabilisés dans la proportion de ceux qui ne font pas le passage du secondaire vers le collégial.

25. Ce taux est de 21,9 % pour la région du Nord-du-Québec.

26. MESRST, Direction de l'enseignement collégial, *CFM Indicateurs Cheminement collégial*, version 2013 (Réf. : Bases d'Admission collégial-DEP-DEC V2013.xlsx).

programme de DEC. En effet, le nombre d'étudiants admis par les collèges dans un parcours en continuité de formation et déclarés comme tels n'a jamais dépassé 30 par automne, et ce, sur une période d'observation s'étendant de 2004 à 2012. Année après année, ces étudiants n'ont donc pas représenté plus de 0,1 % des admis au collégial. Parallèlement, les étudiants admis par les collèges dans un programme de DEC et dont la meilleure qualification obtenue était le DEP totalisent moins de 150 par automne, pour la même période d'observation. Conséquemment, ces étudiants ont formé tout au plus 0,2 % des personnes admises au collégial. Les études collégiales semblent donc attirer très peu d'élèves qui détiennent un diplôme d'études professionnelles.

Comme plusieurs partenaires l'ont fait remarquer, une meilleure connaissance par les étudiants du secondaire des programmes collégiaux, particulièrement ceux de la formation technique, ainsi que de l'information sur les débouchés auxquels ils donnent accès devraient contribuer à attirer des étudiants dans ces programmes. Les entreprises et les regroupements d'employeurs peuvent jouer un rôle significatif à cet égard. Il faudrait aussi mettre en évidence la qualité de la formation offerte et les avantages qu'elle apporte aux étudiants, tant sur le plan professionnel que personnel. Au-delà du parcours scolaire, une vie étudiante riche dans un collège est aussi un facteur d'attractivité, de même que le soutien et l'encadrement qui y sont offerts. Enfin, si ces différents éléments sont des facteurs d'attractivité, ils constituent aussi des facteurs de persévérance favorisant la diplomation.

La persévérance et la diplomation au collégial²⁷

Lorsque les étudiants ont été admis au collégial, il importe qu'ils se maintiennent aux études jusqu'à ce qu'ils obtiennent une qualification.

Persévérance

L'indicateur de persévérance au collégial analysé dans cette section est le taux de réinscription au troisième trimestre²⁸. Les statistiques présentées concernent les élèves nouvellement inscrits au collégial, à l'enseignement ordinaire, dans les programmes conduisant au DEC, aux trimestres d'automne 1993 à 2010.

Pour l'ensemble du Québec, le taux de réinscription au troisième trimestre est passé de 84 % en 1993 à 85 % en 2006. Entre 2007 et 2010, il a oscillé autour de 84 %. Il importe de préciser qu'en 2008 des mesures ont été implantées afin de permettre l'accès au collégial à des élèves à qui il manquait six unités ou moins pour obtenir un DES (élèves admis au collégial « sous condition »)²⁹. Pour ces élèves de la cohorte de 2010, le taux de réinscription au début de la deuxième année d'études collégiales était de 52 %.

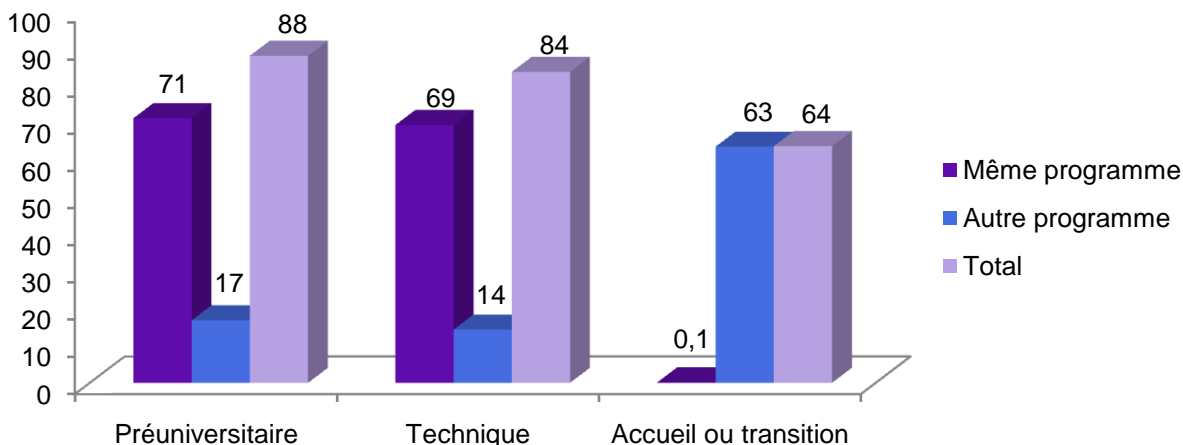
Pour la même cohorte, soit celle de 2010, le taux de réinscription au troisième trimestre est de 88 % pour les élèves initialement inscrits à un programme de DEC de la formation préuniversitaire, de 84 % pour ceux initialement inscrits à un programme de DEC de la formation technique et de 64 % pour les élèves initialement inscrits à un cheminement d'accueil ou de transition. Tant à la formation préuniversitaire que technique, la majorité des étudiants qui se réinscrivent au troisième trimestre le font au même programme que leur programme initial.

27. MESRST, Direction de l'enseignement collégial, *CSE Indicateurs Cheminement collégial*, version 2012 (Réf. : Persévérance et diplomation par Région_V2012.xlsx).

28. Le troisième trimestre correspond au trimestre d'automne de l'année suivant celle de la première inscription au collégial.

29. Aux trimestres d'automne 2009, 2010 et 2011, ils représentaient près de 3 % des nouveaux inscrits au collégial, dans les programmes de DEC, à l'enseignement ordinaire, soit environ 1 500 élèves par trimestre.

Figure 6 **Taux (%) de réinscription au 3^e trimestre au collégial, selon le programme, par type de formation, pour la cohorte d'automne 2010**



Diplomation

Le taux d'obtention d'un DEC ou d'une AEC³⁰ enregistré au terme de la durée prévue du programme initial suit au fil du temps une tendance croissante. Il est passé de 31 % chez la cohorte de 1993 à 39 % chez celle de 2005. Il s'est par la suite maintenu autour de 37 % pour les cohortes de 2006 à 2008.

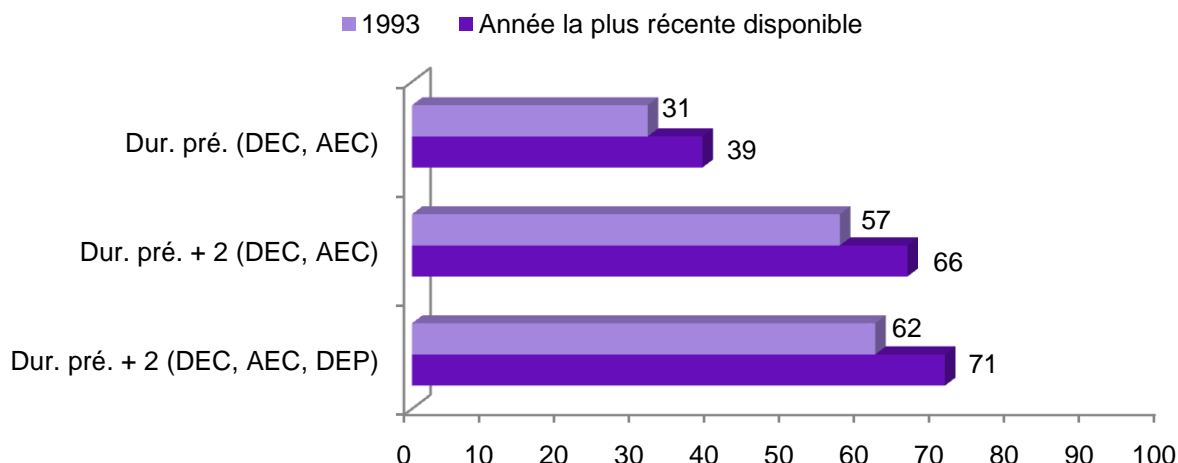
Le taux d'obtention d'un DEC ou d'une AEC³¹ enregistré deux ans après la durée prévue du programme initial a lui aussi connu une hausse. Il est passé de 57 % pour les élèves de la cohorte de 1993 à 66 % en 2003. Il a ensuite oscillé autour de 66 % pour les cohortes de 2004 à 2006. Si l'on prend en considération les élèves qui ont obtenu un diplôme d'études professionnelles (DEP) après un passage au collégial³², le taux global d'obtention d'une sanction des études enregistré deux ans après la durée prévue du programme initial passe de 62 % à 71 % entre 1993 et 2003, avant de connaître un plateau d'environ 71 % entre 2004 et 2006.

30. Le pourcentage d'étudiants ayant obtenu une AEC plutôt qu'un DEC au terme de la durée prévue du programme initial est marginal. Il est de 0,5 % chez les étudiants de la cohorte de 2008.

31. Le pourcentage d'étudiants ayant obtenu une AEC plutôt qu'un DEC deux ans après la durée prévue du programme initial est marginal. Il est de 1,5 % chez les étudiants de la cohorte de 2006.

32. Considérant l'obtention d'une qualification comme une réussite.

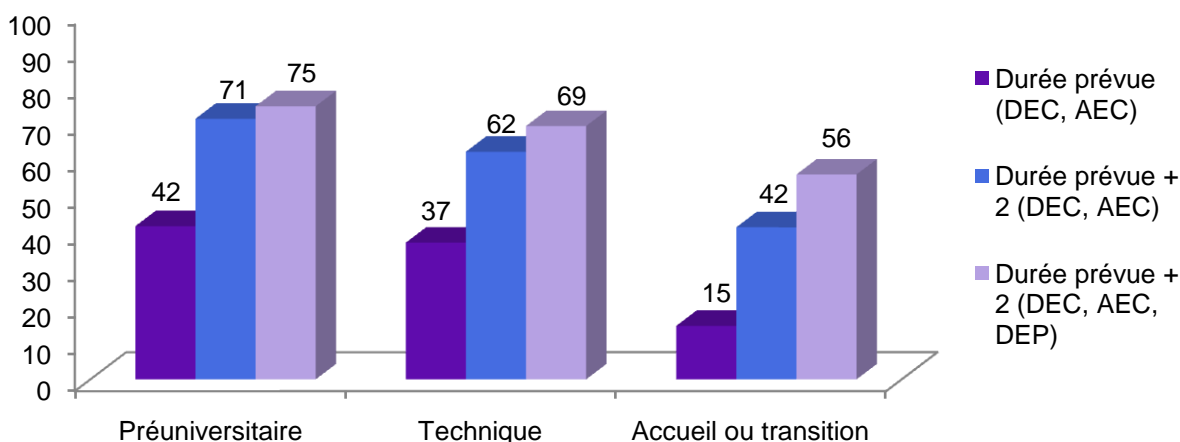
Figure 7 **Taux (%) d'obtention d'une sanction des études dans la durée prévue et deux ans après la durée prévue**



Note : Année la plus récente disponible : cohorte de 2008 pour l'obtention d'une sanction des études dans la durée prévue et cohorte de 2006 pour l'obtention d'une sanction des études deux ans après la durée prévue.

Pour les élèves de la cohorte de 2006³³ initialement inscrits à un programme de DEC de la formation préuniversitaire, le taux d'obtention d'un DEC ou d'une AEC au terme de la durée prévue est de 42 %; il augmente à 71 % deux ans après la durée prévue et à près de 75 % si on ajoute l'obtention d'un DEP à l'équation³⁴. Pour les élèves initialement inscrits à un programme de DEC de la formation technique, le taux d'obtention d'un DEC ou d'une AEC dans la durée prévue est de 37 %; il passe à 62 % deux ans après la durée prévue et à 69 % avec l'ajout des DEP. Enfin, pour les élèves initialement inscrits en accueil ou en transition, le taux d'obtention d'un DEC ou d'une AEC au terme de la durée prévue est de 15 %; il croît à 42 % deux ans après la durée prévue puis à 56 % si on considère l'obtention d'un DEP.

Figure 8 **Taux (%) d'obtention d'une sanction des études, par type de formation, pour la cohorte d'automne 2006**



33. Les taux fournis sont ceux de la cohorte de 2006, car elle est la plus récente pour laquelle nous disposons des taux d'obtention d'une sanction des études deux ans après la durée prévue.

34. Les aides pédagogiques individuelles (API) des collèges rencontrent les étudiants qui abandonnent leurs études et suggèrent à certains d'entre eux de poursuivre des études en formation professionnelle. C'est la raison pour laquelle, dans le prolongement du travail de suivi et de réorientation fait par les collèges, on donne une indication sur la diplomation au DEP.

L'écart entre les taux d'obtention d'un DEC ou d'une AEC observé chez les étudiants initialement inscrits à des programmes de DEC de la formation préuniversitaire et ceux inscrits à la formation technique a diminué de façon importante au fil des années. Dans les délais prévus, il est passé de 8 points de pourcentage chez la cohorte de 1993 à seulement 5 points de pourcentage chez celle de 2006. Deux ans après le délai prévu, l'écart a diminué de 3 %, passant de 12 à 9 points de pourcentage entre les cohortes de 1993 et de 2006.

La mise en place des plans de réussite dans le réseau collégial au début des années 2000 et les efforts consentis depuis pour soutenir les étudiants dans la persévérance et la réussite de leurs études ont certainement contribué à cette augmentation significative des taux de diplomation des étudiants du collégial.

Constats et réflexions

La présente section a permis de démontrer que les questions de la persévérance scolaire et de la diplomation sont tributaires d'une multitude de facteurs. Principalement, nous retenons jusqu'ici :

- la très faible présence, dans les programmes de DEC, d'étudiants détenteurs du DEP;
- les taux de réinscription au troisième trimestre, indicateur de persévérance au collégial, relativement stables depuis une quinzaine d'années (environ 84 %);
- la proportion d'environ 15 % d'étudiants qui changent de programme d'études au cours de leur cheminement (en excluant les étudiants inscrits en accueil ou en transition);
- les taux d'obtention d'une sanction des études en croissance de 1993 à 2001 et qui se stabilisent depuis;
- les taux d'obtention d'une sanction, qui peuvent paraître bas dans la durée prévue des études collégiales, mais qui croissent considérablement lorsque la période d'observation est allongée de deux ans.

Devant une problématique aussi multifactorielle, il ne peut y avoir de solution unique et appliquée uniformément à l'échelle du territoire québécois, ainsi qu'à tous les étudiants. Des réponses circonscrites et ciblées, misant sur l'engagement et la concertation des différents intervenants locaux et régionaux, nous semblent davantage prometteuses. Plusieurs régions ont déjà entrepris des actions adaptées à leur milieu pour contrer le décrochage et elles doivent être encouragées à poursuivre leurs efforts, particulièrement celles qui sont aux prises avec une baisse démographique. En favorisant la prise en charge, par les intervenants du milieu, d'actions visant à accroître la persévérance scolaire, on augmente les chances de contrer le phénomène de l'abandon. Par voie de conséquence, on contribuera à soutenir la vitalité des établissements scolaires et leur capacité de contribuer au développement de leur communauté.

Parmi les solutions qui peuvent atténuer les répercussions de la baisse de l'effectif au collégial, celle de convaincre le plus grand nombre possible de jeunes, et leurs parents, de persévérer dans leurs études et d'obtenir un diplôme mérite d'être soulignée. Les expériences comme celle du « Passeport pour ma réussite » et du Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire Saguenay–Lac-Saint-Jean (CREPAS), qui a vu le jour il y a maintenant dix-sept ans, témoignent de façon éloquente d'une prise de conscience de la communauté concernant la nécessité de regrouper les forces vives du milieu en vue de contrer le décrochage scolaire. L'approche préconisée par cette initiative est celle d'interpeller tout le milieu : les jeunes eux-mêmes, leurs parents, les enseignants et le monde scolaire, les élus, le gouvernement, les syndicats, les

intervenants en santé et les entreprises³⁵. Cette approche porte ses fruits puisqu'elle a permis de diminuer de manière significative le décrochage scolaire dans cette région.

Les Grandes rencontres sur la persévérance scolaire (GRPS) qui ont été tenues en 2008, 2011 et 2013 ont réuni des intervenants de différentes sphères de la société, notamment des entreprises, pour tenter de mieux comprendre le phénomène du décrochage et rechercher des solutions à préconiser pour améliorer la persévérance scolaire. Au cours de la troisième rencontre, il a été proposé d'explorer une approche territoriale dans la recherche de solutions pour contrer le décrochage. Cet événement d'envergure traduit bien la prise de conscience des différents acteurs de la société à propos de l'importance de maintenir les efforts en vue d'accroître la persévérance par une approche concertée de tous les intervenants.

Recommandations

Considérant la nécessité d'augmenter l'attractivité des études collégiales et de favoriser la persévérance aux études;

Nous recommandons au ministre, prioritairement dans les régions particulièrement touchées par la baisse démographique :

- De soutenir des initiatives³⁶ conjointes entre les commissions scolaires, les cégeps et des représentants du marché du travail visant la conception et la mise en œuvre d'activités de promotion de la formation collégiale, notamment de la formation technique et des passerelles entre le DEP et le DEC disponibles dans la région;
- De soutenir financièrement les collèges dans la conception et le développement de projets visant à accroître leur pouvoir d'attraction auprès des étudiants en leur offrant des expériences de vie étudiante riches et stimulantes, complémentaires à leur parcours scolaire;
- D'effectuer une analyse de l'expérience des passerelles DEP-DEC depuis leur mise en œuvre afin de comprendre leur faible fréquentation et de déterminer des moyens de l'accroître.

35. Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire Saguenay–Lac-Saint-Jean, [En ligne].
<http://www.crepas.qc.ca/13-mission> (Consulté le 16 décembre 2013).

36. La règle budgétaire S017 permet de soutenir financièrement ce genre de projet.

2.1.2. La mobilité étudiante

Entreprendre des actions associées aux cheminements des étudiants pourrait certes augmenter l'effectif étudiant au collégial. Au-delà de cette question, plusieurs partenaires ont également abordé celle de la mobilité étudiante comme moyen de venir en aide aux collèves les plus touchés par la baisse d'effectif prévue. Après avoir exposé les commentaires reçus et avant de formuler les recommandations qui nous semblent appropriées, nous nous sommes penchés sur deux types de migrations interrégionales :

- entre le secondaire et le collégial;
- à la suite d'un refus au premier tour d'admission, par manque de place.

Il est à noter que les migrations étudiées concernent essentiellement les régions administratives, ce qui comporte des lacunes en raison des questions de proximité géographique. À titre d'exemple, un étudiant de Longueuil, dans la région de la Montérégie, peut fréquenter un établissement de la région de Montréal sans beaucoup s'éloigner du domicile familial et tout en restant dans la même région métropolitaine de recensement. Néanmoins, les données étudiées permettent d'avoir une idée générale de l'ampleur du phénomène de la mobilité étudiante.

Ce que les partenaires nous ont dit

On a beaucoup insisté sur la mobilité étudiante. Essentiellement, on suggère de favoriser la poursuite d'études collégiales en région et d'accorder des incitatifs financiers appropriés. L'éventail des avis est toutefois assez varié. Certains parlent d'un gel des autorisations de programmes dans les collèves des grands centres au profit d'une optimisation des places disponibles dans les collèves en région. Certains autres demandent que, pour les étudiants dont on a refusé le premier choix, l'information quant aux places disponibles en région et à l'aide financière possible soit plus accessible et mieux structurée. Certains partenaires ont suggéré la fusion des trois services régionaux d'admission alors que d'autres s'y opposent. On mentionne aussi la possibilité de faire un court séjour en région, pour une session ou une année, notamment dans le cadre d'un éventuel programme d'échanges ou de mobilité.

Les migrations interrégionales entre le secondaire et le collégial³⁷

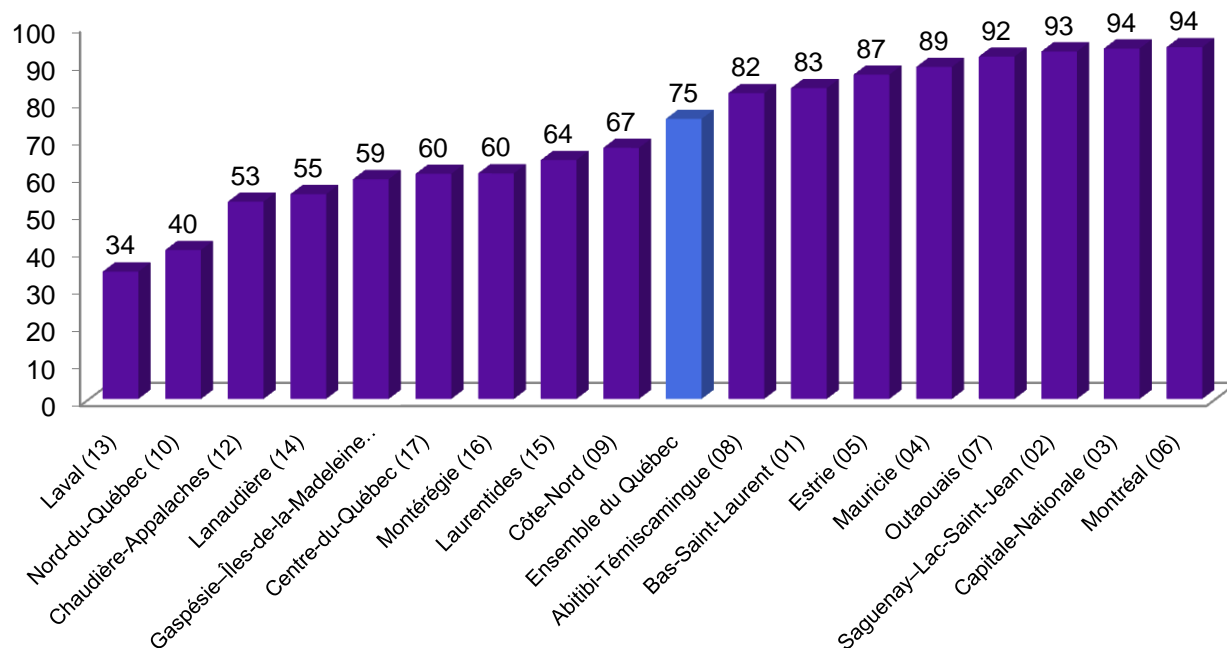
Le premier indice de mobilité étudié concerne les migrations interrégionales entre le secondaire et le collégial. Les données utilisées portent sur les étudiants qui ont été inscrits aux études secondaires au Québec³⁸ et qui se trouvent inscrits, dans le réseau collégial québécois, à l'enseignement ordinaire, dans un programme de DEC ou un cheminement d'accueil ou de transition. Les étudiants poursuivant des études supérieures hors du Québec après le secondaire ne sont pas pris en considération.

Pour l'ensemble du Québec, entre 2007 et 2011, les trois quarts des nouveaux inscrits au collégial le sont dans la même région administrative que celle du dernier établissement d'enseignement secondaire qu'ils ont fréquenté. Les étudiants des régions de Laval, du Nord-du-Québec, de la Chaudière-Appalaches, de Lanaudière et de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine changent de région en plus grande proportion. À l'inverse, les étudiants du Saguenay-Lac-Saint-Jean, de la Capitale-Nationale et de Montréal migrent peu.

37. MESRST, Direction de l'enseignement collégial, *CSE Indicateurs Cheminement collégial*, version 2012, (Réf. : NI Aut 2007-2011 RASEC selon RACOL_V2012.xlsx).

38. Études secondaire à la formation générale, au secteur Jeunes.

Figure 9 Nouveaux inscrits au collégial, dans la même région administrative que celle du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté³⁹, trimestres d'automne 2007 à 2011 (en %)



Note : Les données du graphique ci-dessus couvrent les nouveaux inscrits au collégial à l'enseignement ordinaire, dans un programme de DEC ou un cheminement d'accueil ou de transition, pour l'ensemble du réseau collégial.

À l'échelle de la province, c'est donc le quart des nouveaux inscrits au collégial qui fréquentent un établissement d'enseignement collégial d'une région administrative différente de celle de la dernière école secondaire fréquentée. Parmi ces étudiants qui migrent, deux sur trois vont vers un des deux principaux grands centres de la province, soit Montréal ou la Capitale-Nationale⁴⁰. Les étudiants qui migrent et dont l'école secondaire se situe dans une région périphérique de Montréal (p. ex. Laval ou Lanaudière) s'inscrivent principalement dans un collège de Montréal; le même phénomène est observé pour les régions environnant la Capitale-Nationale. L'attrait des grands centres paraît moins fort chez les étudiants qui migrent et dont l'école secondaire est établie dans des régions plus éloignées telles que le Nord-du-Québec, la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, la Côte-Nord ou l'Abitibi-Témiscamingue; ceux-ci vont souvent vers des régions à proximité de la leur.

39. Il est important de noter que le taux élevé de rétention des étudiants en Outaouais ne tient pas compte des étudiants qui poursuivent leurs études supérieures en Ontario, situation qui serait assez répandue chez les étudiants de la région.

40. Parmi l'ensemble des étudiants qui migrent, 53 % vont vers Montréal, 13 % vers la Capitale-Nationale, 6 % vers Laval, 5 % vers les Laurentides, 5 % vers la Montérégie et le reste vers différentes autres régions.

Figure 10 Nouveaux inscrits au collégial, par région administrative du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté, selon la région administrative de l'établissement d'enseignement collégial à la 1^{re} inscription, trimestres d'automne de 2007 à 2011 (en %)

RÉGION ADMINISTRATIVE DE L'ORGANISME AU SECONDAIRE	RÉGION ADMINISTRATIVE DE L'ORGANISME COLLÉGIAL À LA 1 ^{re} INSCRIPTION ^a																
	Bas-Saint-Laurent (01)	Sag.-Lac-Saint-Jean (02)	Capitale-Natio. (03)	Mauricie (04)	Estrie (05)	Montréal (06)	Outaouais (07)	Abitibi-Témisc. (08)	Côte-Nord (09)	Nord-du-Qc (10)	Gasp.-Îles-de-la-Mad. (11)	Chaudière-App. (12)	Laval (13)	Lanaudière (14)	Laurentides (15)	Montréal (16)	Centre-du-Qc (17)
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Bas-Saint-Laurent (01)	83,2	0,7	9,7	0,2	0,5	1,2	0,1	0,0	0,1	0,0	0,5	2,4	0,1	0,1	0,2	0,5	0,5
Sag.-Lac-Saint-Jean (02)	0,4	93,0	3,7	0,3	0,2	0,9	0,1	0,0	0,1	0,0	0,0	0,3	0,1	0,1	0,1	0,5	0,2
Capitale-Natio. (03)	1,1	0,6	93,8	0,5	0,2	0,8	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	2,1	0,0	0,0	0,1	0,4	0,1
Mauricie (04)	0,6	1,0	3,3	88,8	0,8	2,0	0,1	0,1	0,1	0,0	0,0	0,3	0,2	0,2	0,2	0,9	1,2
Estrie (05)	0,5	0,6	1,7	0,4	86,8	3,9	0,1	0,1	0,1	0,0	0,1	1,1	0,2	0,0	0,2	2,6	1,7
Montréal (06)	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	94,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	2,0	0,6	0,5	2,2	0,0
Outaouais (07)	0,2	0,2	0,8	0,1	0,4	3,9	91,6	0,1	0,0	0,0	0,0	0,1	0,3	0,1	1,4	0,6	0,1
Abitibi-Témisc. (08)	0,4	1,0	3,5	0,8	1,3	4,5	2,4	81,8	0,1	0,1	0,0	0,2	0,5	0,2	1,1	1,5	0,4
Côte-Nord (09)	4,2	8,3	12,0	0,8	1,6	2,7	0,7	0,1	67,2	0,0	0,1	0,9	0,1	0,1	0,4	0,5	0,4
Nord-du-Qc (10)	0,9	16,6	4,4	1,2	2,1	13,2	2,1	16,9	0,0	39,9	0,1	0,0	0,0	0,3	0,6	1,5	0,3
Gasp.-Îles-de-la-Mad. (11)	22,4	0,4	10,1	0,3	1,5	3,2	0,1	0,0	0,0	0,0	58,8	1,3	0,2	0,2	0,5	0,6	0,3
Chaudière-App. (12)	3,5	0,6	38,7	0,4	1,5	0,8	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1	52,8	0,1	0,0	0,1	0,6	0,7
Laval (13)	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2	54,4	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	0,1	34,1	0,7	8,1	1,5	0,0
Lanaudière (14)	0,3	0,4	0,6	1,8	0,2	24,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1	6,3	54,8	10,0	1,2	0,2
Laurentides (15)	0,3	0,4	0,4	0,2	0,2	22,7	1,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,1	8,2	1,2	63,9	1,1	0,1
Montréal (16)	0,3	0,4	0,5	0,3	1,9	34,2	0,1	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,4	0,1	0,3	60,4	0,9
Centre-du-Qc (17)	1,2	0,9	6,2	17,9	4,1	2,9	0,0	0,1	0,1	0,0	0,0	1,6	0,2	0,1	0,1	4,2	60,2
Code postal indéterminé	5,1	3,1	5,9	2,9	3,7	59,4	2,7	1,2	1,3	0,0	1,2	3,5	1,4	1,1	1,0	5,5	0,7
Ensemble du Québec	3,1	4,2	11,5	3,8	4,2	35,6	3,9	1,6	0,8	0,1	0,7	3,2	3,1	3,4	5,8	12,8	2,2

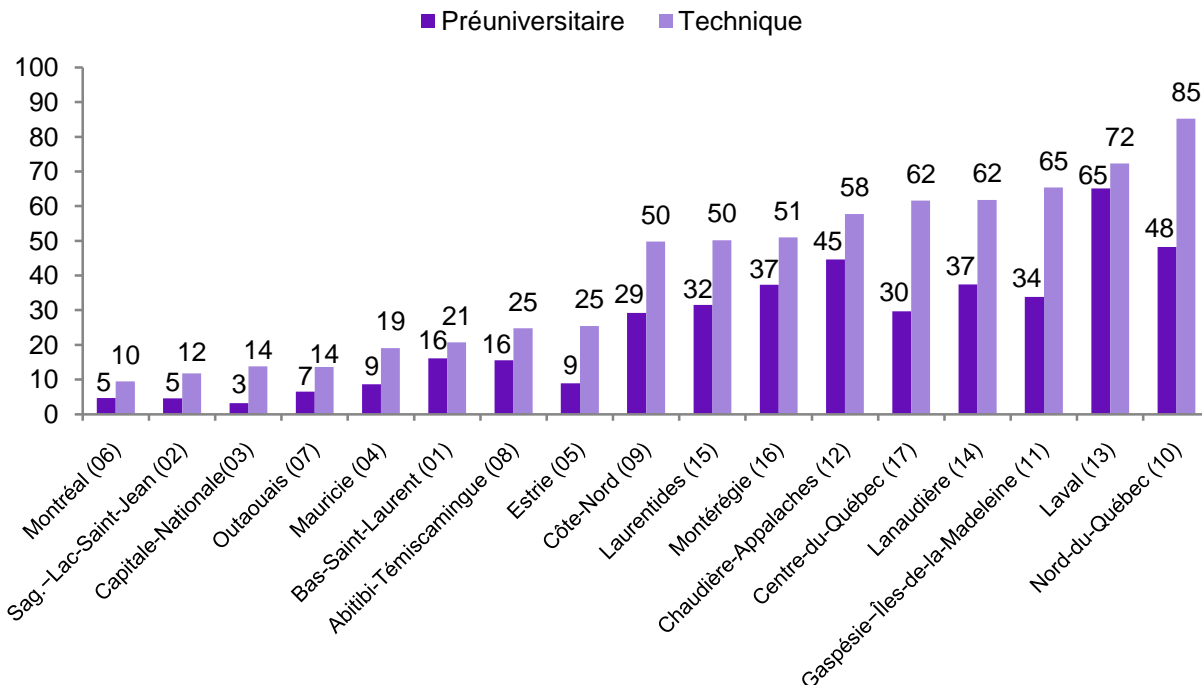
Note : Les données du tableau ci-dessus couvrent les nouveaux inscrits au collégial à l'enseignement ordinaire, dans un programme de DEC ou un cheminement d'accueil ou de transition, pour l'ensemble du réseau collégial.

Les migrations interrégionales entre le secondaire et le collégial peuvent aussi être analysées sous l'angle du type de formation du programme d'études (DEC). Entre 2007 et 2011, pour l'ensemble des nouveaux inscrits au collégial, près des deux tiers suivent un programme de DEC préuniversitaire et environ le quart un programme de DEC technique⁴¹. Toutefois, on constate que 21 % de tous les nouveaux inscrits au collégial à un programme préuniversitaire ont changé de région entre le secondaire et le collégial alors que ce taux s'élève à 37 % chez ceux inscrits à un programme de DEC technique.

Dans la figure qui suit, on observe, à titre d'exemple, que parmi les étudiants dont la dernière école secondaire fréquentée se situe en Estrie, 25 % des nouveaux inscrits au collégial à un programme de DEC technique ont changé de région alors que 9 % des nouveaux inscrits au collégial à un programme de DEC préuniversitaire ont fait de même. Si cet écart varie en importance selon les régions, le phénomène migratoire est toujours plus fort chez les nouveaux inscrits au collégial à un programme de DEC de la formation technique que chez ceux inscrits au préuniversitaire, et ce, dans toutes les régions sans exception. La proximité de Montréal et de la région de la Capitale-Nationale tout comme une carte des programmes de DEC technique moins diversifiée pourraient être des facteurs explicatifs, pour certaines régions, du taux relativement important de migration.

41. À titre d'exemple, entre 2007 et 2011, pour l'ensemble des étudiants inscrits au collégial à l'enseignement ordinaire à temps plein à un programme de DEC ou en cheminement d'accueil ou de transition (et non uniquement les nouveaux inscrits), 50 % sont inscrits à un programme préuniversitaire et 45 % à un programme technique.

Figure 11 Nouveaux inscrits au collégial, dans une région administrative différente de celle du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté, selon le type de programme, trimestres d'automne 2007 à 2011 (en %)



Note : Les données du graphique ci-dessus couvrent les nouveaux inscrits au collégial à l'enseignement ordinaire à un programme de DEC uniquement, pour l'ensemble du réseau collégial; elles excluent les nouveaux inscrits au collégial à un cheminement d'accueil ou de transition.

Les migrations interrégionales à la suite d'un refus au premier tour d'admission, par manque de place⁴²

Au-delà du passage entre le secondaire et le collégial, les étudiants peuvent faire le choix de migrer à la suite d'un refus au premier tour d'admission par manque de place dans le programme convoité. Certains partenaires ont avancé qu'ils pourraient même, voire devraient, être redirigés vers des places disponibles en région, pour le programme visé par leur demande initiale. Le deuxième indice de mobilité à l'étude constitue donc les migrations interrégionales à la suite de ce type de refus à l'admission.

Le Service régional d'admission au collégial de Québec (SRACQ), le Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM) et le Service régional de l'admission des cégeps du Saguenay-Lac-Saint-Jean (SRASL) sont chargés de recevoir l'ensemble des demandes d'admission au collégial de la province. Ce système évite aux étudiants de déposer des demandes d'admission multiples et il simplifie la gestion des places disponibles. Plusieurs facteurs peuvent entraîner le refus d'une demande, notamment le dossier scolaire de l'étudiant ou encore le nombre limité de places dans une formation donnée. Il existe donc plusieurs tours d'admission : ceux qui ne sont pas acceptés au premier tour peuvent ainsi présenter une nouvelle demande.

42. SRAM, août 2013 (Réf. : 2012-adm-VS-IPR.xlsx).

SRACQ, août 2013 (Réf. : Liste_refus_manque de places_SRACQ_A2012.xlsx).

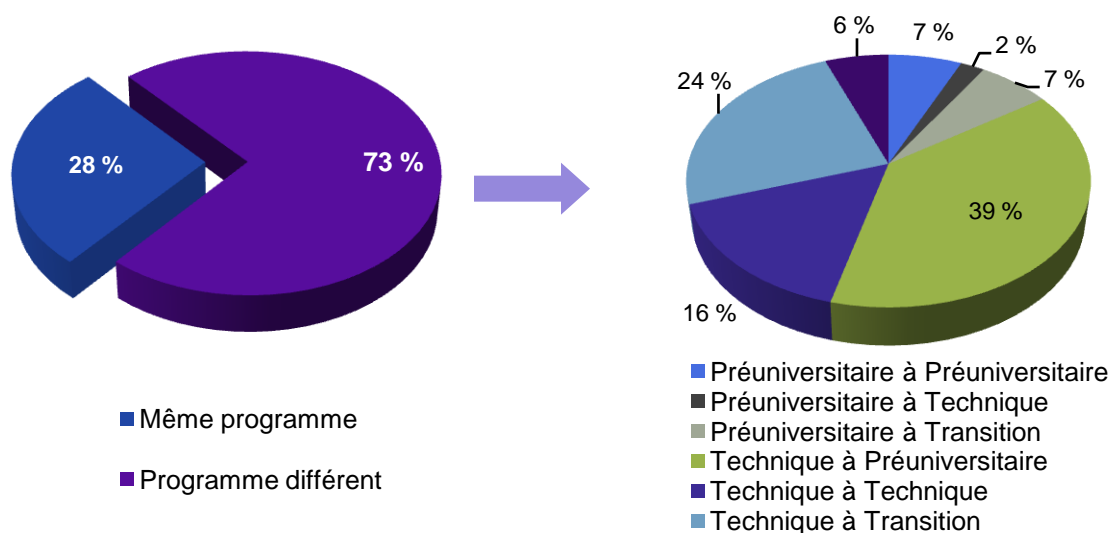
À l'automne 2012, pour le SRACQ et le SRAM, 4 727 étudiants dont la demande d'admission a été refusée par manque de place au premier tour, dont plusieurs à des programmes attractifs et contingentés, ont été acceptés aux tours suivants. Leur demande initiale visait principalement les établissements collégiaux des régions de Montréal et de la Capitale-Nationale.

Changer de programme

Parmi les 4 727 demandes initiales, 71 % (3 375 étudiants) visaient un programme technique, 22 % (1 030 étudiants) un programme préuniversitaire et 7 % (322 étudiants) un cheminement d'accueil ou de transition. À la suite du refus au premier tour, seulement 28 % ont été admis à un programme d'études techniques (1 319 étudiants) et plus des deux tiers ont été admis à un DEC préuniversitaire ou en cheminement d'accueil ou de transition. Ces statistiques laissent voir que plusieurs étudiants refusés au premier tour ont déposé une nouvelle demande relative à des programmes différents de ceux visés initialement.

De fait, des 4 727 étudiants refusés au premier tour par manque de place pour le trimestre d'automne 2012 au SRACQ et au SRAM, près de trois sur quatre (3 428 étudiants) ont ensuite été admis à un programme différent de celui qu'ils avaient choisi au départ. Ce sont les personnes qui ont déposé une demande initiale pour s'inscrire à une formation technique qui, à la suite du refus, ont opté en plus grande proportion pour un programme différent de celui de leur demande au premier tour. Ainsi, parmi les 3 428 étudiants qui ont changé de programme, la majorité visait à l'origine un programme de DEC technique.

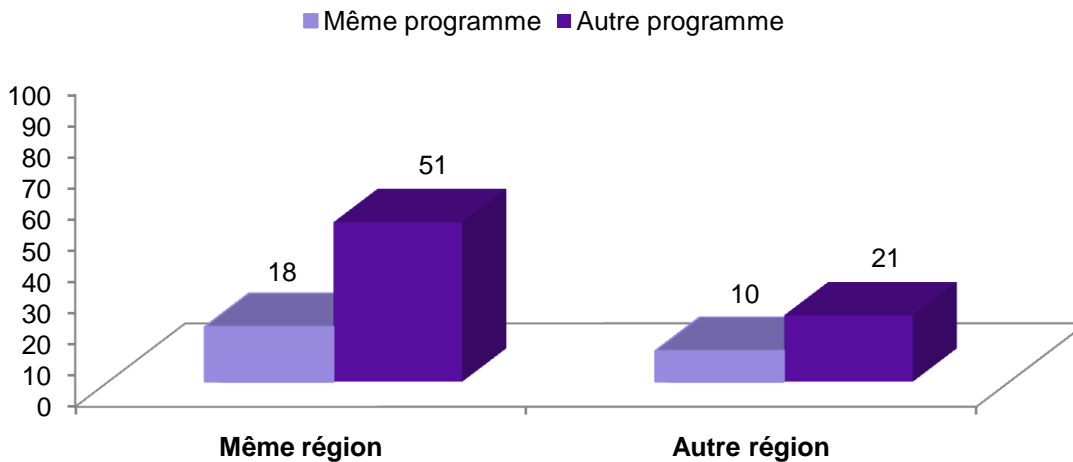
Figure 12 Répartition des étudiants refusés au 1^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012, selon le choix du programme à la suite du refus



Changer de région

Parmi les 4 727 étudiants refusés au premier tour par manque de place au SRACQ et au SRAM pour le trimestre d'automne 2012, une majorité ont déposé une nouvelle demande dans un collège établi dans la même région administrative que celui visé par la demande initiale. En effet, moins d'un étudiant sur trois (31 %), à la suite du refus, a été admis dans une région administrative différente. Les étudiants ont plutôt changé de programme d'études que de région administrative afin de poursuivre leur cheminement. Les données détaillées, par type de formation, sont présentées à l'annexe XI.

Figure 13 Répartition des étudiants refusés au 1^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012, selon le programme et la région de la demande initiale vs le programme et la région d'admission (en %)



Tel qu'indiqué au début de cette section, la prise en considération des seules régions administratives présente des lacunes. C'est pourquoi il a semblé nécessaire de se référer à une notion plus large, créée aux fins de ce rapport, qui tient compte simultanément des régions administratives et des régions métropolitaines de recensement⁴³ et que nous nommerons « zone ». Dans les lignes ci-dessous, pour que l'étudiant soit considéré comme ayant migré dans une zone différente, il devra avoir à la fois changé de région administrative et de région métropolitaine de recensement. **Les données qui suivent, relatives à la zone telle que nous l'entendons ici, concernent seulement les étudiants qui ont été refusés au SRACQ au premier tour par manque de place, pour le trimestre d'automne 2012⁴⁴.**

Parmi l'ensemble des étudiants refusés au SRACQ au premier tour par manque de place (1 359 étudiants⁴⁵), on constate qu'un peu plus de la moitié avaient d'abord fait une demande pour un établissement d'enseignement collégial situé hors de la zone du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté, en formation générale. Toutefois, au final, plus des deux tiers ont été admis dans la même zone que celle de l'école fréquentée à la dernière présence au secondaire. En fait :

- 42 % (572 étudiants) n'ont été aucunement mobiles, c'est-à-dire que la demande au premier tour ainsi que l'admission ont été faites l'une et l'autre dans la zone où se trouvait le dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté;
- 26 % (351 étudiants) ont fait une demande initiale dans une zone différente de celle de l'école secondaire mais, à la suite du refus, ils ont modifié leur projet initial et ont été admis dans la même zone que celle de l'école secondaire;

43. La liste des régions métropolitaines de recensement est fournie à l'annexe XIII.

44. Les données de l'admission ont été appariées avec les données administratives du Ministère à l'aide du code permanent. Les étudiants qui n'ont pas de code permanent ainsi que ceux qui ont un code permanent erroné ont été exclus. Seules les données fournies par le SRACQ permettaient d'apparier les données administratives et le code permanent.

45. Le nombre total de demandes adressées au SRACQ et refusées au premier tour par manque de place est de 1 372; 13 demandes ont été exclues par manque d'information; les statistiques produites concernent donc 1 359 demandes.

- 31 % (423 étudiants) ont été admis dans une zone différente de celle de l'établissement d'enseignement secondaire⁴⁶.

Des détails supplémentaires à ce propos sont présentés à l'annexe XII.

Comme indiqué plus haut, certains intervenants ont mis l'accent sur l'importance de la mobilité des étudiants au Québec pour freiner la diminution de l'effectif de cégeps établis dans les régions plus éloignées. L'étude des 423 cas d'étudiants qui, après une demande refusée au SRACQ au premier tour par manque de place ont été admis dans une zone différente de celle du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté, montre pourtant que la mobilité vers les régions plus éloignées est relativement faible, tant dans l'intention que dans les faits. Ainsi, 77 % des demandes initiales de ces 423 étudiants visaient un établissement d'enseignement collégial se trouvant dans les grands centres urbains et, parmi eux, près de 4 sur 5 venaient de régions autres que les régions métropolitaines de recensement de Montréal et de Québec. Par ailleurs, à l'admission, on constate que de ces 423 étudiants, 46 % ont été admis dans les grands centres, 48 % dans d'autres régions métropolitaines de recensement et seulement 6 % hors de ces dernières.

Évidemment, les étudiants n'ont pas tous les mêmes raisons ni le même désir de choisir une zone différente de celle où se trouve le dernier établissement d'enseignement secondaire qu'ils ont fréquenté. À cet égard, les données du SRACQ nous révèlent qu'une forte majorité des étudiants ayant présenté une première demande d'admission visant un établissement d'enseignement collégial dans la zone de leurs études secondaires ont décidé ensuite, après un refus, de soumettre une nouvelle demande dans cette même zone. À l'opposé, les étudiants qui ont présenté une demande initiale visant un collège à l'extérieur de la zone de la dernière école secondaire fréquentée étaient plus susceptibles, à la suite d'un refus, d'être admis dans un établissement également situé hors de cette zone. Il existerait donc une ouverture plus grande, chez les étudiants ayant fait le choix de la mobilité au premier tour, à faire ce choix de nouveau à l'occasion des tours suivants. L'annexe XIV présente l'information complète à cet égard.

Constats et réflexions

En résumé, l'analyse des données disponibles les plus récentes nous suggère les constats suivants :

Relativement à la migration interrégionale entre le secondaire et le collégial

- Les trois quarts des nouveaux inscrits au collégial ne changent pas de région administrative entre le dernier établissement fréquenté au secondaire et le collégial.
- Parmi le quart des étudiants qui migrent entre le secondaire et le collégial, près des deux tiers le font vers les deux principaux grands centres du Québec, soit Montréal et la Capitale-Nationale.

Relativement à la migration interrégionale à la suite d'un refus au premier tour par manque de place

- Près des trois quart des étudiants refusés au premier tour par manque de place ont ensuite été admis à un programme différent de celui indiqué dans leur demande initiale.
- Les étudiants refusés au premier tour par manque de place ont été admis dans un établissement d'enseignement collégial situé dans la même région administrative que celui indiqué dans leur demande initiale; il est moins fréquent que les étudiants aient été admis au même programme dans une région administrative différente.

46. Le 1 % restant est constitué des cas particuliers qui n'entrent dans aucune des trois catégories présentées.

- Parmi les étudiants admis dans un collège situé à l'extérieur de la zone du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté, la plupart étaient issus de régions périphériques et visaient un établissement se trouvant dans les grands centres.
- Enfin, certains étudiants auraient une propension plus grande à la mobilité : les étudiants présentant une première demande pour être admis dans un établissement situé à l'extérieur de la zone du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté seraient plus susceptibles que les autres, en cas de refus, de faire de même à l'occasion des demandes subséquentes.

Au regard des données présentées, il n'est pas clair que la mobilité est un comportement qui peut être facilement induit chez les étudiants qui ont l'intention de poursuivre des études collégiales, notamment chez ceux qui ont reçu une réponse négative à leur choix de programme d'études techniques au premier tour. Au fil des consultations que nous avons réalisées auprès des partenaires, les avis exprimés à ce sujet ont été extrêmement partagés. Or, nous avons constaté que les étudiants les plus susceptibles de poursuivre leurs études collégiales dans une autre région seraient ceux qui ont déjà formulé une telle demande au premier tour d'admission. Cette situation peut s'expliquer si on se place du point de vue de la réalité de l'étudiant.

Ainsi, un finissant du secondaire dépose, le 1^{er} mars, une demande d'admission à un programme d'études techniques dans un collège de sa région. Il reçoit une réponse aux environs du 4 avril qui suit. S'il est refusé, il doit déposer sa demande d'admission au deuxième tour au plus tard le 1^{er} mai. En supposant qu'il souhaite persister dans son choix de programme et qu'il doive présenter une demande pour être admis dans un collège d'une région qui a des places disponibles, le futur candidat ne disposera que d'un délai de moins d'un mois pour considérer les situations suivantes :

- envisager d'aller étudier dans une autre région;
- évaluer la situation avec son environnement familial et social;
- évaluer les possibilités d'un financement par ses parents, par lui-même ou par le régime des prêts et bourses;
- chercher un logement;
- déménager...

Du point de vue d'un élève âgé de 16 ou de 17 ans, une telle décision n'est pas nécessairement facile à prendre dans un délai aussi court, sans compter que, pour diverses considérations, les parents devraient vouloir participer à la décision.

Les choix vocationnels sont généralement le résultat d'une démarche qui se réalise dans un espace-temps qui s'étend sur plusieurs mois. Décider d'aller étudier dans un environnement qui exige de redéfinir ses points de repère implique une période de réflexion, puisque ce choix exigera un effort supplémentaire d'adaptation; cet effort est d'ailleurs plus important que pour celui qui passe du secondaire au collégial dans son environnement habituel.

Par ailleurs, nous avons constaté qu'il y a tout de même une proportion d'élèves qui choisissent d'étudier dans une région différente de celle de leur école secondaire, parfois dans une région plus éloignée, et qui persistent dans cette voie après un premier refus. Cette persévérance est probablement le résultat d'une réflexion qui s'est amorcée bien avant le 1^{er} mars, réflexion qui a permis d'explorer toutes les facettes d'un projet visant à étudier dans une autre région et, pour ce faire, à quitter le domicile familial. Il y aurait donc un certain potentiel de candidatures pour répondre à l'invitation des collèges en région qui proposent des places dans des programmes qui sont contingentés dans les grands centres. Toutefois, pour accroître ce potentiel, il faudrait

qu'une sensibilisation soit faite auprès d'éventuels candidats bien avant le 1^{er} mars de chaque année afin d'accorder un temps de réflexion suffisant pour qu'une telle éventualité soit considérée. Pour ceux dont les ressources financières semblent un obstacle, un incitatif financier pourrait, dans certains cas, favoriser un tel choix. Selon notre compréhension de la mobilité des étudiants, nous sommes d'avis que la fusion des services régionaux d'admission n'est pas une solution efficace pour réorienter les étudiants refusés au premier tour vers un deuxième choix en région. La fusion implique de coûteux ajustements des systèmes et des infrastructures, et ses résultats sont pour le moins incertains. La coordination des trois services régionaux d'admission nous semble toutefois souhaitable pour toute stratégie visant à faire connaître les possibilités d'étudier en région. Cependant, nous croyons qu'il serait judicieux de réaliser un projet pilote avant de choisir toute forme de solution permanente concernant la mobilité des étudiants.

L'annexe XV présente la liste complète des programmes de DEC technique auxquels des étudiants ont été refusés au premier tour par manque de place, pour le trimestre d'automne 2012, au SRACQ et au SRAM, soit 57 programmes. L'annexe suivante montre la correspondance entre ces programmes et les autorisations de programmes jugées en difficulté, indiquée par établissement (cégep et organismes affiliés séparés). On constate que 17 programmes de DEC technique, sur les 57 pour lesquels il y a eu des refus au premier tour par manque de place, correspondent à des autorisations de programmes jugées en difficulté. Ainsi, on peut imaginer que des étudiants refusés au premier tour pourraient faire une demande subséquente pour être admis au programme choisi initialement, mais dans un établissement où ce programme est sous le seuil de viabilité⁴⁷. À titre d'exemple, 199 étudiants ont essuyé un refus au premier tour par manque de place en soins préhospitaliers d'urgence; les cégeps de l'Outaouais et de l'Abitibi-Témiscamingue, dont l'autorisation concernant ce programme est en difficulté, pourraient recevoir certains de ces étudiants. Dans le même ordre d'idées, le Cégep de Baie-Comeau pourrait accueillir certains des 56 candidats refusés initialement en technologie du génie civil. Il semble raisonnable de croire que plus le nombre de refus est important, plus la probabilité que certains étudiants seront prêts à migrer est grande, et d'autant plus si l'information nécessaire est claire et disponible avant le début du processus d'admission.

Enfin, toujours dans l'idée de maintenir une offre de formation diversifiée dans les régions, notamment celles dont l'effectif est en déclin, la mobilité de « courte durée » pourrait aussi être intéressante. Des étudiants qui ne seraient pas prêts à migrer pour la durée totale de leur formation pourraient toutefois être ouverts à étudier pendant une ou deux sessions dans un autre collège, pour côtoyer d'autres professeurs ou encore pour connaître une approche différente. Cette forme de mobilité existe d'ailleurs déjà dans le réseau.

47. Il convient de rappeler que les centres d'études collégiales constituent des mesures de déconcentration de l'enseignement collégial qui ont pour but de rapprocher l'offre de formation du lieu où les gens résident et que des migrations vers ces établissements, bien que possibles, risquent sans doute d'être moins fréquentes que vers des cégeps.

Encadré 2 Projet de collaboration entre des cégeps montréalais et la section anglophone du Cégep de la Gaspésie et des Îles

Trois cégeps de la région de Montréal (Vanier, Dawson et John Abbott) et celui de la Gaspésie et des Îles ont mis en place un projet de collaboration visant à permettre à des étudiants montréalais de suivre une session d'études à la section anglophone du Cégep de la Gaspésie et des Îles. Le projet a commencé à l'hiver 2011. Il s'adresse aux étudiants du programme *Social Science* qui commencent leur deuxième ou leur quatrième semestre. Ils doivent répondre à certains critères de sélection. D'autres programmes pourront être visés.

Ce projet a pour but, d'une part, de permettre à des étudiants montréalais de vivre une expérience dans un environnement différent de celui de leur milieu habituel et, d'autre part, d'augmenter la cohorte des étudiants de ce programme donné en anglais à Gaspé, qui regroupe peu d'inscrits. Les étudiants montréalais apprécient grandement leur expérience. Ils s'intègrent facilement à la communauté et ils réussissent bien leur session d'études. L'expérience est aussi enrichissante pour les étudiants réguliers du campus de Gaspé qui côtoient des jeunes qui ont des expériences de vie différentes des leurs.

Un appui financier est offert aux étudiants en « immersion » en Gaspésie pour les aider à payer les coûts du transport et du logement à la résidence du collège. Le premier groupe comprenait quatre étudiants, sept l'hiver suivant et onze à l'hiver 2013. Ils seront 22 à l'hiver 2014, dont un du Cégep du Vieux Montréal qui s'est joint au projet. L'expérience suscite l'intérêt des étudiants montréalais, et leur nombre pourrait être plus élevé. Il est cependant limité par la capacité d'accueil des résidences pour étudiants à Gaspé.

Un protocole d'entente lie les différents cégeps participants; le Collège Vanier assure la coordination pour les établissements montréalais. Le démarrage du projet a été appuyé par une subvention de l'Entente Canada-Québec pour les minorités linguistiques, mais les coûts sont maintenant à la charge des établissements engagés dans le projet.

Recommandations

Considérant qu'actuellement la mobilité étudiante ne semble pas une tendance très importante, particulièrement en direction des régions;

Considérant qu'une plus grande mobilité étudiante pourrait comporter des avantages évidents pour les régions dont l'effectif collégial est en déclin et pour les collèges dont certaines autorisations de programmes sont en difficulté, notamment dans le but de maintenir une offre de formation diversifiée sur l'ensemble du territoire québécois;

Considérant que de nombreux partenaires ont évoqué la mobilité étudiante et qu'ils sont convaincus de l'importance que pourraient revêtir des mesures la favorisant;

Nous recommandons au ministre :

- Que le Ministère conçoive et mette en œuvre un programme de mobilité étudiante à l'intention de ceux et celles qui souhaitent étudier, pour une durée d'une session et plus :
 - dans un collège de région où la population étudiante est en décroissance;
 - et dans un programme préuniversitaire dont l'effectif est en deçà du seuil de viabilité ou dans un programme d'études techniques sous le seuil de viabilité pour lequel il y a des besoins reconnus par le marché du travail, à la condition que le programme choisi ne soit pas sous le seuil de viabilité dans la région d'origine de l'étudiant;
- Que ce programme prenne la forme d'un projet pilote d'une durée de cinq ans, qui devra faire l'objet d'une évaluation avant la fin de la quatrième année d'expérimentation;
- Que le Ministère mette à la disposition des candidats une aide financière incitative pendant la période correspondant à la durée normale du programme d'études (deux années pour un programme d'études préuniversitaires et trois années pour un programme d'études techniques);
- Que le Ministère développe ou soutienne financièrement les services régionaux d'admission pour l'élaboration d'un projet de mise en ligne sur un site Web centralisé de l'information :
 - sur les places disponibles dans les collèges admissibles et dans les programmes d'études sous le seuil de viabilité dans les collèges établis en région;
 - sur l'aide financière disponible aux étudiants qui souhaiteraient se prévaloir du programme de mobilité étudiante;
- Que le Ministère, en collaboration avec les services régionaux d'admission, élabore et mette en œuvre une stratégie de valorisation de la formation technique en région et de diffusion du programme de mobilité étudiante, en exploitant le potentiel des médias sociaux afin que l'information soit disponible plusieurs mois avant la date limite d'inscription au premier tour des services régionaux d'admission (1^{er} mars);
- Que le Ministère, dans le cadre d'un éventuel programme de collaboration intercollégial, soutienne l'élaboration d'ententes et le démarrage de projets entre des collèges de régions et de grands centres concernant l'échange d'étudiants dans un même programme d'études pour une ou plusieurs sessions.

2.1.3. Les étudiants étrangers

Alors que les sujets du cheminement et de la mobilité des étudiants ont donné lieu à des recommandations se rapportant avant tout à la population étudiante québécoise, il importe de considérer les étudiants venant de l'extérieur du Québec comme moyen d'augmenter l'effectif des collèges québécois.

Ainsi, cette section vise à présenter des recommandations relatives au recrutement d'étudiants étrangers, après avoir abordé :

- les positions exposées par les partenaires;
- la situation actuelle;
- des facteurs et stratégies d'attraction;
- des aspects d'ordre financier.

Ce que les partenaires nous ont dit

Plus d'une douzaine de partenaires ont abordé la question des étudiants étrangers à l'occasion de nos consultations. Parmi les sujets les plus fréquemment évoqués, il y avait la priorité qu'on devrait accorder aux mesures d'attraction des étudiants étrangers vers les collèges en baisse d'effectif; les participants ont plus particulièrement fait référence aux cégeps établis en région, avec le souci d'assurer la viabilité de leur offre de formation. La nécessité de promouvoir le modèle québécois de formation collégiale a également été mentionnée par plusieurs alors que la structure et la qualité des activités d'accueil ont été jugées incontournables dans un contexte où on viserait à accroître le nombre d'étudiants étrangers dans les collèges. On a insisté sur le rôle important tenu par les collèges dans le processus d'intégration des étudiants immigrants et rappelé l'importance d'offrir des mesures de soutien en matière de francisation. Les partenaires ont souligné à plusieurs reprises la contribution des collèges à la formation de la main-d'œuvre immigrante, notamment dans un contexte où on appréhende une pénurie de travailleurs dans les entreprises. On a aussi tenu à rappeler les avantages liés à l'accueil, à la formation et à l'intégration des étudiants étrangers dans la société québécoise. Enfin, les obstacles réglementaires et financiers au déploiement de l'offre de formation à l'intention des étudiants étrangers dans les collèges ont également été signalés.

Considérant l'intérêt plusieurs fois manifesté par les partenaires au sujet de l'accueil d'étudiants étrangers dans les collèges touchés par les fluctuations démographiques, nous avons exploré cette question comme réponse possible aux objectifs du chantier sur l'offre de formation collégiale.

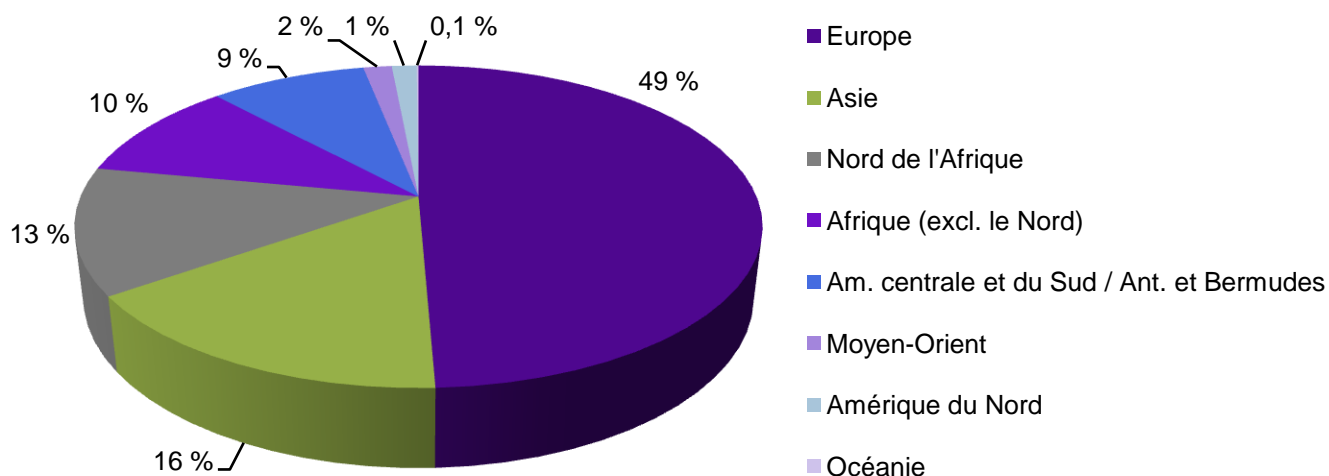
Au moment où étaient amorcés les travaux du chantier, le Conseil supérieur de l'éducation publiait un avis bien documenté sur la question de l'internationalisation de la formation collégiale⁴⁸; nous nous y référerons à quelques reprises dans l'analyse qui suit.

48. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Un monde de possibilités : l'internationalisation des formations collégiales*, Avis au ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, Québec, mai 2013, 144 p.

Un état de la situation actuelle

En 2012⁴⁹, le réseau collégial québécois⁵⁰ a accueilli 3 608 étudiants étrangers représentant 1,6 % de son effectif étudiant total. Ces étudiants venaient de 120 pays différents⁵¹, et plus de 70 % d'entre eux étaient originaires d'États dont le français est soit la langue officielle, soit une des langues officielles, ou encore est une langue couramment utilisée. Ils venaient principalement de la France (46 %), de la Chine (10 %), du Maroc (7 %), de l'Algérie (5 %) et d'Haïti (3 %). L'annexe XVII présente l'information quant aux principaux pays d'origine des étudiants étrangers qui ont fréquenté le réseau collégial québécois.

Figure 14 Proportion des étudiants étrangers au collégial, selon la provenance, en 2012



C'est la région de Montréal qui a reçu en 2012 la plus grande proportion des étudiants étrangers qui ont fréquenté les établissements d'enseignement collégial québécois (53 %), suivie du Bas-Saint-Laurent (7 %), du Saguenay–Lac-Saint-Jean (6 %) et de la Capitale-Nationale (6 %). Par contre, par rapport à leur effectif total, ce sont les régions de la Côte-Nord, du Bas-Saint-Laurent et de la Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine qui en ont accueilli le plus fort pourcentage, soit respectivement 5 %, 4 % et 4 % contre 1,6 % à l'échelle de la province. L'annexe XVIII présente le détail de cette distribution des étudiants étrangers.

Une forte majorité (81 %) se sont inscrits à des programmes d'études techniques menant à un diplôme d'études collégiales (DEC) ou à une attestation d'études collégiales (AEC)⁵², et près de la moitié d'entre eux ont opté pour les techniques administratives. Seulement 17 % des étudiants étrangers venus étudier au Québec dans le réseau collégial ont choisi une formation préuniversitaire. Les 3 % restants ont emprunté d'autres parcours.

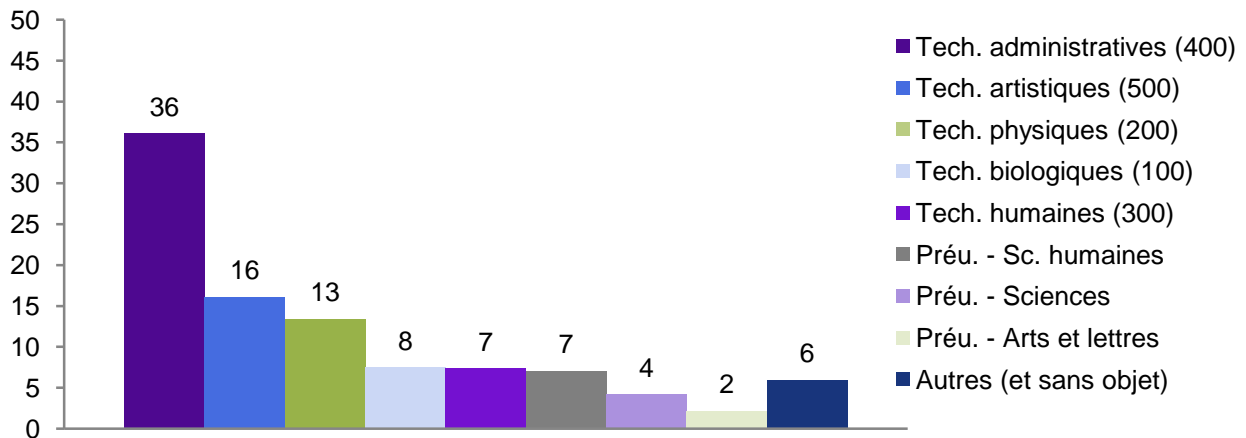
49. Données les plus récentes – provisoires. MESRST, *Portail informationnel, Système Socrate*, données au 23 février 2013.

50. Comprend les cégeps, les établissements publics affiliés ainsi que les collèges privés subventionnés et non subventionnés.

51. On dénombre 10 étudiants et moins par pays, pour plus des deux tiers de ces 120 pays.

52. Les pourcentages sont de 58 % pour le DEC et de 23 % pour l'AEC.

Figure 15 Répartition (%) des inscriptions des étudiants étrangers au collégial, selon les familles de programmes, en 2012



Au sein du réseau collégial, toujours en 2012, les étudiants étrangers ont majoritairement fréquenté les cégeps (66 %). Toutefois, ils représentaient une proportion plus forte de l'effectif étudiant total dans les collèges privés subventionnés et non subventionnés, soit 5 % et 9 % comparativement à 1,2 % dans les cégeps.

Si on tient compte de la durée, on observe qu'entre 2006 et 2012 le nombre d'étudiants étrangers est passé de 2 157 à 3 608 à l'échelle du réseau collégial québécois, soit une croissance de 67 %⁵³ durant cette période. En comparaison, le nombre d'étudiants étrangers dans le réseau universitaire est passé de 22 096 à 30 677, soit une croissance moins élevée que celle observée au collégial (39 %). Néanmoins, le nombre d'étudiants étrangers à l'université est largement plus élevé et, en 2012, ils représentaient environ 10 % de l'effectif étudiant universitaire total contre seulement 1,6 % de l'effectif étudiant collégial total.

Figure 16 Portrait synthèse des étudiants étrangers à l'enseignement postsecondaire au Québec, 2006 et 2012

	Nombre d'étudiants étrangers			Poids (%)		Poids relatif ⁵⁴ (%)	
	2006	2012	Croissance (%)	2006	2012	2006	2012
Cégep	1 216	2 365	95	56	66	0,7	1,2
Privé subventionné	702	897	28	33	25	5	5
Privé non subventionné	228	309	36	11	9	6	9
Public affilié	11	37	236	0,5	1,0	0,6	2
Réseau collégial	2 157	3 608	67	100	100	1,1	1,6
Réseau universitaire	22 096	30 677	39	100	100	8	10

53. Cette croissance est principalement due à la hausse du nombre d'étudiants français : de 2006 à 2012, il y a une augmentation de 1 451 étudiants étrangers, dont 57 % viennent de la France. Entre 2011 et 2012, la hausse a été de 141 étudiants étrangers dont 136 Français, soit près de 97 %.

54. Par rapport à l'effectif étudiant total du réseau, indiqué dans la colonne de gauche.

Par ailleurs, et tout en gardant à l'esprit les différences qui existent entre les systèmes d'éducation provinciaux, des calculs réalisés à partir de données du rapport *Capacité du Canada en matière d'effectifs étudiants internationaux*⁵⁵ permettent de constater qu'à l'échelle canadienne, en 2009, le Québec arrivait en quatrième position en recevant 6 % des 41 751 étudiants étrangers accueillis au collégial au pays, tout de même assez loin derrière l'Ontario (71 %) qui est suivie de la Colombie-Britannique (14 %) et de l'Alberta (6 %)⁵⁶. Par rapport à son effectif étudiant total au collégial, le Québec recevait 1,3 % d'étudiants étrangers comparativement à 8 % en Colombie-Britannique, 14 % en Ontario et 25 % à l'Île-du-Prince-Édouard⁵⁷. Le détail est présenté à l'annexe XIX.

L'attraction des étudiants étrangers

Facteurs d'attraction

Les étudiants étrangers qui ont décidé de venir étudier au Québec ont pu être influencés par différents facteurs. Selon l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), les facteurs intervenant dans le choix d'une destination d'études sont divers⁵⁸. Ils comprennent :

- la langue d'enseignement;
- la qualité de la formation;
- les droits de scolarité et le coût de la vie;
- les politiques d'immigration;

ainsi que certains autres motifs parmi lesquels :

- le prestige des établissements ou des formations;
- la souplesse du cursus;
- les perspectives professionnelles;
- les aspirations culturelles;
- les mesures prises par les pouvoirs publics pour faciliter les équivalences entre l'établissement d'origine et l'établissement d'accueil⁵⁹.

Des établissements d'enseignement de même que des États adoptent des mesures qui font directement écho à ces facteurs d'attraction. À titre d'exemple, au niveau provincial, l'Ontario a déployé une campagne publicitaire afin d'attirer les francophones de l'Afrique, de l'Asie, du Moyen-Orient et de l'Europe; elle y fait la promotion de son système éducatif où les étudiants peuvent faire leurs études en français tout en apprenant l'anglais, et ce, dans plusieurs de ses établissements bilingues (annexe XX). Le récent rapport du Conseil supérieur de l'éducation sur l'internationalisation de la formation collégiale relève des mesures d'attractivité adoptées par la France, la Suède et l'Australie. La France affirme notamment se porter garante de la qualité des

55. MINISTÈRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES ET DU COMMERCE INTERNATIONAL DU CANADA, *Capacité du Canada en matière d'effectifs étudiants internationaux*, Illuminate Consulting Group, Ottawa, novembre 2011, 172 p.

56. *Ibid.*, p. 154-163. À noter que les données utilisées dans ces pages sont celles du Système d'information sur les étudiants postsecondaires (SIEP) indiquant le nombre d'étudiants étrangers de niveau collégial ainsi que le nombre total d'étudiants de niveau collégial, par province.

57. *Ibid.*

58. À noter que les facteurs peuvent varier sensiblement d'une région du monde à une autre.

59. ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES, *Regards sur l'éducation 2011 : les indicateurs de l'OCDE*, Indicateur C3, Éditions OCDE, 2011, p. 347-350.

programmes de formation français offerts aux étudiants étrangers, entre autres par le label de qualité dont peuvent se prévaloir les centres de français, langue étrangère⁶⁰. La Suède fait la promotion des programmes de formation qu'elle offre et elle souligne le type d'interactions pédagogiques de ses établissements, les relations informelles entre enseignants et étudiants, les relations de proximité entre établissements et industries ainsi que la composition hétérogène de l'effectif étudiant, gage d'inclusion⁶¹. L'Australie, pour sa part, a mis en place l'*Australian Qualification Framework*, outil visant à faciliter la lisibilité et la reconnaissance des programmes de formation australiens, entre autres par les établissements d'enseignement et les gouvernements étrangers⁶².

Le Conseil supérieur de l'éducation relève notamment, à propos de l'attractivité internationale de ces destinations d'études :

- le rôle de l'État dans le renforcement de l'attractivité internationale;
- la promotion centralisée de l'enseignement supérieur;
- la volonté de témoigner de la qualité de la formation offerte et de son articulation avec d'autres systèmes éducatifs;
- la volonté de rehausser la qualité de l'accueil des étudiants étrangers;
- la formation linguistique comme complément à l'offre de formation⁶³.

Les mesures ciblant les facteurs d'attractivité, comme celles présentées ci-dessus, permettent de faire valoir une destination d'études auprès des étudiants étrangers.

60. Conseil supérieur de l'éducation, *op. cit.*, p. 81.

61. *Ibid.*, p. 85.

62. *Ibid.*, p. 80.

63. *Ibid.*, p. 88-89.

Encadré 3 Un intérêt grandissant pour les étudiants étrangers

À l'échelle mondiale, l'intérêt quant à la mobilité étudiante, notamment la mobilité entrante, est grandissant. À la lecture de rapports, d'études et d'écrits sur le sujet, on relève que la mobilité entrante présente, pour les pays d'accueil, un grand nombre d'avantages.

Les étudiants étrangers :

- se révèlent une source d'enrichissement social et culturel pour les milieux d'accueil, tant pour les autres étudiants, les professeurs et le personnel que pour les collectivités;
- peuvent constituer, pour certains établissements, une façon de pallier la baisse d'effectif vécue ou prévue dans certaines régions ou certains programmes, de pourvoir les places disponibles et de maintenir la diversité de leur offre de formation;
- entraînent des retombées économiques pour les établissements qui les accueillent et aussi pour les milieux où ils évoluent du fait de leurs dépenses en services de logement, de transport, d'alimentation, de loisirs ou de tourisme⁶⁴;
- représentent une source potentielle d'immigration qualifiée dans un contexte où des pénuries de main-d'œuvre pourraient survenir, particulièrement dans certaines régions et certains secteurs d'emploi;
- peuvent établir des liens privilégiés avec les marchés extérieurs lorsqu'ils retournent dans leur pays après leurs études.

Stratégies d'attraction

Afin de mettre à profit ces différents facteurs d'attraction, l'État québécois a mis en œuvre des stratégies et programmes portant précisément sur les étudiants étrangers.

En 2002, le ministère de l'Éducation du Québec publiait le document *Pour réussir l'internationalisation de l'éducation... Une stratégie mutuellement avantageuse*⁶⁵. Cette stratégie ministérielle prévoyait notamment, de concert avec ses partenaires, encourager et favoriser la mobilité vers le Québec en matière d'éducation. Dans le plan de travail⁶⁶ élaboré en parallèle avec la stratégie, il était prévu, entre autres mesures, de promouvoir le recrutement d'étudiants, d'enseignants et de chercheurs, d'analyser les obstacles législatifs ou réglementaires faisant barrage à la mobilité étudiante vers le Québec, de faciliter les mesures d'accueil (cours de langue, test de français, visas) et d'aider les organismes de formation à distance à lever les obstacles liés au recrutement d'étudiants étrangers. D'ailleurs, le ministère de l'Éducation du Québec prévoyait alors « revoir les conditions liées à l'épreuve unique pour l'obtention du diplôme pour les étudiants et étudiants étrangers⁶⁷ ». La stratégie et le plan d'action sont joints aux annexes XXI et XXII.

64. Pour plus de détails, consulter : ROSLYN KUNIN & ASSOCIATES, INC, *Impact économique du secteur de l'éducation internationale pour le Canada - Mise à jour*, rapport final, révisé en mai 2012, 64 p.

65. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Pour réussir l'internationalisation de l'éducation... Une stratégie mutuellement avantageuse*, Québec, 2002, 32 p.

66. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Plan de travail conjoint... Pour réussir l'internationalisation de l'éducation*, Québec, 2002, 5 p.

67. *Ibid.*, p. 1.

Cette stratégie a été suivie, entre 2008 et 2011, de l'Initiative gouvernement-réseaux de l'éducation en matière de recrutement d'étudiantes et d'étudiants étrangers. Mise en place par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, elle impliquait également le ministère des Relations internationales, le ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation, le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, Éducation internationale, Cégep international et la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ). Cette initiative visait la mise en place d'un dispositif permettant la convergence des efforts de promotion et de recrutement, notamment par la création et l'utilisation d'un portail international gouvernemental, le développement d'une image de marque du Québec comme destination d'études et de recherche, la réduction des obstacles administratifs au recrutement, l'engagement des représentations du Québec à l'étranger dans les activités de veille et de promotion et la mise en place d'une table de concertation et de coordination des engagements issus d'un plan triennal. Effectivement, chacun des partenaires avait établi un plan de travail triennal indiquant ses engagements et les résultats attendus, et ce, au regard de sa mission et de ses mandats propres. À titre d'exemple, Cégep international et la CREPUQ avaient pris différents engagements dans le but d'augmenter de 10 % le nombre d'étudiants étrangers admis dans leur réseau respectif, objectifs réalisés dès la deuxième année de mise en application de l'initiative.

Par ailleurs, jusqu'en 2011, le Ministère finançait le Programme pour l'internationalisation de l'éducation québécoise (PIEQ), volet II, qui accordait aux établissements d'enseignement⁶⁸ remplissant certaines conditions un soutien financier pour leur permettre de conclure des partenariats internationaux de mobilité étudiante et professorale puis de renforcer leur présence sur la scène internationale afin d'encourager le recrutement d'étudiants étrangers. Concrètement, ce soutien leur permettait de promouvoir et d'exporter le savoir-faire québécois en éducation, de participer à des missions ministérielles ou gouvernementales à l'étranger, d'encourager la promotion internationale de l'offre éducative du Québec et d'accueillir des missions et des délégations étrangères. Le PIEQ, volet II, agissait comme levier quant aux actions internationales et favorisait les initiatives et projets conjoints auxquels collaboraient plusieurs établissements d'enseignement. Les sommes affectées à ce volet du PIEQ ont été de 337 500 \$ en 2008-2009 et 2009-2010 et de 177 582 \$ en 2010-2011⁶⁹. Ce volet du programme n'est plus doté de fonds depuis deux ans.

Enfin, il convient de noter que les établissements d'enseignement collégial ont eux aussi adopté différentes stratégies d'attraction. Cependant, comme le signalait le Conseil supérieur de l'éducation dans son avis⁷⁰, les actions entreprises par les établissements en vue de structurer leurs activités en matière d'internationalisation de la formation n'ont pas toujours été bien comprises du public. Dans leur couverture de ces activités, certains médias ont contribué à déstabiliser les collèges en ce qui a trait à leur volonté de poursuivre leurs efforts pour créer des ponts avec leurs vis-à-vis d'autres pays, ce qui a contribué à travestir la perception du public au sujet de l'accueil d'un plus grand nombre d'étudiants étrangers dans les collèges. À ce sujet, nous joignons notre voix à celle du Conseil supérieur de l'éducation pour inviter le Ministère à faire connaître au public ses orientations et à confirmer son appui aux collèges qui s'engagent dans des activités liées à l'internationalisation de la formation collégiale.

68. Pour la formation professionnelle, collégiale et universitaire.

69. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, Direction des affaires internationales et canadiennes, mars 2012.

70. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *op. cit.*, L'un des aspects étudiés concerne l'attractivité des programmes de formation collégiale pour les étudiants internationaux.

Encadré 4 Une initiative au Saguenay–Lac-Saint-Jean

Réagissant à la baisse de la population étudiante, au vieillissement de la population et à l'exode des jeunes vers les grands centres, les quatre cégeps de la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean et l'université régionale, l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC), ont décidé, en 2006, d'unir leurs efforts sur la scène internationale. Ils ont donc créé le Comité régional de recrutement international et d'intégration (CRRII). Celui-ci s'est doté d'un plan triennal afin de recruter des étudiants étrangers.

Les premières années ont été consacrées à la création des outils nécessaires à la promotion des programmes offerts par les établissements, au recrutement et aux stratégies d'accueil des étudiants étrangers. En se joignant à l'UQAC qui avait quelques longueurs d'avance en matière de recrutement d'étudiants étrangers, les quatre collèges ont pu bénéficier d'un savoir-faire qui a permis de progresser rapidement. Des liens ont par la suite été établis avec divers partenaires afin d'explorer les mesures susceptibles de favoriser l'insertion en emploi dans la région. Ainsi, les carrefours jeunesse-emploi (CJE), le Service externe de main-d'œuvre du Saguenay (SEMO), la Conférence régionale des élus (CRE), Portes ouvertes sur le Lac (service d'accueil des immigrants) de même que le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC) ont été invités à collaborer aux travaux du CRRII. Les activités du comité régional et de ses partenaires ont ainsi donné lieu :

- à un accroissement du nombre d'étudiants dans plusieurs programmes d'études techniques des cégeps de la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean, et plus particulièrement dans certains programmes en baisse d'effectif;
- à la promotion des créneaux d'expertise des quatre cégeps de la région sur le plan international;
- à la promotion de la région comme destination de formation;
- à un partenariat exemplaire entre les quatre cégeps et l'UQAC;
- à la promotion de la diversité culturelle dans une région réputée pour avoir une forte densité de population unilingue francophone de souche;
- à une contribution à la réalisation de l'un des objectifs de la CRE visant à recourir à l'immigration pour contrer les effets de la baisse démographique.

À l'automne 2012, on dénombrait plus de 250 étudiants étrangers inscrits dans les quatre collèges de la région, en plus de ceux inscrits à l'université régionale⁷¹.

71. D'autres régions ont aussi mis en œuvre des stratégies visant à recruter des étudiants étrangers, basées sur un partenariat entre différents acteurs des réseaux de l'éducation et du milieu socio-économique.

Lorsque l'on porte un regard au-delà du Québec, on constate que les États sont nombreux à avoir adopté des stratégies en matière d'internationalisation. Ainsi, par exemple, la Colombie-Britannique fonde ses actions en la matière sur la *British Columbia's International Education Strategy* qui doit s'appliquer jusqu'en 2015. Le gouvernement canadien a prévu, en 2013, un financement de 23 M\$ sur deux ans pour la Stratégie du Canada en matière d'éducation internationale, afin de renforcer la position du Canada comme pays de choix où étudier et faire de la recherche de calibre mondial. Le Royaume-Uni, quant à lui, a présenté en juillet dernier la stratégie intitulée *International Education: Global Growth and Prosperity*, qui définit la collaboration des acteurs du secteur de l'éducation pour tirer profit des occasions de croissance dans le domaine.

Actuellement, aucune politique, stratégie ou initiative ministérielle ou gouvernementale n'est en cours au Québec alors que d'autres provinces canadiennes se sont dotées de tels outils, dont les résultats semblent se traduire par une hausse de fréquentation des étudiants étrangers dans leurs établissements postsecondaires.

Les aspects financiers entourant la question

Des aspects financiers sont également à considérer dans le recrutement d'étudiants étrangers. Ceux-ci sont de deux ordres, soit le financement des collèges pour offrir des services à ces étudiants et les droits de scolarité qui seront exigés d'eux.

Au Québec, des mesures particulières de financement s'appliquent aux étudiants étrangers. D'une part, le Ministère octroie aux cégeps un financement pour chaque étudiant étranger équivalent à celui attribué pour les étudiants québécois. D'autre part, les cégeps conservent 10 % des droits de scolarité exigés des étudiants étrangers, le reste étant récupéré par le Ministère. Il est à noter que les étudiants québécois inscrits à temps plein dans les établissements d'enseignement collégial publics ne paient pas de droits de scolarité alors que les étudiants étrangers⁷², eux, doivent acquitter ces droits qui sont fixés par le Ministère, avec l'accord du Secrétariat du Conseil du trésor. En 2013-2014, ils s'élèvent à 5 096 \$ par session (10 192 \$/an⁷³) pour les programmes de formation préuniversitaire, de techniques humaines et de techniques administratives, à 6 597 \$ (13 194 \$/an) pour les techniques physiques et les techniques des arts et des lettres, puis à 7 899 \$ (15 798 \$/an) pour les techniques biologiques⁷⁴. L'annexe XXIII présente une comparaison avec les droits de scolarité que doivent acquitter les étudiants étrangers ailleurs au Canada. Mentionnons que dans d'autres provinces canadiennes – information non corroborée officiellement – dont l'Ontario, les établissements ne reçoivent aucun financement gouvernemental pour les étudiants étrangers qu'ils accueillent, mais qu'ils déterminent les droits de scolarité exigés de ces derniers et en conservent les recettes⁷⁵.

72. De même que les étudiants canadiens non résidents du Québec.

73. Pour une année « typique » comportant deux sessions d'études.

74. Pour les collèges privés subventionnés, le Ministère octroie aussi un financement pour chaque étudiant étranger équivalent à celui attribué pour les étudiants québécois; ce financement correspond à 60 % de celui accordé dans les cégeps. Les collèges privés déterminent aussi les droits de scolarité de base qu'ils exigent de l'ensemble des étudiants, québécois comme étrangers; ces droits ne doivent toutefois pas être supérieurs au financement ministériel. Quant aux droits de scolarité supplémentaires exigés des étudiants étrangers, ils sont fixés par le Ministère et correspondent à 60 % de ceux déterminés pour les étudiants étrangers fréquentant les cégeps.

75. L'information a été obtenue par l'intermédiaire d'échanges avec différentes personnes, mais elle n'a pu être corroborée par des documents officiels.

À propos des droits de scolarité exigés des étudiants étrangers au collégial, le Ministère a prévu différentes mesures d'exemption. En vertu d'une entente entre la France et le Québec⁷⁶, les droits de scolarité imposés aux étudiants de citoyenneté française⁷⁷ fréquentant les établissements d'enseignement collégial sont les mêmes que ceux des étudiants québécois, soit aucuns droits dans le réseau public.

Le Ministère détermine également un quota d'exemptions que Cégep international et l'Association des collèges privés du Québec distribuent dans leur réseau respectif⁷⁸. Ce quota comprend un certain nombre d'exemptions des droits de scolarité exigés des étudiants étrangers et des exemptions assorties de bourses d'excellence. Dans les deux cas, le quota concerne les étudiants inscrits à un DEC en formation technique. Pour les exemptions accompagnées de bourses d'excellence, les candidatures des étudiants inscrits à un programme présentant des perspectives d'emploi favorables sont privilégiées et la moitié des bourses est réservée aux établissements des régions où la baisse d'effectif est la plus importante⁷⁹, notamment afin de favoriser le maintien d'une offre de formation technique étendue en région. Par ailleurs, depuis l'année scolaire 2012-2013, les étudiants étrangers inscrits à un programme de DEC, et dont la maîtrise du français n'est pas jugée suffisante pour réussir des études collégiales, peuvent bénéficier d'une exemption des droits de scolarité pour la poursuite d'activités de mise à niveau en français au collégial. L'annexe XXIV présente l'ensemble des mesures d'exemption au niveau collégial, qui sont prévues par le Ministère.

À l'échelle du réseau, à l'enseignement ordinaire et à la formation continue, la proportion des étudiants exemptés a crû de 49 % en 2007 à 59 % en 2011⁸⁰. Il importe de noter que, au cours de ces mêmes années, la proportion des exemptions diffère de façon importante entre les établissements publics et privés, des exonérations ayant été accordées à près de 81 % des étudiants étrangers fréquentant les cégeps contre environ 20 % de ceux fréquentant un collège privé subventionné⁸¹. Ces données soulignent le fait que les cégeps ne perçoivent que très peu de financement par l'intermédiaire des 10 % des droits de scolarité exigés des étudiants étrangers et qu'ils ont le droit de conserver, puisque la majorité des étudiants qui les fréquentent sont exemptés. En 2011-2012, les cégeps ont conservé 261 814 \$⁸² à ce titre.

L'expérience vécue par plusieurs collèges a mis en évidence que la présence d'une certaine masse critique d'étudiants étrangers dans un établissement d'enseignement collégial exige un dispositif minimal pour assurer l'accueil et l'encadrement de ces étudiants. De plus, le mélange des cultures impose un travail d'intégration à la société d'accueil, pour lequel on doit pouvoir assurer un soutien aux différentes catégories de personnel en interaction avec ces étudiants dans l'environnement scolaire et socioculturel de l'établissement. Par exemple, pour un collège en région qui accueille une trentaine d'étudiants étrangers, la somme conservée provenant des droits de scolarité payés par les étudiants étrangers peut être dérisoire, pour ne pas dire nulle dans certains cas. Dans un contexte où la qualité de l'accueil et de l'encadrement fait partie des facteurs d'attraction des étudiants étrangers, un examen de cette situation s'impose pour l'ensemble du réseau, et plus particulièrement pour les collèges en région dont les étudiants étrangers seraient majoritairement exemptés du paiement des droits de scolarité.

76. Échange de lettres entre le gouvernement du Québec et le gouvernement de la République française en matière de droits de scolarité, 1978.

77. Et ayant un passeport français valide.

78. Le quota est partagé ainsi : 94 % pour les cégeps et 6 % pour les collèges privés.

79. La liste des programmes présentant des perspectives d'emploi favorables ainsi que la liste des régions où la baisse d'effectif est la plus importante sont établies annuellement.

80. MESRST, Direction de la programmation budgétaire et du financement, avril 2013.

81. *Ibid.*

82. *Ibid.*, octobre 2013. En ajoutant les droits de scolarité des étudiants canadiens non résidents du Québec, la somme totalise 331 929 \$.

Encadré 5 Une charte de qualité pour l'accueil des étudiants étrangers en France

La qualité de l'accueil des étudiants étrangers est considérée comme essentielle par la France. Le Conseil supérieur de l'éducation indique dans son récent rapport relatif à l'internationalisation de la formation collégiale que le pays a mis en place une charte de qualité pour l'accueil des boursiers du gouvernement français : « L'accueil concerne, entre autres, la diffusion d'information en ligne, l'information sur les conditions de vie en France, l'organisation de séminaires de préparation au départ, la communication au boursier du contenu pédagogique de sa formation, l'accueil personnalisé en sol français, l'accompagnement jusqu'au lieu d'hébergement en France, dont la qualité a été vérifiée, l'accueil sur le lieu des études, le tutorat et l'intégration des étudiants ainsi que le suivi du parcours scolaire de l'étudiant⁸³. » Le Conseil ajoute que cette charte peut constituer la trame d'une future charte concernant tous les étudiants étrangers venant étudier en France⁸⁴.

L'accueil d'étudiants étrangers génère certains coûts, particulièrement dans le contexte où une partie d'entre eux sont exemptés des droits de scolarité. Cependant, ces coûts doivent être considérés comme un investissement non seulement à cause des avantages que la mobilité étudiante représente pour les établissements et la société québécoise, mais également parce que les étudiants formés dans les collèges, s'ils décident de s'établir au Québec, contribuent à répondre aux besoins en matière de main-d'œuvre qualifiée nécessaire au développement de l'économie. Cette dimension accentue l'importance de favoriser leur intégration harmonieuse, tant dans les collèges que dans le milieu d'accueil.

Constats et réflexions

Dans la deuxième section de son chapitre sur « l'attractivité des formations collégiales pour les étudiants internationaux », le Conseil supérieur de l'éducation documente des enjeux qu'il est important de considérer pour orienter l'action des intervenants. On y mentionne la nécessité d'établir une stratégie structurante et l'importance de faire la promotion de la formation collégiale de manière transparente et de qualité. On y souligne la pertinence d'établir la comparabilité de notre formation collégiale avec celle des autres pays et l'importance de définir des normes relatives à l'accueil des étudiants étrangers. Nous sommes d'avis que les lignes de fond contenues dans l'avis du Conseil sont des repères utiles en vue de structurer une approche cohérente et efficace en matière d'attraction, d'accueil et, éventuellement, d'insertion de ces étudiants à titre d'immigrants dans notre société. On ne sera donc pas surpris qu'un certain nombre de nos recommandations recoupent celles du Conseil.

Dans les années passées, les ministères et les établissements d'enseignement ont élaboré et mis en œuvre différentes actions en vue de coordonner et de soutenir le dossier de l'internationalisation. Relativement à la stratégie Pour réussir l'internationalisation de l'éducation, une stratégie mutuellement avantageuse, adoptée en 2002 par le ministère de l'Éducation de l'époque, on retrouve bien peu de traces de ce qu'il est advenu du plan d'action qui en a découlé pour assurer la mise en œuvre de cette stratégie, notamment pour ce qui concerne l'attraction

83. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *op. cit.*, p. 83.

84. *Ibid.*

d'étudiants étrangers, à l'exception de la mise en place de programmes de mobilité pour les enseignants et pour les étudiants québécois. L'ampleur des actions à réaliser pour mettre en œuvre la stratégie conjuguée aux nombreux changements organisationnels et politiques qui ont touché le ministère de l'Éducation depuis 2002 ont probablement contribué à ce que la capacité des acteurs à instaurer un suivi soutenu et approprié de la stratégie s'étiolle au fil des années. Quant à l'Initiative gouvernement-réseaux 2008-2011, elle a mené à une action concertée pour le recrutement des étudiants étrangers par l'intermédiaire de plans de travail propres à la mission et aux mandats de chacun des partenaires. Or, cette coordination de la contribution de tous les partenaires n'existe plus.

Tout en reconnaissant que des actions valables ont été réalisées jusqu'à maintenant pour attirer davantage d'étudiants étrangers, nous constatons que le Québec ne dispose pas, pour le moment, d'une approche structurée et cohérente en matière d'attraction des étudiants étrangers vers nos collèges. Le Québec accueille un nombre modeste d'étudiants étrangers dans ses établissements d'enseignement collégial, notamment lorsqu'on le compare avec d'autres provinces canadiennes ou encore avec le nombre d'étudiants reçus dans ses universités. Les facteurs considérés par les étudiants étrangers dans le choix d'une destination d'études sont connus, et les pays qui ont décidé de structurer leur approche à cet égard s'en sont largement inspirés.

Tout comme l'ont mentionné plusieurs partenaires à l'occasion des rencontres préparatoires au Sommet sur l'enseignement supérieur et au cours de nos consultations, un accroissement du nombre d'étudiants étrangers dans nos collèges, notamment dans ceux qui subiront une baisse de leur effectif étudiant, peut contribuer à maintenir leur offre de formation. Cependant, nous ne saurions suggérer des mesures pertinentes sans, au préalable, nous assurer de la cohérence de l'action du réseau collégial en matière d'attraction de ces étudiants. Comme nous avons pu le constater en examinant les stratégies adoptées par d'autres pays, la qualité de l'accueil constitue un enjeu incontournable. À cet effet, il sera opportun de revisiter les règles budgétaires en ayant pour objectif qu'un collège qui accueille une masse critique d'étudiants étrangers pourra être assuré d'un soutien financier minimal, que ces étudiants paient des droits de scolarité ou qu'ils en soient exemptés.

Puisque les effets de la baisse démographique auront des répercussions sur l'ensemble des collèges, nous croyons qu'une approche à l'échelle du réseau s'impose, en retenant toutefois que certains collèges auront besoin d'une aide particulière dans le contexte de notre chantier, comme l'ont d'ailleurs suggéré plusieurs partenaires. Nous partageons aussi l'avis de certains intervenants selon lequel l'activité internationale des collèges s'inscrit dans un système qui déborde, en amont comme en aval, sa mission éducative. Elle invite nécessairement d'autres intervenants à agir à l'intérieur d'un système qui est amorcé par le recrutement et qui peut éventuellement aboutir à l'obtention d'un emploi et à l'insertion dans la société d'accueil. Dans un tel contexte, nous nous attendons à ce que le rôle de meneur soit résolument assumé par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie. Nous nous attendons également à ce que des partenaires gouvernementaux et socio-économiques collaborent à la réalisation d'actions concertées et qu'ils contribuent à la mise en œuvre d'une nouvelle stratégie ciblée pour l'enseignement collégial.

Dans le contexte budgétaire actuel, il est essentiel de regrouper les forces vives du milieu pour partager l'expertise déjà disponible et élaborer collectivement des moyens ou des activités. Nous devrions alors prévoir un soutien approprié pour les collèges qui s'associent entre eux ainsi qu'avec d'autres établissements ou organismes de leur communauté, prioritairement en région. Nous croyons qu'il y aurait alors suffisamment de conditions favorables aux collèges pour lesquels il est urgent d'accélérer la réalisation des objectifs en matière de recrutement, d'accueil et de soutien à offrir à ces étudiants.

Enfin, puisque, jusqu'à présent, les établissements collégiaux ont surtout accueilli des étudiants exemptés du paiement des droits de scolarité, nous croyons que, tout en maintenant cette ouverture, il y aurait lieu de diversifier la provenance des étudiants. Nous accueillerions alors des étudiants de pays dont le français n'est pas la langue d'usage. Il faudrait donc leur offrir, pour *faire image*, une « voie carrossable » pour s'assurer qu'ils pourront convenablement poursuivre, le cas échéant, des études en français dans les collèges et surtout obtenir leur diplôme. Nous devons nous interroger sur l'effet que peut avoir la nécessité de réussir une épreuve dans une langue d'enseignement qui n'est pas sa langue maternelle sur l'intérêt de poursuivre des études collégiales au Québec.

On se rappellera que le plan d'action pour donner suite à la stratégie de 2002 prévoyait « revoir les conditions liées à l'épreuve unique pour l'obtention du diplôme pour les étudiantes et étudiants étrangers⁸⁵ ». À l'origine, un test de français a été mis en œuvre à l'enseignement collégial parce que les universités utilisaient des tests différents à l'admission, ce qui constituait une forme d'iniquité à l'endroit des étudiants. À l'occasion du renouveau de l'enseignement collégial, le test de français a été converti en épreuve uniforme en langue d'enseignement et on en a fait une condition d'obtention du DEC. Nous pouvons nous questionner sur l'effet d'une telle mesure sur le potentiel de recrutement d'un étudiant étranger dont ce n'est pas la langue maternelle. Nous sommes bien conscients que la question de la langue française au Québec est très sensible. Il serait dommage toutefois que cette sensibilité nous paralyse dans la recherche de solutions pour accueillir des étudiants étrangers et leur permettre d'obtenir le diplôme d'études collégiales. Par ailleurs, les programmes d'études techniques ont généralement une durée de deux années dans les autres provinces canadiennes comparativement à trois années pour l'obtention d'un diplôme d'études collégiales techniques chez nous. Il faudrait, comme le mentionnait le plan de travail consécutif à l'adoption de la stratégie de l'internationalisation de l'éducation de 2002, analyser les obstacles législatifs ou réglementaires qui font barrage à la mobilité étudiante et lever les obstacles à l'accueil d'étudiants étrangers.

Parallèlement, soulignons que les étudiants étrangers accueillis dans les collèges possèdent généralement douze années de scolarité comparativement à onze années pour les étudiants québécois. La douzième année pourrait s'apparenter à une première année d'études collégiales complétée, qui équivaut approximativement à la durée de la formation générale. Bien qu'aucune recommandation ne soit liée à cet état de fait, une réflexion pourrait éventuellement être menée sur de possibles assouplissements au cheminement collégial des étudiants étrangers, qui tiendraient compte de leur scolarité antérieure comptant une année supplémentaire à celle des étudiants québécois.

85. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Plan de travail conjoint... Pour réussir l'internationalisation de l'éducation*, p. 1.

Recommandations

Considérant les avantages pour les établissements collégiaux et pour le Québec d'accueillir un plus grand nombre d'étudiants étrangers, l'absence de cadre favorisant les actions concertées pour réaliser cet objectif et l'urgence de consolider et de coordonner les actions des intervenants concernés;

Nous recommandons au ministre :

- Que, dès 2014-2015, le Ministère élabore et mette en œuvre, à l'intention des collèges, un équivalent amélioré et bonifié du volet II du Programme d'internationalisation de l'éducation québécoise, doté des ressources appropriées et prévoyant :
 - la coordination des initiatives du réseau;
 - le recensement, le partage et la diffusion des meilleures pratiques relatives à l'accueil et à l'encadrement des étudiants étrangers ainsi qu'au soutien de la communauté d'accueil;
 - le soutien aux initiatives collectives de participation à des activités de recrutement dans des pays éventuellement ciblés dans la stratégie;
 - le soutien aux collèges qui souhaitent se regrouper entre eux, avec une commission scolaire ou un établissement universitaire, ou avec des organismes de leur milieu pour mettre en commun :
 - leurs stratégies et leurs outils de promotion de leur offre de formation;
 - leurs créneaux d'expertise;
 - leurs stratégies de recrutement et d'accueil des étudiants étrangers;
 - leurs projets d'insertion des étudiants étrangers en emploi et dans la société d'accueil;
- Que le Ministère révise les règles budgétaires relatives au financement des étudiants étrangers, notamment celle portant sur la récupération des droits de scolarité, de manière à assurer un redéploiement des ressources disponibles vers les collèges qui accueillent une masse critique d'étudiants étrangers;
- Que le Ministère prenne l'initiative et assume la direction de l'élaboration et de la mise en œuvre d'une stratégie portant spécialement sur l'attractivité des programmes de formation collégiale, à l'enseignement régulier comme en formation continue, et qu'il s'assure de la participation des instances du réseau collégial et des partenaires ministériels (le ministère des Relations internationales, de la Francophonie et du Commerce extérieur, le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, Cégep international, la Fédération des cégeps, l'Association des collèges privés du Québec et les services régionaux d'admission) pour réaliser cette opération, l'objectif étant sa mise en œuvre dès juillet 2015;
- Que la nouvelle stratégie ministérielle prévoie :
 - la production d'outils conviviaux de comparaison permettant aux futurs étudiants étrangers de situer la formation collégiale québécoise par rapport à celle d'autres pays;
 - la définition de normes nationales d'accueil et d'intégration des étudiants étrangers dans leur milieu scolaire;

- la production ou la révision d'un site Web centralisé de promotion et d'information qui serait comparable à ceux d'autres pays en termes d'attractivité, de convivialité et de facilité de navigation, et doté d'un moteur de recherche performant;
- le développement d'une image de marque axée sur la qualité de la formation collégiale québécoise et sur la présence de mécanismes d'assurance qualité en application au Québec;
- la formation linguistique disponible pour les futurs étudiants étrangers;
- des objectifs quant au nombre d'étudiants étrangers à recruter pour l'ensemble du réseau collégial, tous programmes et tous collèges confondus, afin de se rapprocher de la moyenne canadienne;
- des incitatifs financiers aux étudiants étrangers qui choisiraient des programmes associés à des besoins du marché du travail, et dans des collèges où la baisse démographique met en péril l'offre de formation (approche incitative);
- De solliciter le ministre des Relations internationales, de la Francophonie et du Commerce extérieur afin que son ministère soit mis à contribution, à travers son réseau international, pour :
 - assurer la visibilité et l'accessibilité de l'offre québécoise en matière de formation collégiale;
 - offrir une assistance aux futurs étudiants pour les guider dans leurs premières interactions avec un établissement d'enseignement collégial québécois;
 - informer les futurs étudiants des possibilités d'apprentissage du français avant leur départ et à leur arrivée dans un établissement d'enseignement québécois;
- De solliciter la contribution de la ministre de l'Immigration et des Communautés culturelles afin que son ministère contribue à :
 - examiner les obstacles ou contraintes réglementaires qui pourraient freiner l'atteinte des objectifs de la nouvelle stratégie et proposer des ajustements appropriés pour faciliter le recrutement des étudiants étrangers et leur éventuelle insertion dans la société d'accueil;
 - proposer le cadre dans lequel les services de francisation actuellement disponibles par Internet aux futurs immigrants seraient accessibles aux futurs étudiants qui ont reçu une promesse d'admission dans un collège;
 - proposer des moyens et des outils qui permettraient aux collèges de soutenir, de manière appropriée, les étudiants étrangers qui souhaiteraient immigrer au Québec au terme de leurs études; les ministères à vocation économique et celui des Affaires municipales, des Régions et de l'Occupation du territoire pourraient apporter leur contribution à cet exercice;
- Que le Ministère étudie, en collaboration avec les établissements du réseau, les obstacles législatifs et réglementaires à l'accueil d'étudiants étrangers, et par la suite recommande la mise en place des mesures appropriées pour éliminer ces obstacles, notamment des propositions d'aménagement du Règlement sur le régime des études collégiales. Les questions relatives à l'épreuve uniforme en langue d'enseignement ainsi qu'à la formation générale acquise pendant la douzième année d'études des étudiants étrangers pourraient faire l'objet d'une réflexion à court terme.

2.2. L'offre de formation

Notre étude de la population étudiante a permis de proposer des recommandations visant à augmenter l'effectif étudiant dans les collèges québécois. Toutefois, nous ne prétendons pas qu'elles assureront la viabilité et la pérennité de toute l'offre de formation collégiale actuelle. Ainsi, il nous paraît essentiel de nous pencher sur l'offre de formation collégiale proprement dite afin d'évaluer des avenues qui augmenteraient sa cohérence, son efficacité et son accessibilité au plus grand nombre.

Pour le présent rapport d'étape, nous nous sommes limités à l'offre de programmes d'études conduisant au DEC; d'autres recommandations concernant l'offre de formation apparaîtront dans le rapport final à venir. L'offre des collèges en formation continue sera également traitée dans le rapport final.

Après avoir abordé un certain nombre de rappels concernant les autorisations relatives à l'offre de programmes d'études conduisant au DEC, nous exposerons les propos tenus par les partenaires à cet égard. Des recommandations se rapportant à l'offre de programmes d'études conduisant au DEC seront ensuite formulées. Elles porteront sur :

- le processus d'autorisation;
- les orientations ministérielles et celles de l'enseignement privé.

LES AUTORISATIONS RELATIVES À L'OFFRE DE PROGRAMMES D'ÉTUDES CONDUISANT AU DEC

Les programmes d'études conduisant au DEC sont déterminés par le ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie.

Tous les collèges ne sont pas d'emblée autorisés à offrir ces programmes. En fait, un collège intéressé à offrir un programme de DEC en fait la demande au ministre, qui peut ou non accorder au collège l'autorisation demandée.

Ainsi, on appelle *carte des programmes* ou *carte des enseignements* la répartition, entre les collèges du Québec, des autorisations à offrir les divers programmes de DEC existants.

Lorsqu'un collège, pour un programme donné, n'arrive pas à obtenir la cohorte d'étudiants nécessaire au démarrage du programme ou lorsqu'il commence la session avec des cohortes comptant peu d'étudiants, on parlera généralement d'*autorisation en difficulté* ou de *programme en difficulté*.

Encadré 6 Évolution des autorisations permettant d'offrir des programmes d'études techniques conduisant au DEC dans la dernière décennie⁸⁶

Des années scolaires 2003-2004 à 2013-2014, pas moins de 170 autorisations à offrir des programmes d'études techniques conduisant au DEC ont été accordées dans le réseau collégial; plus précisément, 95 autorisations étaient permanentes alors que 75 étaient provisoires.

La répartition des autorisations accordées, selon qu'elles l'ont été à des collèges appartenant ou non aux régions de Québec et de Montréal⁸⁷, est la suivante :

- 65 pour les régions de Québec et de Montréal (43 permanentes et 22 provisoires);
- 105 hors des régions de Québec et de Montréal (52 permanentes et 53 provisoires).

À l'opposé, 29 autorisations ont été retirées par le Ministère au cours de cette même période :

- 12 pour les régions de Québec et de Montréal;
- 17 hors des régions de Québec et de Montréal.

Le détail des autorisations accordées et retirées peut être consulté aux annexes XXV et XXVI.

On constate donc, au cours de la dernière décennie, une évolution marquée de la carte des enseignements au Québec, tant dans les grands centres que dans les régions. Alors que certaines autorisations sont actuellement en difficulté, et que d'autres autorisations risquent de se trouver dans cette situation au cours des prochaines années, il importe de se pencher sur le cadre de gestion qui régit le processus d'autorisation à offrir des programmes d'études techniques.

86. MESRST, Direction de l'adéquation formation-emploi, décembre 2013.

87. Les régions métropolitaines de recensement (RMR) ont été utilisées pour le traitement des données.

CE QUE LES PARTENAIRES NOUS ONT DIT

Le processus d'autorisation des programmes d'études a souvent été discuté avec les partenaires qui ont participé aux consultations. Plusieurs considèrent que le processus actuel manque de transparence et que les décisions ne semblent pas reposer sur des critères clairs, certains suggérant même qu'elles sont prises en fonction des porteurs des dossiers. On réclame que les règles d'attribution des autorisations soient publiques. On déplore de fréquentes interventions d'ordre politique dans le processus conduisant à l'attribution des nouvelles autorisations. Certains ont souhaité qu'une fois les règles définies leur application soit confiée à une instance neutre, à l'abri de toute interférence.

On a aussi fait valoir que, dans certaines régions, les mécanismes de concertation régionale en place pour la détermination de l'offre de programmes ne fonctionnent pas. Selon certains intervenants, il reviendrait au ministre de définir une vision globale, de préciser les orientations, de déterminer les paramètres de la répartition de l'offre et d'en assurer la gestion cohérente sur tout le territoire, en recourant à l'arbitrage si nécessaire. On souhaite aussi que les places dans les programmes à faible effectif soient pourvues avant d'accorder de nouvelles autorisations pour ces programmes dans d'autres collèges. Certains ont réclamé l'exclusivité de programmes d'études techniques, ce qui permettrait de préserver une masse critique d'étudiants dans ces programmes, notamment dans des collèges aux prises avec la baisse de leur effectif étudiant. Cette solution ne semble pas faire l'unanimité puisque d'autres partenaires se sont opposés à toute forme d'exclusivité des programmes, préférant une approche axée sur la réponse aux besoins de la population. On suggère de favoriser le partage des autorisations entre les collèges et de faciliter la mobilité des enseignants entre les régions. On a également conseillé l'adoption d'une approche de « développement durable » pour la gestion de la carte des enseignements plutôt qu'une approche axée sur la rationalisation. On insiste pour que les analyses tiennent compte des situations des régions contiguës et qu'on s'assure de maintenir une vision d'ensemble avant de rendre des décisions, notamment en ce qui a trait à la grande région de Montréal. La viabilité de l'offre devrait prévaloir dans les décisions relatives à la carte des enseignements. Certains réclament que la fermeture d'un programme puisse s'accompagner d'une nouvelle autorisation. On a aussi suggéré de confier des responsabilités aux régions en matière de gestion de la carte, tout en conservant un mécanisme national de régulation de l'offre.

Il a aussi été mentionné que l'octroi de nouvelles autorisations dans les programmes d'études techniques aurait favorisé davantage les collèges en zone fortement urbanisée ces dernières années. On signale également que, pour un même critère, des décisions différentes ont été rendues en territoire urbain. On s'interroge donc sur la cohérence des analyses qui conduisent aux nouvelles autorisations. Les conditions particulières aux autorisations qui s'appliquent aux collèges privés ont été plusieurs fois abordées, certains les qualifiant d'inéquitables. D'autres considèrent que le gouvernement ne devrait pas consentir de nouveaux programmes aux collèges privés à moins que les cégeps ne puissent les offrir, alors que certains s'objecteraient à toute modification de la Loi sur l'enseignement privé (chapitre E-9.1).

Enfin, certains partenaires ont déploré de ne pas être consultés en amont de la décision d'autoriser un programme dans un collège, parce qu'ils auraient souhaité présenter un avis au ministre. Plusieurs établissements du réseau collégial estiment que le processus d'autorisation des programmes doit être amélioré.

2.2.1. Le processus d'autorisation

Lorsqu'un collège demande l'autorisation d'offrir un programme d'études techniques conduisant au DEC, le Ministère effectue une analyse et formule une recommandation au ministre suggérant d'y donner suite ou non. L'analyse ministérielle est menée selon les dispositions prévues au Cadre de gestion de l'offre de formation professionnelle et de formation collégiale technique⁸⁸. C'est pourquoi la présente section se penche sur ce cadre ainsi que sur la transparence du processus global d'autorisation des programmes.

Le Cadre de gestion de l'offre de formation professionnelle et de formation collégiale technique

Un nouveau cadre de gestion du Ministère sera mis en application à compter de janvier 2014⁸⁹, portant sur l'offre de formation professionnelle et de formation collégiale technique. Ce cadre fournit plusieurs précisions sur les responsabilités des principaux intervenants quant à la gestion de la carte des enseignements et sur l'information nécessaire à l'analyse des demandes. On y indique, notamment, les orientations qui seront prises en considération pour l'analyse des demandes transmises au ministre par les collèges. Des orientations « prépondérantes » font référence au contrôle de l'offre de formation correspondant aux besoins du marché du travail, aux retombées sur les programmes existants et à la faisabilité des projets de programmes. Des orientations « complémentaires » se rapportent aux perspectives de recrutement et d'insertion en emploi ainsi qu'à la correspondance à un créneau régional reconnu.

Le cadre de gestion présente donc des renseignements très utiles pour les collèges qui souhaitent faire évoluer leur offre en matière de programmes d'études techniques. Il permet aussi de comprendre clairement les critères à partir desquels l'analyse de la demande sera faite. Dans la mesure où il fait l'objet d'une diffusion appropriée, ce document constitue une dimension importante de la transparence du processus. Ce cadre de gestion est complété par un guide administratif ainsi qu'un formulaire standardisé de demande d'autorisation. L'ensemble des documents relatifs à la gestion des autorisations de programmes d'études techniques apparaît relativement bien conçu et l'information présentée est claire et pertinente. Ce nouveau cadre devrait répondre à plusieurs remarques négatives qui nous ont été communiquées par les partenaires.

Nous croyons toutefois que certains éléments du cadre de gestion pourraient être nuancés et être complétés par quelques opérations simples. Nous sommes cependant préoccupés par le fait qu'il ne faut pas alourdir un processus qui exige déjà l'analyse de plusieurs ensembles de données.

Au sujet de l'adéquation formation-emploi et de l'approche régionale

Le cadre de gestion s'appuie principalement sur le concept d'adéquation entre l'offre de formation et le marché de l'emploi. Il va de soi que cette trame de fond occupe une place prépondérante dans l'analyse et dans les décisions relatives à la gestion de la carte des programmes d'études en formation technique, la finalité de ces programmes étant l'accès au marché du travail. Par ailleurs, la mission des collèges ne se limite pas seulement à contribuer à pourvoir les emplois disponibles sur le marché du travail, car leur mission est prioritairement d'instruire les étudiants. Il ne faudrait pas ériger cette approche en vérité absolue, tout modèle

88. MESRST, Direction de l'adéquation formation-emploi, *Cadre de gestion de l'offre de formation professionnelle et de formation collégiale technique*, en application à compter de janvier 2014.

89. Le cadre a pris différentes formes au fil des années afin de s'ajuster à l'évolution de la situation dans le réseau collégial. La version la plus récente approuvée par les autorités ministérielles sera appliquée à compter de janvier 2014.

économique, si rigoureux soit-il, comportant ses propres limites. L'offre de programmes d'études doit aussi être conçue comme un éventail de possibilités de formation présenté aux étudiants qui y sont intéressés et qui ont les aptitudes nécessaires. Nous proposons ici de ne pas instrumentaliser à outrance la mission des collèges en la soumettant exclusivement à des impératifs du marché du travail.

Dans le processus d'analyse, les fiches d'adéquation formation-emploi font état d'un diagnostic global. À l'examen des fiches⁹⁰, l'adéquation formation-emploi est présentée par régions et aussi par régions métropolitaines de recensement pour les agglomérations de Montréal et de Québec. Ces indications sont certainement utiles pour l'analyse d'une demande dans une région donnée, mais elles ne tiennent pas compte des particularités intrarégionales de certaines régions. Prenons l'exemple de la Montérégie dont le territoire⁹¹ s'étend de Sorel-Tracy à Valleyfield et de Granby à Longueuil. Peut-on appliquer, dans son intégralité, la notion de région administrative en Montérégie et apprécier de manière juste l'offre de formation des cégeps présents dans cette région? Peut-on considérer que la région de la Montérégie est une entité suffisamment homogène pour appliquer l'adéquation formation-emploi au niveau régional? Des observations semblables peuvent être faites pour la région de Lanaudière dans laquelle l'environnement de Terrebonne diffère significativement de celui de Joliette. Dans le même ordre d'idées, la contiguïté des régions doit être prise en considération dans le processus d'analyse des demandes d'autorisation. Deux collèges établis dans deux régions différentes pourraient, dans certains cas, partager des caractéristiques socio-économiques plus homogènes que deux collèges d'une même région administrative. Et par ailleurs, deux collèges d'une même région administrative mais dont l'écart géographique est important peuvent renvoyer à des situations socio-économiques significativement différentes. La présence ou l'absence de transport en commun peut aussi influencer sur la complémentarité de l'offre de formation entre deux collèges de deux régions administratives différentes mais qui partagent une même frontière.

Le découpage des régions administratives ne s'ajuste pas nécessairement bien à la réalité des cégeps et à leur rayonnement. Tout en reconnaissant les vertus de l'approche régionale, notamment pour les actions concertées des établissements d'enseignement, la mise en commun de ressources et le développement de projets conjoints, nous croyons que des nuances s'imposent lorsqu'il est question d'appliquer le modèle d'adéquation formation-emploi dans la gestion de la carte des programmes d'études techniques. La réalité locale d'un collège et de son environnement immédiat nous semble plus révélatrice de la situation de son offre de formation, de son bassin de recrutement et de sa capacité à répondre aux besoins de la population. Apprécier la complémentarité de l'offre régionale de formation, c'est aussi tenir compte des particularités intrarégionales et de la contiguïté des régions.

Au sujet de la diversité de l'offre de formation

La diversité régionale de l'offre de formation, tout comme sa complémentarité, peut être appréciée selon au moins trois autres dimensions :

- une réponse aux besoins de main-d'œuvre les plus nombreux et exprimés le plus fréquemment sur l'ensemble du territoire (certains partenaires ont parlé d'une offre minimale);
- l'accès à une certaine diversité de l'offre en réponse à la diversité des champs d'intérêt et des aptitudes des étudiants, sans toutefois ignorer les besoins du marché du travail;

90. INFOROUTE FPT, *Fiches d'adéquation formation-emploi*. Les fiches peuvent être consultées à l'adresse suivante : <http://www.inforoutefpt.org/adequation>.

91. Dans la région administrative de la Montérégie, la distance entre Sorel-Tracy et Valleyfield est d'environ 150 kilomètres, soit la même distance qu'entre Québec et Drummondville ou qu'entre Québec et Trois-Rivières, qui sont dans des régions administratives différentes.

- l'accès à des programmes même si les besoins en main-d'œuvre ne sont pas particulièrement présents en région, mais lorsque les besoins nationaux justifient qu'une offre soit disponible dans d'autres régions du territoire québécois.

Une offre minimale

Chaque collège devrait pouvoir offrir les programmes d'études correspondant à une demande de main-d'œuvre reconnue sur l'ensemble du territoire québécois. L'offre minimale devrait faire partie des orientations ministérielles prévues au cadre de gestion de l'offre de formation collégiale technique. Il semble qu'il y ait un consensus pour convenir que cette offre de formation devra être composée de l'éventail des programmes suivants :

- quelques programmes parmi ceux du secteur Administration, commerce et informatique;
- dans le secteur de la santé, le programme Soins infirmiers et, dans certaines régions, Soins préhospitaliers d'urgence;
- dans le secteur des services sociaux, le programme Techniques d'éducation à l'enfance et, dans certaines régions, Techniques d'éducation spécialisée;
- dans le secteur des techniques physiques, et selon les régions, un programme du domaine de l'électronique, du génie civil ou du génie mécanique.

Dans la mesure où cette offre de formation devrait se trouver dans l'ensemble des régions, la référence à cette caractéristique de l'offre régionale devrait être prise en considération dans les orientations complémentaires du cadre de gestion.

La diversité des champs d'intérêt et des aptitudes des candidats aux études supérieures

La réussite des études repose principalement sur le degré de motivation des étudiants à entreprendre leurs études et à obtenir un diplôme. Sous l'angle du développement vocationnel, la préoccupation de répondre à la diversité des besoins des étudiants nous semble devoir être prise en considération dans la recherche d'un équilibre qui tiendra compte de la demande de formation à l'intérieur d'une région donnée. La motivation de l'étudiant repose en partie sur la correspondance entre ses champs d'intérêt et les possibilités de formation qui lui sont accessibles. Par exemple, il serait illusoire de penser qu'un étudiant chez qui domine l'intérêt pour les techniques artistiques pourrait trouver la motivation nécessaire pour entreprendre et réussir une formation dans un programme des techniques physiques, quelle que soit l'importance des besoins en main-d'œuvre du secteur. Ainsi, sans en faire une règle absolue, on devrait aussi pouvoir considérer que, dans une région donnée, un étudiant devrait pouvoir accéder à un éventail de programmes suffisamment varié pour satisfaire une majorité de candidats aux études collégiales. Tout en considérant la nécessité de répondre à des besoins du marché du travail, il y aurait lieu d'inclure cette préoccupation dans les orientations complémentaires du cadre ministériel de gestion.

L'offre de programmes à caractère national

L'histoire du développement des cégeps illustre bien que des collèges qui excellent dans certains domaines et qui ont un grand sens de l'initiative et de l'innovation peuvent offrir des programmes d'études dont le caractère national ne correspond pas toujours à des besoins strictement régionaux. Surtout dans un contexte de baisse démographique, on pourrait assister à des évolutions inédites dans certaines régions, qui n'auraient pas nécessairement de lien direct avec les besoins locaux de main-d'œuvre. Il serait dommage de ne pas considérer les innovations émanant des forces vives des milieux aux prises avec d'importantes difficultés de recrutement. On insiste beaucoup sur la dimension régionale de l'adéquation formation-emploi.

Il nous semble opportun de considérer que, malgré une faible demande de main-d'œuvre sur le plan régional, une formation pourrait être accessible dans une région donnée si une pénurie de main-d'œuvre est constatée à l'échelle nationale, sous réserve que cette formation puisse être viable dans le temps. Les orientations complémentaires du cadre devraient tenir compte de cette réalité.

Au sujet de la viabilité

Les orientations du cadre de gestion prévoient la démonstration de la viabilité de l'offre de formation souhaitée par le collège. Dans le contexte démographique que nous avons exposé, cette préoccupation doit être prise en considération de manière à éviter de diluer encore davantage un bassin de recrutement en diminution. C'est pourquoi il ne nous semble pas opportun de refuser systématiquement une demande d'autorisation de programmes parce qu'il y a baisse de la population étudiante. Nous proposons plutôt d'assujettir cette autorisation à un examen sérieux de l'offre de formation du collège de manière à assurer la viabilité de l'ensemble de ses programmes. Ainsi, toute nouvelle demande serait évaluée en tenant compte de la consolidation de l'offre de formation du collège. Cette proposition devrait aussi faire partie des orientations complémentaires du cadre de gestion.

Par ailleurs, il est prévu, dans le cadre de gestion, qu'on considère l'effet d'une demande d'autorisation sur les autres autorisations déjà accordées dans le réseau des collèges. Cette préoccupation est tout à fait justifiée et, dans le contexte actuel et à venir, il nous semble qu'elle est incontournable. Considérant que certains collèges pourraient subir une diminution très sérieuse de leur effectif étudiant au cours des quinze prochaines années, on serait avisé de considérer également les effets d'une autorisation sur la viabilité des autres collèges qui offrent le programme qui fait l'objet de la demande. On sait que des particularités de l'offre de formation de certains collèges constituent des pôles d'attraction importants pour la stabilité de l'effectif de ces collèges. Il serait essentiel de considérer cette dimension dans l'analyse de certaines demandes.

La transparence du processus

Plusieurs partenaires nous ont fait part de leur insatisfaction au sujet de la transparence du processus. Nous avons pu constater, au fil des rencontres avec les différents intervenants, que les demandes d'autorisation de programmes, malgré leur caractère public, n'étaient pas toujours accessibles aux différents partenaires, surtout en amont de la décision d'autoriser ou de ne pas autoriser un programme d'études techniques. La décision d'autoriser un programme d'études techniques comporte des incidences financières et, la plupart du temps, des répercussions sur l'ensemble ou sur une partie du système d'enseignement collégial. Le financement des collèges dépend du budget du gouvernement et il provient des deniers publics. Dans un contexte où la transparence de la gestion publique et l'obligation faite aux établissements de rendre compte de leur gestion occupe une place prépondérante, il suffirait d'apporter quelques ajustements au processus de gestion de la carte des programmes pour garantir l'intégrité des processus décisionnels et maintenir la confiance du public. Ainsi, un accès transparent aux demandes d'autorisation et à la carte des programmes d'études techniques pourrait permettre aux acteurs intéressés de transmettre leur avis au ministre au moment opportun. Dans le même ordre d'idées, la publication des principaux motifs d'acceptation ou de refus d'autoriser un programme permettrait aux parties prenantes de comprendre les raisons des décisions rendues. Il n'y aurait ici aucun alourdissement du processus, mais une amélioration considérable de la transparence du processus et des décisions. Le ministre conserverait toujours son pouvoir de juger d'une situation relative à la gestion des autorisations sans être soumis à de quelconques automatismes qui le priveraient de son pouvoir d'intervenir pour des raisons qu'il jugerait prioritaires. Ces ajustements seraient susceptibles de répondre aux principales doléances qui nous ont été communiquées à ce sujet.

Recommandations

Nous recommandons au ministre :

Concernant le Cadre de gestion de l'offre de formation professionnelle et de formation collégiale technique, pour l'offre collégiale technique :

- D'inscrire dans les orientations prépondérantes du cadre, en plus des retombées sur les autorisations existantes dans les autres collèges qui offrent le même programme, les conséquences sur la vitalité des collèges considérant que la baisse démographique touchant certains collèges risque de fragiliser leur viabilité comme établissement;
- D'inscrire, dans les orientations complémentaires du cadre, la diversité de l'offre de formation dans un collège et dans sa région ainsi que dans les régions contiguës, le cas échéant;
- D'inscrire, dans les orientations complémentaires du cadre, une référence à une offre minimale de formation;
- D'inscrire, dans les orientations complémentaires du cadre, la prise en considération d'une demande qui permettrait d'accroître la diversité de l'offre de programmes en fonction des champs d'intérêt des étudiants, tout en considérant les besoins du marché du travail et la viabilité de l'offre;
- Considérant les tendances de l'évolution démographique, en contrepartie à toute demande d'autorisation de programme, de demander au collège de réaliser un examen de la viabilité de ses programmes déjà autorisés et de proposer des ajustements à son offre de formation;

Concernant le processus de gestion de la carte des programmes :

- De concevoir et de mettre en œuvre une section du site Web du Ministère, accessible au public, dans laquelle on trouverait toute l'information relative au processus de gestion de la carte des programmes;
- D'inclure dans cette section :
 - le cadre de gestion;
 - les guides administratifs;
 - les dates importantes de traitement des dossiers;
 - tous les formulaires utiles;
- Dès leur réception, d'y déposer les formulaires de demande d'autorisation remplis par les collèges demandeurs de manière à permettre à tout intervenant de transmettre, en amont du processus d'analyse, un avis au ministre;
- Dès la décision prise et rendue publique, d'y déposer la décision relative à chaque demande ainsi que les principaux motifs retenus pour justifier la décision, qu'elle soit favorable ou non.

2.2.2. Les orientations ministérielles et l'enseignement privé

Bien qu'un cadre unique de gestion de l'offre de formation technique s'applique à l'ordre collégial, des particularités de l'enseignement privé peuvent amener des différences dans le traitement des demandes d'autorisation des réseaux public et privé.

Des recommandations propres à cette réalité sont proposées, après qu'auront été abordés le partage des autorisations entre les réseaux public et privé ainsi que le processus d'autorisation ministérielle et l'encadrement légal pour l'enseignement privé.

Un partage de la carte des programmes avec le réseau privé

Tout comme l'a rappelé dans son mémoire l'Association des collèges privés du Québec, à la suite du rapport Parent à l'origine de la création des cégeps, le législateur a décidé de conserver le collégial privé. Tout en l'apparentant au modèle du cégep, il a préservé ses caractéristiques propres et en a fait un réseau différencié. Les collèges privés subventionnés ont des installations dans six régions, et un certain nombre d'entre eux dispensent leur enseignement à la grandeur du Québec par leurs activités de formation virtuelle. Résultant d'un choix de société au moment de la création du système d'enseignement collégial, les collèges privés occupent une place significative dans le déploiement de l'offre de formation collégiale sur le territoire québécois, et leur offre de services correspond aux besoins d'une partie de la population étudiante québécoise.

Une situation particulière a cependant été mise en évidence au regard de l'autorisation des programmes d'études en vertu de la Loi sur l'enseignement privé. En effet, dans le cadre de nos consultations, il s'est trouvé plusieurs voix pour réclamer que les règles applicables en matière d'autorisation de programmes d'études soient les mêmes quel que soit le collège, qu'il soit dans le réseau public ou privé. Dans l'état actuel des pouvoirs conférés au ministre responsable de l'enseignement collégial, la situation est la suivante.

La décision d'autoriser un collège à offrir un programme d'études techniques

La décision du ministre d'autoriser un programme peut avoir des conséquences plus ou moins importantes sur différents aspects de la gestion de l'enseignement collégial. Elle implique de disposer d'une vue d'ensemble des différents équilibres à préserver dans les réseaux. La gestion de la carte des programmes d'études techniques est donc une opération qui nécessite de tenir compte de plusieurs variables. Dans ce contexte, une telle décision doit s'inscrire dans un environnement plus large que celui du collège demandeur, qu'il soit un collège public ou un collège privé. Entre autres considérations, on doit tenir compte :

- des orientations ministérielles contenues dans le cadre de gestion de l'offre de formation collégiale technique;
- des besoins du marché du travail;
- de la répartition actuelle du programme sur le territoire;
- de conséquences d'une nouvelle autorisation sur l'effectif des autres collèges;
- des investissements déjà consentis dans d'autres collèges;
- de la répartition de l'effectif étudiant dans les programmes du collège demandeur;
- du bassin potentiel de clientèle;
- des incidences budgétaires sur le collège demandeur;
- des effets possibles sur la tâche des enseignants et des coûts de convention des collèges pouvant être touchés par une nouvelle autorisation;

- du partage des milieux de stage;
- de l'augmentation possible des coûts de fonctionnement, notamment ceux des mesures financières compensatoires dans le réseau des cégeps pour la baisse d'effectif qu'il subit (annexes A007 et S026), en cas de retombées sur l'effectif d'autres collèges.

Il en découle donc l'obligation d'assurer une saine gestion des ressources publiques. Il en va également de l'obligation redditionnelle du ministre au regard des décisions relatives à la gestion de la carte des programmes.

L'encadrement légal

Dans le réseau des cégeps, les autorisations de programmes sont encadrées par l'article 6 de la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel (chapitre C-29) qui confère au ministre l'entière responsabilité d'autoriser un programme à un cégep ou de réviser cette autorisation.

Dans le cas des collèges privés dispensant l'enseignement collégial, les pouvoirs du ministre sont déclinés de manière différente, essentiellement aux articles 12, 15, 77, 78 et 79 de la Loi sur l'enseignement privé.

Pour les établissements privés, deux situations se présentent. En premier lieu, l'article 12 de la Loi prévoit les conditions en vertu desquelles un établissement peut se voir octroyer un permis lui permettant de dispenser un programme d'études collégiales conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC). D'après le libellé de cet article, on dit, dans le langage juridique, que le pouvoir du ministre est un « pouvoir lié » en ce sens que, lorsque l'établissement satisfait aux conditions établies à cet article, le ministre doit délivrer le permis.

En second lieu, aux articles 77 à 79, on décrit l'exercice du pouvoir du ministre concernant l'octroi de subventions pour l'ensemble ou pour certaines parties des services éducatifs de l'établissement, et donc concernant certains programmes. Les critères établis par ces articles permettent au ministre d'accorder un agrément aux fins de subvention après examen, notamment, des effets de l'agrément sur les ressources du milieu et de la conformité des objectifs de l'établissement aux politiques du ministre ou du gouvernement; on parle donc, dans le langage juridique, d'un « pouvoir discrétionnaire » du ministre. Outre le fait que le ministre peut décider d'accorder l'agrément, il peut également fixer le nombre d'élèves admissibles aux fins de la subvention. Il en va autrement à propos du nombre d'élèves relatif à un permis sans agrément aux fins de subvention, puisque l'article 15 prévoit que la limite correspond à la capacité d'accueil établie par l'établissement.

Constats et réflexions

Dans l'état actuel des dispositions prévues dans les lois en vigueur, le ministre ne peut intervenir sur l'ensemble des décisions relatives à la carte des programmes d'études techniques conduisant au DEC. Dans le cas des autorisations accordées en vertu du pouvoir lié du ministre, il n'est pas possible de prendre en considération ces variables qui permettent de porter un jugement sur l'équilibre recherché dans les réseaux. Le ministre se trouve donc placé devant l'obligation de délivrer un permis pour autoriser un programme d'études même si une autre décision pourrait être plus appropriée à la situation d'ensemble du réseau collégial. De plus, il n'a pas, dans cette situation particulière, le pouvoir de limiter l'effectif étudiant admis à ce programme étant entendu que la Loi prévoit que la capacité d'accueil est celle arrêtée par l'établissement. Il importe donc que le ministre puisse intervenir quelle que soit la situation en cause, qu'elle concerne un cégep ou un collège privé, avec ou sans agrément à des fins de subvention.

Il faut rappeler que les programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC) sont élaborés par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, et que ces programmes sont sanctionnés par un diplôme d'État. Les programmes conduisant au diplôme d'études collégiales sont donc, en quelque sorte, de la responsabilité entière du ministre. On devrait donc s'attendre à ce qu'il puisse agir en toutes circonstances afin de préserver l'équilibre relatif de l'offre de formation sur l'ensemble du territoire.

Les cégeps sont financés presque entièrement par des subventions publiques. Certains collèges privés le sont également en partie. Dans ce contexte, il semble opportun que le ministre puisse disposer des leviers pour assurer une saine gestion des budgets mis à sa disposition afin de maintenir et de développer l'offre de formation et d'assurer une gestion cohérente de la carte des programmes ayant des incidences sur les ressources humaines, matérielles et financières allouées au réseau collégial tant privé que public. Dans la mesure où le ministre propose des orientations dans le Cadre de gestion de l'offre de formation professionnelle et de formation collégiale technique pour maintenir l'équilibre dans la gestion de la carte des programmes et, dans certains cas, au regard de l'effectif étudiant maximal admis à un programme (le contingentement), il devrait pouvoir agir, en toutes circonstances, pour permettre la mise en œuvre cohérente de telles orientations.

Recommandations

Considérant que les autorisations relatives aux programmes d'études ont des répercussions sur l'ensemble des établissements collégiaux, publics et privés, et considérant la responsabilité ministérielle à l'égard de la saine gestion des fonds publics;

Nous recommandons au ministre :

- De mettre en place les dispositions appropriées afin qu'il puisse assumer pleinement le pouvoir de mettre en œuvre des orientations ministérielles ou gouvernementales, tant dans le réseau collégial public que privé, en matière de gestion de la carte des programmes et du contingentement;
- D'encadrer ce pouvoir de manière que ces orientations ministérielles soient incluses dans le Cadre de gestion de l'offre de formation professionnelle et de formation collégiale technique, qu'elles soient clairement connues par les cégeps et les collèges privés, qu'elles puissent être validées annuellement par lui et qu'elles indiquent précisément, le cas échéant, les programmes ou secteurs visés par de telles orientations;
- De mandater le ministère de la Justice pour proposer des modalités règlementaires ou législatives appropriées.

2.3. Le dispositif d'enseignement collégial

Au-delà d'actions visant à recruter des étudiants au collégial et à mieux répartir l'offre de formation par des aménagements de la carte des programmes d'études collégiales, il nous semble primordial de viser la diversification du dispositif d'enseignement dans ces établissements. Comment les collèges pourraient-ils joindre davantage d'étudiants sans que cela passe par des immobilisations et la création de nouveaux centres d'études collégiales?

Dans le contexte actuel, la formation à distance constitue un outil essentiel pour favoriser l'accessibilité aux études collégiales dans toutes les régions du Québec, pour des étudiants présentant des besoins diversifiés.

2.3.1. La formation à distance

Ce que les partenaires nous ont dit

Tant des partenaires du monde de l'éducation que du marché du travail ont abordé la question de la formation à distance. Tout en nous indiquant que celle-ci ne saurait être la solution au déclin démographique dont certains collèges sont affectés, on a reconnu, pour la plupart, que ce type de formation peut contribuer à accroître la population étudiante inscrite à certains programmes d'études, à élargir le bassin d'étudiants intéressés à certains programmes et donc à maintenir l'expertise dans les collèges.

Puisqu'elle est perçue comme une mesure d'accessibilité, on a maintes fois souligné que la formation à distance offre une souplesse qui permet à certaines catégories d'étudiants et de travailleurs d'accéder à une formation collégiale malgré des contraintes de temps, de distance ou encore celles liées à un handicap; dans ce dernier cas, on a pris soin de mentionner la nécessité d'un encadrement direct, sans intermédiaire. On s'est interrogé sur la disponibilité des liens Internet à haute vitesse sur l'ensemble du territoire, et on a suggéré d'établir des points d'accès dans les établissements scolaires et municipaux, à la disposition de personnes souhaitant accéder à une forme ou l'autre de formation à distance.

Plusieurs partenaires se sont dits préoccupés par la qualité de la formation à distance, quelle que soit la formule utilisée. À ce sujet, on a mentionné l'évaluation qui a été réalisée du projet Cégep en réseau, laquelle aborde les conditions de succès de cette approche qui a fait l'objet d'une expérimentation dans plusieurs collèges du réseau. L'idée de regrouper des collèges intéressés à collaborer à différents projets de formation à distance a été mentionnée à quelques reprises. On a également suggéré de promouvoir le partenariat entre les établissements et le développement en réseau de certains cheminements pédagogiques. Le milieu du travail a particulièrement plaidé en faveur de la diversification des modes et des lieux de formation afin de joindre plus facilement les travailleurs, tant en ce qui concerne la reconnaissance des acquis que la formation. Dans ce contexte, on souhaite pouvoir amener la formation vers la personne, et non l'inverse.

Bien que certains partenaires aient fait valoir qu'il n'y a pas, à ce jour, de bilan des expériences qui ont cours dans le réseau des collèges, d'autres sont d'avis que les collèges n'ont pas suffisamment exploité l'enseignement à distance, la classe virtuelle et des modèles hybrides de formation.

Le concept

Avant de poursuivre et afin de disposer d'une compréhension commune, il est opportun de définir ce que nous entendons par « formation à distance ». La formation à distance (FAD) a considérablement évolué durant la dernière décennie, et ce, partout à travers le monde. Cette évolution s'est manifestée non seulement dans l'élargissement du concept, mais également dans la diversification et la mixité des modèles et des modalités, l'élargissement des clientèles, l'appropriation de ce dispositif de formation par les établissements traditionnels et son intégration dans les systèmes éducatifs des différents ordres d'enseignement. Ces changements ont connu une impulsion grâce au progrès des technologies et à leur intégration dans tous les secteurs d'activité, mais aussi parce que ce type de formation est apparu, en complémentarité à l'enseignement traditionnel, comme un moyen efficace de favoriser l'accessibilité aux études.

Les façons de la définir se sont aussi multipliées et différents vocables servent à la désigner. La définition retenue aux fins du présent rapport est celle de l'UNESCO, à laquelle le Ministère adhère : « La formation à distance est un dispositif de formation caractérisé par une séparation entre l'enseignant et l'élève, qui communiquent à distance, en temps réel ou différé, par des moyens interactifs⁹². »

Elle est conçue selon une démarche pédagogique cohérente, soit en fonction d'un cheminement individuel de l'élève, soit en fonction d'un enseignement de groupe à distance. Elle s'appuie sur un ensemble de ressources d'enseignement et d'apprentissage de qualité, accessibles sur différents supports. Elle peut prendre une multitude de formes et être offerte en mode synchrone et asynchrone ou dans des modèles hybrides ou mixtes⁹³.

L'état de situation

Mais qu'en est-il de la formation à distance dans le réseau collégial québécois? Rappelons d'abord qu'en 1991 le ministre de l'Éducation a confié au Collège de Rosemont le mandat de mettre en place le Centre collégial de formation à distance (CCFD), connu sous l'appellation Cégep à distance depuis 2002. Le ministre choisissait ainsi d'exercer les fonctions ministérielles associées à la formation à distance par le truchement du Cégep à distance et d'un comité-conseil constitué de représentants de collèges publics et privés, du cégep mandataire et du Ministère.

Soutenu par un modèle de financement particulier, le Cégep à distance est devenu l'outil privilégié pour l'élaboration et le déploiement de l'offre de ce type de formation au collégial, mais il ne détient pas l'exclusivité en cette matière. D'ailleurs, relevant administrativement du Collège de Rosemont, il doit respecter la carte des programmes que cet établissement est autorisé à offrir.

Depuis sa création, le Cégep à distance a pour mandat de préparer, pour l'offrir à distance, la formation relative aux études collégiales. Dans ce contexte, en plus de concevoir des cours et de proposer des ressources d'enseignement et d'apprentissage (REA) :

- il offre aux établissements d'enseignement collégial, ou à d'autres organismes, des services liés à la formation à distance ainsi qu'à la reconnaissance des acquis;
- il réalise les études ou recherches nécessaires à l'exercice de ses autres fonctions ainsi qu'à la promotion et au développement de la formation à distance;

92. UNESCO, *Education. University Quality and Mobility*, [En ligne]. http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=22329&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (Consulté le 16 décembre 2013).

93. L'annexe XXVII présente un glossaire des principaux termes et appellations utilisés en formation à distance.

- il réalise, au besoin, des projets expérimentaux permettant l'intégration des technologies de l'information et de la communication à ses activités.

Outre le Cégep à distance, d'autres établissements collégiaux se sont engagés dans la formation à distance, particulièrement au cours des dernières années, dans le but de joindre des personnes qui n'avaient pas accès aux études collégiales. Les cégeps n'ont pas à obtenir d'autorisation particulière pour offrir de la FAD dans les programmes pour lesquels ils détiennent déjà une autorisation. Dans le cas des collèges privés disposant d'un permis, leur projet doit préalablement être approuvé par le Ministère. Cette obligation ne s'applique toutefois pas si la formation est dispensée en classe virtuelle, ce qui implique la présence d'un enseignant en temps réel, puisqu'il ne s'agit pas de formation à distance au sens de l'actuelle Loi sur l'enseignement privé.

L'offre collégiale en formation à distance (FAD)

Jusqu'à tout récemment, il n'était pas possible de connaître l'ensemble de l'offre en formation à distance au collégial, puisque cette information n'était pas colligée au Ministère. C'est pourquoi, à notre demande, le Ministère a mené un sondage auprès des établissements du réseau au printemps 2013, portant sur l'année de référence 2011-2012. À cette fin, un questionnaire a été acheminé à 106 établissements du réseau par voie électronique.

Parmi les 58 établissements⁹⁴ répondants, 19 ont offert au moins un cours à distance en 2011-2012, auquel il faut ajouter le Cégep à distance.

Les données qui suivent ne présentent pas l'entière de l'offre collégiale en FAD, puisque tous les établissements n'ont pas répondu au questionnaire, mais elles devraient refléter assez bien la réalité. Aux données transmises par les répondants seront ajoutées celles en provenance du Cégep à distance⁹⁵.

En formation générale, les étudiants peuvent reprendre en cours d'année ou pendant la période estivale un cours sanctionné par un échec, obtenir un préalable nécessaire à la poursuite de leurs études, compléter un horaire ou accélérer leur parcours. Ainsi, la formation générale est l'apanage du Cégep à distance.

- Il offre près de 250 cours dans ces domaines, dont 18 en anglais.
- C'est dans ce type de cours qu'il recrute la majorité de ses étudiants, soit 61 % des inscriptions-cours en formation créditée en 2011-2012.
- La moitié des étudiants qui suivent des cours au Cégep à distance sont en situation de commandite, c'est-à-dire qu'ils sont admis dans un autre établissement d'enseignement collégial.

94. Les 58 établissements qui ont répondu au sondage sont : 28 cégeps (58 %), 25 collèges privés disposant d'un permis (51 %) et 5 établissements publics affiliés (45 %).

95. CÉGEP À DISTANCE, *Les indicateurs 2011-2012 du Cégep à distance : population étudiante, cheminement et rendement scolaire*, juin 2013, 144 p., ISBN 978-2-89452-925-6.

En formation préuniversitaire

- Seul le programme Sciences humaines est disponible entièrement en français au Cégep à distance; sept cours du programme le sont en langue anglaise.
- Le Cégep à distance a commencé l'élaboration du programme Sciences de la nature en langue anglaise, mais il a interrompu cette opération parce que ce programme sera révisé par le Ministère. L'élaboration sera reprise par la suite.

En formation spécifique de programmes d'études techniques conduisant au DEC

- Trois programmes distincts étaient offerts partiellement ou entièrement en 2011-2012. L'un d'entre eux était dispensé par deux cégeps différents alors qu'un autre l'était par deux cégeps et le Cégep à distance.
- Le Cégep à distance a offert 27 cours de formation spécifique et les cégeps en ont dispensé 92, soit un total de 119.
- Aucun des collèges privés ayant répondu au questionnaire n'a déclaré offrir des cours à distance de formation spécifique.

Les programmes d'études conduisant à l'attestation d'études collégiales (AEC)

- Des cours ont été offerts dans 38 programmes différents : 35 par les collèges et 3 par le Cégep à distance;
- Les collèges ont dispensé 266 cours d'AEC et le Cégep à distance 32;
- Les domaines touchés sont plus diversifiés que dans les programmes conduisant au DEC.

Certains cégeps et collèges privés proposent également, par leur service de formation continue, de la formation à distance non créditée.

Encadré 7 Le programme Soins infirmiers offert à distance par le Cégep de la Gaspésie et des Îles

Le Cégep de la Gaspésie et des Îles offre le programme de Soins infirmiers à distance aux différents campus de l'établissement. La formation générale est suivie en présentiel par les étudiants dans chacun des campus alors que la formation spécifique, pour les trois années du programme, est donnée totalement à distance. Les stages sont accomplis dans des centres hospitaliers régionaux, avec des superviseurs sur place.

Il s'agit d'une formation de type synchrone, permettant des interactions entre les enseignants et les élèves et des élèves entre eux. Du matériel informatique et de télécommunication à la fine pointe de la technologie est utilisé. Les étudiants sont encadrés par différents moyens : courriel, téléphone, vidéoconférence (logiciel Skype) et disponibilité en classe à distance.

Il y avait 76 élèves inscrits en Soins infirmiers au cégep à l'automne 2011, dont 18 suivaient la formation à distance; leur nombre est passé à 102 à l'automne 2012 (39 à distance) et à 119 à l'automne 2012 (58 à distance).

Les étudiants inscrits à la formation à distance (FAD)

Le tableau qui suit présente le nombre de personnes qui ont suivi au moins un cours en formation à distance associé à la formation spécifique d'un programme d'études techniques durant l'année examinée ainsi que le nombre total d'inscriptions-cours.

Figure 17 **Nombre de personnes inscrites et d'inscriptions-cours en formation technique en FAD durant l'année 2011-2012**

	DEC		AEC	
	Personnes inscrites	Inscriptions-cours	Personnes inscrites	Inscriptions-cours
Collèges	113	641	1 569	3 942
Cégep à distance ⁹⁶	619	1 899	1 754	4 013
Total	732	2 540	3 323	7 955

96. Pour les admis directement dans le programme de DEC technique et ceux d'AEC offerts par le Cégep à distance. CÉGEP À DISTANCE, *Les indicateurs 2011-2012 du Cégep à distance : population étudiante, cheminement et rendement scolaires*, juin 2013, 144 p., ISBN 978-2-89452-925-6.

En 2011-2012, selon les données recueillies, 4 055 personnes réparties dans 10 495 inscriptions ont suivi des cours de la formation technique au Québec. Il n'existe pas de données comparatives pour évaluer l'évolution de la fréquentation en FAD dans le réseau collégial, sauf pour le Cégep à distance. Pour cet établissement, le nombre total d'inscriptions-cours était de 15 606 en 1995-1996. Il a atteint 27 345 en 2011-2012, soit un accroissement de 75 %⁹⁷. Cette croissance est bien inférieure à celle observée dans les autres ordres d'enseignement. Durant la période de 1995-1996 à 2011-2012, chez les membres du Comité de liaison interordres en formation à distance (CLIFAD)⁹⁸, la hausse a été de 138 % dans les universités et de 399 % dans les commissions scolaires.

Par ailleurs, le sondage mené auprès des collèges et les données du Cégep à distance mettent en lumière les caractéristiques des étudiants joints par la formation à distance, sous différentes dimensions.

Ainsi, lorsqu'on regarde la base de fréquentation des études collégiales pour les étudiants inscrits en formation à distance :

- dans les cégeps, les étudiants sont à temps plein dans la moitié des programmes offerts en FAD;
- dans les collèges privés, 85 % et plus des étudiants en FAD sont à temps plein, à l'exception d'un seul programme;
- au Cégep à distance, 52 % des étudiants étaient en commandite en 2011-2012, ce qui signifie que plus de la moitié d'entre eux étaient admis dans un autre établissement du réseau;
- sur la base des personnes admises directement au Cégep à distance, 80 % des étudiants sont à temps partiel.

Il faut noter que la formation à distance est la voie empruntée par un certain nombre d'étudiants pour reprendre des études collégiales. Au Cégep à distance, le nombre et la proportion d'étudiants admis sous contrat de réussite augmente chaque année. En 2011-2012, 1 644 étudiants, soit 23 % des admis, étaient dans cette situation. Leur nombre était de 1 041 en 2008-2009, ce qui représentait 17 % des admis.

Si l'on examine les données selon le sexe, on remarque que :

- dans les programmes de DEC et d'AEC offerts à distance, les femmes étaient majoritaires dans 68 % des cas; elles représentaient de 50 % à 74 % de l'effectif de 8 programmes et 75 % et plus dans 17 autres;
- au Cégep à distance, les femmes représentaient 70 % des étudiants admis et 66 % des étudiants en commandite.

97. COMITÉ DE LIAISON INTERORDRES EN FORMATION À DISTANCE (CLIFAD), *Portrait des inscriptions en formation à distance (secondaire, collégial et universitaire) au Québec depuis 1995-1996*, Robert Saucier, [En ligne], mars 2013, p. 3. http://www.clifad.qc.ca/upload/files/documentation/avis-etudes-memoires/portrait_inscriptions_fad.pdf (Consulté le 16 décembre 2013).

98. Le CLIFAD est composé de cinq commissions scolaires, de la Société de formation à distance des commissions scolaires du Québec (SOFAD), du Cégep à distance, de six universités et du Centre régional de formation à distance du Grand Montréal.

Quant à la provenance géographique des étudiants :

- dans les collèges autres que le Cégep à distance qui ont donné de la FAD en 2011-2012, un peu plus de la moitié des étudiants venaient d'une autre région administrative;
- au Cégep à distance, les étudiants viennent de toutes les régions administratives : leur distribution est représentative des personnes âgées de 15 ans et plus au Québec, à l'exception de ceux de Montréal et de la Capitale-Nationale qui sont surreprésentés.

En résumé, les données de l'enquête menée auprès des collèges et celles du Cégep à distance en 2011-2012 révèlent la situation suivante concernant la formation à distance :

- l'ensemble des cours de la formation générale nécessaires à l'obtention d'un DEC sont dispensés par le Cégep à distance;
- un programme de DEC préuniversitaire est également dispensé par le Cégep à distance;
- des cours sont offerts dans trois programmes de DEC techniques par les établissements collégiaux qui ont répondu au sondage et par le Cégep à distance;
- des cours sont offerts dans 38 programmes d'AEC par les cégeps, les collèges privés et le Cégep à distance;
- la FAD au collégial est majoritairement utilisée par les femmes;
- le Cégep à distance recrute surtout les personnes vivant en régions urbaines, alors que plus de la moitié des étudiants de la FAD des autres établissements viennent d'une autre région administrative;
- les étudiants du Cégep à distance étudient à 80 % à temps partiel alors que c'est le cas de 50 % dans les cégeps. Dans les collèges privés, où l'offre est exclusivement dans les programmes d'AEC, une proportion de 85 % des étudiants sont à temps plein;
- le nombre de personnes inscrites et d'inscriptions-cours est en croissance constante au Cégep à distance, mais cette croissance est moins marquée que dans les autres ordres d'enseignement.

Constats et réflexions

La description de la situation de la formation à distance dans le réseau collégial qui vient d'être tracée démontre clairement que ce dispositif de formation n'est pas exploité à son plein potentiel, particulièrement si on l'analyse dans la perspective des régions touchées par une baisse démographique et selon l'accessibilité aux études collégiales sur l'ensemble du territoire.

L'offre

On a pu constater que l'offre de formation à distance varie selon le type de formation : elle est substantielle en formation générale, minimale en formation préuniversitaire et très limitée en formation technique. Seulement 3 programmes de DEC techniques différents sont accessibles sur un total de plus de 110 qui sont actifs. De plus, les mêmes programmes sont offerts par deux et même trois établissements. Les programmes d'AEC en formation continue sont plus nombreux, mais encore là, ils sont concentrés dans quelques champs d'activité, plusieurs programmes touchant des secteurs apparentés.

Signalons que le Cégep à distance a récemment conclu des ententes avec certains cégeps pour élaborer de nouveaux programmes en partenariat, programmes dont la mise en œuvre est prévue dans les prochaines années.

Encadré 8 La formation à distance (FAD) dans les collèges de l'Ontario

Un partenariat a été établi entre 24 des 28 collèges communautaires ontariens qui ont mis en commun leurs ressources pour augmenter le nombre de possibilités d'apprentissage en ligne. À cette fin, ils ont créé OntarioLearn.com.

- En 2011-2012, les collèges partenaires de l'organisme ont enregistré près de 66 000 inscriptions aux cours à distance.
- En février 2012, 1 127 cours étaient disponibles et 233 autres étaient en cours d'élaboration⁹⁹.

Un portail unique d'information présente 270 programmes offerts en anglais ou en français dans les collèges ontariens¹⁰⁰.

Les ressources

L'investissement initial pour concevoir des programmes en formation à distance est important. En effet, ce dispositif de formation présente des exigences particulières lorsqu'on le compare à l'enseignement traditionnel. Davantage de ressources humaines et financières doivent être consacrées à la planification et à l'élaboration des activités d'enseignement et d'apprentissage dès la conception du programme et des cours. Les technologies permettant l'interaction entre enseignants et étudiants et l'accès à des activités d'apprentissage nécessitent des infrastructures et des équipements souvent coûteux, qui doivent être mis à jour régulièrement. Il faut donc viser à en maximiser l'utilisation. Les budgets consacrés à l'enseignement collégial sont limités. Malgré tout, certains collèges ont choisi de promouvoir l'utilisation de ce type de formation et ils ont fait des choix budgétaires en conséquence.

Mais le réseau n'a pas les moyens de disperser les ressources qui lui seront éventuellement attribuées pour le déploiement de ce dispositif de formation. C'est pourquoi son implantation doit adopter une démarche planifiée misant sur le partenariat et la complémentarité entre établissements, et qui doit répondre à des besoins prioritaires.

Le Québec dispose d'atouts importants qui pourraient être mis à profit pour le déploiement de la formation à distance dans les collèges. L'ensemble du territoire est muni d'infrastructures qui, sauf exception, disposent de l'accès à un réseau Internet à haut débit¹⁰¹. Les collèges possèdent la plupart des équipements pouvant servir à la conception et à la diffusion de ce type de formation. Selon l'Institut de la statistique du Québec, en 2012, 82 % des foyers québécois avaient un branchement Internet, dont 94 % à haute vitesse¹⁰². L'utilisation des technologies est maintenant intégrée aux habitudes des Québécois de tous les âges, mais particulièrement des jeunes.

99. ONTARIO LEARN, *Annual Report 2012*, p. 2, [En ligne]. http://www.ontariolearn.com/images/pdf/OL_AnnualReport-2_2012.pdf (Consulté le 16 décembre 2013).

100. Collèges de l'Ontario, [En ligne]. http://www.collegesdelontario.ca/ResultatRecherche/_/N-1z141qu?Ns1=Program_Title_SORT&Ns2 (Consulté le 16 décembre 2013).

101. Grâce aux programmes gouvernementaux Villages branchés du Québec et Communautés rurales branchées du Québec.

102. INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, *Enquête québécoise sur l'accès des ménages à Internet : présentation et analyse des résultats*, [En ligne], septembre 2013. <http://bing.search.sympatico.ca/?q=institut%20de%20la%20statistique%20du%20Qu%20E9bec&mkt=fr-CA&setLang=fr-CA> (Consulté le 16 décembre 2013).

**Encadré 9 Utilisation à distance d'équipements de laboratoire dans le cadre d'un programme de formation technique au collégial
Programme de collaboration universités-collèges (PCUC)**

Établissements participants : École de technologie supérieure (ETS), TELUQ, Cégep de Granby–Haute-Yamaska, Cégep de Valleyfield, Cégep de Sorel-Tracy.

Le projet consistait à démontrer la faisabilité de l'utilisation à distance d'équipements de laboratoire, en préconisant une approche pédagogique cohérente et de qualité.

Ainsi, 24 laboratoires à distance (LAD) ont été créés pour le programme d'études Technologie de l'électronique industrielle. L'ETS et les trois cégeps en hébergent chacun six dans leur établissement; la plupart sont installés de manière permanente et peuvent être utilisés pratiquement à toute heure du jour ou de la nuit. L'utilisation à distance est rendue possible par des caméras et des micros qui rendent compte à l'étudiant de ses manipulations en temps réel.

L'approche pédagogique se décline en trois temps :

- Pré-LAD : l'étudiant prend connaissance de la théorie préalable au laboratoire, passe un test et a accès à des documents ou des vidéos complémentaires illustrant des applications possibles;
- LAD : l'étudiant fait le travail de laboratoire;
- Post-LAD : l'étudiant analyse ses résultats et dépose un rapport de laboratoire.

Même des étudiants universitaires vont utiliser à distance les équipements de grande qualité que l'on trouve dans les cégeps.

Des organismes du réseau collégial, regroupés dans le Comité de concertation sur l'intégration des TIC à l'enseignement collégial¹⁰³, ont acquis une expertise; ils disposent des services, des ressources d'enseignement et d'apprentissage, des technologies et des activités de perfectionnement qui sont mis à la disposition du réseau dans le but d'enrichir la pédagogie collégiale par l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC). Habilement coordonnés, ces services et ressources pourraient appuyer l'élaboration et le déploiement de la formation à distance au collégial.

103. Ce comité regroupe des représentants des organisations suivantes : l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ), l'Association pour la recherche au collégial (ARC), l'Association pour les applications pédagogiques de l'ordinateur au postsecondaire (APOP), l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC), le Cégep à distance, le Centre collégial de développement du matériel didactique (CCDMD), le Centre de documentation collégiale (CDC), DECclic, la Fédération des cégeps, PERFORMA, Profweb, le Réseau des répondants TIC des collèges (REPTIC) et la Vitrine Technologie-Éducation (VTE). La Direction du soutien aux établissements du MESRST en assure la coordination.

Encadré 10 Cégeps en réseau

Même si elle visait l'enrichissement des pratiques pédagogiques à l'aide des technologies de l'information et de la communication (TIC) plutôt que la dispensation de programmes en formation à distance, l'expérience des Cégeps en réseau, qui reposait sur le partenariat entre des collèges en milieu urbain et d'autres en région, a permis de déterminer les conditions de réussite essentielles à la mise en œuvre de projets de collaboration intercollèges.

Conditions essentielles aux projets de télécollaboration¹⁰⁴ :

Administration pédagogique

- Partie de programme commune
- Horaires communs
- Calendrier scolaire commun
- Plages réservées à la collaboration, à l'horaire des enseignants et des étudiants
- Stabilité du personnel
- Stabilité des inscriptions

Technologie

- Fiabilité et adéquation des outils technologiques
- Système de vidéoconférence avec la meilleure qualité visuelle possible
- Gestion active de la bande passante dans les collèges
- Environnement de visioconférence Web offrant un partage d'applications performant
- Technologies additionnelles mises à la disposition des étudiants (MSN, Skype, réseautage social, outils d'écriture collective)
- Aménagement adéquat des locaux
- Adéquation entre les équipements des étudiants et ceux des enseignants, au collège comme à la maison (caméras, micros, bande passante, etc.)
- Système de soutien et de dépannage rapide
- Mécanismes efficaces de résolution des problèmes techniques (soutien par les fournisseurs de services)

104. Bruno POELLHUBER, Catherine ALLEN et Normand ROY, *Projets Cégeps en réseau – Rapport final - Volet technopédagogique de la recherche*, Université de Montréal, 2010, p. 282, [En ligne]. http://www.cefrio.qc.ca/media/uploader/Volet_technopedagogique.pdf (Consulté le 16 décembre 2013).

Aspects individuels

- Situation perçue comme problématique
- Motivation des enseignants à participer au projet
- Engagement des enseignants (temps et énergie investis)
- Intérêt envers l'utilisation des TIC, les échanges disciplinaires et pédagogiques
- Adoption par des équipes d'enseignants plutôt que par des individus

L'assurance qualité

On constate que plusieurs des établissements qui commencent à concevoir des programmes en formation à distance procèdent par essais et erreurs. Le sondage qui a été fait dans les établissements révèle aussi que, en phase d'implantation, le perfectionnement du personnel porte sur les dimensions liées à l'appropriation des technologies nécessaires pour diffuser la formation et non sur les aspects pédagogiques propres à ce dispositif de formation. Or, les activités d'apprentissage en FAD ne peuvent être calquées sur celles utilisées dans les mêmes cours donnés en établissement. La diversité des moyens utilisés, la richesse du matériel pédagogique et un usage approprié des technologies doivent être pris en considération pour favoriser l'apprentissage des étudiants.

La qualité de l'encadrement des étudiants constitue un élément essentiel de la réussite des études en formation à distance. Les pratiques en la matière varient considérablement d'un établissement à l'autre, selon le sondage. Des moyens importants ont été déployés dans le réseau collégial au cours des dernières années pour favoriser la réussite des étudiants et leur persévérance dans les études jusqu'à la diplomation. La même importance doit être accordée à ces questions lorsqu'un programme est offert à distance, ce qui implique la mise en place de mesures appropriées à ce dispositif. Les caractéristiques des étudiants (en formation initiale ou continue, besoins particuliers, etc.) doivent également être prises en considération dans le déploiement de ces mesures.

L'accompagnement des équipes par une expertise technopédagogique externe, le perfectionnement du personnel dans les dimensions pédagogiques autant que technologiques ainsi que la diffusion de bonnes pratiques favorisant la qualité de la formation doivent faire partie des moyens mis à la disposition des collègues pour les soutenir dans leurs projets de développement de programmes en formation à distance. Encore en cette matière, l'expertise acquise dans le réseau, particulièrement par le Cégep à distance et par quelques collègues, devrait être mise à profit.

Il est également important que les établissements s'assurent que les différentes politiques institutionnelles mises en place pour la formation en établissement s'appliquent en formation à distance, avec les adaptations nécessaires à ce dispositif de formation. À cet égard, les commissions des études des collèges devraient être des partenaires de premier ordre pour faciliter de telles adaptations. À défaut de la collaboration de cette instance, on risquerait de miner les efforts de rattrapage à consentir pour faire des collèges du Québec des établissements d'avant-garde en matière de formation à distance.

L'accessibilité

L'information sur l'offre disponible et la promotion de ce dispositif de formation sont des composantes de l'accessibilité à la formation à distance. On constate qu'il est actuellement impossible, pour les utilisateurs potentiels au Québec, de connaître l'ensemble des programmes et des cours dispensés en FAD puisque l'information n'est pas regroupée¹⁰⁵, ni accessible sur le site du Ministère ou dans tout autre site.

La place de la formation à distance dans le système collégial

Certains intervenants du milieu collégial, notamment des enseignants, considèrent la formation à distance comme un mode de formation en concurrence avec l'enseignement traditionnel. Or, les expériences menées par des établissements postsecondaires révèlent que la formation à distance permet d'attirer des étudiants qui, autrement, n'auraient pas fréquenté ces établissements, pour des raisons d'accessibilité ou de difficultés personnelles. Par exemple, l'Université Laval se définit maintenant comme un établissement bimodal et sa stratégie de déploiement de ce type de formation lui a permis d'augmenter sensiblement sa fréquentation¹⁰⁶. La FAD offre aussi la possibilité de poursuivre des études à temps partiel, ce qui est difficile avec le régime collégial actuel. Elle représente également un outil intéressant pour compléter une formation manquante dans une démarche de reconnaissance des acquis et des compétences en permettant d'isoler certains éléments de formation. Ces avantages de la formation à distance sont susceptibles de rendre la formation collégiale accessible à un plus grand nombre d'adultes déjà sur le marché du travail, mais qui désirent se perfectionner ou acquérir de nouvelles compétences. De plus, lorsqu'un programme est offert à distance, les ressources locales sont mises à profit, tant les ressources humaines que matérielles, ce qui contribue au maintien d'une masse critique dans les établissements, tout en exigeant des ajustements quant à l'utilisation de ces ressources. Loin d'être une menace, la formation à distance constitue un atout pour les collèges qui savent en tirer parti.

105. Le Comité de liaison interordres en formation à distance (CLIFAD) dispose d'un site qui présente l'offre de cours et de programmes de ses membres, qui viennent de tous les ordres d'enseignement. Le Cégep à distance est le seul représentant du réseau collégial au sein de cet organisme.

106. Le nombre d'inscription-cours à l'Université Laval est passé de 8 272 en 1995-1996 à 40 928 en 2011-2012, selon le CLIFAD.

Encadré 11 Un partenariat interordres et interrégional en formation à distance au Bas-Saint-Laurent et en Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine

Seize partenaires des trois ordres d'enseignement (huit commissions scolaires, cinq cégeps, deux instituts et un établissement universitaire) unissent leurs ressources et leur expertise afin de déployer sur les territoires du Bas-Saint-Laurent et de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine une plateforme technologique intégrée et une offre de formation à distance novatrice.

Ils ont défini leur vision, qui est de devenir des chefs de file québécois en FAD dans leurs créneaux d'excellence, ainsi que leurs valeurs communes et les principes de base sur lesquels s'appuieront leurs actions. Les premières étapes de ce partenariat consistent à créer des communautés de praticiens, l'une pédagogique et l'autre technologique, pour accroître leur expertise en formation à distance et d'organiser un colloque, en juin 2014, pour échanger sur les pratiques en FAD dans leur région respective. Les modalités de collaboration et d'opérationnalisation entre les établissements seront précisées par la suite.

Cette initiative a été amorcée et elle est soutenue par les tables interordres des deux régions.

Jusqu'à maintenant, à l'enseignement collégial, l'élaboration des programmes en formation à distance s'est fait à l'initiative des collèges, sans qu'il y ait de planification globale et sans que soit déterminé quel pourrait être son apport à l'offre de formation. Sauf en ce qui concerne le mandat attribué au Cégep à distance, le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, comme son prédécesseur le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, n'a jamais adopté de politique ou de stratégie pour favoriser l'intégration réelle de la formation à distance au dispositif de formation. Cette formation a toujours été traitée en marge de l'enseignement collégial.

Pourtant, dès 1988, le Conseil supérieur de l'éducation était d'avis que :

Elle [la formation à distance] vise l'atteinte des mêmes objectifs de formation et s'insère dans les orientations générales de démocratisation, d'accessibilité et de qualité des services de formation offerts à la population. [...] Loin d'être un système d'éducation, en quelque sorte parallèle, elle s'inscrit directement dans la mission des commissions scolaires, des collèges et des universités : elle se présente comme l'un des moyens leur permettant d'atteindre leurs objectifs et de réaliser leur mandat¹⁰⁷.

107. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La formation à distance dans le système d'éducation : un modèle à développer*, Avis au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, [En ligne], décembre 1988, p. 11. <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0368.pdf> (Consulté le 13 décembre 2013).

Le Québec accuse un retard important à l'égard de la place qu'occupe la formation à distance en enseignement collégial. Plusieurs collèges ont compris les avantages qu'elle présente et ils prennent des initiatives pour amorcer son déploiement, en fonction de leurs propres réalités. Les collèges sont invités à déterminer la place que doit occuper ce dispositif dans leur offre de services, dans le cadre de leur planification stratégique. Il revient toutefois au Ministère d'assumer le rôle de chef de file nécessaire pour encourager les initiatives en cette matière, mais dans une perspective réseau.

Recommandations

Considérant que la formation à distance est une des solutions qui favorisera la réalisation des objectifs du présent chantier et l'urgence d'agir pour intégrer véritablement ce dispositif à l'offre de formation collégiale;

Considérant que le Cégep à distance répond adéquatement aux besoins de formation à distance en formation générale, tant pour les étudiants qui fréquentent déjà un collège que pour ceux qui s'inscrivent directement à cet établissement;

Considérant que les besoins actuels en matière de formation à distance portent sur les programmes de DEC techniques;

Considérant que le Cégep à distance est limité à la carte des programmes du Collège de Rosemont, à moins de conclure des ententes avec d'autres collèges;

Considérant que, en plus de celle acquise par le Cégep à distance depuis de nombreuses années, des collèges ont acquis une expertise en formation à distance depuis quelques années;

Nous recommandons au ministre :

- D'adopter une stratégie ministérielle de déploiement de la formation à distance dans l'ensemble du réseau collégial touchant la formation initiale et la formation continue et d'attribuer les ressources nécessaires à sa mise en œuvre;
- D'élaborer et de mettre rapidement en place des projets expérimentaux de conception de programmes ou de parties de programme de DEC techniques à distance, en réponse à des besoins du marché du travail. Une priorité pourrait être accordée aux collèges des régions plus particulièrement touchées par la baisse de l'effectif étudiant ainsi qu'aux projets engageant la collaboration entre plusieurs établissements. Ces projets devront être appuyés par un soutien financier pour les étapes de planification et d'élaboration des programmes. Ces projets expérimentaux permettront de préciser :
 - les étapes du processus d'élaboration dans une perspective réseau;
 - les modalités du partage d'une autorisation entre plusieurs établissements;
 - le soutien au personnel nécessaire;
 - les modalités d'encadrement des étudiants;
 - un modèle de financement;
 - le choix des technologies permettant la compatibilité entre plusieurs établissements et avec les étudiants;

- En collaboration avec les établissements collégiaux, de mettre en place un consortium consacré à l'élaboration et au déploiement de la formation collégiale à distance, auquel les collèges et le Cégep à distance pourront adhérer. Il aura pour but de faciliter la collaboration entre établissements, de contribuer à la qualité de la formation offerte et de maximiser les ressources consacrées à la formation à distance. À ces fins, le consortium devrait notamment :
 - offrir une expertise technopédagogique en soutien aux établissements engagés dans l'élaboration ou la mise en œuvre de programmes de formation à distance;
 - mettre à profit les services et les produits des organismes¹⁰⁸ du réseau qui peuvent contribuer au soutien des collèges en matière de perfectionnement, de technologies et de ressources d'enseignement et d'apprentissage;
 - dresser un inventaire des meilleures pratiques en matière de formation à distance et les diffuser;
 - mettre en place un guichet unique d'information permettant de diffuser à l'ensemble de la population les cours et les programmes de formation initiale et de formation continue disponibles à distance et offerts par tous les établissements du réseau;
 - collaborer au perfectionnement du personnel, en partenariat avec les organismes du réseau;
 - soutenir la démarche d'évaluation de projets expérimentaux en formation à distance;
 - assurer la promotion de la formation à distance, en collaboration avec les établissements du réseau et le Ministère.
- De prévoir un mandat dans le cadre de la prochaine négociation des conventions collectives des enseignants afin de faciliter le déploiement des divers modes d'enseignement à distance et de préserver un environnement favorable à la réalisation de projets expérimentaux.

108. On fait référence aux organismes membres du Comité de concertation pour l'intégration des TIC au collégial.

3. Réaliser les objectifs

Recommander des pistes d'action et se fixer des objectifs est une chose; les mettre en œuvre et atteindre nos buts en est une autre. Nous considérons qu'un ensemble de conditions doivent être réunies pour assurer la réussite des changements qui s'imposent, considérant les constats qui viennent d'être exposés. Ces conditions constituent en quelque sorte les principes sur lesquels se sont appuyées nos recommandations.

Ainsi, la présente section insiste sur les conditions de réussite que nous jugeons essentielles pour mobiliser les divers intervenants autour des actions à entreprendre, et elle propose quelques moyens pour soutenir la mise en œuvre des recommandations.

3.1. Les conditions de réussite pour relever les défis : mettre fin au statu quo

Au fil des années, les normes relatives à l'encadrement légal, aux règles budgétaires et aux conditions de travail se sont multipliées et le système est devenu de plus en plus complexe. Dans un tel environnement, tout changement aura pour principale conséquence de déranger plus d'un intervenant, et il n'y aura assurément pas toujours l'unanimité, comme nous avons pu le constater auprès des personnes et des organismes que nous avons rencontrés. Si nous souhaitons faire progresser le réseau, il faudra bien accepter de modifier des éléments du dispositif d'enseignement collégial.

LA COLLABORATION COMME CONDITION SINE QUA NON

Tout au long de nos consultations avec les partenaires, il s'en est trouvé plusieurs qui nous ont fait part de leurs préoccupations au regard de la concurrence quasi permanente entre les établissements. Cette concurrence est observée tant à l'intérieur du réseau des cégeps qu'entre les établissements collégiaux et ceux relevant des commissions scolaires. Il ne nous appartient pas ici d'étudier les causes de cet état de fait, bien que, comme nous sommes souvent confrontés à des situations budgétaires difficiles, nous pouvons comprendre les réflexes de protection qui finissent par se traduire par d'importants obstacles à la collaboration. Dans la recherche de solutions aux problèmes que doivent et devront affronter les cégeps, nous sommes particulièrement préoccupés de trouver des moyens d'amorcer une nécessaire culture de collaboration, par souci d'efficacité et d'efficience dans un contexte budgétaire incertain. La collaboration représente un principe incontournable qui a servi de ligne directrice à nos propositions. Cette collaboration doit s'appliquer autant dans la perspective de la croissance du réseau que dans celle de la survie de certains établissements dont la situation est particulièrement fragile.

PLUS DE SOUPLESSE POUR S'ADAPTER

Que ce soit au Ministère, dans les collèges ou chez les partenaires du marché du travail, des personnes ont dénoncé pendant nos consultations, et à de multiples reprises, les difficultés de réaliser des changements dans la gestion de l'enseignement collégial tellement les différentes parties du tout sont imbriquées. Qu'il s'agisse des règles budgétaires, des conditions de travail des différentes catégories de personnel employées par les cégeps ou de la réglementation de la gestion de l'enseignement collégial, tout changement ou tout ajustement au système entraîne des conséquences sur plusieurs dimensions du système lui-même. Plus souvent qu'autrement, cela s'avère une opération complexe qui finit par se traduire par une hésitation certaine à s'engager dans des modifications qui remettraient en cause l'équilibre actuel du système. Il est plus que probable que chacun des changements apportés au fil des ans avait sa propre

légitimité. La rigidité qui en résulte a peut-être fini par occulter l'essentiel de la mission des collèges au profit d'une certaine rigueur et de la rectitude dans l'administration et dans la gestion. Du point de vue de la personne qui souhaite poursuivre des études collégiales, il est certainement nécessaire d'introduire plus de souplesse dans notre système d'enseignement afin de faciliter encore davantage l'accès à la formation et au diplôme. Cela nécessitera cependant beaucoup de bonne volonté et de détermination de la part de tous les acteurs.

UNE IDENTITÉ ET UNE AUTONOMIE INSTITUTIONNELLES EN COHÉSION AVEC UNE SAINTE GESTION DES FONDS PUBLICS

Comme nous l'avons mentionné plus haut, les collèges se sont résolument engagés dans l'enseignement supérieur, notamment par l'exercice de leurs nouvelles responsabilités pédagogiques. Ce faisant, ils ont tissé des liens plus étroits avec leur communauté d'appartenance et avec les acteurs sociaux, économiques et culturels. Les membres des conseils d'administration des cégeps cherchent généralement à doter leur établissement d'un éventail de services le plus large possible. C'est ainsi que les cégeps se sont imposés comme partenaires incontournables en matière de soutien au développement de leur communauté, plus particulièrement dans les régions où le collège constitue le plus haut niveau d'éducation. Il en résulte une appropriation du collège par son milieu et le développement d'une forte identité institutionnelle assurément salubre pour la région. Nous prenons acte de cette importante dimension de l'évolution des collèges au bénéfice de leur communauté.

Il faut toutefois constater que cette forte personnalité des collèges peut représenter un obstacle aux compromis et aux ajustements que pourrait commander la gestion d'ensemble du réseau collégial. Nous avons souvent entendu des acteurs du réseau confirmer l'importance de sauvegarder leurs acquis, sans toutefois manifester beaucoup de considération quant à la situation d'ensemble. Les budgets d'investissement et de fonctionnement des collèges proviennent essentiellement des sommes consenties au Ministère, donc de deniers publics. Tout en reconnaissant la nécessité de bien doter les collèges d'une offre de services pertinente et la plus complète possible, nous conservons une préoccupation significative à l'égard de l'émergence d'un meilleur équilibre entre la responsabilité institutionnelle de chaque collège et la contribution à l'effort de cohérence de la gestion et de l'ajustement de l'offre de services à l'échelle du réseau.

Les conseils d'administration des établissements ont un rôle important à jouer à l'égard de la gestion rigoureuse des deniers publics. Cette responsabilité doit s'exercer tant à l'échelle de l'établissement qu'à celle du réseau. Malgré les difficultés inhérentes aux nécessaires exercices de rationalisation en période de décroissance, les membres des conseils d'administration ont le devoir de provoquer la réflexion sur la pérennité de leurs services dans un contexte de ressources limitées. Cette dimension de leur mandat devrait leur être communiquée par le ministre au moment de leur nomination et aussi dans les activités de perfectionnement visant à rehausser et à maintenir leurs compétences d'administrateurs. Dans l'examen et dans la mise en œuvre de mesures de croissance et de rationalisation, la direction des collèges a besoin de l'appui des administrateurs du conseil.

L'INNOVATION PAR UNE COMBINAISON DE MOYENS

À l'occasion de nos consultations, on nous a souvent incités à faire preuve d'innovation dans la recherche de solutions en vue de réaliser les objectifs du mandat. Il faut rappeler que plusieurs intervenants ont formulé des suggestions toutes plus intéressantes les unes que les autres. Au fil de nos rencontres, nous avons souvent convenu avec nos partenaires qu'il n'y avait pas de solution unique à une problématique aussi complexe que celle qui fait l'objet du présent mandat. Tout en n'étant pas freinés par des doses trop importantes de réalisme ou de fatalisme, tous reconnaissaient qu'une combinaison de moyens s'avérerait probablement une approche appropriée dans ce contexte; nous partageons cette opinion. Nous croyons aussi que l'expérimentation est une des avenues qui peut être empruntée pour amorcer des changements. Cette formule, qui doit être accompagnée d'une démarche d'évaluation, permet de proposer des solutions et d'y apporter les ajustements nécessaires avant qu'elles soient appliquées dans le réseau si les résultats des expérimentations sont concluants. Cette formule doit aussi jouir de conditions qui permettront d'innover en dehors du cadre habituel, parfois trop rigide. La plus grande innovation consisterait à réserver un espace le plus large possible, tant sur le plan des règles budgétaires que sur celui des conventions collectives de travail, à des expérimentations en dehors des cadres habituels.

LA PRÉDOMINANCE ET LA COMPLÉMENTARITÉ DE LA MISSION ÉDUCATIVE DES COLLÈGES

À plusieurs occasions, nous avons lu et entendu des commentaires sur le rôle incontournable des cégeps comme acteurs, et parfois même moteurs du développement social, économique et culturel, plus particulièrement dans les régions hors des grands centres. Nous ne pouvons nier le caractère singulier d'un établissement d'enseignement supérieur dans une région quant à son influence sur plusieurs aspects du développement des communautés. Il y a toutefois un risque à insister sur cette dimension du rayonnement des cégeps, celui de lui confier d'autres missions dont il n'a pas la responsabilité première et pour lesquelles il n'est pas doté des ressources appropriées. Nous avons souvent fait référence à des notions comme celles de l'occupation du territoire, de la capacité d'attraction de la région et de foyer pour l'immigration. Sans nier la capacité des cégeps de contribuer à la réalisation de grands objectifs de développement, nous remarquons que d'autres intervenants ont cette responsabilité, notamment dans l'appareil gouvernemental. Nous pourrions donc penser à solliciter ceux-ci dans la perspective de la conjugaison des efforts et du partage des ressources pour réaliser des objectifs associés au développement régional. Il ne faudrait jamais perdre de vue que la mission des collèges consiste d'abord à offrir des services de formation, de recherche, de partage de leurs connaissances et de leurs infrastructures au service de la communauté. Tout en reconnaissant qu'ils peuvent être des contributeurs de premier ordre, nous ne devons pas succomber à la tentation d'imposer aux cégeps d'autres missions, au risque d'alourdir inconsidérément leur capacité de réaliser leur mission première, soit celle de l'éducation.

POUR LE MAINTIEN DE LA LIBERTÉ DE CHOIX DES ÉTUDIANTS

À quelques reprises, des partenaires ont souhaité que les règles qui régissent le système des admissions orientent les élèves vers des programmes ou des collèges, en fonction de l'offre disponible et parfois même indépendamment de leurs choix ou de leurs champs d'intérêt. Ces partenaires plaidaient le principe de nécessité quant aux besoins des entreprises ou d'utilisation maximale des ressources disponibles dans certains collèges. Nous croyons nécessaire de rappeler que tous les candidats aux études collégiales n'ont pas les mêmes aptitudes au regard de certains champs d'études et que la motivation est le premier ingrédient de la réussite scolaire. Tout en étant d'accord pour nous assurer que toute l'information pertinente sera accessible aux candidats aux études collégiales, nous souscrivons donc au principe de liberté des étudiants dans leurs choix vocationnels.

Nous croyons aussi que nous ne pouvons obliger les étudiants à s'exiler pour suivre des études collégiales compte tenu des conséquences de l'absence de liberté de choix. Dans la même perspective, la fréquentation d'un collège public ou privé fait également partie des choix que peuvent exercer les étudiants à l'égard de leurs études collégiales.

UN RÉAMÉNAGEMENT DU RÔLE DE CHEF DE FILE DE L'ÉTAT

Notre système d'enseignement collégial aura souvent évolué de manière incrémentale en y ajoutant tantôt une règle budgétaire, tantôt des dispositions aux conventions collectives, tantôt une modification au Règlement sur le régime des études collégiales (RREC), sans nécessairement remettre en question la vue d'ensemble, de telle sorte que tout changement nécessite une forte dose de bonne volonté et de détermination pour s'accomplir.

À la page liminaire du rapport du Conseil ontarien de l'enseignement supérieur (COQES), daté du 4 avril 2013, nous trouvons la citation suivante :

Le défi consiste à fournir un enseignement postsecondaire de grande qualité en Ontario malgré une croissance constante et une diminution des ressources. Le système actuel n'est pas viable si l'on veut préserver ou améliorer la qualité. Pour relever ce défi, le gouvernement provincial se doit de jouer un rôle plus actif dans la planification du système. La province a besoin d'élaborer des politiques qui facilitent à la fois la différenciation et la collaboration parmi les établissements d'enseignement postsecondaire et qui mènent à un système d'enseignement supérieur plus intégré. Les plus grandes améliorations à la productivité et les gains d'efficacité émaneront d'une refonte du système et non pas des établissements. Il faut conférer un sentiment d'urgence et de discipline à cet effort. La tâche sera ardue, compte tenu de la façon de faire des 40 dernières années. Il est encore temps pour l'Ontario de faire des choix qui permettront de maintenir la qualité du système dans son ensemble. Dès que les politiques auront été élaborées et acceptées, les instruments de choix pour leur mise en œuvre demeureront les formules de financement. Ces formules sont un moyen au service d'une fin. Les modèles de financement actuels sont représentatifs d'objectifs politiques du passé¹⁰⁹.

Il y aurait peu à faire pour adapter cette citation aux changements que devrait amorcer le réseau collégial du Québec tellement un même contexte est partagé par les établissements des deux provinces, pour ne pas dire de toutes les provinces. Considérant la forte influence de la dynamique institutionnelle qui caractérise la situation actuelle, qui entraîne la difficulté à faire évoluer le réseau, cela milite en faveur d'un pouvoir d'influence affirmé du Ministère. Entendons-nous bien, nous sollicitons ici un ascendant et non un accroissement des contrôles, pas plus qu'une gestion centralisée.

109. CONSEIL ONTARIEN DE LA QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, *Qualité : recentrer le débat*, Rapport préparé par le groupe d'experts chargé d'évaluer les présentations d'ententes stratégiques de mandat, Toronto, avril 2013, p. 3.

Ce rôle de chef de file affirmé du Ministère implique de nouvelles conditions :

- Des orientations et des choix clairement affirmés par le gouvernement et le Ministère en matière de croissance du système d'enseignement collégial;
- Une approche collaborative et une stratégie de soutien à la mission et à la réalisation d'objectifs nationaux par opposition à une approche de contrôle de gestion et de reddition de comptes trop pointue et à une attitude de méfiance envers les établissements;
- Une stabilité du financement des cégeps comme préalable incontournable à toute volonté d'amorcer des changements. L'expérience des dernières années a fait la preuve que les cégeps ne peuvent s'investir dans des changements significatifs dans un environnement miné par l'incertitude financière, leur premier réflexe étant de protéger leur fonctionnement à court et moyen termes;
- Une redéfinition de certaines règles budgétaires et une allocation des ressources qui seraient de nature à amorcer le changement et à favoriser la réalisation des objectifs définis par l'État;
- Un mécanisme de suivi et d'ajustement des mesures mises en place.

3.2. Le soutien à la mise en œuvre des recommandations

Comme nous l'avons rappelé dans ce rapport, nous ne pouvons penser amorcer un processus de changement sans y consacrer des ressources. Tous les partenaires sont conscients du peu de marge de manœuvre dont le gouvernement dispose. Nous partageons ce point de vue. Pourtant, pour reprendre une citation de la première ministre rapportée tout au début de ce rapport, « Nos universités et nos collèges sont une de nos plus grandes richesses collectives, un bien précieux que nous devons soutenir¹¹⁰ ». L'idée ici n'est pas tant de revendiquer à outrance un accroissement du financement de l'enseignement collégial, bien qu'il puisse en avoir grand besoin pour disposer des ressources appropriées dans le contexte du déclin de l'effectif étudiant. Nous souhaitons plutôt rappeler que, toutes pertinentes que pourraient apparaître nos recommandations aux yeux du ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, si aucun moyen n'y est associé, il serait futile d'espérer un quelconque résultat. Même si nous avons toujours eu à l'esprit le contexte budgétaire du gouvernement, certaines de nos recommandations pourront exiger ce que, dans le langage budgétaire, on appelle des crédits additionnels. Si on se réfère aux progrès réalisés en éducation au Québec depuis la Révolution tranquille, un investissement en éducation est certainement un geste bien avisé. Dans un contexte de mondialisation de l'économie, les sociétés dont la population est la mieux éduquée et instruite auront de meilleures chances de maintenir et d'améliorer leurs conditions socioéconomiques. À cet égard, les collèges constituent un outil majeur de perfectionnement des ressources humaines de la société québécoise.

UTILISER LES RESSOURCES ACTUELLEMENT EN PLACE

Un bon nombre de nos recommandations pourraient cependant être réalisées à même les ressources et l'effectif actuellement disponibles dans l'appareil gouvernemental. Elles pourraient être mises en œuvre dans le cadre des responsabilités habituellement assumées par les différents ministères, par le ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie au premier chef. Cela pourrait impliquer de réaménager la planification stratégique des ministères concernés si les instances en faisaient une priorité. Sachant toutefois que les ressources humaines et budgétaires ont fait l'objet de compressions depuis plusieurs années, leur déploiement devrait tout de même concorder avec les priorités retenues. Nous nous attendons alors à ce que le ministre indique clairement ses intentions d'amorcer des changements, notamment au regard des conditions de réussite dont nous avons parlé précédemment. À ce sujet, une grande partie de l'expertise se trouve actuellement dans le réseau collégial. Nous profiterons de cette occasion pour développer l'approche collaborative avec le réseau. Nous réitérons notre invitation aux collèges à examiner les moyens qu'ils pourraient mettre en œuvre pour améliorer l'accessibilité à la formation collégiale au regard des éléments analysés dans ce rapport, à déterminer des objectifs dans leur plan stratégique et à consacrer les ressources nécessaires à leur réalisation.

110. Notes pour une allocution de la première ministre du Québec, M^{me} Pauline Marois, à l'occasion de l'ouverture du Sommet sur l'enseignement supérieur, Montréal, le 25 février 2013.

Nous recommandons au ministre :

- D'évaluer, avec les hauts fonctionnaires de son ministère, la possibilité d'aménager les mandats et les responsabilités des différentes unités administratives concernées par les recommandations du rapport afin d'amorcer la mise en œuvre de celles-ci en collaboration avec les diverses instances du réseau collégial;
- De s'assurer, auprès de ses collègues, de la collaboration du personnel des autres ministères à la mise en œuvre de certaines recommandations lorsque leur participation sera sollicitée.

RÉAMÉNAGER LES RESSOURCES DISPONIBLES

Certaines recommandations pourraient exiger un effort budgétaire qui va au-delà des possibilités qu'on vient d'évoquer. On pourrait trouver les ressources nécessaires à la mise en œuvre de quelques recommandations à même des allocations existantes. Lors de nos rencontres avec les partenaires et tout au long de ce rapport, nous avons plaidé en faveur d'un changement de culture au profit d'un virage résolument axé vers la collaboration. Au Ministère, on a bien compris que les bénéfices de la collaboration ne sont plus à démontrer, notamment par la mise en place, il y a quelques années, du Programme de collaboration universités-collèges (PCUC). À l'occasion du Sommet sur l'enseignement supérieur, le gouvernement a proposé de réinvestir une somme de 50 M\$ dans les universités et les collèges au cours du prochain exercice budgétaire¹¹¹. Parmi les intentions relatives à cet investissement, le gouvernement a proposé d'investir « au moins 15 M\$ pour soutenir les projets d'arrimage universités-collèges à compter de 2014-2015¹¹² ». On voit bien ici une intention affirmée de susciter la collaboration entre les établissements des deux ordres d'enseignement.

Comme nous l'avons mentionné plus haut, le financement constitue un levier important pour instaurer des changements, surtout lorsqu'ils concernent des activités structurantes pour l'ensemble du réseau. Il appert que la collaboration à l'intérieur même du réseau collégial peut constituer une condition pour accélérer le rythme des travaux dans des dossiers où nous pourrions accuser des retards importants par rapport à d'autres systèmes d'éducation. Dans cette perspective, nous croyons que les ressources potentiellement disponibles, tout comme les règles budgétaires actuelles, devraient être aménagées de manière à soutenir la mise en œuvre des recommandations de ce rapport. Ainsi, dans la foulée du Sommet, le gouvernement a annoncé un investissement de 1,5 M\$ annuellement pour favoriser l'utilisation des technologies de l'information et de la communication¹¹³. De plus, deux règles budgétaires, les annexes S017 et S026, pourraient inclure des dispositions permettant de soutenir explicitement certaines recommandations du rapport.

111. MESRST, *Renforcer la recherche ainsi que la collaboration entre les établissements et leurs milieux, Sommet sur l'enseignement supérieur*, fascicule préparé pour le bloc de discussion numéro 2 du Sommet, Montréal, 25 et 26 février 2013, p. 3.

112. *Ibid.*, p. 9.

113. *Ibid.*, p. 14.

Nous recommandons au ministre :

- D'affecter le budget de 1,5 M\$ prévu pour l'utilisation des technologies de l'information et de la communication à des projets collectifs en lien avec les recommandations relatives à la formation à distance;
- D'inclure dans l'annexe S017 « Soutien et développement de la formation technique » et dans le volet 3 de l'annexe S026 « Consolidation de l'offre de formation », des dispositions appropriées permettant de soutenir financièrement la mise en œuvre des recommandations du rapport;
- D'évaluer l'opportunité d'allouer la partie collégiale des sommes inutilisées du nouveau « Programme d'arrimage universités-collèges » à des initiatives de collaboration intraréseau en lien avec les recommandations du présent rapport;
- Dans les règles budgétaires actuelles, où cela serait pertinent, d'insérer une obligation de collaboration entre les collèges afin de faire partager au plus grand nombre de collèges possible les résultats des efforts investis et d'imprimer le changement de culture à opérer dans le réseau collégial.

SOUTENIR LE CHANGEMENT À MOYEN TERME

Il est probable que, pour accéder à une vitesse de croisière dans la mise en œuvre de certaines orientations, des efforts budgétaires soutenus devront être consentis. Nous pouvons estimer, du moins pendant une certaine période, qu'il faudra soutenir financièrement certaines activités qui permettraient de consolider de nouvelles pratiques à l'échelle du réseau. Nous savons pertinemment que le contexte budgétaire actuel n'est pas favorable à l'obtention, par les ministères, de crédits additionnels pour financer des initiatives nouvelles. « À financer à même les enveloppes existantes » est souvent la réponse aux demandes adressées au Conseil du trésor. Sachant que la répartition du budget de la province entre tous les grands dossiers des ministères n'est pas une tâche facile, nous encourageons le ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie à persévérer dans ses efforts auprès de ses collègues pour les convaincre qu'un investissement dans le « capital humain » est encore la meilleure solution pour permettre au Québec de progresser, tant sur le plan économique que social.

4. Conclusion

Dans le présent rapport, nous avons traité principalement des caractéristiques de la population étudiante, souhaitant pouvoir explorer les avenues possibles pour en accroître l'importance en nombre et en qualité. Nous avons aussi amorcé une réflexion sur le dispositif de formation quant à ses modalités de gestion, d'une part, et à ses modes de prestation, d'autre part. Comme nous l'avons indiqué en introduction, nous avons opté pour ces objets de travail parce qu'ils nous apparaissaient plus propices à une action à court terme pour tenter de contenir les effets de la tendance démographique que nous avons exposée.

Vers le rapport de juin 2014

Pour notre seconde moitié du mandat, nous poursuivrons notre réflexion sur le déploiement de l'offre de formation, à l'enseignement régulier comme en formation continue.

Dans un premier temps, nous explorerons les modalités de la formation, notamment en ce qui concerne la manière dont les programmes d'études sont structurés et leurs différentes possibilités d'arrimage. Dans ce contexte, une attention particulière sera portée à la formation continue et à son optimisation.

Par la suite, nous aborderons les questions relatives aux créneaux régionaux, à la complémentarité de l'offre et à sa viabilité, le cas échéant. À cet effet, des portraits décrivant les principales caractéristiques de chaque région et de son offre de formation sont actuellement en cours d'élaboration. Dès qu'ils seront complétés, au début du mois de janvier 2014, ils seront transmis aux établissements d'enseignement collégial pour qu'ils nous transmettent leurs commentaires, notamment en réaction à des questions que pourrait faire émerger la situation d'ensemble du collège ou de la région. Cette consultation devrait être terminée à la mi-mars; nous pourrions ainsi en analyser les résultats et élaborer les recommandations appropriées.

Enfin, au fur et à mesure que les travaux touchant ces questions avanceront, nous tenterons de déterminer, tout comme nous l'avons fait pour l'enseignement privé, en quoi il serait opportun d'apporter des ajustements aux lois, aux règlements ou au régime budgétaire et financier des collèges. Nous ferons également mention des incidences que pourraient avoir certaines recommandations sur les conditions de travail qui régissent le personnel des cégeps, comme cela a été le cas pour la formation à distance.

5. Annexes

Annexe I Résumé des rencontres préparatoires au Sommet sur l'enseignement supérieur

Entre le 29 novembre 2012 et le 1^{er} février 2013, quatre rencontres thématiques ont été tenues. Trois des quatre thèmes ont donné lieu à des présentations et à des échanges qui concernaient tant les collèges que les universités. Ils portaient sur la qualité de l'enseignement supérieur, l'accessibilité et la participation aux études supérieures ainsi que la contribution des établissements et de la recherche au développement de l'ensemble du Québec. Les propos tenus à l'occasion de ces rencontres ont fourni plusieurs éléments qui ont conduit à la mise en œuvre du présent chantier.

La rencontre sur la qualité de l'enseignement supérieur n'étant pas directement liée à notre mandat, nous avons choisi de ne pas la traiter dans cette annexe.

La rencontre sur la contribution des établissements et de la recherche au développement de l'ensemble du Québec

Lors des exposés des experts, le sous-ministre associé aux régions a proposé trois objectifs visant à accroître l'offre de savoir :

- optimiser le système d'enseignement supérieur : nouveaux programmes, formation à distance, recrutement à l'étranger, etc.;
- poursuivre l'effort accru en recherche, en recherche et développement, en transfert de savoir, avec des domaines d'excellence ciblés en fonction des avantages concurrentiels du Québec;
- établir de nouveaux services de soutien à l'innovation dans les milieux d'enseignement collégial et universitaire.

Parmi les éléments de convergence issus de la synthèse de la rencontre, on note la nécessité de conserver le dynamisme de tous les établissements en assurant une formation de base, et de mettre l'accent sur le volet *services à la collectivité* de la mission des établissements. Concernant la dimension internationale, on rappelle la nécessaire collaboration entre les établissements d'enseignement supérieur pour assurer leur rayonnement ainsi que la possibilité d'octroyer des bourses pour favoriser la mobilité étudiante.

En ce qui a trait aux éléments de convergence de la rencontre, on s'est entendu sur la manière dont les collèges et les universités contribuent à la société. Ainsi, on signale leur rôle dans la formation de citoyens engagés, informés et critiques de même que dans la démocratisation de l'accès à l'université, leur contribution à l'essor d'une culture scientifique ainsi que leur apport au développement du territoire. Plus particulièrement, on précise que les collèges et les universités favorisent le recrutement, l'accueil et l'intégration d'étudiants étrangers et de professionnels immigrants. On souligne aussi d'importants points de vulnérabilité du Québec concernant la formation. Ainsi, on indique que le déclin démographique fragilise l'offre de programmes dans certains cégeps et universités et on s'accorde pour dire que le Québec pourrait mieux faire en matière d'offre et d'accès à la formation continue, notamment à l'ordre d'enseignement collégial.

On propose enfin quelques pistes pour consolider et accroître la contribution des établissements et améliorer la formation. Ainsi, pour assurer la vitalité des régions, on souligne que le mode de financement des collèges doit assurer la pérennité des services en région. De plus, on souhaite augmenter l'accès à la formation technique au collégial, donner plus de souplesse aux cégeps quant à leur offre de formation et améliorer la collaboration entre les cégeps et les universités.

On suggère également de faciliter le cheminement des adultes qui souhaitent retourner aux études et de confier à un organisme indépendant le mandat de coordonner l'offre de formation continue. En conclusion, on rappelle que les établissements sont profondément ancrés dans leur milieu, qu'ils apportent à la communauté une contribution importante, et que la formation est au cœur du développement social et économique.

La rencontre sur l'accessibilité et la participation aux études supérieures

La synthèse de cette rencontre comprend plusieurs renseignements correspondant à notre mandat. Dans la synthèse des exposés et des discussions incluse au document de synthèse de la démarche préparatoire au Sommet sur l'enseignement supérieur, on rapporte que :

L'offre de formation sur tout le territoire doit être maintenue ou améliorée. L'éloignement par rapport au lieu de formation serait un obstacle à l'accessibilité, notamment pour les étudiants de première génération et ceux à faible revenu. Ainsi, l'évolution des effectifs étudiants dans les collèges en région et leur financement sont une préoccupation. Au niveau universitaire, l'offre délocalisée de formation a été identifiée comme un enjeu associé à l'accessibilité, à la rétention de la population en région et au développement régional¹¹⁴.

On a mentionné que certains cégeps ont des difficultés de recrutement, que cette situation provoque des problèmes financiers et qu'il s'ensuit une inévitable diminution de l'offre de programmes. Dans la même foulée, on rappelle que le taux d'inscription aux programmes de formation continue au collégial est en baisse depuis bon nombre d'années.

Sur le plan de l'accessibilité géographique, on signale que l'éloignement par rapport aux lieux d'études constitue un obstacle important, surtout pour les personnes issues de milieux vulnérables et pour les femmes. Par contre, comme c'est la tendance à l'échelle internationale, le développement de la formation à distance, de la formation en ligne ainsi que la disponibilité grandissante d'Internet offrent d'intéressantes possibilités quant à l'offre de formation dans un contexte d'éloignement géographique, selon certaines conditions : le développement et l'utilisation d'une pédagogie adaptée, l'arrimage des technologies de l'information à la pédagogie, et non l'inverse, ainsi qu'un encadrement individualisé et soutenu.

Dans les pistes de solution évoquées, on signale, entre autres suggestions, la réduction du décrochage scolaire, l'amélioration de l'arrimage entre le secondaire et le collégial ainsi que la valorisation de la formation technique dans les collèges. Bien que la reconnaissance des acquis expérientiels et scolaires soit disponible, on souligne qu'il y a encore beaucoup d'amélioration à apporter à l'offre de ces services. On rappelle qu'une stratégie sur l'accessibilité doit prévoir des mesures pour les étudiants de première génération et pour ceux qui sont issus de milieux défavorisés. On doit également améliorer l'offre de programmes, encourager les stages en entreprise et bonifier le programme d'alternance travail-études. On propose aussi de créer un observatoire de la vie étudiante, d'améliorer les services aux étudiants de même que l'encadrement des étudiants. On suggère par ailleurs d'élaborer des mesures incitatives à la mobilité étudiante et d'accorder la priorité aux programmes offerts par des établissements hors des grands centres lors du recrutement d'étudiants étrangers. On souhaite enfin la création d'une instance de coordination des établissements et la création d'une agence nationale de promotion des cégeps.

114. MESRST, *Sommet sur l'enseignement supérieur – Synthèse de la démarche préparatoire*, [En ligne], p. 10. <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/sommet/sommet/> (Consulté le 13 décembre 2013).

Annexe II Résumé du Colloque sur le développement des collèges en région¹¹⁵

Les 18 et 19 avril 2013, la Fédération des cégeps, la Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec (FNEEQ-CSN) et la Fédération des enseignantes et enseignants de cégeps (FEC-CSQ) se sont unies pour tenir un colloque sur le développement des cégeps en région. Quatre thèmes ont été retenus pour les ateliers, dont nous proposons un bref compte rendu :

- l'offre de formation;
- la formation continue;
- le financement du réseau collégial;
- la mobilité étudiante entre les régions du Québec.

Atelier sur l'offre de formation

Plusieurs interventions ont porté sur le processus entourant l'autorisation des programmes, tant dans le réseau public que dans le réseau privé des collèges. On se questionne sur les règles appliquées dans les deux réseaux concernant la gestion de la carte des programmes et sur les interventions de nature politique dans le cadre du processus d'autorisation. Avant de confirmer de nouvelles autorisations, on souhaite que des consultations élargies soient réalisées et qu'on évalue leurs conséquences sur les autres collèges. On suggère qu'il y ait une offre minimale de programmes dans chacune des régions, que les collèges se donnent une *couleur* particulière. On demande que soient pourvues les places disponibles dans les collèges en région avant d'accorder de nouvelles autorisations et qu'on examine la possibilité de créer un service national d'admission pour faire la promotion des places disponibles dans les collèges. On souhaiterait la mise en place d'un programme de bourses favorisant la mobilité des élèves vers les collèges en région. On signale par ailleurs les effets néfastes de la concurrence entre les collèges et on souhaiterait la mise en place de dispositions qui faciliteraient la collaboration. Celle-ci pourrait porter sur le partage de programmes d'études, la formation à distance et la formation en ligne. Enfin, plusieurs interrogations ont été soulevées concernant la définition de créneaux régionaux.

Atelier sur la formation continue

Il y a un consensus relatif à l'assouplissement des règles de financement de la formation continue, qu'on qualifie de trop complexes; on souhaiterait même qu'il n'y ait qu'une seule base de financement pour toute activité de formation faisant partie d'un programme d'études et pour toute activité, à temps plein comme à temps partiel. De plus, tenant compte des caractéristiques des étudiants inscrits à la formation continue, on devrait financer leur encadrement et permettre un nombre minimal d'étudiants par groupe (communément appelé « Nej ») approprié pour les collèges en région. On considère qu'un étudiant de cégep devrait être traité de la même façon, quelle que soit sa situation : à temps plein ou à temps partiel, enseignement régulier ou formation continue. On ne devrait pas financer différemment deux étudiants suivant les mêmes cours d'un même programme.

On rappelle la demande des collèges concernant la possibilité d'obtenir une enveloppe ouverte pour le financement de la formation continue. Les collèges devraient pouvoir jouir du maximum de liberté possible dans l'utilisation des sommes disponibles en réponse aux besoins de la région, que ce soit pour les inscriptions à temps plein ou à temps partiel. On signale aussi que le

115. Les informations sont issues des notes personnelles prises par le président du chantier pendant la tenue des ateliers.

déploiement de la formation continue dans les cégeps de région pourrait s'articuler autour de créneaux d'excellence. On suggère que la formation continue constitue une très bonne porte d'entrée à l'enseignement collégial pour les étudiants de première génération. Dans ce contexte, le paiement de droits de scolarité pour des études à temps partiel est contraire aux objectifs d'accessibilité à l'enseignement collégial pour plusieurs candidats potentiels. Ainsi, dans la perspective de la mise en place d'une vision d'ensemble, on devrait s'assurer d'avoir des cours communs entre les programmes conduisant au DEC et ceux conduisant à l'AEC, ce qui permettrait de jumeler les étudiants de l'enseignement régulier et ceux de la formation continue dans de mêmes groupes.

On propose aussi de favoriser le cumul de sanctions pour l'obtention du DEC. On y verrait plusieurs avantages sur le plan du financement, de la motivation des étudiants et de la promotion concertée de l'enseignement collégial. Les activités de formation pourraient se dérouler sur toute l'année, sept jours par semaine, le jour comme le soir, afin d'offrir le maximum de possibilités de formation. On suggère également d'intégrer les enseignants de la formation continue aux départements de l'enseignement régulier et ainsi d'assurer la pérennité de l'expertise.

Plusieurs commentaires s'adressent aux employeurs et aux entreprises pour qu'ils encouragent la formation de leurs employés et qu'ils leur offrent des conditions favorables; on propose la création de crédits d'impôt ou d'incitatifs financiers. On suggère aussi des mesures de conciliation études-travail et la mise en place de services de garde gratuits dans les cégeps à l'intention des parents étudiants. Des assouplissements aux règles de financement d'Emploi-Québec sont souhaités. On signale toutefois que, dans certaines régions, des entreprises offrent des salaires alléchants aux jeunes qui, en conséquence, ne voient plus la nécessité de se scolariser et d'obtenir un diplôme.

On note enfin une très grande compétition entre les collèges dans le domaine de la formation continue; on suggère une meilleure concertation par l'intermédiaire de la Commission des affaires de la formation continue (CAFC) de la Fédération des cégeps. On se demande s'il ne devrait pas y avoir une carte des programmes en formation continue.

Atelier sur le financement du réseau collégial

Pour certains intervenants, le modèle de financement par étudiant entraîne les collèges en région dans une situation problématique. Il peut en résulter la fermeture de programmes et la réduction du pouvoir d'attraction du collège. On propose de songer à une évaluation du modèle existant à la lumière des données actuelles afin d'en repérer les effets négatifs.

On s'entend toutefois sur l'importance de maintenir la stabilité du financement du réseau des collèges sur une période d'au moins cinq années, de manière à permettre une gestion plus équilibrée des ressources des établissements. On mentionne qu'il est difficile de concevoir de nouvelles solutions dans un contexte de compressions budgétaires. On dénonce également les ponctions budgétaires en cours d'année, qui compliquent la gestion des collèges aux prises avec une baisse de leur clientèle. On fait valoir les difficultés que pose le cycle actuel de « réinvestissements-coupures » budgétaires quant aux efforts de planification pour mettre en place des solutions à moyen et long termes, d'autant plus que des pressions supplémentaires s'ajoutent aux dépenses des collèges : santé et sécurité au travail, clientèles en situation de handicap, par exemple.

Plusieurs s'entendent sur la nécessité d'accroître le nombre d'élèves dans les collèges, que ce soit par des mesures pour favoriser la réussite des garçons, le développement de l'intérêt pour les études collégiales auprès des jeunes ou le recrutement d'étudiants étrangers. On propose que le modèle de financement tienne compte de la dimension régionale et qu'on maintienne les

efforts pour augmenter l'attractivité des collèges en région; à titre d'exemple, on mentionne la situation de la région de l'Outaouais dont un grand nombre de jeunes se rendent en Ontario pour y recevoir une formation collégiale ou universitaire. On souhaite également qu'il y ait un financement minimal de certains programmes correspondant aux besoins de la région. Des enveloppes budgétaires pourraient être mises à la disposition des collèges pour redynamiser ces programmes.

On s'interroge : l'objectif qui est à l'origine des annexes budgétaires A007 et S026 a-t-il changé et faut-il en faire la révision? On insiste cependant pour dire que ces annexes constituent une partie importante de la solution à la baisse de la population étudiante dans les collèges. On mentionne, pour les programmes d'études avec de petits troncs communs, quelques difficultés concernant l'allocation de crédits pour les enseignants qui est prévue à l'annexe budgétaire S026. On propose aussi d'y ajouter un paramètre pour favoriser le partenariat et la collaboration pour l'élaboration de solutions innovantes. On indique également que, si les étudiants suivent moins de cours par session, ce qui semble le cas pour plusieurs d'entre eux, le financement s'en trouve tout autant réduit; il y a donc moins de ressources disponibles pour un même nombre d'inscrits. On a aussi suggéré que l'on finance directement les étudiants pour qu'ils aillent étudier dans des collèges en région.

Atelier sur la mobilité étudiante

On souhaite que soit instaurée une collaboration entre les services régionaux d'admission pour faire connaître les possibilités de formation dans les collèges en région. On pense à la collaboration entre les services régionaux pour la mise en place d'un guichet unique d'information ou on suggère la fusion des services régionaux.

On propose aussi l'élaboration de stratégies ou de programmes d'information pour faire connaître les avantages d'aller étudier en région, ainsi que les emplois qui y sont disponibles. On suggère d'appliquer des mesures incitatives et non des mesures coercitives. Ainsi, on serait favorables à la mise en place d'un programme de bourses à la mobilité qui couvriraient les coûts du logement, par exemple. On ne s'entend pas toutefois sur la responsabilité de la gestion du programme; certains souhaitent un programme géré par chaque collège alors que d'autres favorisent un programme national pour éviter la surenchère entre les collèges.

On est également conscient du rôle des parents dans le choix du lieu de formation. On recommande aussi aux collèges de développer leurs services aux étudiants ainsi que leurs équipes sportives et de particulariser leur offre de services.

On propose par ailleurs de faire du recrutement à l'échelle internationale et de favoriser la présence des collèges aux foires internationales destinées au recrutement. On souhaiterait disposer d'un inventaire des meilleures pratiques en matière de recrutement, d'accueil et d'encadrement des étudiants étrangers. On signale l'importance de disposer de moyens pour assurer la prise en charge des nouveaux arrivants en région afin de faciliter leur intégration à la communauté. On souligne toutefois la compétition avec la province voisine, l'Ontario, qui recrute en français avec des produits de formation de plus courte durée.

On suggère aussi d'explorer les possibilités de modalités de formation avec le Cégep à distance et de stages dans les collèges en région. On reconnaît enfin que le financement peut aider, mais qu'il faut considérer la capacité d'attirer les élèves en région.

Annexe III Liste des partenaires et des intervenants ayant soumis un mémoire ou autres documents au président du chantier¹¹⁶

1. Alliance pour la cause de l'enseignement supérieur en Outaouais (ACESO) :
Cégep de l'Outaouais, Cégep Héritage, Collège préuniversitaire Nouvelles Frontières et Université du Québec en Outaouais (UQO)
2. Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ)
3. Association des collèges privés du Québec (ACPQ)
4. Bruno Poellhuber, professeur agrégé au Département de psychopédagogie et d'andragogie, Université de Montréal
5. Cégep@distance
6. Cégep de la Gaspésie et des Îles
7. Cégeps de l'Est du Québec
8. Cégep international
9. Cégep régional de Lanaudière
10. Centrale des syndicats du Québec (CSQ), Fédération des enseignantes et enseignants de cégeps (FEC-CSQ), Fédération du personnel de soutien de l'enseignement supérieur (FPSES-CSQ) et Fédération du personnel professionnel des collèges (FPPC-CSQ)
11. Chambre de commerce du Montréal métropolitain (CCMM)
12. Collège de Maisonneuve
13. Collège Lionel-Groulx (Direction de la formation continue et des services aux entreprises)
14. Comité régional de recrutement international et d'intégration (CRRII)
du Saguenay-Lac-Saint-Jean
15. Commission consultative de l'enseignement privé
16. Confédération des organismes de personnes handicapées du Québec (COPHAN)
17. Confédération des syndicats nationaux (CSN), Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec (FNEEQ-CSN) et Fédération des employées et employés de services publics (FEESP-CSN)
18. Conseil des collèges non subventionnés (CCNS)
19. Conseil du patronat du Québec (CPQ)
20. Conseil interprofessionnel du Québec (CIQ)
21. Fédération canadienne de l'entreprise indépendante (FCEI)
22. Fédération des cégeps
23. Fédération des chambres de commerce du Québec (FCCQ)
24. Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ)
25. Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)
26. Ordre des infirmières et infirmiers du Québec (OIIQ)
27. Ordre professionnel des inhalothérapeutes du Québec (OPIQ)
28. Pierre Chenard, conseiller spécial, Université de Montréal
29. Regroupement des collèges de la région de la Montérégie (RCRM)

116. Quelques intervenants sont parfois regroupés sous un seul point de forme; cela signifie qu'ils ont soumis une contribution commune.

30. Regroupement des collèges du Montréal métropolitain (RCMM)
31. Regroupement des collèges du Saguenay–Lac-Saint-Jean
32. Réseau Trans-tech
33. Service régional d'admission au collégial de Québec (SRACQ), Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM) et Service régional d'admission du Saguenay–Lac-Saint-Jean (SRASL)
34. Syndicat des enseignantes et enseignants du Cégep de Rimouski (SEECR FEC-CSQ)
35. Syndicat du personnel enseignant du Cégep de la Gaspésie et des Îles à Gaspé (SPECGIG FEC-CSQ)
36. Table de concertation des forums jeunesse régionaux du Québec
37. Université de Montréal
38. Université du Québec (UQ)

Annexe IV Liste des personnes et des organismes rencontrés¹¹⁷

1. Alliance pour la cause de l'enseignement supérieur en Outaouais (ACESO) : Cégep de l'Outaouais, Cégep Héritage, Collège préuniversitaire Nouvelles Frontières et Université du Québec en Outaouais (UQO)
2. Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ)
3. Association des collèges privés du Québec (ACPQ)
4. Association des commissions scolaires anglophones du Québec (ACSAQ)
5. Bruno Poellhuber, professeur agrégé au Département de psychopédagogie et d'andragogie, Université de Montréal
6. Cégep@distance
7. Cégep de la Gaspésie et des Îles
8. Cégep international
9. Cégep Limoilou
10. Cégep régional de Lanaudière
11. Centrale des syndicats du Québec (CSQ)
12. Chambre de commerce du Montréal métropolitain (CCMM)
13. Collège de Maisonneuve
14. Comité de liaison interordres en formation à distance (CLIFAD)
15. Commission consultative de l'enseignement privé
16. Commission de l'enseignement collégial du Conseil supérieur de l'éducation
17. Confédération des syndicats nationaux (CSN)
18. Conseil des collèges non subventionnés (CCNS)
19. Conseil du patronat du Québec (CPQ)
20. Conseil interprofessionnel du Québec (CIQ)
21. Fédération des cégeps
22. Fédération des chambres de commerce du Québec (FCCQ)
23. Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ)
24. Fédération du personnel professionnel des collèges (FPPC-CSQ)
25. Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)
26. Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ)
27. Forum des présidents et présidentes de conseil d'administration des cégeps
28. Ordre des infirmières et infirmiers du Québec (OIIQ)
29. Pierre Chenard, conseiller spécial, Université de Montréal
30. Projet de collaboration universités-collèges Réussite et transition vers l'université des étudiants en situation de handicap, présenté le 24 mai 2013 à l'Université du Québec à Montréal

117. Quelques intervenants sont parfois regroupés sous un seul point de forme; cela signifie qu'ils ont été rencontrés au même moment.

31. Projet de collaboration universités-collèges Utilisation à distance d'équipements de laboratoire dans le cadre d'un programme de formation technique au collégial, présenté le 22 mai 2013 à l'École de technologie supérieure
32. Regroupement des collèges anglophones
33. Regroupement des collèges de la région de la Montérégie (RCRM)
34. Regroupement des collèges du Montréal métropolitain (RCMM)
35. Service régional d'admission au collégial de Québec (SRACQ) et Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM)
36. Université de Montréal
37. Université du Québec (UQ)
38. Université du Québec à Montréal (UQAM)
39. Université Laval

Annexe V Répartition des points de service à l'enseignement collégial, par région¹¹⁸

Région administrative	NOMBRE DE POINTS DE SERVICE				
	Cégeps	Collèges privés agréés aux fins de subvention	Collèges privés non agréés aux fins de subvention	Établissements publics affiliés (écoles gouvernementales ¹¹⁹)	Total
Bas-Saint-Laurent (01)	6	0	0	2	8
Saguenay-Lac-Saint-Jean (02)	5	0	1	1	7
Capitale-Nationale (03)	6	4	3	1	14
Mauricie (04)	4	2	0	1	7
Estrie (05)	3	1	1	0	5
Montréal (06)	14	21	21	3	59
Outaouais (07)	4	1	0	1	6
Abitibi-Témiscamingue (08)	5	0	0	1	6
Côte-Nord (09)	5	0	0	0	5
Nord-du-Québec (10)	1	0	0	0	1
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (11)	5	0	0	0	5
Chaudière-Appalaches (12)	8	0	0	0	8
Laval (13)	1	0	1	0	2
Lanaudière (14)	3	1	0	0	4
Laurentides (15)	7	0	0	0	7
Montérégie (16)	14	2	3	1	20
Centre-du-Québec (17)	4	1	1	0	6
Total	95	33	31	11	170

Note : Le Cégep à distance n'est pas intégré au tableau comme point de service parce que son mandat s'applique à toutes les régions du Québec.

118. MESRST, *Gestion du dossier unique sur les organismes (GDUNO)*, [En ligne]. <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/etudiants-collegial/recherche-dun-college/> (Consulté le 7 novembre 2013).

MESRST, *Régime budgétaire et financier des cégeps 2012-2013, annexe budgétaire F002 (Allocations fixes particulières)*, [En ligne]. <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/personnel-de-college/regles-budgetaires-et-reddition-de-comptes/regime-budgetaire-des-cegeps/les-documents-et-les-annexes/> (Consulté le 7 novembre 2013).

119. Les établissements publics affiliés relèvent du ministère de la Culture et des Communications (Conservatoire de musique et d'art dramatique du Québec), du ministère de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation (Institut de technologie agroalimentaire), du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec) et de l'Université McGill (Macdonald College).

Annexe VI Orientations d'avenir et mesures de renouveau proposant, en 1993, de plus grandes responsabilités scolaires pour les collèves¹²⁰

3.2 DES PROGRAMMES D'ÉTUDES COHÉRENTS, EXIGEANTS ET ADAPTÉS AUX BESOINS

[...]

3.2.3 En formation technique, des programmes plus souples et adaptés aux besoins du marché du travail

[...]

Les programmes d'établissement : une marge de manœuvre considérablement accrue

Seuls les programmes conduisant au DEC seraient désormais des programmes correspondant à ce qu'on appelle couramment des « programmes d'État ». Les programmes conduisant naguère au Certificat d'études collégiales (CEC) et au Diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial (DPEC) seraient abolis, du moins quant à leur appellation et à leur statut de programmes et de diplômes d'État. La raison en est la reconnaissance très hésitante de ces diplômes sur le marché du travail, voire une certaine confusion dans les appellations et les perceptions, qui risquerait même de s'accroître avec l'arrivée de nouveaux modules envisagés.

À côté des programmes de DEC, ne subsisteraient dorénavant que les programmes d'études techniques d'établissement conduisant à une Attestation d'études collégiales (AEC). Cette sanction serait, comme actuellement, une sanction d'établissement, couronnant, comme maintenant, la réussite dans un programme d'études techniques à durée variable élaboré par l'établissement. Les contenus des programmes de CEC actuels pourraient continuer d'être offerts comme programmes d'établissement conduisant à une AEC.

Deux **prescriptions nouvelles** sont à signaler. D'abord, l'autorisation ministérielle de ces programmes ne serait plus requise. C'est là un autre pas vers une responsabilité académique accrue des collèves et vers une réponse plus souple et plus rapide aux besoins de formation technique. [...]

Cette nouvelle latitude d'élaborer, de dispenser et de sanctionner des programmes de formation technique de durée variable permettrait aux collèves de répondre avec plus de souplesse et de rapidité aux besoins de formation courte ou de formation sur mesure. Tout en favorisant, évidemment, la reconnaissance des compétences acquises dans les programmes conduisant au DEC dans lesquels les étudiantes et les étudiants pourraient éventuellement décider de s'inscrire. [...]

120. MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA SCIENCE, *Des collèves pour le Québec du XXI^e siècle – L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau*, avril 1993. p. 24-25.

3.3 DES RESPONSABILITÉS ACADÉMIQUES ACCRUES POUR LES ÉTABLISSEMENTS ET, CORRÉLATIVEMENT, UN DISPOSITIF D'ÉVALUATION PLUS RIGoureux

Dynamique cruciale pour la mise en œuvre du renouveau proposé, il est essentiel que les collèges assument avec maturité des responsabilités académiques accrues. L'observation et la recherche le confirment de toutes parts : la clef de la qualité et de la réussite est dans le dynamisme des établissements eux-mêmes et, particulièrement en enseignement supérieur, c'est en regard des programmes d'études que s'exercent ce dynamisme et les responsabilités les plus déterminantes. [...]

En revanche, comme en un mouvement normal d'équilibre, cette autonomie accrue doit être accompagnée de mécanismes plus serrés d'évaluation a posteriori. [...]

Des responsabilités redéfinies en matière de programmes d'études

La nouvelle structure des programmes conduisant au DEC et le nouvel agencement des contenus vont de pair avec une redéfinition des rôles et responsabilités académiques du ministre et des collèges.

C'est nettement du côté des objectifs et des standards que porterait dorénavant l'**action ministérielle**. Les objectifs désignent les compétences (les habiletés, les connaissances, etc.) que l'on vise à faire maîtriser et les standards, les niveaux ou les degrés auxquels ces compétences doivent être maîtrisées au collégial. Quant aux activités d'apprentissage, il s'agit des cours (laboratoires, ateliers, séminaires, stages ou autres activités pédagogiques) destinés à assurer l'atteinte des objectifs et des standards visés.

La répartition proposée signifie un engagement académique accru des **collèges** dans l'administration responsable des programmes d'études, à un degré qui, sans se comparer à ce qui se pratique à l'université, est plus compatible avec un statut d'ordre d'enseignement supérieur.

Annexe VII Synthèse des prévisions de l'effectif dans les cégeps et leurs centres¹²¹

ÉTABLISSEMENT	2012	20XX		2027	% entre 2012 et 20XX	% entre 20XX et 2027	% entre 2012 et 2027
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et organismes affiliés	2524	2021	2066	2435	- 18,1	17,9	- 3,5
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue	1745	2022	1383	1619	- 20,7	17,1	- 7,2
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue - Campus d'Amos	229	2021	165	199	- 27,9	20,6	- 13,1
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue - Campus de Val-d'Or	511	2019	464	565	- 9,2	21,8	10,6
Centre d'études collégiales des Premières-Nations (francophone)	39	2020	27	52	- 30,8	92,6	33,3
Cégep d'Ahuntsic	7224	2018	6592	8213	- 8,7	24,6	13,7
Cégep d'Alma	1062	2019	841	992	- 20,8	18,0	- 6,6
Cégep André-Laurendeau	3185	2018	2972	3607	- 6,7	21,4	13,2
Cégep de Baie-Comeau	625	2020	422	451	- 32,5	6,9	- 27,8
Cégep Beauce-Appalaches et organismes affiliés	1710	2022	1447	1697	- 15,4	17,3	- 0,8
Cégep Beauce-Appalaches	1560	2022	1315	1558	- 15,7	18,5	- 0,1
Centre d'études collégiales de Lac-Mégantic	150	2021	129	139	- 14,0	7,8	- 7,3
Cégep de Bois-de-Boulogne	2820	2017	2694	3352	- 4,5	24,4	18,9
Champlain Regional College	4925	2020	4028	4735	- 18,2	17,6	- 3,9
Champlain Regional College - Campus Lennoxville	1177	2020	897	1023	- 23,8	14,0	- 13,1
Champlain Regional College - Campus Saint-Lambert–Longueuil	2841	2020	2344	2783	- 17,5	18,7	- 2,0
Champlain Regional College - Campus St. Lawrence	907	2021	784	929	- 13,6	18,5	2,4
Cégep de Chicoutimi et organismes affiliés	2533	2020	1975	2320	- 22,0	17,5	- 8,4
Cégep de Chicoutimi	2431	2020	1874	2219	- 22,9	18,4	- 8,7
Centre québécois de formation aéronautique	102	2014	99	101	- 2,9	2,0	- 1,0
Collège Dawson et organismes affiliés	7993	2022	6649	7349	- 16,8	10,5	- 8,1
Collège Dawson	7981	2022	6638	7335	- 16,8	10,5	- 8,1
Centre d'études collégiales des Premières-Nations (anglophone)	12	2023	10	14	- 16,7	40,0	16,7
Cégep de Drummondville	2108	2017	1940	2280	- 8,0	17,5	8,2

121. MESRST, *Prévisions de l'effectif étudiant au collégial – Prévisions de 2013 à 2027*, [En ligne]. www.mesrst.gouv.qc.ca/colleges/personnel-de-college/statistiques-etudes-et-rapports/previsions-de-leffectif-etudiant-au-collegial-previsions-de-2013-a-2027/ (Consulté le 13 décembre 2013).

ÉTABLISSEMENT	2012	20XX		2027	% entre 2012 et 20XX	% entre 20XX et 2027	% entre 2012 et 2027
Cégep Édouard-Montpetit et organismes affiliés	6950	2018	6277	7579	- 9,7	20,7	9,1
Cégep Édouard-Montpetit	6087	2018	5566	6710	- 8,6	20,6	10,2
École nationale d'aérotechnique	863	2018	711	869	- 17,6	22,2	0,7
Cégep François-Xavier-Garneau	5885	2021	5053	6289	- 14,1	24,5	6,9
Cégep de la Gaspésie et des Îles et organismes affiliés	1016	2022	751	841	- 26,1	12,0	- 17,2
Cégep de la Gaspésie et des Îles	513	2022	404	464	- 21,2	14,9	- 9,6
Gaspésie Pavillon (centre d'ens. anglophone)	79	2020	52	61	- 34,2	17,3	- 22,8
CEC Baie-des-Chaleurs	280	2020	185	214	- 33,9	15,7	- 23,6
CEC des Îles-de-la-Madeleine	110	2026	70	76	- 36,4	8,6	- 30,9
Centre spécialisé des pêches	34	2020	21	26	- 38,2	23,8	- 23,5
Cégep Gérald-Godin	1083	2016	1044	1310	- 3,6	25,5	21,0
Cégep de Granby-Haute-Yamaska	1907	2017	1627	1924	- 14,7	18,3	0,9
Collège Héritage	1040	2019	874	1073	- 16,0	22,8	3,2
Cégep John Abbott	6017	2022	4637	4998	- 22,9	7,8	- 16,9
Cégep de Jonquière et organismes affiliés	3235	2020	2738	3208	- 15,4	17,2	- 0,8
Cégep de Jonquière	3017	2020	2564	2997	- 15,0	16,9	- 0,7
Centre d'études collégiales en Charlevoix	218	2021	165	211	- 24,3	27,9	- 3,2
Cégep de La Pocatière et organismes affiliés	954	2022	771	893	- 19,2	15,8	- 6,4
Cégep de La Pocatière	731	2022	561	657	- 23,3	17,1	- 10,1
Centre d'études collégiales de Montmagny	223	2019	208	236	- 6,7	13,5	5,8
Cégep régional de Lanaudière	5980	2019	5099	6708	- 14,7	31,6	12,2
Cégep régional de Lanaudière à Joliette	2577	2019	2267	2945	- 12,0	29,9	14,3
Cégep régional de Lanaudière à Terrebonne	1641	2018	1323	1746	- 19,4	32,0	6,4
Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption	1762	2018	1501	2017	- 14,8	34,4	14,5
Cégep de Lévis-Lauzon	2712	2019	2321	2830	- 14,4	21,9	4,4
Cégep Limoilou et organismes affiliés	5244	2018	4562	5972	- 13,0	30,9	13,9
Cégep Limoilou	3491	2018	3066	4005	- 12,2	30,6	14,7
Cégep Limoilou - Campus Charlesbourg	1753	2018	1496	1967	- 14,7	31,5	12,2
Cégep Lionel-Groulx	5246	2018	4415	5302	- 15,8	20,1	1,1
Cégep de Maisonneuve	5792	2018	5239	6529	- 9,5	24,6	12,7

ÉTABLISSEMENT	2012	20XX		2027	% entre 2012 et 20XX	% entre 20XX et 2027	% entre 2012 et 2027
Cégep Marie-Victorin	3894	2018	3566	4538	- 8,4	27,3	16,5
Cégep de Matane et organismes affiliés	603	2021	448	490	- 25,7	9,4	- 18,7
Cégep de Matane	546	2021	403	440	- 26,2	9,2	- 19,4
Centre matapédien d'études collégiales (affilié à Matane)	57	2021	45	50	- 21,1	11,1	- 12,3
Cégep Montmorency	6576	2018	6483	8132	- 1,4	25,4	23,7
Cégep de l'Outaouais et organismes affiliés	4636	2018	4009	5110	- 13,5	27,5	10,2
Cégep de l'Outaouais	3350	2018	2986	3878	- 10,9	29,9	15,8
Cégep de l'Outaouais - Campus Félix-Leclerc	1286	2017	1014	1232	- 21,2	21,5	- 4,2
Cégep de Rimouski et organismes affiliés	2849	2021	2242	2631	- 21,3	17,4	- 7,7
Cégep de Rimouski	2469	2021	1946	2282	- 21,2	17,3	- 7,6
Institut maritime du Québec	318	2019	245	294	- 23,0	20,0	- 7,5
Centre matapédien d'études collégiales (affilié à Rimouski)	62	2023	49	55	- 21,0	12,2	- 11,3
Cégep de Rivière-du-Loup	1127	2021	951	1065	- 15,6	12,0	- 5,5
Cégep de Rosemont	3019	2018	2660	3334	- 11,9	25,3	10,4
Cégep de Saint-Félicien et organismes affiliés	968	2022	749	856	- 22,6	14,3	- 11,6
Cégep de Saint-Félicien	856	2021	644	738	- 24,8	14,6	- 13,8
Centre d'études collégiales à Chibougamau	112	2023	100	118	- 10,7	18,0	5,4
Cégep de Saint-Hyacinthe	4024	2018	3660	4433	- 9,0	21,1	10,2
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu	3241	2018	2651	3195	- 18,2	20,5	- 1,4
Cégep de Saint-Jérôme et organismes affiliés	4720	2020	4240	5188	- 10,2	22,4	9,9
Cégep de Saint-Jérôme	4187	2018	3782	4712	- 9,7	24,6	12,5
Centre collégial de Mont-Laurier	330	2023	239	273	- 27,6	14,2	- 17,3
Centre collégial de Mont-Tremblant	161	2022	123	150	- 23,6	22,0	- 6,8
Centre d'ens. en soins infirmiers de Sainte-Agathe-des-Monts	42	2024	43	53	2,4	23,3	26,2
Cégep de Saint-Laurent	3547	2017	3456	4252	- 2,6	23,0	19,9
Cégep de Sainte-Foy	6503	2021	5534	6859	- 14,9	23,9	5,5
Cégep de Sept-Îles et organismes affiliés	629	2021	558	638	- 11,3	14,3	1,4
Cégep de Sept-Îles	612	2021	547	624	- 10,6	14,1	2,0
Cégep de Sept-Îles (section anglophone)	17	2021	11	14	- 35,3	27,3	- 17,6

ÉTABLISSEMENT	2012	20XX		2027	% entre 2012 et 20XX	% entre 20XX et 2027	% entre 2012 et 2027
Collège Shawinigan et organismes affiliés	1128	2022	820	965	- 27,3	17,7	- 14,5
Collège Shawinigan	1086	2022	785	925	- 27,7	17,8	- 14,8
Centre d'études collégiales de La Tuque	42	2022	35	40	- 16,7	14,3	- 4,8
Cégep de Sherbrooke	5749	2020	5038	5854	- 12,4	16,2	1,8
Cégep de Sorel-Tracy	996	2020	765	845	- 23,2	10,5	- 15,2
Cégep de Thetford	921	2022	815	966	- 11,5	18,5	4,9
Cégep de Trois-Rivières	4293	2021	3365	4069	- 21,6	20,9	- 5,2
Cégep de Valleyfield	2057	2019	1675	1957	- 18,6	16,8	- 4,9
Vanier College	6495	2020	5533	6229	- 14,8	12,6	- 4,1
Cégep de Victoriaville et organismes affiliés	1425	2022	1198	1385	- 15,9	15,6	- 2,8
Cégep de Victoriaville	1294	2022	1097	1268	- 15,2	15,6	- 2,0
École nationale du meuble et de l'ébénisterie	33	2023	31	37	- 6,1	19,4	12,1
École nationale du meuble et de l'ébénisterie (section Montréal)	98	2025	70	80	- 28,6	14,3	- 18,4
Cégep du Vieux-Montréal	5986	2018	5033	6208	- 15,9	23,3	3,7

Annexe VIII Synthèse des prévisions de l'effectif dans les cégeps, par région¹²²

	Région administrative	Effectif			Proportion (en %)		
		2012	2020	2027	2020 vs 2012	2027 vs 2020	2027 vs 2012
RA 01	Bas-Saint-Laurent	5 310	4 244	4 843	- 20,1	14,1	- 8,8
	Cégep de Rimouski	2 469	1 967	2 282	- 20,3	16,0	- 7,6
	Institut maritime du Québec	318	248	294	- 22,0	18,5	- 7,5
	Centre matapédien d'études collégiales (affilié à Rimouski)	62	50	55	- 19,4	10,0	- 11,3
	Cégep de Rivière-du-Loup	1 127	963	1 065	- 14,6	10,6	- 5,5
	Cégep de La Pocatière	731	566	657	- 22,6	16,1	- 10,1
	Cégep de Matane	546	405	440	- 25,8	8,6	- 19,4
	Centre matapédien d'études collégiales (affilié à Matane)	57	45	50	- 21,1	11,1	- 12,3
RA 02	Saguenay–Lac-Saint-Jean	7 468	6 063	7 047	- 18,8	16,2	- 5,6
	Cégep d'Alma	1 062	853	992	- 19,7	16,3	- 6,6
	Cégep de Chicoutimi	2 431	1 874	2 219	- 22,9	18,4	- 8,7
	Centre québécois de formation aéronautique	102	101	101	- 1,0	0,0	- 1,0
	Cégep de Jonquière	3 017	2 564	2 997	- 15,0	16,9	- 0,7
	Cégep de Saint-Félicien	856	671	738	- 21,6	10,0	- 13,8
RA 03	Capitale-Nationale	18 757	16 189	20 260	- 13,7	25,1	8,0
	Cégep Limoilou	3 491	3 105	4 005	- 11,1	29,0	14,7
	Cégep Limoilou - Campus Charlesbourg	1 753	1 517	1 967	- 13,5	29,7	12,2
	Cégep de Sainte-Foy	6 503	5 549	6 859	- 14,7	23,6	5,5
	Cégep François-Xavier-Garneau	5 885	5 057	6 289	- 14,1	24,4	6,9
	Centre d'études collégiales en Charlevoix	218	174	211	- 20,2	21,3	- 3,2
	Champlain Regional College - Campus St. Lawrence	907	787	929	- 13,2	18,0	2,4

122. MESRST, *Prévisions de l'effectif étudiant au collégial – Prévisions de 2013 à 2027*, [En ligne]. www.mesrst.gouv.qc.ca/colleges/personnel-de-college/statistiques-etudes-et-rapports/previsions-de-leffectif-etudiant-au-collegial-previsions-de-2013-a-2027/ (Consulté le 13 décembre 2013).

	Région administrative	Effectif			Proportion (en %)		
		2012	2020	2027	2020 vs 2012	2027 vs 2020	2027 vs 2012
RA 04	Mauricie	5 421	4 198	5 034	- 22,6	19,9	- 7,1
	Cégep de Trois-Rivières	4 293	3 368	4 069	- 21,5	20,8	- 5,2
	Collège Shawinigan	1 086	795	925	- 26,8	16,4	- 14,8
	Centre d'études collégiales de La Tuque	42	35	40	- 16,7	14,3	- 4,8
RA 05	Estrie	7 076	6 064	7 016	- 14,3	15,7	- 0,8
	Cégep de Sherbrooke	5 749	5 038	5 854	- 12,4	16,2	1,8
	Champlain Regional College - Campus Lennoxville	1 177	897	1 023	- 23,8	14,0	- 13,1
	Centre d'études collégiales de Lac-Mégantic	150	129	139	- 14,0	7,8	- 7,3
RA 06	Montréal	57 141	50 484	59 985	- 11,7	18,8	5,0
	Cégep de Saint-Laurent	3 547	3 496	4 252	- 1,4	21,6	19,9
	Cégep d'Ahuntsic	7 224	6 641	8 213	- 8,1	23,7	13,7
	Cégep de Bois-de-Boulogne	2 820	2 726	3 352	- 3,3	23,0	18,9
	Cégep de Rosemont	3 019	2 666	3 334	- 11,7	25,1	10,4
	Cégep de Maisonneuve	5 792	5 264	6 529	- 9,1	24,0	12,7
	Cégep du Vieux-Montréal	5 986	5 087	6 208	- 15,0	22,0	3,7
	École nationale du meuble et de l'ébénisterie (section Montréal)	98	70	80	- 28,6	14,3	- 18,4
	Cégep André-Laurendeau	3 185	3 015	3 607	- 5,3	19,6	13,2
	Collège Dawson	7 981	6 667	7 335	- 16,5	10,0	- 8,1
	Vanier College	6 495	5 533	6 229	- 14,8	12,6	- 4,1
	Cégep John Abbott	6 017	4 647	4 998	- 22,8	7,6	- 16,9
	Cégep Marie-Victorin	3 894	3 591	4 538	- 7,8	26,4	16,5
	Cégep Gérald-Godin	1 083	1 081	1 310	- 0,2	21,2	21,0
RA 07	Outaouais	5 676	4 974	6 183	- 12,4	24,3	8,9
	Cégep de l'Outaouais	3 350	3 041	3 878	- 9,2	27,5	15,8
	Cégep de l'Outaouais - Campus Félix-Leclerc	1 286	1 025	1 232	- 20,3	20,2	- 4,2
	Collège Héritage	1 040	908	1 073	- 12,7	18,2	3,2

		Effectif			Proportion (en %)		
	Région administrative	2012	2020	2027	2020 vs 12	2027 vs 20	2027 vs 12
RA 08	Abitibi-Témiscamingue	2 485	2 079	2 383	- 16,3	14,6	- 4,1
	Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue	1 745	1 432	1 619	- 17,9	13,1	- 7,2
	Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue - Campus d'Amos	229	172	199	- 24,9	15,7	- 13,1
	Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue - Campus de Val-d'Or	511	475	565	- 7,0	18,9	10,6
RA 09	Côte-Nord	1 254	981	1 089	- 21,8	11,0	- 13,2
	Cégep de Baie-Comeau	625	422	451	- 32,5	6,9	- 27,8
	Cégep de Sept-Îles	612	548	624	- 10,5	13,9	2,0
	Cégep de Sept-Îles (section anglophone)	17	11	14	- 35,3	27,3	- 17,6
RA 10	Nord-du-Québec	112	106	118	- 5,4	11,3	5,4
	Centre d'études collégiales de Chibougamau	112	106	118	- 5,4	11,3	5,4
RA 11	Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	1 016	755	841	- 25,7	11,4	- 17,2
	Cégep de la Gaspésie et des Îles	513	414	464	- 19,3	12,1	- 9,6
	Gaspésie Pavillon (centre d'ens. anglophone)	79	52	61	- 34,2	17,3	- 22,8
	Centre spécialisé des pêches	34	21	26	- 38,2	23,8	- 23,5
	Centre d'études collégiales des Îles-de-la-Madeleine	110	83	76	- 24,5	-8,4	- 30,9
	Centre d'études collégiales Baie-des-Chaleurs	280	185	214	- 33,9	15,7	- 23,6
RA 12	Chaudière-Appalaches	5 416	4 693	5 590	- 13,3	19,1	3,2
	Cégep de Lévis-Lauzon	2 712	2 336	2 830	- 13,9	21,1	4,4
	Centre d'études collégiales de Montmagny	223	210	236	- 5,8	12,4	5,8
	Cégep de Thetford	921	824	966	- 10,5	17,2	4,9
	Cégep Beauce-Appalaches	1 560	1 323	1 558	- 15,2	17,8	- 0,1
RA 13	Laval	6 576	6 574	8 132	0,0	23,7	23,7
	Cégep Montmorency	6 576	6 574	8 132	0,0	23,7	23,7
RA 14	Lanaudière	5 980	5 115	6 708	- 14,5	31,1	12,2
	Cégep régional de Lanaudière à Joliette	2 577	2 273	2 945	- 11,8	29,6	14,3
	Cégep régional de Lanaudière à L'Assomption	1 762	1 513	2 017	- 14,1	33,3	14,5
	Cégep régional de Lanaudière à Terrebonne	1 641	1 329	1 746	- 19,0	31,4	6,4

		Effectif			Proportion (en %)		
	Région administrative	2012	2020	2027	2020 vs 2012	2027 vs 2020	2027 vs 2012
RA 15	Laurentides	9 966	8 674	10 490	- 13,0	20,9	5,3
	Cégep Lionel-Groulx	5 246	4 434	5 302	- 15,5	19,6	1,1
	Cégep de Saint-Jérôme	4 187	3 801	4 712	- 9,2	24,0	12,5
	Centre collégial de Mont-Laurier	330	270	273	- 18,2	1,1	- 17,3
	Centre collégial de Mont-Tremblant	161	126	150	- 21,7	19,0	- 6,8
	Centre d'ens. en soins infirmiers de Sainte-Agathe-des-Monts	42	43	53	2,4	23,3	26,2
RA 16	Montérégie	22 016	19 225	22 716	- 12,7	18,2	3,2
	Cégep de Granby-Haute-Yamaska	1 907	1 660	1 924	- 13,0	15,9	0,9
	Cégep de Sorel-Tracy	996	765	845	- 23,2	10,5	- 15,2
	Cégep de Saint-Hyacinthe	4 024	3 738	4 433	- 7,1	18,6	10,2
	Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu	3 241	2 683	3 195	- 17,2	19,1	- 1,4
	Cégep Édouard-Montpetit	6 087	5 639	6 710	- 7,4	19,0	10,2
	École nationale d'aérotechnique	863	720	869	- 16,6	20,7	0,7
	Cégep de Valleyfield	2 057	1 676	1 957	- 18,5	16,8	- 4,9
	Champlain Regional College - Campus Saint-Lambert-Longueuil	2 841	2 344	2 783	- 17,5	18,7	- 2,0
RA 17	Centre-du-Québec	3 486	3 135	3 651	- 10,1	16,5	4,7
	Cégep de Drummondville	2 108	1 965	2 280	- 6,8	16,0	8,2
	Cégep de Victoriaville	1 294	1 102	1 268	- 14,8	15,1	- 2,0
	Centre d'études collégiales des Premières-Nations (francophone)	39	27	52	- 30,8	92,6	33,3
	Centre d'études collégiales des Premières-Nations (anglophone)	12	10	14	- 16,7	40,0	16,7
	École nationale du meuble et de l'ébénisterie	33	31	37	- 6,1	19,4	12,1

Annexe IX Synthèse des prévisions de l'effectif dans les cégeps, par langue d'enseignement¹²³

Des détails sont fournis pour les établissements dont la langue d'enseignement est l'anglais.

LANGUE D'ENSEIGNEMENT DES ÉTABLISSEMENTS	Effectif			Proportion (en %)		
	2012	Année de la baisse maximale (ABM)	2027	ABM vs 2012	2027 vs ABM	2027 vs 2012
Français	138 590	120 560	147 627	- 13,0	22,5	6,5
Anglais	26 566	21 780	24 459	- 18,0	12,3	- 7,9

123. MESRST, *Prévisions de l'effectif étudiant au collégial – Prévisions de 2013 à 2027*, [En ligne] www.mesrst.gouv.qc.ca/colleges/personnel-de-college/statistiques-etudes-et-rapports/previsions-de-leffectif-etudiant-au-collegial-previsions-de-2013-a-2027/ (Consulté le 13 décembre 2013).

	Effectif			Proportion (en %)			
ÉTABLISSEMENTS DONT LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT EST L'ANGLAIS	2012	Année de la baisse maximale (ABM)		2027	ABM vs 2012	2027 vs ABM	2027 vs 2012
Gaspésie Pavillon (anglophone)	79	2020	52	61	- 34,2	17,3	- 22,8
Champlain Regional College - Campus Lennoxville	1 177	2020	897	1 023	- 23,8	14,0	- 13,1
Champlain Regional College - Campus Saint-Lambert-Longueuil	2 841	2020	2 344	2 783	- 17,5	18,7	- 2,0
Champlain Regional College - Campus St. Lawrence	907	2021	784	929	- 13,6	18,5	2,4
Collège Dawson	7 981	2022	6 638	7 335	- 16,8	10,5	- 8,1
Centre d'études collégiales des Premières-Nations (anglophone)	12	2023	10	14	- 16,7	40,0	16,7
Collège Héritage	1 040	2019	874	1 073	- 16,0	22,8	3,2
Cégep John Abbott	6 017	2022	4 637	4 998	- 22,9	7,8	- 16,9
Cégep de Sept-Îles (section anglophone)	17	2021	11	14	- 35,3	27,3	- 17,6
Vanier College	6 495	2020	5 533	6 229	- 14,8	12,6	- 4,1
TOTAL Établissements anglophones	26 566		21 780	24 459	- 18,0	12,3	- 7,9

Annexe X Taux de diplomation¹ et de qualification selon la cohorte, la durée des études et le sexe, par région administrative² et par commission³ scolaire¹²⁴

LÉGENDE : T : Total M : Masculin F : Féminin	Cohorte de 2004					Cohorte de 2005					Cohorte de 2006				Cohorte de 2007		
	5 ans	6 ans	7 ans			5 ans	6 ans	7 ans			5 ans	6 ans			5 ans		
	T	T	T	M	F	T	T	T	M	F	T	T	M	F	T	M	F
Ensemble du Québec⁴	61,2	69,9	73,4	67,6	79,5	62,9	71,5	75,0	69,6	80,5	63,8	72,2	66,4	78,2	63,3	56,4	70,5
<i>Réseau public</i>	<i>55,6</i>	<i>65,2</i>	<i>69,3</i>	<i>63,1</i>	<i>75,9</i>	<i>57,5</i>	<i>67,0</i>	<i>71,0</i>	<i>65,3</i>	<i>77,1</i>	<i>58,3</i>	<i>67,7</i>	<i>61,6</i>	<i>74,2</i>	<i>57,3</i>	<i>50,1</i>	<i>65,0</i>
<i>Établissements privés</i>	<i>85,2</i>	<i>89,9</i>	<i>91,3</i>	<i>88,2</i>	<i>94,2</i>	<i>86,0</i>	<i>90,4</i>	<i>91,8</i>	<i>89,0</i>	<i>94,6</i>	<i>86,6</i>	<i>90,9</i>	<i>87,5</i>	<i>94,0</i>	<i>87,0</i>	<i>82,8</i>	<i>91,0</i>
<i>Langue d'enseignement: français</i>	<i>60,3</i>	<i>69,1</i>	<i>72,7</i>	<i>66,7</i>	<i>79,0</i>	<i>62,0</i>	<i>70,7</i>	<i>74,4</i>	<i>68,9</i>	<i>80,0</i>	<i>62,6</i>	<i>71,2</i>	<i>65,2</i>	<i>77,6</i>	<i>62,1</i>	<i>55,1</i>	<i>69,5</i>
<i>Langue d'enseignement: anglais</i>	<i>71,9</i>	<i>79,4</i>	<i>81,9</i>	<i>77,6</i>	<i>86,3</i>	<i>73,8</i>	<i>80,2</i>	<i>82,3</i>	<i>77,8</i>	<i>87,1</i>	<i>76,2</i>	<i>82,3</i>	<i>78,7</i>	<i>86,2</i>	<i>75,8</i>	<i>70,1</i>	<i>81,5</i>
Région 01 - Bas-Saint-Laurent	57,2	67,3	71,9	64,9	79,4	59,2	69,2	73,7	67,4	80,1	62,8	70,8	64,2	77,7	62,9	56,2	70,3
711 Monts-et-Marées, CS des	52,1	64,8	68,8	63,1	74,9	65,6	73,4	76,9	70,5	83,0	56,2	64,3	55,3	73,5	60,2	50,9	71,8
712 Phares, CS des	57,0	66,1	71,6	63,7	80,0	57,3	68,7	73,7	67,0	80,1	63,1	71,1	65,0	77,3	62,9	57,4	69,2
713 Fleuve-et-des-Lacs, CS du	58,1	69,9	73,7	68,0	80,5	59,8	69,9	74,6	69,3	80,9	70,6	77,7	69,4	85,6	61,2	48,9	72,2
714 Kamouraska - Rivière-du-Loup, CS de	61,3	69,6	74,0	65,9	81,5	55,8	65,1	69,5	63,6	76,2	63,5	71,9	68,2	76,6	66,8	64,5	69,2
Région 02 - Saguenay - Lac-Saint-Jean	57,5	67,6	72,6	66,6	78,6	60,2	70,1	75,2	70,5	80,1	59,5	69,4	62,3	77,3	63,0	57,3	68,5
721 Pays-des-Bleuets, CS du	59,4	69,3	74,7	69,5	79,4	61,6	73,4	78,4	72,7	84,2	61,8	69,7	63,5	76,7	63,5	54,5	73,0
722 Lac-Saint-Jean, CS du	62,0	70,1	75,1	69,1	81,2	59,9	70,5	75,3	68,2	82,5	61,4	71,5	63,2	79,9	61,8	59,3	64,8
723 Rives-du-Saguenay, CS des	52,6	64,3	69,0	62,0	76,4	58,9	68,3	73,7	71,2	76,2	56,4	66,5	59,9	73,9	62,7	58,3	66,9
724 De La Jonquière, CS	59,3	69,2	74,0	69,1	78,8	61,0	69,7	74,7	69,2	80,5	60,7	71,9	63,9	80,9	63,8	56,7	69,9
Région 03 - Capitale-Nationale	61,4	69,8	73,8	67,8	79,6	61,5	70,7	74,5	68,6	80,6	61,0	70,5	64,5	76,9	62,5	54,6	70,9
731 Charlevoix, CS de	55,3	66,4	70,4	65,4	75,7	56,7	65,1	72,9	66,9	79,6	55,4	68,6	58,9	78,6	56,7	52,6	62,1
732 Capitale, CS de la	56,2	65,0	69,3	64,2	74,0	54,0	63,0	67,0	62,0	72,0	53,7	63,2	57,2	69,9	55,6	49,0	62,8
733 Découvreurs, CS des	77,9	82,6	85,4	80,5	90,0	76,7	82,7	84,8	80,0	89,9	78,8	85,3	82,1	88,6	79,9	73,8	86,3
734 Premières-Seigneuries, CS des	58,2	67,9	72,3	65,5	79,0	60,5	70,7	74,6	66,6	82,4	58,0	67,5	60,8	74,6	58,9	49,0	69,2
735 Portneuf, CS de	57,0	66,4	70,9	60,7	82,0	59,9	72,2	76,2	70,9	81,3	59,6	72,7	65,3	80,2	59,9	50,0	70,0
881 Central Québec, CS ⁵	70,9	77,0	79,8	76,9	82,9	72,5	81,6	85,9	80,5	92,1	74,6	83,5	80,8	86,1	77,4	70,9	83,7

124. MELS, *Diplomation et qualification par commission scolaire au secondaire – Édition 2013*, [En ligne]. <http://www.mels.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/diplomation-et-qualification-au-secondaire-edition-2011/> (Consulté le 13 décembre 2013).

	Cohorte de 2004					Cohorte de 2005					Cohorte de 2006				Cohorte de 2007		
	5 ans	6 ans	7 ans			5 ans	6 ans	7 ans			5 ans	6 ans			5 ans		
	T	T	T	M	F	T	T	T	M	F	T	T	M	F	T	M	F
LÉGENDE : T : Total M : Masculin F : Féminin																	
Région 04 - Mauricie	56,0	66,4	70,3	64,2	77,5	59,4	68,6	72,5	66,4	79,3	59,6	68,6	61,9	76,1	61,0	53,9	68,7
741 Chemin-du-Roy, CS du	57,3	68,2	72,0	65,7	79,2	64,5	71,9	75,8	70,4	81,8	64,7	72,6	66,8	79,2	62,1	55,0	70,4
742 Énergie, CS de l'	53,9	63,5	67,6	62,0	74,8	51,2	63,3	67,2	59,7	75,2	50,4	61,4	53,1	70,6	59,3	52,0	66,3
Région 05 - Estrie	54,1	65,2	70,1	62,9	77,5	55,9	68,3	71,7	64,5	79,2	58,7	69,5	62,1	77,4	58,4	50,2	66,8
751 Hauts-Cantons, CS des	55,0	63,7	70,9	63,7	79,8	52,6	66,2	69,7	60,1	79,1	59,6	70,8	63,7	79,1	55,0	41,6	68,1
752 Région-de-Sherbrooke, CS de la	58,8	69,1	73,1	66,9	79,2	57,6	71,3	74,8	67,5	82,2	61,1	73,0	65,8	80,8	59,8	52,2	67,8
753 Sommets, CS des	45,6	60,4	65,0	55,8	74,4	47,5	60,8	65,5	59,2	72,1	48,2	60,1	47,4	71,3	56,1	47,2	65,3
883 Eastern Townships, CS	54,4	64,6	69,3	62,8	75,8	65,2	72,5	74,4	68,3	80,8	64,6	70,7	66,9	75,2	61,7	58,5	64,7
Région 06 - Montréal	55,7	66,5	70,8	65,6	76,3	57,8	68,1	72,5	67,8	77,7	58,1	68,7	64,3	73,7	59,3	53,2	66,0
761 Pointe-de-l'Île, CS de la	44,2	56,1	61,9	56,8	67,7	46,7	58,2	63,9	57,9	70,8	44,3	57,7	53,6	62,5	46,2	41,5	51,7
762 Montréal, CS de	43,3	56,1	61,3	54,4	68,6	46,0	58,5	64,1	59,1	69,5	45,3	58,2	53,1	63,9	46,4	40,6	52,6
763 Marguerite-Bourgeoys, CS	61,1	71,7	75,7	71,8	79,7	64,3	75,1	79,7	76,5	83,2	63,0	73,6	70,4	76,9	64,5	57,8	71,6
887 English-Montréal, CS	73,0	81,6	84,0	79,3	89,5	71,7	80,1	82,3	78,2	86,8	78,6	85,0	80,1	90,4	75,7	68,6	83,3
888 Lester-B.-Pearson, CS	74,0	81,2	83,7	80,6	87,1	75,6	80,9	82,8	77,5	88,7	77,7	84,2	80,5	88,5	79,7	73,4	86,6
Région 07 - Outaouais	53,2	61,6	64,5	58,0	71,5	55,6	63,4	66,4	63,1	69,9	54,1	62,5	58,2	67,1	57,1	51,0	63,8
771 Draveurs, CS des	50,9	59,0	61,8	55,5	69,0	55,0	62,3	65,3	60,2	70,8	55,8	62,2	58,5	66,3	57,6	53,4	62,3
772 Portages-de-l'Outaouais, CS des	58,8	66,1	69,2	64,5	74,1	56,8	66,6	70,1	67,9	72,4	52,7	62,5	58,2	67,4	60,4	52,5	69,8
773 Cœur-des-Vallées, CS au	50,5	58,4	59,8	51,4	70,2	53,3	59,1	61,9	59,3	64,7	55,3	65,2	57,6	73,0	51,8	44,8	59,2
774 Hauts-Bois-de-l'Outaouais, CS des	43,2	52,9	55,3	49,4	61,8	49,8	54,9	56,9	52,3	62,1	38,4	50,0	46,4	53,9	49,3	42,6	56,0
886 Western Québec, CS	60,3	68,7	72,9	66,5	79,0	60,5	70,0	72,7	72,5	72,8	57,8	66,3	63,6	68,9	59,3	52,2	67,5
Région 08 - Abitibi - Témiscamingue	51,9	62,3	67,0	59,6	74,5	54,1	63,7	68,8	63,5	74,5	55,2	64,5	56,7	72,6	54,3	47,3	62,0
781 Lac-Témiscamingue, CS du	56,7	64,6	71,2	62,0	79,8	60,8	69,2	72,5	64,9	81,3	61,0	67,9	59,6	77,9	59,4	49,5	70,9
782 Rouyn-Noranda, CS de	49,4	61,5	65,7	58,6	74,1	55,1	65,4	71,9	65,0	79,2	57,4	65,1	57,1	72,8	57,7	52,7	62,6
783 Harricana, CS	56,3	67,0	71,4	61,4	81,8	55,8	67,6	71,0	67,2	75,1	53,4	66,5	63,2	70,4	61,1	52,7	70,1
784 Or-et-des-Bois, CS de l'	48,1	59,3	64,3	57,6	70,2	52,5	61,1	66,5	63,7	69,7	54,6	64,3	54,8	73,7	48,6	43,4	54,6
785 Lac-Abitibi, CS du	56,3	63,1	67,7	62,4	72,6	48,1	56,6	61,6	54,4	68,7	49,8	58,9	49,3	68,8	46,8	37,5	58,0

	Cohorte de 2004					Cohorte de 2005					Cohorte de 2006				Cohorte de 2007		
	5 ans	6 ans	7 ans			5 ans	6 ans	7 ans			5 ans	6 ans			5 ans		
	T	T	T	M	F	T	T	T	M	F	T	T	M	F	T	M	F
LÉGENDE : T : Total M : Masculin F : Féminin																	
Région 09 - Côte-Nord	51,7	62,3	66,3	60,1	72,6	60,2	67,3	70,6	65,1	76,5	57,5	64,7	61,1	68,2	57,1	51,8	62,7
689 Littoral, CS du	54,5	63,6	74,2	76,3	71,4	58,5	73,2	80,5	80,0	81,3	57,8	64,4	62,1	68,8	78,6	73,5	86,4
791 Estuaire, CS de l'	50,4	62,8	66,7	58,7	74,8	57,8	64,9	68,6	61,1	77,2	56,9	66,2	62,5	69,7	59,0	53,0	65,0
792 Fer, CS du	51,9	60,2	63,2	59,2	67,3	66,5	70,7	73,1	69,1	77,0	58,8	64,0	60,0	67,9	52,0	46,2	58,2
793 Moyenne-Côte-Nord, CS de la	60,0	70,9	74,5	58,3	87,1	44,3	63,9	65,6	65,5	65,6	51,7	61,7	60,0	62,9	54,4	52,2	55,9
Région 10 - Nord-du-Québec	24,5	32,1	36,4	33,7	39,0	23,9	32,8	38,6	34,7	42,7	24,7	34,2	33,4	35,0	24,4	20,9	28,2
759 Crie, CS	3,7	6,8	12,7	12,3	13,1	5,1	13,1	22,4	19,8	25,0	8,6	24,6	22,0	27,4	15,2	13,3	17,4
769 Kativik, CS	17,2	22,5	24,4	19,2	30,3	13,3	20,2	22,2	17,6	27,5	11,6	13,8	15,0	12,5	7,5	3,9	10,9
801 Baie-James, CS de la	58,1	72,9	76,8	74,3	79,4	58,5	70,2	75,1	73,0	77,1	62,1	72,1	71,1	73,1	62,8	54,2	73,7
Région 11 - Gaspésie – Îles-de-la-Madeleine	54,9	65,6	70,9	64,3	77,3	62,0	70,9	74,8	67,9	81,5	59,4	68,6	57,9	79,7	58,9	52,8	65,4
811 Îles, CS des	67,1	74,8	80,0	72,4	87,3	63,8	71,8	75,8	68,6	82,3	61,1	66,9	51,9	82,1	55,3	41,2	76,1
812 Chic-Chocs, CS des	53,0	63,0	66,5	58,0	74,6	62,7	69,6	71,7	65,4	78,1	55,0	61,3	52,9	71,7	57,1	52,7	61,4
813 René-Lévesque, CS	54,0	66,2	72,9	67,7	78,0	60,2	70,5	76,0	68,6	83,1	60,9	72,2	60,5	83,4	60,4	54,6	66,5
882 Eastern Shores, CS ⁵	50,0	58,7	62,7	55,0	69,7	66,1	74,8	76,5	71,2	82,1	61,3	73,1	68,3	78,0	61,4	60,9	61,9
Région 12 - Chaudière - Appalaches	59,2	69,6	73,8	67,4	80,8	60,8	71,2	75,9	70,4	82,0	63,2	72,4	65,2	80,2	63,9	56,4	71,5
821 Côte-du-Sud, CS de la	51,8	64,7	69,1	62,9	75,9	60,4	72,4	75,6	68,6	83,1	64,5	73,8	65,8	81,9	64,8	55,3	73,2
822 Appalaches, CS des	57,1	69,0	72,5	66,5	79,6	56,4	67,6	73,0	68,3	78,2	60,8	70,3	62,8	78,1	59,4	45,2	74,2
823 Beauce-Etchemin, CS de la	63,9	72,0	75,1	68,7	82,3	64,6	72,4	77,9	71,7	84,7	66,3	74,6	67,2	82,2	68,8	61,2	76,5
824 Navigateurs, CS des	58,7	69,8	75,0	68,6	82,2	58,6	70,6	75,0	70,6	80,0	60,6	70,5	63,9	78,2	59,9	55,6	64,6
Région 13 - Laval	57,0	65,8	70,2	65,1	75,8	58,5	69,0	72,6	67,8	77,9	57,7	67,7	62,5	73,3	58,9	50,5	68,2
831 Laval, CS de	51,8	60,4	65,4	59,3	71,9	51,4	63,6	68,0	62,8	73,6	49,9	61,5	56,5	67,0	51,7	43,1	61,3
885 Sir-Wilfrid-Laurier, CS ⁵	69,7	78,9	82,0	78,8	85,9	75,6	82,3	83,9	79,7	88,6	76,9	82,9	77,6	88,5	75,4	68,1	82,8
Région 14 - Lanaudière	49,8	58,5	62,8	55,2	71,2	48,7	59,0	63,6	56,4	71,3	52,4	62,4	54,4	71,0	55,6	48,9	62,5
841 Affluents, CS des	53,7	63,1	67,7	60,2	76,2	53,6	65,4	70,2	63,0	78,0	58,0	68,7	61,2	76,3	61,2	54,8	67,6
842 Samares, CS des	43,2	50,8	54,5	46,8	63,0	40,9	48,9	53,1	45,6	60,9	43,7	52,9	44,5	62,5	46,6	39,7	54,1

LÉGENDE : T : Total M : Masculin F : Féminin	Cohorte de 2004					Cohorte de 2005					Cohorte de 2006				Cohorte de 2007		
	5 ans	6 ans	7 ans			5 ans	6 ans	7 ans			5 ans	6 ans			5 ans		
	T	T	T	M	F	T	T	T	M	F	T	T	M	F	T	M	F
Région 15 - Laurentides	55,6	64,7	68,1	62,3	74,3	59,8	67,6	70,9	64,3	77,5	59,6	67,5	60,9	74,4	59,5	52,0	67,1
851 Seigneurie-des-Mille-Îles, CS de la	60,6	68,3	71,9	65,7	78,5	62,3	69,8	73,6	66,0	81,1	64,3	71,7	63,8	79,4	63,8	55,3	72,2
852 Rivière-du-Nord, CS de la	52,7	62,6	65,5	60,8	70,4	60,5	66,6	69,3	64,6	74,0	56,9	64,1	59,0	69,9	56,0	50,3	62,3
853 Laurentides, CS des	46,4	57,5	61,0	56,1	66,7	54,9	64,1	67,1	57,4	76,6	53,3	60,6	54,7	67,0	53,0	46,1	59,3
854 Pierre-Neveu, CS	48,9	61,1	64,7	54,7	75,0	48,1	61,7	65,3	63,6	67,0	47,7	63,7	60,6	67,2	52,6	45,1	61,7
Région 16 - Montérégie	56,2	65,5	69,2	62,4	76,3	57,2	66,4	70,2	63,8	77,0	59,4	67,9	61,2	74,9	59,8	52,0	67,7
861 Sorel-Tracy, CS de	52,3	63,3	66,6	55,4	77,1	50,6	64,4	67,9	64,0	71,8	51,0	58,7	53,3	64,6	52,2	46,5	58,5
862 Saint-Hyacinthe, CS de	46,0	58,3	62,6	57,9	68,1	49,3	61,1	64,6	58,0	71,4	55,8	65,6	57,4	74,3	53,8	46,0	62,7
863 Hautes-Rivières, CS des	52,1	62,2	66,0	59,5	72,9	52,1	61,6	65,4	58,2	73,0	55,2	63,6	55,3	72,5	54,0	43,8	64,9
864 Marie-Victorin, CS	47,5	57,0	61,8	53,9	70,2	51,4	62,0	65,9	59,5	72,7	52,9	62,3	56,6	68,5	53,3	48,2	58,6
865 Patriotes, CS des	65,7	73,9	77,6	71,4	84,0	63,8	71,3	75,1	68,4	81,9	68,4	75,1	68,0	82,4	71,1	61,9	79,8
866 Val-des-Cerfs, CS du	62,1	69,5	72,4	65,4	79,5	59,1	68,0	71,4	64,6	78,7	60,2	69,3	63,7	75,0	61,5	51,0	72,7
867 Grandes-Seigneuries, CS des	56,5	64,6	67,8	60,1	76,8	55,5	64,2	68,2	59,7	76,7	57,2	66,3	57,5	75,4	59,2	49,9	67,8
868 Vallée-des-Tisserands, CS de la	51,0	60,9	64,0	59,4	68,4	52,6	60,9	65,9	62,5	69,8	51,1	60,3	55,5	65,0	53,8	48,5	59,0
869 Trois-Lacs, CS des	55,1	65,3	69,6	62,9	76,6	61,6	71,6	75,3	70,2	81,0	62,8	70,8	60,4	82,2	62,9	55,2	70,3
884 Riverside, CS	69,7	78,5	81,2	75,3	87,2	77,0	83,5	86,3	81,9	90,2	77,4	84,1	83,0	85,4	71,8	67,6	76,1
889 New Frontiers, CS	65,1	76,7	78,0	75,3	80,7	60,8	69,3	73,0	64,0	83,5	62,9	72,8	69,7	76,1	58,4	53,8	63,4
Région 17 - Centre-du-Québec	56,5	64,2	68,0	60,6	76,5	58,7	66,3	69,8	63,0	77,4	62,0	70,7	64,1	77,6	64,2	55,6	72,9
871 Riveraine, CS de la	57,7	66,4	70,2	64,0	78,7	60,8	68,6	72,4	69,4	75,7	56,1	67,4	60,9	74,6	61,2	53,7	69,7
872 Bois-Francs, CS des	55,8	64,3	68,3	60,6	76,8	62,5	70,1	72,5	66,0	79,3	67,9	74,4	67,4	82,5	69,6	59,4	79,6
873 Chênes, CS des	57,0	63,3	66,7	59,1	75,3	53,7	61,2	65,8	57,1	76,2	58,8	68,4	62,1	74,3	60,0	52,9	67,4

¹ Le calcul de la diplomation et de la qualification prend en considération les sorties dues à l'émigration hors du Québec. Ces sorties sont estimées à partir d'observations faites au primaire. À partir de données nouvellement disponibles, les retours aux études d'élèves ayant interrompu leurs études durant au moins une année sont considérés dans l'estimation des sorties.

² La diplomation et la qualification par région administrative correspondent à la somme pondérée de la diplomation des commissions scolaires mentionnées dans la région. Seules la diplomation et la qualification du réseau public sont considérées.

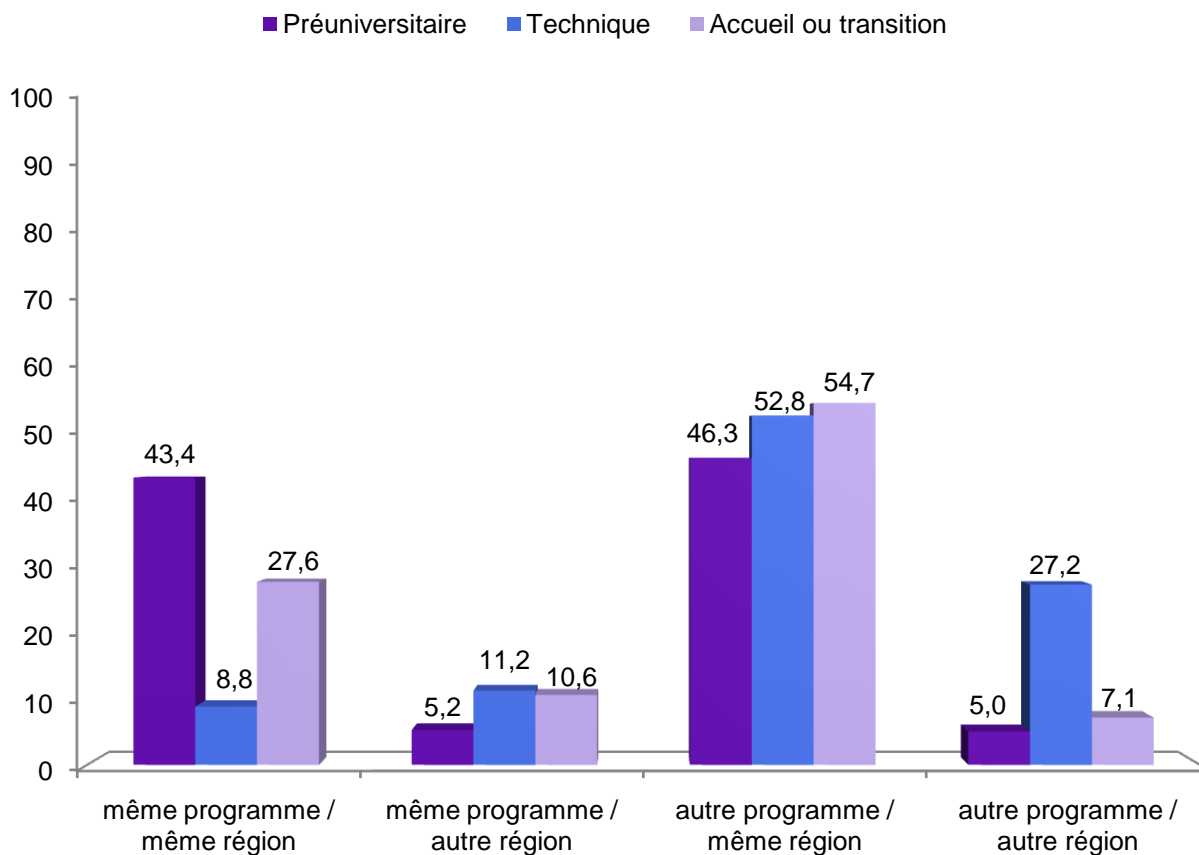
³ La diplomation et la qualification par commission scolaire sont calculées selon l'école de fréquentation de l'élève au moment de sa première inscription en 1^{re} secondaire.

⁴ Le taux d'ensemble inclut les écoles privées et les écoles gouvernementales. Il convient de noter que la méthode utilisée applicable aux commissions scolaires ne peut être appliquée à chacun des établissements privés en raison de leur taille restreinte qui rendrait les résultats peu significatifs.

⁵ Le territoire de ces commissions scolaires s'étend dans plus d'une région administrative. La diplomation et la qualification de ces commissions scolaires sont entièrement comprises dans la région administrative où elles sont mentionnées.

Annexe XI

Étudiants refusés au 1^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012, selon le programme et la région de la demande initiale vs le programme et la région d'admission, en fonction du type de formation¹²⁵

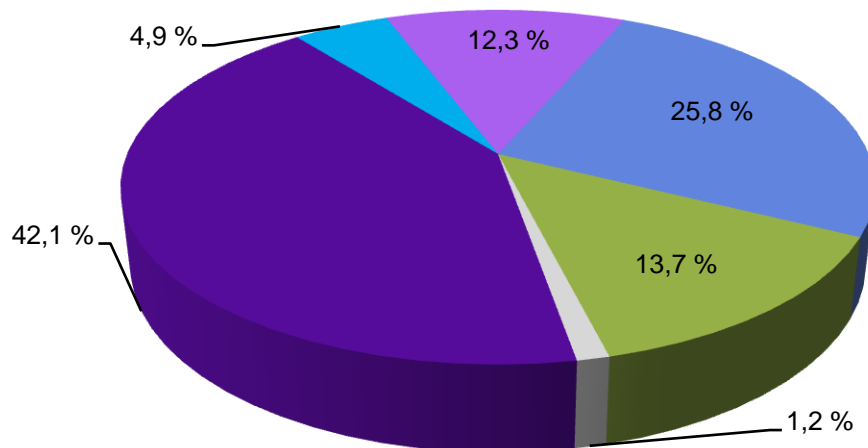


125. SRAM, août 2013, (Réf. : 2012-adm-VS-IPR.xlsx).
SRACQ, août 2013, (Réf. : Liste_refus_manque de places_SRACQ_A2012.xlsx).

Annexe XII **Portrait-synthèse de la mobilité des étudiants refusés au 1^{er} tour par manque de place, au SRACQ, pour le trimestre d'automne 2012**¹²⁶

La « zone », telle qu'elle est entendue dans ce rapport, tient compte simultanément de la région administrative et de la région métropolitaine de recensement (RMR). Pour que l'étudiant soit considéré comme ayant migré dans une zone différente, il devra avoir changé à la fois de région administrative et de RMR.

- Étudiants dont la demande au 1^{er} tour visait un collège de la zone du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté et dont l'admission a été faite dans un collège de cette même zone
Ex. : secondaire en Estrie, demande au 1^{er} tour visant un collège de l'Estrie et admission en Estrie
- Étudiants dont la demande au 1^{er} tour visait un collège de la zone du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté mais dont l'admission a été faite dans un collège hors de cette zone
Ex. : secondaire en Estrie, demande au 1^{er} tour visant un collège de l'Estrie et admission à Montréal
- Étudiants dont la demande au 1^{er} tour visait un collège de la même zone que celle où l'admission a été faite; la zone du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté était toutefois différente.
Ex. : secondaire en Estrie, demande au 1^{er} tour visant un collège de Montréal et admission à Montréal
- Étudiants dont la demande au 1^{er} tour visait un collège hors de la zone du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté mais dont l'admission a été faite dans un collège de la zone du dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté
Ex. : secondaire en Estrie, demande au 1^{er} tour visant un collège de Montréal et admission en Estrie
- Étudiants dont la zone du dernier établissement d'enseignement secondaire, celle visée par la demande au 1^{er} tour et celle de l'admission sont toutes différentes
Ex. : secondaire en Estrie, demande au 1^{er} tour visant un collège de Montréal et admission sur la Côte-Nord
- Cas particuliers



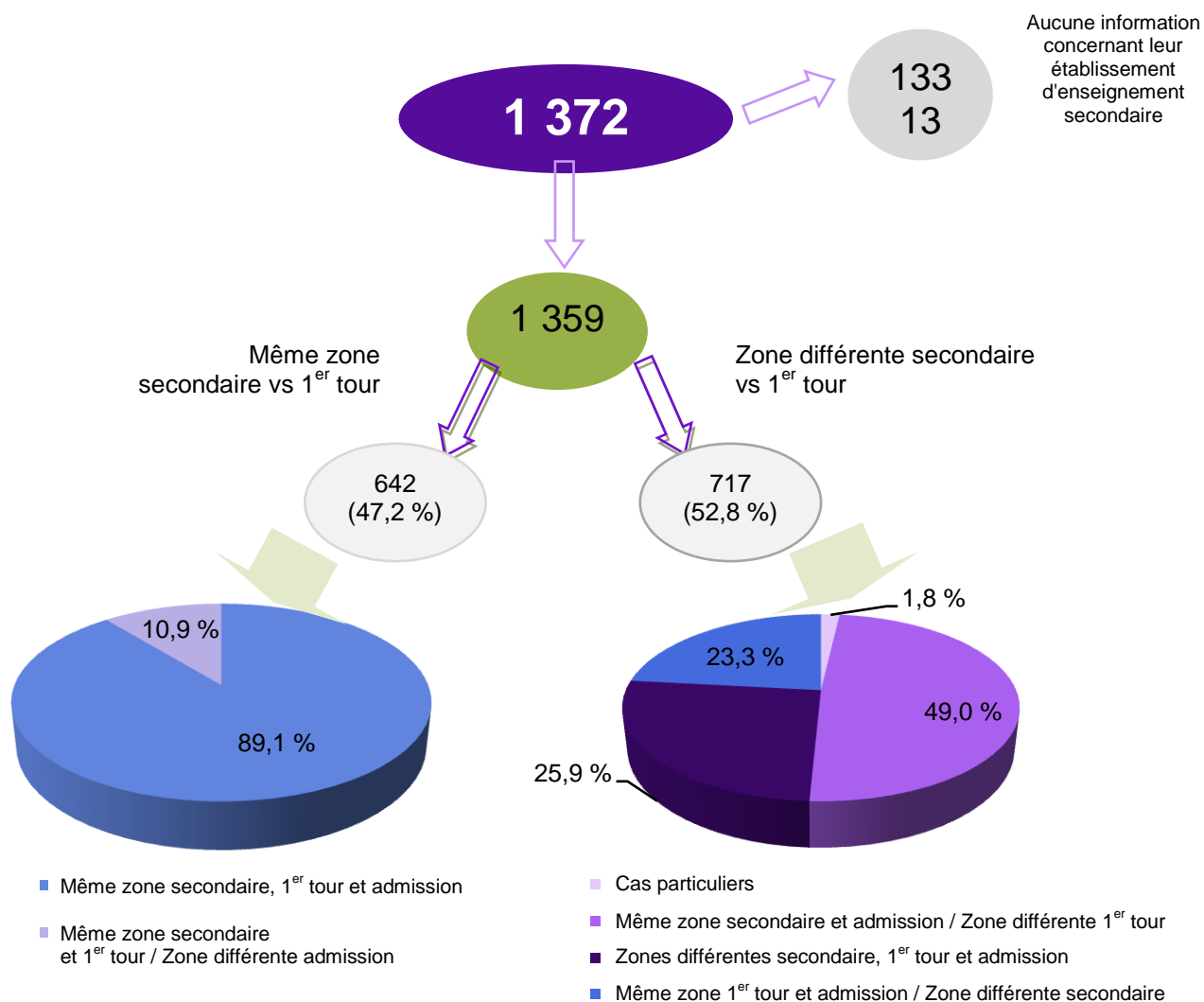
Les calculs sont basés sur 1 359 demandes refusées au premier tour par manque de place, au SRACQ, pour le trimestre d'automne 2012 (soit 1 372 demandes à l'exclusion des 13 pour lesquelles aucune information concernant le dernier établissement d'enseignement secondaire fréquenté n'est disponible).

126. SRACQ, août 2013, (Réf. : Liste_refus_manque de places_SRACQ_A2012.xlsx).

Annexe XIII Liste des régions métropolitaines de recensement

- Alma
- Amos
- Baie-Comeau
- Campbellton
- Cowansville
- Dolbeau-Mistassini
- Drummondville
- Granby
- Hawkesbury
- Joliette
- Lachute
- Matane
- Montréal
- Ottawa - Gatineau
- Québec
- Rimouski
- Rivière-du-Loup
- Rouyn-Noranda
- Saguenay
- Saint-Georges
- Saint-Hyacinthe
- Saint-Jean-sur-Richelieu
- Salaberry-de-Valleyfield
- Sept-Îles
- Shawinigan
- Sherbrooke
- Sorel-Tracy
- Thetford Mines
- Trois-Rivières
- Val-d'Or
- Victoriaville

Annexe XIV Répartition des étudiants refusés au 1^{er} tour par manque de place, au SRACQ, pour le trimestre d'automne 2012, selon le parcours relatif à leur processus d'admission¹²⁷



127. SRACQ, août 2013, (Réf. : Liste_refus_manque de places_SRACQ_A2012.xlsx).

Annexe XV Liste des programmes de DEC technique pour lesquels des étudiants ont été refusés au 1^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012¹²⁸

Programmes de DEC technique (sans égard aux voies de spécialisation)	Nombre de refus
Techniques policières	739
Techniques d'éducation spécialisée	338
Soins infirmiers	331
Techniques de travail social	224
Soins préhospitaliers d'urgence	199
Techniques d'intervention en délinquance	159
Techniques de réadaptation physique	130
Techniques d'hygiène dentaire	125
Techniques de santé animale	99
Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images	93
Technologie de radiodiagnostic	87
Graphisme	83
Techniques juridiques	77
Technologie d'analyses biomédicales	68
Gestion de commerces	68
Techniques d'éducation à l'enfance	60
Technologie du génie civil	56
Techniques d'intégration multimédia	45
Technologie de l'architecture	41
Techniques d'inhalothérapie	40
Techniques de l'informatique	35
Navigation	32
Technologie de radio-oncologie	28
Techniques de sécurité incendie	25
Techniques de design d'intérieur	19
Arts du cirque	16
Photographie	14
Technique équine	14
Techniques de bureautique	14
Dessin animé	11
Techniques d'intervention en loisir	11
Techniques de gestion hôtelière	8
Techniques de bio écologie	7
Techniques d'électrophysiologie médicale	7
Techniques de comptabilité et de gestion	6
Techniques de design de présentation	5
Techniques de tourisme	5
Techniques d'orthèses et de prothèses orthopédiques	5
Technologie de médecine nucléaire	5
Techniques du tourisme d'aventure	4
Techniques de denturologie	4

128. SRAM, août 2013 (Réf. : 2012-adm-VS-IPR.xlsx).
SRACQ, août 2013 (Réf. : Liste_refus_manque de places_SRACQ_A2012.xlsx).

Programmes de DEC technique (sans égard aux voies de spécialisation)	Nombre de refus
Techniques de génie mécanique	4
Techniques de thanatologie	4
Technologie physique	4
Acupuncture	3
Conception de jeux vidéo	3
Gestion d'un établissement de restauration	3
Interprétation théâtrale	3
Danse-interprétation	2
Sonorisation et enregistrement	2
Techniques de diététique	2
Techniques professionnelles de musique et chanson	2
Technologie de l'électronique	2
Gestion et exploitation d'entreprise agricole	1
Plongée professionnelle	1
Techniques de laboratoire	1
Techniques de métiers d'art	1
Total général	3375

Annexe XVI Correspondance entre les programmes de DEC technique pour lesquels des étudiants ont été refusés au 1^{er} tour par manque de place, au SRACQ et au SRAM, pour le trimestre d'automne 2012, et les cégeps dont les autorisations, relatives à ces programmes, sont en difficulté¹²⁹

Programmes	N ^{bre} de refus	Région	Cégeps ou organismes affiliés dont l'autorisation est en difficulté
Techniques d'éducation spécialisée	338	05 07 15	Centre d'études collégiales de Lac-Mégantic (<i>C. Beauce-Appalaches</i>) Cégep de l'Outaouais Centre collégial de Mont-Tremblant (<i>C. de Saint-Jérôme</i>)
Soins infirmiers	331	04 05 10 11 11 15	Centre d'études collégiales La Tuque (<i>C. Shawinigan</i>) Centre d'études collégiales de Lac-Mégantic (<i>C. Beauce-Appalaches</i>) Centre d'études collégiales à Chibougameau (<i>C. Saint-Félicien</i>) Centre d'études collégiales Îles-de-la-Madeleine (<i>C. de la Gaspésie</i>) Centre d'études collégiales Baie-des-Chaleurs (<i>C. de la Gaspésie</i>) Centre collégial de Mont-Tremblant (<i>C. de Saint-Jérôme</i>)
Techniques de travail social	224	01	Centre matapédien d'études collégiales (<i>C. de Rimouski</i>)
Soins préhospitaliers d'urgence	199	07 08	Cégep de l'Outaouais Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Techniques d'éducation à l'enfance	60	07	Cégep de l'Outaouais
Technologie du génie civil	56	09	Cégep de Baie-Comeau

129. SRAM, août 2013 (Réf. : 2012-adm-VS-IPR.xlsx).
SRACQ, août 2013 (Réf. : Liste_refus_manque de places_SRACQ_A2012.xlsx).
MESRST, Direction de l'adéquation formation-emploi, avril 2013.

Programmes	N ^{bre} de refus	Région	Cégeps ou organismes affiliés dont l'autorisation est en difficulté
Techniques de l'informatique	35	01 01 01 02 02 04 05 06 09 11 12 16	Cégep de La Pocatière Cégep de Matane Cégep de Rivière-du-Loup Cégep de Saint-Félicien Collège d'Alma Collège Shawinigan Champlain Regional College - Campus Lennoxville Cégep Marie-Victorin Cégep de Sept-Îles Cégep de la Gaspésie et des Îles Cégep de Thetford Cégep de Sorel-Tracy
Techniques de design d'intérieur	19	07	Cégep de l'Outaouais
Techniques de bureautique	14	01 02 06 06 07 09 11 11 11 12 16 16 16 16	Cégep de Rimouski Cégep de Chicoutimi Cégep de Maisonneuve Collège Dawson Centre d'études collégiales de Maniwaki (<i>C. de l'Outaouais</i>) Cégep de Sept-Îles Cégep de la Gaspésie et des Îles Gaspésie Pavillon (section anglophone) (<i>C. de la Gaspésie</i>) Centre d'études collégiales des Îles-de-la-Madeleine (<i>C. de la Gaspésie</i>) Cégep de Thetford Cégep de Sorel-Tracy Cégep de Valleyfield Cégep Édouard-Montpetit Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu

Programmes	N ^{bre} de refus	Région	Cégeps ou organismes affiliés dont l'autorisation est en difficulté
Techniques de comptabilité et de gestion	6	01 01 01 02 03 05 06 06 09 10 11 11 11 15	Cégep de La Pocatière Cégep de Matane Centre matapédien d'études collégiales (<i>C. de Rimouski</i>) Cégep de Saint-Félicien Centre d'études collégiales en Charlevoix (<i>C. de Jonquière</i>) Champlain Regional College - Campus Lennoxville Cégep Bois-de-Boulogne Cégep Marie-Victorin Cégep de Baie-Comeau Centre d'études collégiales à Chibougamau (<i>C. Saint-Félicien</i>) Cégep de la Gaspésie et des Îles Centre d'études collégiales des Îles-de-la-Madeleine (<i>C. de la Gaspésie</i>) Centre d'études collégiales Baie-des-Chaleurs (<i>C. de la Gaspésie</i>) Centre collégial de Mont-Laurier (<i>C. de Saint-Jérôme</i>)
Techniques de design de présentation	5	01	Cégep de Rivière-du-Loup
Techniques de tourisme	5	01	Cégep de Matane
Techniques de génie mécanique	4	01 04 12	Cégep de Rimouski Collège Shawinigan Cégep de Thetford
Technologie physique	4	01	Cégep de La Pocatière
Techniques professionnelles de musique et chanson	2	02 14	Collège d'Alma Cégep régional de Lanaudière à Joliette
Technologie de l'électronique	2	01 02 02 06 07 07 17	Cégep de Rimouski Cégep de Chicoutimi Cégep de Jonquière Cégep de Saint-Laurent Collège Héritage Cégep de l'Outaouais - Campus Félix-Leclerc Cégep de Drummondville
Gestion et exploitation d'entreprise agricole	1	01 05	Cégep de Matane Cégep de Sherbrooke
Techniques de laboratoire	1	02 16	Cégep de Jonquière Cégep de Valleyfield

Annexe XVII Étudiants étrangers inscrits dans le réseau collégial québécois, selon le pays de citoyenneté et le trimestre d'automne

Rang	Pays de citoyenneté	A-2006	A-2007	A-2008	A-2009	A-2010	A-2011	A-2012P	Variation (%)	Poids (%)
									2012P/2006	2012P
1	France	841	1 083	1 290	1 327	1 384	1 538	1 674	99,0	46,4
2	Chine	198	209	201	236	244	356	350	76,8	9,7
3	Maroc	247	317	465	416	317	313	235	- 4,9	6,5
4	Algérie	42	156	90	90	369	209	163	288,1	4,5
5	Haïti	47	45	50	51	74	91	113	140,4	3,1
6	Corée du Sud	66	63	54	53	66	61	69	4,5	1,9
7	Cameroun	17	21	15	25	38	42	64	276,5	1,8
8	Mexique	31	23	27	35	31	52	64	106,5	1,8
9	Viet Nam	31	42	34	44	54	53	57	83,9	1,6
10	Côte d'Ivoire	9	13	12	17	26	27	53	488,9	1,5
11	Etats-Unis	36	37	33	39	42	44	52	44,4	1,4
12	Tunisie	25	54	57	82	73	81	51	104,0	1,4
13	Sénégal	15	18	26	29	35	33	47	213,3	1,3
14	Congo (Kinshasa)	14	15	10	6	15	21	33	135,7	0,9
15	Colombie	27	18	18	22	24	32	31	14,8	0,9
16	Venezuela	9	13	13	11	18	25	30	233,3	0,8
17	Burkina Faso	10	7	4	13	13	23	22	120,0	0,6
18	Niger	2	1	2	2	19	30	22	1000,0	0,6
19	Brésil	8	12	14	13	15	16	21	162,5	0,6
20	Guinée	8	12	5	1	5	14	21	162,5	0,6
21	Inde	18	10	11	22	22	14	18	0,0	0,5
22	Taiwan	17	14	20	22	21	13	17	0,0	0,5
23	Mali	13	12	11	11	17	19	16	23,1	0,4
24	Liban	24	18	23	22	17	15	15	- 37,5	0,4
25	Royaume-Uni	6	5	8	11	9	12	15	150,0	0,4
	Autres	396	351	311	300	301	333	355	- 10,4	9,8
Total		2 157	2 569	2 804	2 900	3 249	3 467	3 608	67,3	100,0

Source : MESRST, Portail informationnel, Système Socrate, données au 2013-02-23.

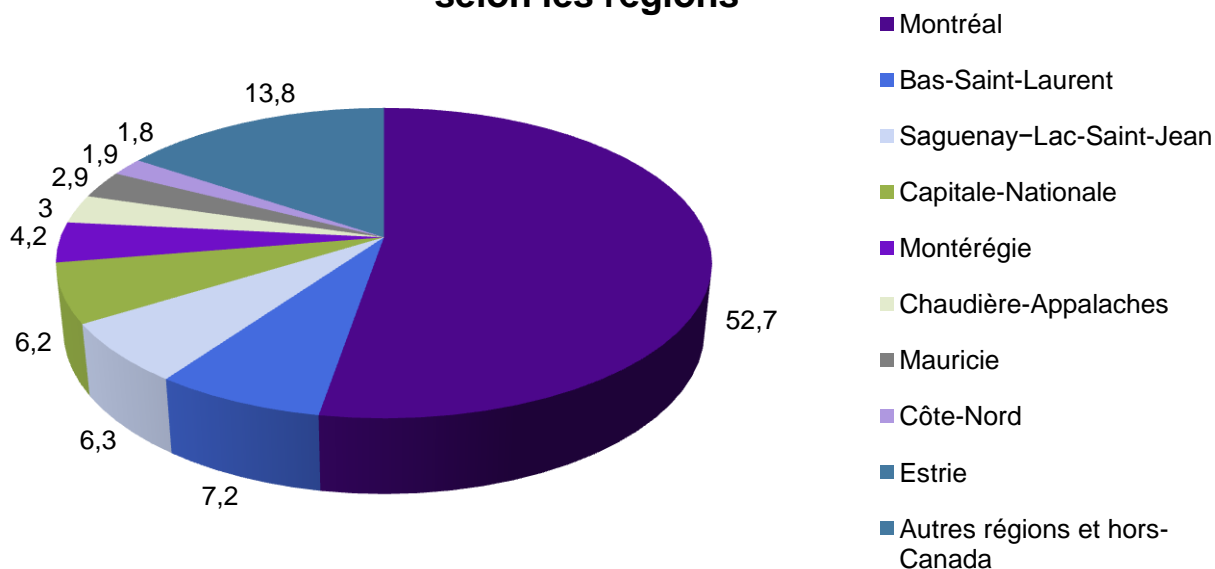
Notes :

Une étudiante ou un étudiant étranger est une personne inscrite dans le réseau d'enseignement québécois, qui n'a pas le statut légal de citoyen canadien, de résident permanent ou d'Indien (selon la Loi sur les Indiens).

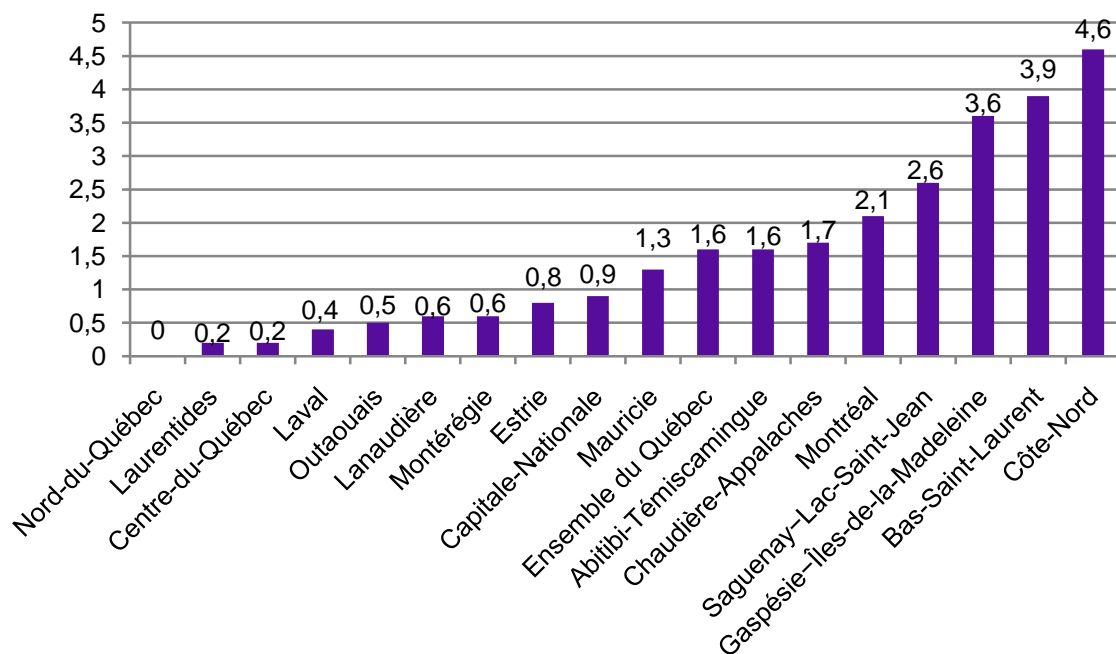
P : Les données de l'automne 2012 sont provisoires.

Annexe XVIII Étudiants étrangers inscrits dans le réseau collégial québécois, selon la région administrative, en 2012¹³⁰

Répartition (en %) des étudiants étrangers, selon les régions



Proportion (en %) des étudiants étrangers dans l'effectif étudiant régional total, selon les régions



130. MESRST, *Sphère informationnelle*, Système Socrate, 23 février 2013.

Annexe XIX Étudiants étrangers au collégial, selon les provinces, en 2009¹³¹

	Effectif - Étudiants étrangers	Poids (%)	Effectif - Total	Poids relatif (%) ¹
Alberta	2 625	6,3	62 064	4,2
Colombie-Britannique	5 682	13,6	70 995	8,0
Manitoba	99	0,2	8 868	1,1
Nouveau-Brunswick	90	0,2	7 092	1,3
Terre-Neuve-et-Labrador	360	0,9	8 976	4,0
Nouvelle-Écosse	9	0,0	9 420	0,1
Ontario	29 670	71,1	216 540	13,7
Île-du-Prince-Édouard	630	1,5	2 508	25,1
Québec	2 529	6,1	202 299	1,3
Saskatchewan	57	0,1	15 660	0,4
Canada	41 751	100	604 422	6,9

¹ Effectif relatif aux étudiants étrangers par rapport à l'effectif total

131. Tableau réalisé à partir des données présentées aux pages 154 à 163 de : MINISTÈRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES ET DU COMMERCE INTERNATIONAL DU CANADA (MAECI), *Capacité du Canada en matière d'effectifs étudiants internationaux*, novembre 2011, Illuminate Consulting Group, 172 pages.

Annexe XX Publicité ontarienne visant le recrutement d'étudiants étrangers



...en français! » Tout en apprenant l'anglais!

En choisissant l'Ontario pour y faire vos études, vous vous joignez à une population étudiante provenant de 200 pays et vous bénéficiez d'un enseignement de très haut niveau tout en vivant une expérience inoubliable... en français.

Forte d'une population francophone de plus de 600 000 personnes, la francophonie ontarienne est diverse et vibrante, tirant son dynamisme de la présence de nombreuses institutions francophones dans les domaines de l'éducation, de la culture, de la santé, de la justice, de l'économie et des communications.

L'Ontario accueille depuis de nombreuses années des francophones de l'Afrique, de l'Asie, du Moyen Orient et de l'Europe. Plusieurs organismes et associations francophones existent pour accompagner les étudiants étrangers dans leur intégration et tout au long de leurs études.

La province de l'Ontario est non seulement la province la plus importante en termes économique et populationnel du Canada, elle est aussi dotée d'un système d'éducation postsecondaire de renommée internationale.

Choisir d'étudier en Ontario vous donne accès à...

- 20 universités publiques et 24 collèges, dont deux collèges publics de langue française et neuf universités bilingues ou de langue française;
- un niveau d'éducation très élevé et des diplômes et des certificats décernés par des institutions reconnues et recherchées partout dans le monde;
- un réseau de plus de 1 100 sociétés multinationales fortement liées aux collèges et aux universités;
- la ville de Toronto, premier grand centre financier au Canada et quatrième en Amérique du Nord;
- l'un des lieux les plus multiculturels, ouverts et sécuritaires au monde; et,
- un vaste milieu naturel sauvage d'une grande beauté et presque vierge situé dans le nord de la province, où on compte quatre universités et cinq collèges.

Les bourses d'études

Collèges et universités

- Le bureau de l'aide financière de chaque établissement peut vous informer sur les bourses d'études qui y sont offertes. Visitez les sites web des établissements pour obtenir les détails.
- Le Programme de bourses ontariennes d'études Trillium aide les meilleurs étudiants et étudiantes au doctorat du monde à étudier en Ontario. D'un montant annuel de 40 000 \$, la Bourse ontarienne d'études Trillium est renouvelable pour un maximum de quatre ans. Chaque année, 75 Bourses sont accordées. Ces bourses sont décernées par les universités de l'Ontario selon le mérite et les critères du Programme. Contactez le bureau des études supérieures de l'université qui vous intéresse pour en savoir plus.
- Les collèges de langue française et les universités bilingues de l'Ontario offrent plusieurs bourses pour les étrangers. Les bureaux de l'aide financière de chacun de ces établissements pourront vous renseigner.

Organismes communautaires

Certains organismes de bienfaisance, fondations et entreprises privées offrent des bourses d'études aux étudiantes et étudiants étrangers :

- Programme d'aide aux réfugiés et aux immigrants (www.maytree.com/grants/maytree-scholarship-program)
- Scholarships Canada (www.scholarshipscanada.com)
- Boursétudes (www.boursétudes.com)

Les prêts d'études

Les étudiants étrangers possédant un visa d'étudiant ne sont pas admissibles aux prêts bancaires ni aux prêts et bourses du gouvernement au Canada. Si vous prévoyez faire une demande de statut d'immigrant admis, vous pourriez devenir admissible aux prêts lorsque vous aurez obtenu ce statut.

Certains collèges et universités offrent des prêts d'urgence pour les étudiantes et étudiants étrangers. Vous pourriez trouver certains de ces renseignements sur les sites Web ou dans les calendriers des établissements ou en communiquant avec leurs bureaux d'aide financière.

Choisir l'Ontario vous permet aussi de bénéficier de différentes façons de subvenir à vos besoins pendant votre éducation postsecondaire.

Ressources générales sur l'aide financière

Le Programme canadien de bourses de la Francophonie (www.boursesfrancophonie.ca) est offert par le gouvernement du Canada aux pays membres de la Francophonie, admissibles à l'aide publique au développement (APD). Valables seulement au Canada, ces bourses permettent à des candidats méritants et en emploi qui démontreront le plus d'aptitude à contribuer au renforcement des capacités de l'institution lors du retour au pays, d'entreprendre des études au Canada au niveau universitaire (2^{ième} et 3^{ième} cycles), au niveau technique et professionnel, au niveau de stages de court terme et au niveau de Post-doc n'excédant pas 10 mois.

Chaque année, le Programme de bourses d'études supérieures du Canada Vanier (www.scholarships-bourses.gc.ca/scholarships-bourses/vanier.aspx?lang=fra&view=d) offre des bourses à 500 étudiants canadiens et étrangers de doctorat de calibre mondial qui font état de réalisations de recherche exceptionnelles aux cycles supérieurs en sciences humaines, en sciences naturelles et en génie ainsi que dans le domaine de la santé et qui font preuve de leadership. Ces bourses sont d'une valeur de 50 000 \$ par année et d'une durée maximale de trois ans.

Le travail

Vous pouvez travailler sur le campus de l'établissement où vous étudiez sans détenir de permis de travail si vous détenez un permis d'études valide et que vous étudiez à temps plein dans un collège ou une université qui bénéficie d'aide financière gouvernementale ou dans une université privée.

Le Programme de permis de travail hors campus (www.cic.gc.ca/francais/etudier/travailler-horscampus.asp) permet aux étudiantes et étudiants étrangers qui sont inscrits à temps plein dans les établissements d'enseignement postsecondaire participants de travailler hors du campus pendant leurs études.

Les épouses et époux ou les conjointes et conjoints de fait des étudiantes et étudiants étrangers sont admissibles à une autorisation d'emploi ouverte (www.cic.gc.ca/francais/etudier/travailler-epoux.asp). Ils n'ont donc pas besoin d'obtenir une offre d'emploi ou un avis relatif au marché du travail de Service Canada pour obtenir un permis de travail.



Permis d'études et Immigration

Si vous désirez venir en Ontario pour suivre des études universitaires ou un cours universitaire de 6 mois ou plus, vous aurez besoin d'un permis d'études. Vous n'avez pas besoin d'un permis d'études si votre cours dure moins de 6 mois. En plus, dépendant de votre pays d'origine, vous pourriez avoir besoin d'un visa de résident temporaire. Durant votre séjour vous pourriez devoir renouveler votre permis et/ ou votre visa. Enfin, à plus long terme, si vous obtenez votre diplôme d'études au Canada, vous pourriez être admissible à présenter une demande de résidence permanente.

Obtenir un permis d'études

Permis d'études - La page <http://www.cic.gc.ca/francais/etudier/etudier.asp> du site Web de Citoyenneté et Immigration Canada comprenant l'information et les ressources essentielles pour vous guider dans le processus d'obtention d'un permis d'études. Cette page vous renseignera sur les conditions d'admissibilité et les documents requis pour présenter une demande de permis d'études.

Visa de résident temporaire - Certains étudiants étrangers, citoyens de certains pays, ont besoin d'un visa de résident temporaire, en plus du permis d'études. Cette page du site Web de CIC fournit la liste de ces pays : <http://www.cic.gc.ca/francais/visiter/visas.asp>

Renouvellement du permis ou du visa - La demande de renouvellement doit être faite au moins 30 jours avant l'expiration du permis d'études en cours ou du visa. <http://www.cic.gc.ca/francais/etudier/etudier-prolonger.asp>

Faire une demande de résidence permanente

Catégorie de l'expérience canadienne - Certains étudiants étrangers ayant obtenu un diplôme d'études au Canada peuvent, s'ils le désirent, faire une demande de résidence permanente au titre de cette catégorie. Cette page du site Web de CIC fournit des détails à ce sujet et traite de la procédure à suivre : <http://www.cic.gc.ca/francais/immigrer/cec/index.asp>

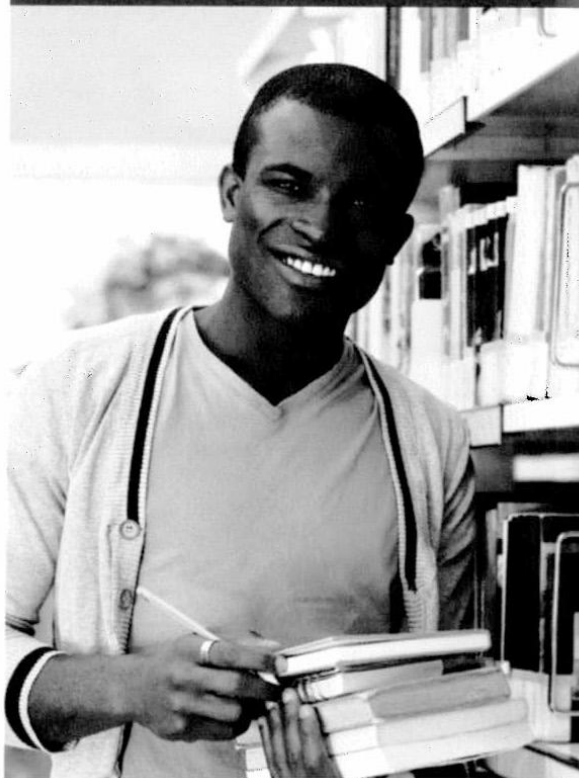
Perspectives Ontario - Le gouvernement de l'Ontario, par l'entremise du programme Perspectives Ontario, sélectionne et désigne des personnes qui demanderont le statut de résident permanent auprès du gouvernement fédéral (<http://www.ontarioimmigration.ca/fr/pnp/index.htm>). Ce document : http://www.ontarioimmigration.ca/fr/pnp/OI_FR_PNPSTUDENTS_JOB.html, hébergé sur le site Immigration en Ontario, est adressé aux étudiants étrangers qui pourraient être admis dans ce programme.



Bilinguisme ontarien et bilinguisme du système éducatif

Venir en Ontario pour suivre des cours universitaires en français ou en anglais/ français représente une occasion unique et très enrichissante pour les étudiants étrangers. Bien que la majorité des universités de l'Ontario soient anglophones, il y a dans la province plusieurs établissements universitaires francophones ou bilingues de renommée mondiale qui offrent des études en français ou dans les deux langues officielles du pays et qui sont prêts à accueillir des étudiants internationaux. S'il existe davantage d'opportunités pour étudier en anglais, ceci est dû au fait que l'Ontario est une province canadienne à majorité anglophone. Mais, en même temps, la tradition et l'histoire des francophones y sont ancrées d'autant que, après le Québec, l'Ontario est la province canadienne où vit le plus grand nombre de francophones. Près de 600 000 francophones y vivent ce qui représente environ 5 % de la population totale de la province. Ils forment par là une minorité linguistique.

Venir en Ontario pour suivre des cours universitaires en français ou en anglais/français représente une occasion unique et très enrichissante pour les étudiants étrangers.



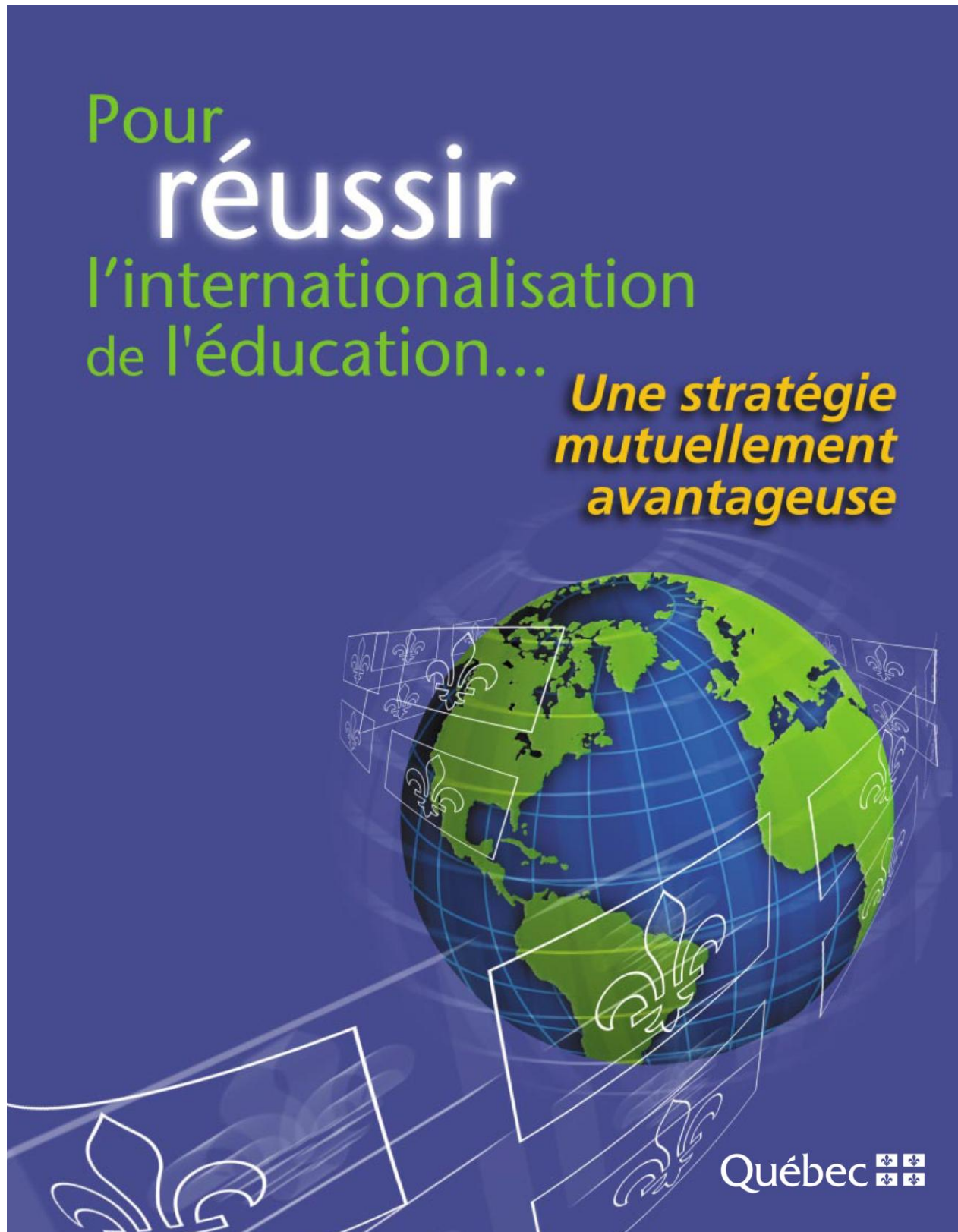
Autres sites web à consulter:

Agence Universitaire de la Francophonie (liste de bourses)	http://www.auf.org/actions/bourse-mobilite/bourses-pour-etudiants/accueil.html
Campus France	Veuillez consulter le site-web http://www.campusfrance.org/fria/bourse/index.html#app=24b3&36a3-si=0 pour un annuaire des programmes de bourses internationaux. Sous "nationalité", sélectionnez le Canada pour des bourses spécifiques du Canada.
Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux	http://www.cicic.ca/343/aide-financiere-aux-etudes.canada
Conseil International d'Études Canadiennes	Bourses postdoctorales en études canadiennes (au Canada et à l'étranger) : http://www.iccs-ciec.ca/bourses-postdoctorales-etudes-canadiennes.php Bourses de Rédaction de Thèse : http://www.iccs-ciec.ca/bourses-redaction-these.php
Consortium des universités de la francophonie ontarienne	http://www.collegedominicain.ca/cufo/liens.cfm
Etablissement.org (information fiable pour nouveaux arrivants francophones)	http://www.etablissement.org/sys/faqs_detail.asp?k=POSTSEC_FIN&faq_id=4000771
Étudiez Canada	http://www.study canada.ca/french/index.htm
Gouvernement du Canada	http://www.scholarships-bourses.gc.ca/scholarships-bourses/non_can/opportunities-opportunites.aspx?lang=fra&view=d
Gouvernement de la France	Le Fonds France-Canada pour la Recherche (FFCR) bourse de la cotutelle de thèse : http://www.ambafrance-ca.org/spip.php?article3586 Pour des renseignements généraux au sujet des Fonds France Canada pour la Recherche, veuillez consulter le site web: http://www.ambafrance-ca.org/spip.php?article3747
Gouvernement de l'Ontario	http://www.ontarioimmigration.ca/fr/pnp/OI_FR_PNPSTUDENTS_APPLY.html
Fédération Internationale des Accueils Français et Francophones à l'Étranger – Volet Toronto	Toronto Accueil http://www.torontoaccueil.com/

Visitez notre site web pour plus d'information

ImagineOntario.ca

 **@ElfOntario**



Pour
réussir
l'internationalisation
de l'éducation...

*Une stratégie
mutuellement
avantageuse*



© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 02-01203

ISBN 2-550-40033-X

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 2002

MOT DU MINISTRE

La compréhension est à la fois moyen et fin de la communication humaine. Étant donné l'importance de l'éducation à la compréhension à tous les niveaux éducatifs et à tous les âges, le développement de la compréhension passe par l'internationalisation de l'éducation.

— Edgar Morin¹



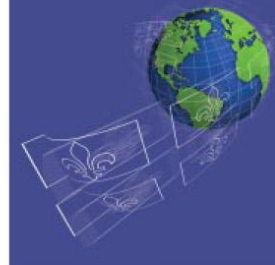
On peut dire que c'est par l'éducation que la société québécoise commença à s'internationaliser véritablement. Les premières actions du Québec comme État sur la scène internationale furent en effet liées à l'établissement de relations directes, en ce domaine, avec d'autres nations, telle la France.

Depuis 40 ans, le processus n'a cessé de s'élargir, de prendre de l'ampleur, de toucher un nombre toujours plus grand de domaines, d'embrasser des dimensions de plus en plus nombreuses. Comme société éminemment ouverte sur le monde, le Québec d'aujourd'hui se trouve traversé d'influences. Il s'est mué, dans les dernières décennies, en une société extrêmement diversifiée. Si le Québec reçoit le monde chez lui comme jamais, il est aussi accueilli par le reste du monde. Il peut en effet, comme jamais dans son histoire, se targuer de faire sa marque de diverses façons aux quatre coins de la planète. En matière d'éducation, son expertise est reconnue. Ses élèves, étudiantes et étudiants, ainsi que son personnel enseignant font le tour du monde et constituent des ambassadrices et ambassadeurs dont nous pouvons être fiers.

En fait, internationalisation et éducation vont de pair. La valeur éducative du voyage est depuis longtemps reconnue. Ils « forment la jeunesse », comme dit l'adage. Voyage doit ici être entendu au sens large : sortir de chez soi, certes, mais aussi se comparer avec des cultures, des époques et des intelligences distinctes des nôtres. Lire s'apparente à un voyage, tout comme se cultiver. Là est le sel de l'éducation. Là est l'étymologie même du mot, qui signifie : « conduire hors de ».

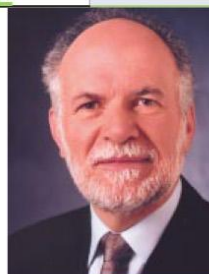
Au Québec, il y a longtemps que nous conjugons internationalisation et éducation. Des actions sont entreprises à tous les niveaux et dans tous les domaines. Fondée à partir de plusieurs rondes de consultation auprès des nombreux partenaires de l'internationalisation de l'éducation québécoise, la présente stratégie veut solidement établir les axes qui permettront d'insuffler une cohérence plus grande et un nouvel élan au très grand nombre d'actions déjà entreprises par le Ministère et ses partenaires. Notre objectif : que le Québec tire pleinement parti des meilleurs aspects – pédagogiques, sans doute – de l'ère de la mondialisation qui est la nôtre.

Le ministre,
Sylvain Simard



MOT DU SOUS-MINISTRE

La volonté d'internationaliser l'éducation québécoise ne date pas d'aujourd'hui. Le ministère de l'Éducation et ses différents partenaires que sont les établissements à tous les ordres d'enseignement n'ont cessé, dans les dernières décennies, de déployer des efforts en ce sens. Récemment, cependant, à la faveur des changements politiques majeurs sur la scène internationale, des progrès techniques et de l'explosion des échanges mondiaux, la donne a changé très rapidement.

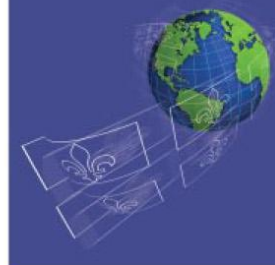


Partout dans le système d'éducation, devant l'ouverture qu'offrent ces possibilités nouvelles, le désir d'internationalisation s'est fortement intensifié. Les initiatives se sont multipliées, et ce, dans tous les sens : du Québec vers le monde et du monde vers le Québec. Devant cette volonté, voire cette passion, devant cette abondance et cette diversité d'actions, d'initiatives et de demandes adressées au Ministère, nos partenaires et nous avons conclu, de concert, qu'il était temps de nous donner, dans le domaine de l'éducation, une stratégie d'internationalisation qui identifierait les grands principes à suivre et les moyens d'action.

Cette stratégie a été définie grâce à l'engagement et à la patience de nos partenaires, les réseaux d'établissements d'enseignement primaire et secondaire, les cégeps, les universités, de même que les autres ministères et organismes, lesquels ont participé généreusement à diverses rondes de consultation sur l'internationalisation de l'éducation au Québec. Cet exercice a été riche et fructueux. Notre stratégie en témoigne.

Puisse le même esprit de collaboration nous accompagner dans sa réalisation. Car si nous continuons à travailler et à collaborer comme nous l'avons fait jusqu'ici, ensemble, dans un esprit de partenariat, nous arriverons à nous donner un cadre d'action efficace et dynamique qui nous permettra de réaliser, de façon exemplaire, ce grand et beau défi de l'internationalisation de l'éducation.

Le sous-ministre,
André Vézina



DES MOTS POUR LE DIRE

L'internationalisation de l'éducation est un processus d'intégration des dimensions internationale et interculturelle dans l'enseignement, la recherche et les services éducatifs rendus par l'État, les établissements d'enseignement et les organismes et entreprises de ce secteur. (Jane Knight, Université de Toronto)

C'EST AUSSI⁴

UN PARTAGE DE CONNAISSANCES :

un processus de mise en valeur des échanges internationaux de connaissances par la mobilité internationale du personnel enseignant, des élèves et des étudiantes et étudiants, le partage de savoir-faire en matière d'enseignement et de recherche pour le développement économique et social ainsi que l'adaptation du programme de la mondialisation.

UNE SORTIE DES LIMITES :

un appel aux élèves, étudiantes et étudiants ainsi qu'au personnel enseignant à sortir des limites d'une étroite partialité afin qu'ils puissent se voir comme des citoyennes et citoyens du monde qui ont la responsabilité de comprendre d'autres points de vue et de résoudre des problèmes dans une optique mondiale.

UNE DÉMARCHE

D'ÉTABLISSEMENT :

une démarche par laquelle les établissements arrivent à se voir fonctionner dans un marché mondial qui facilite la circulation de l'apprentissage, des apprenantes et apprenants de même que du savoir au-delà des frontières.

UNE PRÉPARATION AU TRAVAIL :

une préparation des élèves, étudiantes et étudiants de tous les ordres d'enseignement et dans toutes les disciplines à apprendre à travailler, que ce soit au Canada ou ailleurs, dans un milieu et une économie tournés vers le monde.

LA COMPRÉHENSION

ET L'ACCEPTATION DE L'AUTRE :

un processus par lequel les étudiantes et étudiants, le personnel enseignant et professionnel entrent personnellement en contact avec des gens d'autres cultures, entament des initiatives en coopération avec eux et intègrent la compréhension et l'acceptation de « l'autre » dans leur apprentissage, leur enseignement ou leur recherche.



QUELQUES DÉFINITIONS

L'INTERNATIONALISATION...

reflète un ordre mondial dominé par les États nations où l'accent est mis sur les relations stratégiques.

LE PROCESSUS DE MONDIALISATION

Les États... multiplient les rencontres au sommet et leurs efforts de concertation sur de nombreux sujets d'intérêt commun allant des politiques économiques à la prévention des conflits, en passant par la gestion des épidémies ou la conquête de l'espace. Le commun des mortels peut s'envoler à l'autre bout du monde ou, grâce aux télécommunications... accéder à la myriade d'événements qui, petit à petit, reconfigurent le monde entier.

(Jean-Pierre Lemasson, Université du Québec à Montréal)

LA MONDIALISATION DE L'ÉCONOMIE

La mondialisation traduit les processus de concurrence mondiale. Elle sous-tend également une collaboration intensifiée, sous la forme d'une division mondiale du travail entre la fabrication de masse et la fourniture de services à faible coût et une technologie à haute valeur ajoutée et une innovation. La mondialisation implique une réorganisation de l'ordre mondial.

(Peter Scott, Université de Kingston, Angleterre)

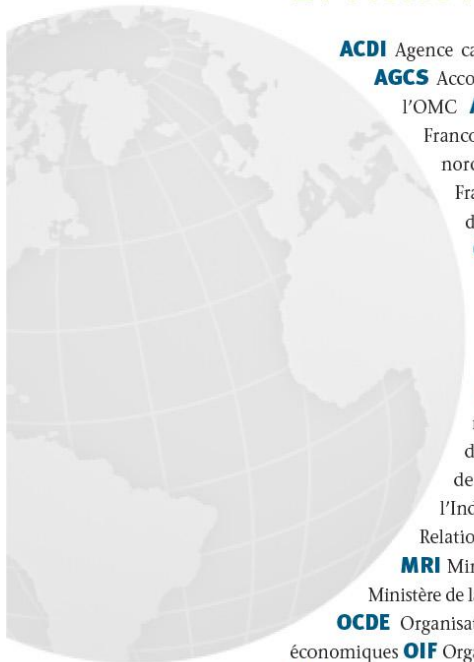
LA GLOBALISATION

La notion de globalisation serait une notion apparentée à celle de mondialisation, phénomène qui se globalise en quelque sorte et qui désigne un état d'intégration très poussé qui caractérise l'ensemble de l'économie mondiale.

(Office de la langue française)

Pour les besoins de la présente stratégie, l'expression « internationalisation de l'éducation » inclut la réalité pancanadienne, tant dans les rapports avec les communautés francophones qu'avec les communautés anglophones et autochtones.

LISTE DES SIGLES ET ACRONYMES



ACDI Agence canadienne de développement international
AGCS Accord général sur le commerce des services de l'OMC **AIF** Agence intergouvernementale de la Francophonie **ALENA** Accord de libre-échange nord-américain **AUF** Agence universitaire de la Francophonie **BID** Banque interaméricaine de développement **BM** Banque mondiale
CMEC Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) **CONFEMEN** Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage **FPT** Formation professionnelle et technique **G-8** Groupe des 8
MCC Ministère de la Culture et des Communications **MEQ** Ministère de l'Éducation du Québec **MESS** Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale **MIC** Ministère de l'Industrie et du Commerce **MRCI** Ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration
MRI Ministère des Relations internationales **MRST** Ministère de la Recherche, de la Science et de la Technologie
OCDE Organisation de développement et de coopération économiques **OIF** Organisation internationale de la Francophonie
OIG Organisation internationale gouvernementale **OING** Organisation internationale non gouvernementale **OMC** Organisation mondiale du commerce **ONG** Organisation non gouvernementale
PIEQ Programme pour l'internationalisation de l'éducation québécoise **PMLO** Programme des moniteurs des langues officielles
SAIC Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes
UNESCO Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture **ZLEA** Zone de libre-échange des Amériques

TABLE DES MATIÈRES



• Raisons d'être de la stratégie	1
• Internationalisation de l'éducation québécoise : mise en contexte	1
• Une approche de collaboration, interactive et partenariale	3
• Les partenaires : rôles et responsabilités	4
• La stratégie	6
• Le tableau : Internationalisation de l'éducation québécoise	9
• Les axes d'intervention et les objectifs	10
• Axe 1 : Éducation et formation	13
• Axe 2 : Mobilité	17
• Axe 3 : Exportation du savoir-faire	21
• Axe 4 : Rayonnement et positionnement	25
• Pour réussir l'internationalisation	27
• Les personnes consultées	29
• Notes	32

RAISONS D'ÊTRE DE LA STRATÉGIE

INTERNATIONALISATION DE L'ÉDUCATION QUÉBÉCOISE : MISE EN CONTEXTE

Depuis ses premiers accords de coopération en matière d'éducation et de formation avec la France, il y a quelque 40 ans, le Québec n'a cessé de se moderniser, de se diversifier et de s'ouvrir sur le monde.

Pour nombre de Québécoises et de Québécois, établir des contacts, voire entretenir des liens avec des personnes de cultures ou de langues étrangères, fait maintenant partie du quotidien. Sur le plan culturel, les gens de chez nous écoutent, lisent et voient tous les jours des artistes de presque tous les pays. Par la télévision et l'Internet, les citoyennes et citoyens sont abondamment informés et traversés d'influences étrangères. Sur le plan commercial, ils transigent avec des clientèles, des fournisseurs de biens et services, des collaborateurs et ont à affronter des concurrents de partout.

Ces mutations sociales profondes et rapides ont des racines liées à des facteurs techniques et de civilisation. Leurs effets sur l'ensemble de nos établissements d'enseignement sont déterminants.

Par exemple, dans leurs établissements scolaires, les Québécoises et Québécois accueillent de façon temporaire ou permanente des dizaines de milliers de ressortissants d'origines diverses. Les universités québécoises, par exemple, reçoivent annuellement plus de 14 000 étudiantes et étudiants de l'étranger et plus de 11 000 des autres provinces canadiennes. Les établissements d'enseignement collégial accueillent également des étudiantes et étudiants d'autres pays. Plusieurs sont particulièrement actifs à l'étranger dans le domaine de la formation technique, notamment en Amérique du Sud, en Afrique du Nord et en Chine.

Cette relation n'est pas à sens unique. Jamais il n'y a eu autant de jeunes Québécoises et Québécois qui poursuivent, à temps partiel ou à temps plein, des études et des stages à l'étranger. Les membres du personnel enseignant et professionnel des établissements sont aussi très attirés par l'internationalisation de l'éducation. De l'école primaire à l'université, en passant par les cégeps, c'est pour eux une façon de se former, de se perfectionner et de comparer leurs pratiques.

Le MEQ a perçu depuis longtemps cette mutation et a décidé de devenir un acteur de l'internationalisation. Comme ses partenaires des trois ordres d'enseignement, par exemple, il exporte son savoir-faire en matière d'éducation dans le monde entier, notamment en formation professionnelle et technique, et en formation continue, contribuant ainsi directement à la prospérité du Québec.

L'ensemble du monde de l'éducation n'a d'autre choix que d'être très attentif aux grands enjeux internationaux, car il doit y faire face. Les défis qui se posent sont de taille. Par ailleurs, le Québec participe, dans une certaine mesure, à la définition des grandes tendances en ce domaine.

L'accélération du phénomène et sa saisissante amplification donnent parfois l'impression que tout est nouveau, que tout reste à faire. Mais le MEQ et les établissements d'enseignement ont déjà mis au point et en œuvre, au fil des ans, une panoplie impressionnante de mesures visant l'internationalisation de l'éducation.

Au Ministère, les efforts comprennent notamment des échanges et des stages linguistiques d'élèves, d'étudiantes et étudiants, des stages de perfectionnement des professeuses et professeurs de langue seconde ou tierce et des efforts de promotion du savoir-faire québécois en matière d'éducation. Ce n'est là qu'un aspect d'une action large et complète auquel le Ministère consacre déjà un budget considérable.

Pourtant, en dépit des efforts déployés par le MEQ, souvent de concert avec le MRI et le SAIC, il n'est plus certain que son action internationale et les moyens qu'il a pour la mener soient suffisamment adaptés à la situation.

Au cours des dernières années, sans doute parce que l'internationalisation semble s'être imposée à la fois comme un élément d'excellence et de prestige, les initiatives à caractère international se sont mises à proliférer à tous les paliers du monde de l'éducation. Devant la diversité incroyable des besoins et des défis de cette internationalisation à dimensions multiples, le Ministère doit, en priorité, se donner une référence solide, repenser ses outils et se donner de meilleurs critères d'analyse. Pour ce faire, il s'est lancé dans une grande opération de concertation avec ses partenaires.

UNE APPROCHE DE COLLABORATION, INTERACTIVE ET PARTENARIALE

La stratégie pour l'internationalisation de l'éducation québécoise dans laquelle le MEQ s'engage s'amorce avec ses partenaires et sera portée par eux. Pour ce faire, le Ministère prend appui, d'abord, sur les diagnostics, demandes et constats présentés à l'occasion des consultations. Ensuite, il puise dans sa longue pratique des relations internationales pour définir une approche cohérente qui correspondra le plus possible aux besoins de ses partenaires.

Il est important de souligner que les éléments de cette stratégie sont envisagés comme un point de départ. Ils se veulent souples et sont appelés à évoluer en fonction des besoins changeants et dissimilaires des partenaires du Ministère. Il faudra, bien sûr, composer avec les ressources disponibles.

La stratégie ministérielle vise d'abord à clarifier les champs d'intervention du Ministère sur le plan international. Elle confère à l'action ministérielle une cohérence et incite à clarifier et à bien circonscrire les rôles de chacun. En outre, elle veut instituer la concertation entre les différents acteurs du milieu afin qu'elle puisse se faire en continu, de façon durable et efficace et de permettre l'atteinte des objectifs fixés par tous. C'est l'évolution rapide du contexte de l'internationalisation de l'éducation qui impose une telle pratique.

C'est aussi cette évolution qui fait qu'une veille stratégique interactive, assumée par le MEQ et ses partenaires devient impérative. Ainsi, tous pourront être au fait des enjeux de la mondialisation de façon à en contrer ses effets pervers, des défis et des politiques d'autres pays en matière d'éducation ainsi que d'autres sociétés. Le MEQ se chargera de cette veille, tout en accueillant les intrants provenant de ses partenaires et des différents outils d'observation, mis sur pied par le gouvernement du Québec, tels ceux de la mondialisation et de l'administration publique. Dans cet esprit, le MEQ entretiendra une relation privilégiée avec l'Observatoire québécois de la mondialisation.

C'est là une condition essentielle pour que l'éducation québécoise excelle et joue un rôle fructueux dans un monde de plus en plus mondialisé.

LES PARTENAIRES : RÔLES ET RESPONSABILITÉS

Les élèves, les étudiantes et étudiants sont la raison d'être de tout système d'éducation. Ceux-ci évoluent dans les établissements des trois ordres d'enseignement par lesquels le MEQ réalise sa mission fondamentale :

(...) de promouvoir l'éducation; de contribuer, par la promotion, le développement et le soutien de ces domaines, à l'élévation du niveau scientifique, culturel et professionnel de la population québécoise et des personnes qui la composent; de favoriser l'accès aux formes les plus élevées du savoir et de la culture à toute personne qui en a la volonté et l'aptitude; de contribuer à l'harmonisation des orientations et des activités avec l'ensemble des politiques gouvernementales et avec les besoins économiques, sociaux et culturels.

La stratégie ministérielle pour l'internationalisation de l'éducation québécoise s'inscrivant dans cette perspective, le Ministère considère que les élèves, les enseignantes et enseignants, les chercheuses et chercheurs et le personnel des établissements doivent être les personnes visées en priorité par cette stratégie.

C'est aux établissements d'enseignement et aux regroupements d'établissements voués au développement international que revient, au premier chef, le mandat d'actualiser les préoccupations québécoises en matière d'internationalisation de l'éducation. Les commissions scolaires, les cégeps publics et privés, de même que les universités sont les agents de l'activité internationale en éducation. Ils jouent ce rôle depuis plusieurs années déjà. Le MEQ reconnaît leur place prépondérante et c'est dans cette perspective qu'il importe, dans la mesure du possible, de soutenir et d'appuyer leurs interventions et leurs projets.

Au Québec, au fil des années, des organismes importants se sont imposés dans le paysage du développement international et ils agissent en complémentarité avec le monde formel de l'éducation. Ce sont principalement l'Office franco-québécois pour la jeunesse (OFQJ), l'Office Québec Amériques pour la jeunesse (OQAJ) et l'Agence Québec Wallonie Bruxelles pour la jeunesse (AQWBJ). Nés de la volonté du Québec d'entretenir et de développer en priorité des liens étroits avec certaines zones du monde, et ce, à travers le prisme de la jeunesse, ces organismes sont amenés, par l'entremise des programmes qu'ils gèrent, à favoriser, entre autres, la mobilité des apprenantes et apprenants, et par la suite, l'insertion sur le marché du travail, de concert, la plupart du temps, avec les réseaux d'établissements d'enseignement. Le MEQ reconnaît ce rôle important et souhaite que les rapprochements de ces organismes avec les établissements des trois ordres d'enseignement se poursuivent et s'effectuent de façon toujours plus cohérente et novatrice.

Il importe également de souligner l'importance qu'accorde le gouvernement du Québec au rayonnement des études québécoises à l'étranger. C'est l'Association internationale des études québécoises (AIEQ) qui assume ce mandat avec beaucoup de succès. Le MEQ poursuivra donc son association avec l'AIEQ pour accentuer la mise en valeur de l'histoire, de la culture et de l'évolution du Québec.

Le cercle des partenaires du MEQ est grand. Il comprend d'autres ministères du gouvernement du Québec qui jouent un rôle déterminant et influencent le MEQ dans l'atteinte de ses objectifs en matière d'internationalisation de l'éducation. Il s'agit principalement des ministères de la Culture et des Communications (MCC), de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MESS), de l'Industrie et du Commerce (MIC), des Régions, des Relations avec les citoyens et de l'Immigration (MRCI), des Relations internationales (MRI), de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MRST) et du Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes (SAIC).

Le MEQ compte faire appel, dans des approches bilatérales ou multilatérales, à leur collaboration et à leur savoir-faire pour contribuer à la réflexion du monde de l'éducation et définir avec eux des solutions concrètes aux problèmes auxquels ont souvent à faire face les établissements d'enseignement ou la population scolaire étudiante. Cette concertation nous paraît aussi pressante que capitale.

D'autres réseaux doivent, du reste, être consultés et, par le fait même, être invités à participer à la stratégie d'internationalisation. De façon unanime, les partenaires du MEQ ont insisté pour inclure dans nos démarches ce formidable réseau formé par les élèves, étudiantes et étudiants, les enseignantes et enseignants, les chercheuses et chercheurs québécois qui séjournent à l'étranger. À ce réseau, il faut adjoindre tous ces gens qui intègrent pour un temps le système éducatif québécois. Ils vivent tous l'internationalisation dans ce que qu'elle a peut-être de plus concret et il faudra donc trouver des façons novatrices de raffermir, cultiver et mettre à profit ces réseaux.

Le gouvernement du Québec, par la participation du ministre, des gestionnaires et autre personnel professionnel, exerce une présence active dans les lieux stratégiques que sont les rencontres ministérielles, les manifestations et les travaux des organisations multilatérales du domaine de l'éducation.

Compte tenu du rôle central et précurseur qu'il a toujours joué, c'est au MEQ qu'il revient d'établir le premier lieu de cohérence dans l'action internationale du Québec, dans les champs de responsabilités qu'il assume. Ce sera le cas au moins en ce qui a trait aux priorités et aux orientations des politiques et des mesures reliées aux programmes d'études, au financement et au soutien, ainsi qu'à la veille et à la concertation.

En proposant la stratégie ministérielle pour l'internationalisation de l'éducation québécoise, le MEQ désire assurer une cohérence des moyens et une cohésion des actions, suggérer une approche de collaboration et reconnaître les rôles et les responsabilités des partenaires. Le Ministère réaffirme également sa volonté d'améliorer le soutien qu'il apporte aux établissements d'enseignement.

LA STRATÉGIE

La présente stratégie marque une volonté claire du MEQ et de ses partenaires de donner une nouvelle impulsion à l'internationalisation de l'éducation québécoise. Elle s'incarne dans une continuité, mais elle veut établir une nouvelle cohésion des forces ainsi qu'une cohérence des moyens. Elle tente d'unir le passé au présent sans en prédéterminer l'avenir. Elle veut aménager un environnement qui reste ouvert à la possibilité d'autres stratégies taillées pour des contextes différents, à venir. C'est pourquoi elle comporte un important volet de veille; un aspect comparatif qui suscitera des ajustements constants.

Mais qu'entend-on ici par internationalisation de l'éducation? Il s'agit d'une dynamique à mouvement double :

- un processus d'intégration qui permet une harmonisation fructueuse des forces en présence;
- un mouvement d'entraînement et de croissance des réalités internationales et interculturelles agissantes dans l'enseignement, la recherche et les services éducatifs rendus par l'État, les institutions scolaires, les organismes et les entreprises (voir la section « Les mots pour le dire »).

Sa finalité est d'accroître la portée internationale dans la formation des personnes et dans la mission des institutions. Elle comprend quatre axes représentant autant de champs d'intervention.



AXE 1

Le premier est celui de *l'éducation et de la formation des citoyennes et citoyens québécois*. Et ce, en divers lieux :

- celui de l'acquisition des connaissances, compétences et habiletés professionnelles et techniques propres aux matières et aux disciplines;
- celui de la constitution des programmes d'études et des parcours scolaires;
- celui des activités et des projets internationaux d'échanges d'élèves, d'étudiantes et d'étudiants qui s'intègrent aux acquis de formation;
- celui des activités et des projets destinés au personnel des établissements d'enseignement. Toutes choses qui insuflent à leur planification une orientation résolue d'internationalisation.

Ainsi, les valeurs humaines et démocratiques de l'internationalisation devront être inscrites dans les actions à but éducatif des élèves, des étudiantes et étudiants, du personnel professionnel et de toutes personnes qui portent intérêt à l'éducation.



AXE 2

Le deuxième axe est celui de la *mobilité* des connaissances et des personnes. S'y trouvent d'abord tous les déplacements des Québécoises et Québécois liés à l'éducation :

- études à l'étranger;
- insertion dans des programmes de formation de plus ou moins longue durée, de différents niveaux de formation générale, professionnelle, technique et de spécialisation universitaire;
- recherche et participation à la recherche de haut savoir;
- présentation et partage de savoir-faire par le personnel enseignant et professionnel en pédagogie, de l'administration scolaire ou qui gouverne le système éducatif.

Il existe aussi les mouvements inverses, ceux de l'accueil, parmi lesquels il faut souligner le très important volet du recrutement, lequel doit être privilégié pour développer la mobilité vers le Québec. Le recrutement nécessite des structures d'accueil et des ajustements importants afin d'encourager et de faciliter l'insertion des personnes qui choisissent le Québec.

Enfin, au-delà de la mobilité des personnes, il existe ce qu'il y a peut-être de plus important : la mobilité des connaissances. C'est l'enrichissement des savoirs et des compétences qui est visé dans tous ces « allers et retours » productifs occasionnés par les activités de promotion, de coopération et de mise en réseau d'établissements scolaires. C'est un enrichissement mutuel, dans la mesure où il est profitable autant au Québec qu'aux pays avec lesquels celui-ci entretient des rapports.

En somme, la stratégie ministérielle pour l'internationalisation de l'éducation québécoise non seulement tend à encourager la mobilité des connaissances et des personnes, mais elle cherche aussi à en faciliter l'exercice.

Le troisième axe s'articule autour de *l'exportation du savoir-faire québécois en matière d'éducation*. Le Québec exporte déjà des savoirs, des cours, des programmes d'études ou des méthodes telles l'approche par compétences et la refonte de systèmes éducatifs. Ces opérations sont surtout menées par les établissements des réseaux, mais aussi parfois par le Ministère. Elles font l'objet d'un soutien financier et logistique du MEQ quant à leur promotion notamment. Ces interventions auraient tout avantage à être mieux connues et partagées par toutes les personnes intéressées.

L'offre comporte aussi des filières d'enseignement à l'étranger. C'est le cas de ces collèges et de ces universités qui, seuls ou avec des partenaires dans les pays visés, établissent une « succursale » dans un pays étranger et donnent accès à des diplômes québécois. Le MEQ a encouragé ces initiatives et a facilité l'établissement de règles pour en favoriser le fonctionnement. Il en est de même pour les établissements voués à la formation à distance : le Ministère les a soutenus dans leurs efforts de rendre cet enseignement accessible aux élèves, étudiantes et étudiants étrangers, notamment au collégial.

Sous cet axe de l'exportation, la stratégie ministérielle s'engage dans un espace prometteur au sein duquel des avenues et des moyens sont encore à découvrir. Elle appelle non seulement une cohésion des forces internes au sein du MEQ et dans les réseaux de l'éducation, mais une concertation entre les ministères, les agences et les organismes intéressés à s'associer à cette stratégie ministérielle pour l'internationalisation de l'éducation québécoise.

AXE 3





AXE 4

Le quatrième axe porte sur la *participation du Québec aux forums internationaux sur l'éducation et la formation* où, notamment, des alliances se tissent et des ententes sont négociées et conclues.

Le MEQ, de son propre fait, ou par l'intermédiaire des établissements d'enseignement impliqués dans le domaine international, bénéficie aussi d'un réseau étendu de partenaires dans les autres provinces canadiennes de même que dans les pays avec lesquels il entretient des liens. Il y accède par l'entremise d'organisations canadiennes ou internationales multilatérales comme la CONFEMEN, le CMEC, l'AIIE, l'UNESCO, l'OCDE ou l'Union européenne de radio-télévision (UER).

Ces liens doivent être renforcés si l'on veut que le Québec affirme, exerce et prolonge, sur la scène canadienne et internationale, sa compétence exclusive en matière d'éducation. Le ministre, les membres du personnel de son ministère et de celui des établissements d'enseignement qui participent, directement ou indirectement, aux activités de ces organismes, contribuent à positionner le Québec sur la sphère internationale. Ils ont un rôle d'ambassadrices et d'ambassadeurs de nos pratiques exemplaires en éducation. Mais ils constituent en même temps de véritables antennes du Québec à l'étranger, puisqu'ils perçoivent, analysent et rapportent les grandes tendances en matière d'éducation un peu partout dans le monde.

Le positionnement du Québec en matière d'éducation sur la scène internationale s'exprime aussi par l'affirmation de ses compétences internes. Cela se concrétise, entre autres, par la conclusion d'ententes bilatérales, régionales ou multilatérales avec des États étrangers. Pour ce faire, il doit toutefois s'assurer de minimiser les conséquences éventuelles que les négociations commerciales et la mise en place de grands ensembles économiques peuvent avoir sur la sphère de l'éducation.

C'est pourquoi la concertation entre les ministères, les agences et les organismes intéressés est un passage obligé de la stratégie ministérielle pour l'internationalisation de l'éducation québécoise. C'est le cas plus précisément lorsqu'il s'agit de préparer, de négocier et de mettre en œuvre le volet « éducation » des ententes intergouvernementales et internationales du gouvernement du Québec.

La stratégie ministérielle pour l'internationalisation de l'éducation québécoise doit en définitive permettre au Ministère et à son réseau d'œuvrer conjointement afin que la mondialisation ne s'impose pas à nous, mais qu'elle corresponde à nos attentes et à nos priorités en matière d'éducation.



LES AXES D'INTERVENTION ET LES OBJECTIFS



AXE 1 Éducation et formation



AXE² Mobilité



AXE 2 : MOBILITÉ

*L'objectif, sous cet axe, consiste à **accroître et à faciliter la mobilité des connaissances et des personnes**. Faire en sorte que le plus grand nombre de personnes possible aient l'occasion de bouger, de se déplacer, de vivre des expériences dépayssantes et interculturelles; faire en sorte, par le fait même, que les connaissances voyagent aussi, se heurtent à des différences, s'y enrichissent, tel est le cœur de ce deuxième axe.*

MOBILITÉ DES CONNAISSANCES

La mobilité des connaissances encourage tous les « allers et retours », lesquels ont l'avantage de renouveler et souvent, de produire des savoirs et des compétences. Les activités à soutenir à cette fin relèvent de la mise en réseau d'établissements scolaires et aussi de la coopération. On ne saurait oublier la formation à distance. Le Québec, en raison d'un territoire vaste et peu peuplé, a depuis longtemps pratiqué divers types d'enseignement à distance. La formation à distance répond plus spécifiquement aux personnes des grands centres, plongées dans les dilemmes de la conciliation des études, du travail et de la vie de famille. Cette expertise de la mobilité des connaissances à l'intérieur du Québec est déjà mise à profit sur la scène internationale. C'est une orientation que la présente stratégie favorisera en :

- valorisant et en favorisant des types de partenariat et de réciprocité qui donnent une armature temporaire et parfois même permanente à la mobilité; en effet, celle-ci se déploie souvent à l'intérieur d'environnements structurés : pensons, par exemple, aux activités et aux projets de mise en réseau et de coopération, notamment dans les universités.

MOBILITÉ DES PERSONNES

La mobilité est un élément essentiel pour toutes les personnes qui évoluent dans la sphère de l'éducation au Québec : les élèves du primaire et du secondaire, les étudiantes et étudiants, les enseignantes et enseignants, les chercheuses et chercheurs, le personnel des établissements d'enseignement et des regroupements d'établissements d'enseignement, et enfin, le personnel du MEQ. Cette objectif pourra se réaliser en :

- favorisant la poursuite à l'étranger, à temps complet ou à temps partiel, d'études, de stages, d'activités d'enseignement ou de recherche, en y ajoutant la présentation et le partage de savoir-faire par le personnel enseignant, de l'administration scolaire ou qui gouverne le système éducatif;
- veillant, dans le sens inverse, à encourager et à favoriser le recrutement, l'accueil et l'insertion des gens de l'étranger dans le milieu québécois.

AXE 3 Exportation du savoir-faire



AXE 3 : EXPORTATION DU SAVOIR-FAIRE

*L'objectif, sous cet axe, consiste à **mettre en place les conditions pour rendre accessibles le savoir-faire et les programmes québécois d'éducation et de formation à un plus grand nombre de partenaires canadiens et internationaux**. Le Québec est un État jeune, et son système d'éducation l'est encore plus. C'est peut-être pourquoi il a tant investi au cours des dernières décennies, dans la formation et l'éducation. Ces investissements ont permis de produire nombre de contenus originaux, de savoir-faire qu'il doit, tant dans son propre intérêt que de celui de ses partenaires étrangers, internationaliser. Cet objectif pourra se réaliser en :*

- soutenant les efforts des établissements d'enseignement et des regroupements d'établissements qui cherchent à faire connaître cette même expertise; ce soutien peut prendre plusieurs formes, notamment : l'organisation de missions commerciales, la production de dossiers de promotion, l'aide à la recherche de financement en vue de faciliter l'exportation et le soutien à des appels d'offres internationaux;
- appuyant les stratégies à l'exportation de filières québécoises en éducation à l'étranger; certaines institutions peuvent opter pour l'ouverture d'un établissement québécois à l'étranger (des collèges, par exemple, se sont implantés notamment en Afrique du Nord); une institution peut aussi décider d'implanter un programme québécois dans un établissement d'enseignement étranger déjà établi; cette dernière formule sert bien la formation professionnelle et technique de même que la formation continue;
- s'assurant que l'offre de formation à distance québécoise sera accessible aux élèves, aux étudiantes et étudiants étrangers; un effort particulier sera fait pour présenter des offres de services dans ce sens;
- soutenant la promotion du savoir-faire québécois auprès des institutions d'aide ou de financement international telles l'ACDI, la Banque mondiale, la Banque interaméricaine de développement; en fait, il faut que les acteurs québécois de l'éducation se rapprochent et se fassent davantage connaître des institutions de financement international, des gouvernements étrangers et des gouvernements des provinces et territoires canadiens, des organisations internationales et des organisations non gouvernementales.

AXE 4 Rayonnement et positionnement



AXE 4 : RAYONNEMENT ET POSITIONNEMENT

*L'objectif, sous cet axe, consiste à **exercer et à faire connaître la compétence du Québec en éducation sur la scène internationale et à le positionner comme acteur influent de la mondialisation**. Le Québec est souverain dans la sphère de compétence qu'est l'éducation. Cela signifie qu'en ce domaine, le Québec est un acteur sur la scène internationale. Cet objectif pourra se réaliser en :*

- assurant une présence active dans les rencontres internationales et les forums d'organisations multilatérales du domaine de l'éducation; il s'agit notamment des rencontres ministérielles (CMEC, CONFEMEN), mais aussi de toutes les activités des organismes où la participation du ministre ou du personnel du MEQ est requise; cela implique une collaboration avec les réseaux, en particulier lors de manifestations et de travaux d'organisations multilatérales (UNESCO, OCDE);
- élaborant et en affirmant les positions du Québec à propos de l'éducation sur la scène internationale dans le cadre d'ententes bilatérales, régionales ou multilatérales; une attention particulière sera apportée aux négociations commerciales telles celles de l'AGCS à l'OMC, la ZLEA, l'ALENA, ou à la mise en place de grands ensembles économiques en éducation et en formation;
- contribuant à la préparation, à la négociation et à la mise en œuvre du volet « éducation » des ententes intergouvernementales et internationales du gouvernement du Québec; la stratégie ministérielle pour l'internationalisation de l'éducation québécoise nécessite une concertation non seulement des ministères (MIC, MRI, MRST⁵, MRCL, MCC, MESS), mais aussi des réseaux d'enseignement (primaire, secondaire, collégial et universitaire), des agences et des organismes intéressés (OFQJ, AQWBJ, OQAJ).

POUR RÉUSSIR L'INTERNATIONALISATION

Les consultations menées ont mis en évidence non seulement les orientations, mais aussi des actions majeures à prendre. Le MEQ énonce ici les interventions prioritaires qu'il retient.

UNE ORIENTATION STRATÉGIQUE

Le MEQ entend :

- intégrer l'internationalisation dans sa planification stratégique;
- appuyer l'élaboration et la mise en œuvre par les établissements et les regroupements d'établissements de plans de développement stratégique axés sur l'internationalisation.

En effet, il considère que l'internationalisation est partie intégrante de sa mission et de celle des établissements et des regroupements d'établissements des trois ordres d'enseignement.

UNE COHÉRENCE NÉCESSAIRE

Le MEQ entend :

- simplifier les voies d'accès à ses services concernant toutes les questions touchant à l'internationalisation;
- établir la cohérence de ses politiques et pratiques liées à l'internationalisation en mettant à contribution les différentes unités du Ministère.

UNE VEILLE INTERACTIVE

Le MEQ entend :

- intégrer un portail interactif consacré à l'internationalisation au sein du dispositif de veille ministérielle prévu;
- faire connaître les pratiques exemplaires en matière d'internationalisation dans les établissements;
- se doter d'indicateurs permettant d'évaluer le degré d'internationalisation de l'éducation québécoise. Cette approche s'inscrira dans le processus de reddition de comptes, dans le contexte de la modernisation de l'administration publique.

L'internationalisation nous pousse à multiplier les comparaisons. Faisant souvent face à des contextes qui ressemblent au nôtre, d'autres sociétés prennent des mesures, effectuent des expériences. Il nous faut suivre avec attention celles-ci, de même que leurs résultats et leurs retombées. Il nous faut suivre également les autres acteurs sur la scène canadienne et internationale de l'éducation. Il importe de bien connaître la réalité québécoise, d'être au fait de ce qui est entrepris partout au Québec en matière d'internationalisation, de façon à cerner la situation. La veille doit aussi avoir un volet québécois.

UNE GESTION ÉCLAIRÉE

Le MEQ entend :

- dresser un bilan de ses programmes et de ses activités en matière d'internationalisation;
- revoir l'allocation des ressources financières consenties à l'internationalisation, afin de donner à ses programmes un caractère plus structurant;
- analyser la possibilité de confier à des partenaires des responsabilités au regard de la gestion de certains programmes reliés à l'internationalisation de l'éducation québécoise;
- jouer un rôle de leader en concertation étroite avec ses partenaires gouvernementaux.

CONCLUSION

Le MEQ croit avoir bien appuyé sa stratégie pour l'internationalisation de l'éducation québécoise sur des fondements solides axés sur l'atteinte de résultats concrets.

La consultation effectuée auprès des partenaires appelle maintenant des actions et des interventions ciblées qui seront le fruit d'un travail de collaboration qu'il faudra poursuivre. C'est dans cette perspective et dans la foulée de sa stratégie que le MEQ a cru bon de faire ressortir les objets de concertation reliés à chacun des quatre axes qui feront l'objet de travaux ultérieurs. Ils sont consignés dans le document intitulé *Un plan de travail conjoint* qui complète la stratégie ministérielle pour l'internationalisation de l'éducation québécoise.

LES PERSONNES CONSULTÉES

RÉSEAUX PRIMAIRE ET SECONDAIRE

Éducation internationale

- **M. Fernand Caron** Éducation internationale
Conseiller à la direction générale
- **M. Jean-Pierre Hillinger** Éducation internationale
Directeur général

RÉSEAU DES CÉGEPs ET COLLÈGES PRIVÉS

Cégep international

Association des collèges privés du Québec (AC PQ)

- **M. Marcel Bacon** Cégep international
Conseiller pour Cégep international
- **M. Serge Brasset** Cégep international
Directeur général du Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu
- **M^{me} Evelyne Foy** Cégep international
Directrice générale
- **M^{me} Louise Landry** AC PQ
Secrétaire générale
- **M. Gilles Lévesque** AC PQ
Directeur général du Collège Méridien
- **M. Jacques Marchand** AC PQ
Directeur général du Collège Lasalle
- **M^{me} Carole Martin** AC PQ
Coordinatrice des affaires étudiantes du Collège de Bréboeuf

RÉSEAU UNIVERSITAIRE

Sous-comité des relations internationales (SCRI)

Conférence des recteurs et principaux des universités du Québec (CREPUQ)

- **M. Fernand Caron** École de technologie supérieure
Directeur par intérim du Bureau des relations internationales
- **M^{me} Céline Cloutier** CREPUQ
Responsable des relations internationales
- **M. François Carrier** Université McGill
Directeur du Bureau de la recherche internationale
- **M^{me} Line Dubé** Polytechnique
Directrice du Bureau des relations internationales
- **M. Frederick Francis** Université Concordia
Directeur du Centre international de coopération académique
- **M. Pierre-Richard Gaudreault** Université de Sherbrooke
Directeur du Bureau de la recherche et de la coopération internationale
- **M. Bernard Landriault** Université de Montréal
Directeur des relations internationales
- **M. Jean-Pierre Lemasson** UQAM
Directeur du Bureau de la coopération internationale
- **M^{me} Diane Mills** Université Bishop
Assistante au vice-recteur des affaires académiques

FORMATION À DISTANCE

Télé-université (TELUQ)

Société de formation à distance des commissions scolaires du Québec (SOFAD)

Cégep@distance

- **M^{me} France Bilodeau** TELUQ
Directrice du développement des marchés
- **M. Pierre Giguère** SOFAD
Directeur général

- **M^{me} Louise Patoine** TELUQ
Adjointe à la direction générale et directrice du CAERENAD
- **M. Normand Shaffer** Cégep@distance
Directeur adjoint du service à la clientèle

ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS

La Fédération québécoise des professeurs et professeurs d'université (FQPPU)

La centrale des syndicats du Québec (CSQ)

- **M. Jocelyn Berthelot** CSQ
Conseiller à la recherche
- **M^{me} Arpi Hamalyan** FQPPU
Présidente
- **M. Daniel Lachance** CSQ
Deuxième vice-président

ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS

La Fédération étudiante universitaire du Québec (FEUQ)

- **M. Nicolas Brisson** FEUQ
Président
- **M. Benoît Riopelle** FEUQ
Vice-président

ORGANISMES

Office franco-québécois pour la jeunesse (OFQJ)

Office Québec-Amériques pour la jeunesse (OQAJ)

Agence Québec Wallonie Bruxelles pour la jeunesse (AQWBJ)

- **M^{me} Madeleine Bourgeois** OFQJ
Directrice du service et des programmes
- **M. Nicolas Diotte** OQAJ
Chargé de projets
- **M. Éric Gauthier** OQAJ
Directeur des programmes
- **M^{me} Lucie Latulippe** OQAJ
Présidente et directrice générale
- **M. Michel Leduc** OFQJ
Secrétaire général
- **M. Jean-Marc Urbain** AQWBJ
Directeur des programmes et du développement

MINISTÈRES

Ministère de l'Industrie et du Commerce (MIC)

Ministère des Relations internationales (MRI)

Ministère de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MRST)

Ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration (MRCI)

Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes (SAIC)

- **M. Luc Bergeron** MRI
Directeur général des politiques et de la planification
- **M^{me} Valérie Bisson** MIC
Conseillère en relations internationales à la Direction de la politique commerciale
- **M. Lucien-Pierre Bouchard** MRI
Directeur de la veille, de la planification et de l'action sectorielle

- **M. Richard Dupont** MRST
Coordonnateur Europe à la Direction des activités internationales
- **M. Jean-Pierre Furlong** MIC
Directeur de l'analyse du commerce extérieur
- **M. Jean-Pierre Gagnon** SAIC
Directeur du commerce intérieur et des politiques hors Québec
- **M. Raymond Gauthier** MRI
Conseiller en affaires internationales de la veille, de la planification et de l'action sectorielle
- **M^{me} Anick Lescop** MRCI
Agente de recherche à la Direction des politiques et programmes d'immigration sociale et humanitaire

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC

- **M. Robert Bisaillon**
Sous-ministre adjoint à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire
- **M. Michel Brunet**
Directeur des affaires étudiantes et de la coopération
- **M. Guy Demers**
Directeur général de l'enseignement et de la recherche
- **M^{me} Marie-France Germain**
Sous-ministre adjoint de l'enseignement supérieur
- **M^{me} Liette Michaud-Hedge**
Directrice du service à la communauté anglophone
- **M. Van Hap Guy Hô**
Directeur de la recherche et de l'évaluation
- **M. Denis Laroche**
Responsable de la coopération internationale au Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue
- **M. François Lefebvre**
Conseiller en communication à la Direction des communications
- **M Lino Mastriani**
Coordonnateur des services d'alphabetisation au Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue
- **M^{me} Micheline Roberge**
Conseillère en relations internationales à la Direction des affaires étudiantes et de la coopération
- **M^{me} Denise Trépanier**
Directrice adjointe des communications
- **M. Alain Veilleux**
Directeur de la planification et de la coordination

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC

Direction des affaires internationales et canadiennes (DAIC)

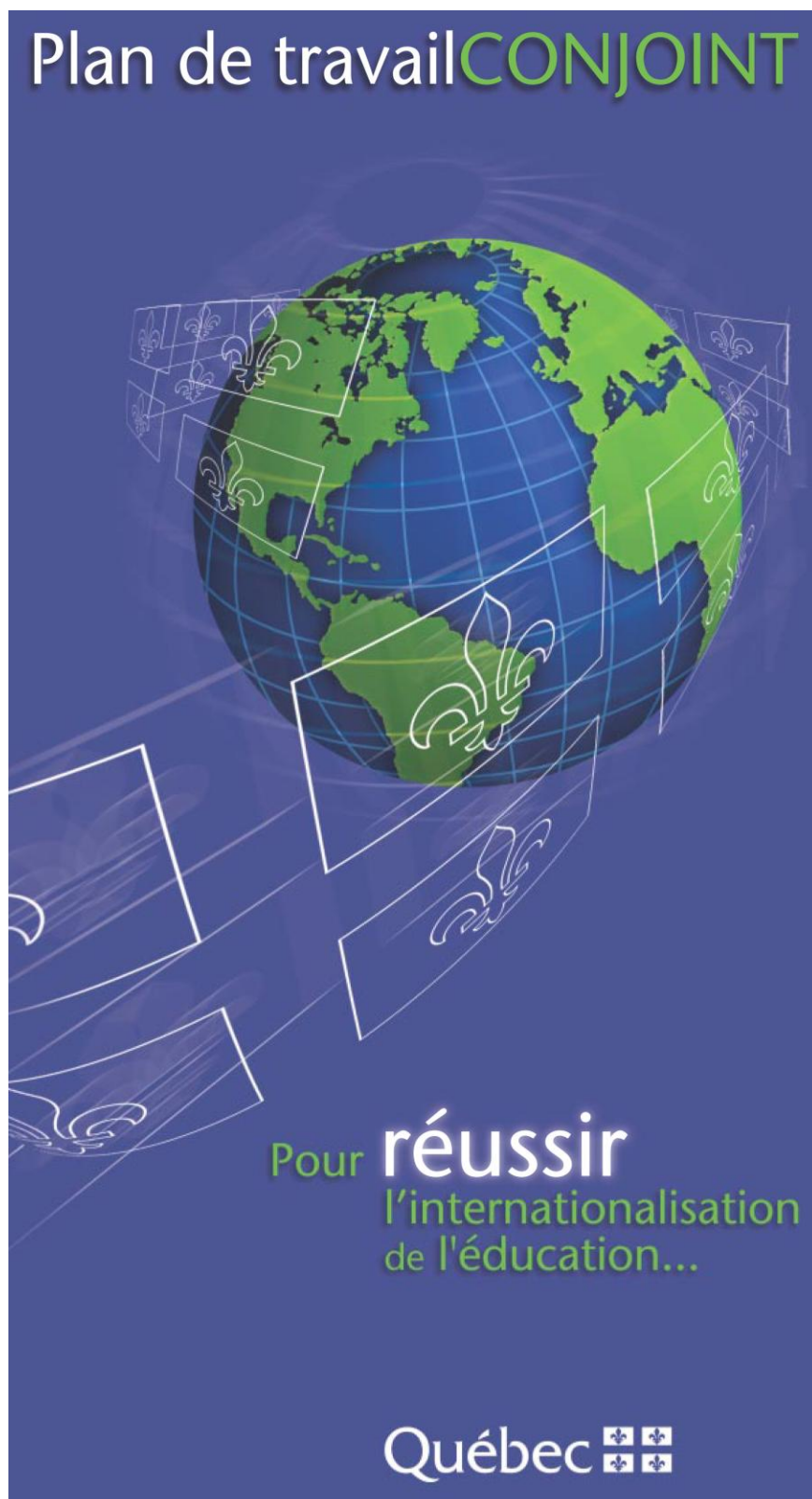
- **M. Marc Champeau**
Conseiller en coopération
- **M. Jean-Marc Peter**
Conseiller en coopération
- **M^{me} Diane Simpson**
Conseillère en coopération
- **M^{me} Diane Viel**
Conseillère en coopération

Au ministère de l'Éducation ont collaboré plus particulièrement à cette opération : Pierre Brodeur, Patrice Lafleur, François Lefebvre, Nancy Clairret, Sylvie Malaisson, Michel Martel, Véronic Massé, Marcel Ross, Carole Roy et Carmelle St-Gelais
Collaboration à la rédaction : Antoine Robitaille

NOTES

- 1 Edgar MORIN. « Diversité culturelle et humaine condition », *Le magazine du ministère de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie*, n° 7, Paris, mars-avril 2000.
- 2 Louis BALTHAZAR et Jules BÉLANGER. *L'école détournée*, Montréal, Boréal, 1989, p. 128.
- 3 Jane KNIGHT. Conférence de Monterey « Strategies for Internationalisation in Higher Education : A global Comparison », Californie, citée dans COLLECTIF CRDI. *Un nouveau monde du savoir : les universités canadiennes et la mondialisation*.
- 4 *Progression et promesse*, rapport de l'AUCC sur l'internationalisation des universités canadiennes, Ottawa, 2000, 99 p.
- 5 À noter que, dès le 1^{er} janvier 2003, le MIC, le MRST et le ministère des Finances auront fusionné pour former le ministère des Finances, de l'Économie et de la Recherche.

Annexe XXII Plan de travail conjoint accompagnant la stratégie Pour réussir l'internationalisation de l'éducation... Une stratégie mutuellement avantageuse (2002)



Le plan de travail conjoint est un outil de mise en chantier de la stratégie ministérielle pour l'internationalisation de l'éducation québécoise : voilà le sens et la portée de ce document complémentaire étroitement lié au premier.

Avec tous les partenaires consultés, il a été convenu des grands axes de la stratégie. Dans ces larges champs de l'éducation, de la mobilité, de l'exportation et du rayonnement, le ministère de l'Éducation (MEQ) a retenu les orientations qu'il entend favoriser, la cohérence qu'il veut établir, la veille qu'il propose d'activer et les mesures à adopter. Toutefois, lors des consultations, les partenaires du MEQ ont émis des commentaires et des suggestions de moyens d'action propres à chaque axe et correspondant à leur réalité respective.

Des lignes d'action ont été tracées, et des interventions réclamées. Le MEQ les a prises en considération et les rappelle dans les énoncés qui composent ce bref document. Il reste maintenant à les reprendre, dans divers chantiers. En partenariat, il convient de leur donner corps et réalité.

C'est ainsi que la stratégie ministérielle veut instituer la concertation entre les différents acteurs du milieu « pour que le processus d'internationalisation se fasse de façon continue, durable et efficace, afin d'atteindre les objectifs fixés par tous¹ ».

AXE 1 Éducation formation

LE MEQ ENTEND :

- intégrer une dimension internationale au contenu de l'éducation québécoise.

Lors de leur élaboration ou de leur révision, il sera souhaitable d'adapter les programmes d'études et de formation à la réalité de l'internationalisation, et ce, au primaire au secondaire et au collégial.

- revoir les conditions liées à l'épreuve unique pour l'obtention du diplôme pour les étudiantes et étudiants étrangers;
- prendre en considération la dimension internationale dans l'harmonisation des diplômes d'études collégiales et des baccalauréats.





AXE 2 Mobilité

LE MEQ ENTEND :

- travailler en étroite collaboration avec le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration (MRCI) et les regroupements d'établissements voués à l'internationalisation, pour :
- susciter et promouvoir le recrutement d'élèves, d'étudiantes et étudiants, d'enseignantes et enseignants et de chercheuses et chercheurs;
- analyser les obstacles législatifs ou réglementaires qui font barrage à la mobilité étudiante vers le Québec;
- faciliter les mesures d'accueil (cours de langue seconde, test de français, visas).

Il existe déjà plusieurs programmes dans différents établissements et institutions favorisant la mobilité. Le MEQ compte faire, de la concertation entre les responsables de ces initiatives, une de ses priorités.

- travailler en étroite collaboration avec le MRCI, le ministère des Relations internationales, le ministère de la Recherche, de la Science et de la Technologie, et les regroupements d'établissements voués à l'internationalisation afin d'identifier les pays ou les zones de pays à cibler pour le recrutement;
- examiner la problématique des frais de scolarité exigés des étudiantes et étudiants étrangers;
- explorer la possibilité de mettre en place un programme de bourses de courts séjours à l'étranger adaptés aux cégeps.

Des programmes de bourses existent à différents ordres d'enseignement, notamment à l'université, pour favoriser la mobilité des étudiantes et étudiants, mais il semble n'y avoir rien de semblable au collégial.

- explorer la possibilité de mettre en place un programme de bourses de courts séjours adaptés aux enseignantes et enseignants, aux chercheuses et chercheurs du collégial et de l'université.

Les élèves, étudiantes et étudiants peuvent profiter de la mobilité autrement qu'en se déplaçant eux-mêmes. Ils sont en effet aussi bénéficiaires de la mobilité de leurs enseignantes et enseignants. L'exemple de l'internationalisation doit leur être donné!

- harmoniser ses interventions auprès des organismes voués à la mobilité des étudiantes et étudiants (Office franco-québécois pour la jeunesse, Office Québec-Amériques pour la jeunesse, Agence Québec Wallonie Bruxelles pour la jeunesse);
- aider les organismes de formation à distance à lever les obstacles liés au recrutement d'élèves, et d'étudiantes et étudiants étrangers.



AXE 3 Exportation du savoir-faire

LE MEQ ENTEND :

- dresser un portrait des marchés potentiels en matière d'exportation du savoir-faire, en collaboration avec le ministère de l'Industrie et du Commerce (MIC), les établissements d'enseignement et les regroupements d'établissements d'enseignement;
- sensibiliser le MIC à l'importance de la participation des milieux de l'éducation aux missions du Québec menées à l'étranger;
- favoriser la concertation entre les ministères, les établissements et les regroupements d'établissements pour assurer la participation des milieux de l'éducation à des foires internationales;
- appuyer les établissements dans leur participation à des appels d'offres internationaux.

Pour mieux connaître et satisfaire les besoins des pays demandeurs et des bailleurs de fonds sur le plan international, il est nécessaire de déployer des efforts pour se rapprocher des institutions de financement internationales (IFI), des agences d'aide, des gouvernements étrangers, des gouvernements provinciaux et territoriaux, des organisations internationales et des organisations internationales non gouvernementales.

- continuer à soutenir les établissements entièrement voués à la formation à distance dans leurs efforts de développement d'une offre substantielle de cours en ligne.



AXE 4 Rayonnement positionnement

LE MEQ ENTEND :

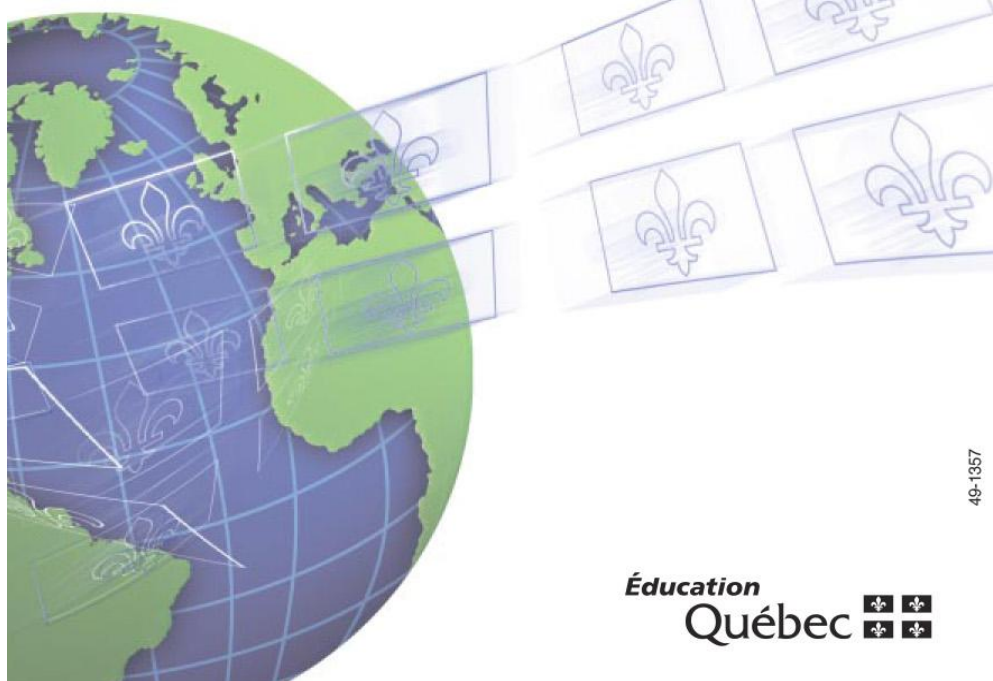
- se doter d'un outil de promotion et de relations publiques visant à mettre en évidence son rôle de chef de file en matière d'éducation de même que celui de ses réseaux;
- encourager la participation de son personnel et de celui des établissements et des regroupements des établissements aux activités des organisations pancanadiennes ou internationales dans leurs secteurs;
- se doter d'un outil de diffusion efficace pour rendre compte de ses participations à des groupes de travail et à des organisations pancanadiennes et internationales;
- trouver des façons novatrices pour raffermir, cultiver et mettre à profit les réseaux qui vivent l'internationalisation de l'éducation québécoise dans ce qu'elle a de plus concret.

¹ MEQ, *Raison d'être de la stratégie. Pour réussir l'internationalisation de l'éducation... Une stratégie mutuellement avantageuse*, p. 14.

*« La compréhension est à la fois moyen
et fin de la communication humaine.
Étant donné l'importance de l'éducation
à la compréhension à tous les niveaux
éducatifs et à tous les âges,
le développement de la compréhension
passe par l'internationalisation
de l'éducation. »*

Edgar Morin

Citation tirée de : « Diversité culturelle et humaine condition »,
le magazine du ministère de l'Éducation nationale, de la Recherche
et de la Technologie, n° 7, Paris, mars-avril 2000.



49-1357

Éducation
Québec 

Annexe XXIV Comparaison des droits de scolarité exigés des étudiants étrangers dans les collèges, selon les provinces¹³²

	Québec	Ontario				C.-B.	N.-B.
	Tous les cégeps	Collège Boréal	Cité collégiale	Seneca College	Humber College	Douglas College	NBCC
Formations pouvant être comparées au DEC en formation préuniversitaire du Québec (certificat d'un an; diplôme collégial de deux ans)							
Programme général d'arts et science (un an) ou Liberal Arts (deux ans)	10 044 \$	13 933 \$	11 495 \$	11 736 \$	12 800 \$	s. o.	s. o.
Formations pouvant être comparées au DEC en formation technique du Québec (diplôme collégial de deux ans; diplôme collégial avancé de trois ans)							
Administration des affaires	10 044 \$	13 919 \$	11 335 \$	11 736 \$	12 800 \$	14 400 \$	6 000 \$
Éducation spécialisée ou travail social	10 044 \$	13 919 \$	11 455 \$	n. d.	12 800 \$	14 400 \$	6 000 \$
Éducation à la petite enfance	10 044 \$	13 919 \$	11 515 \$	11 736 \$	12 800 \$	14 640 \$	6 000 \$
Programmation informatique ou génie informatique	10 044 \$	13 941 \$	11 585 \$	12 565 \$	12 800 \$	14 440 \$	6 000 \$
Journalisme	10 044 \$	s. o.	11 495 \$	12 886 \$	12 800 \$	s. o.	s. o.
Animation 3D	13 302 \$	13 919 \$	11 885 \$	n. d.	12 800 \$	s. o.	6 000 \$
Génie mécanique	13 302 \$	13 919 \$	11 745 \$	11 736 \$	12 800 \$	s. o.	6 000 \$
Génie électronique	13 302 \$	14 559 \$	11 595 \$	13 644 \$	12 800 \$	s. o.	6 000 \$
Technologie forestière ou technologie environnementale	13 302 \$	13 919 \$	11 905 \$	11 736 \$	s. o.	s. o.	6 000 \$
Réadaptation physique (assistant de l'ergothérapeute ou du physiothérapeute)	15 568 \$	13 934 \$	15 568 \$	s. o.	12 800 \$	s. o.	s. o.

Sources : Sites Web des collèges mentionnés. Compilation du CSE, décembre 2012.

Note : Certaines de ces formations sont d'une durée d'un an (certificat), d'autres sont d'une durée de deux ans (diplôme) et d'autres encore, de trois ans (diplôme avancé).

s. o. = sans objet

n. d. = non disponible

132. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Un monde de possibilité : l'internationalisation des formations collégiales*, Avis au ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, mai 2013, p. 123.

Annexe XXIV Exemptions des droits de scolarité supplémentaires exigés des étudiants étrangers¹³³

- 4 Aux fins de la détermination des droits de scolarité, les personnes suivantes, lorsqu'elles sont détentrices d'une attestation décernée par le Protocole du gouvernement du Québec, sont exemptées des droits de scolarité des étudiants étrangers et doivent être traitées comme des résidents du Québec :
- a) un agent diplomatique d'un gouvernement étranger faisant partie d'une mission diplomatique établie au Canada;
 - b) un fonctionnaire d'un gouvernement étranger affecté à un poste consulaire établi au Québec ou un représentant d'un gouvernement étranger affecté à un bureau de ce gouvernement établi au Québec ou au Canada et, dans ce cas, exerçant des fonctions au Québec;
 - c) un membre du personnel administratif, du personnel technique ou du personnel de service d'une mission diplomatique visée au paragraphe a) ou d'un poste consulaire ou d'un bureau visé au paragraphe b) ainsi qu'un domestique privé du chef de la mission diplomatique, du chef de poste consulaire ou d'un bureau;
 - d) un représentant d'une mission permanente d'un gouvernement étranger membre d'une organisation internationale gouvernementale établie au Québec;
 - e) un membre du personnel administratif, du personnel technique ou du personnel de service d'une mission permanente visée au paragraphe d) ainsi qu'un domestique privé du chef de la mission permanente;
 - f) un fonctionnaire d'une organisation internationale gouvernementale établie au Québec ainsi qu'un domestique privé du dirigeant de l'organisation;
 - g) l'employé d'une organisation internationale non gouvernementale que le gouvernement a reconnue en vertu du Décret concernant les critères de reconnaissance et les domaines d'activités des organisations internationales non gouvernementales aux fins d'octroi d'exemptions fiscales et d'avantages (Décret 1779-88 du 30 novembre 1988), pour la durée de son emploi;
 - h) un conjoint ou conjoint de fait et l'enfant à charge d'une des personnes mentionnées aux paragraphes a) à g), ainsi que l'enfant à charge de son conjoint ou conjoint de fait;
 - i) une personne mentionnée aux paragraphes a) à h) qui, malgré la cessation des fonctions mentionnées à ces paragraphes, poursuit ses études dans le même programme du même établissement afin de terminer ce programme.

133. MESRST, *Régime budgétaire et financier des cégeps 2012-2013, annexe budgétaire C010 (Droits de scolarité des étudiants étrangers et des étudiants canadiens non-résidents du Québec)*, [En ligne]. <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/personnel-de-college/regles-budgétaires-et-reddition-de-comptes/regime-budgétaire-des-cegeps/les-documents-et-les-annexes/> (Consulté le 13 décembre 2013).

MESRST, *Régime budgétaire et financier des établissements privés d'ordre collégial 2012-2013, annexe budgétaire 028 (Droits de scolarité des étudiants étrangers et des étudiants canadiens non-résidents du Québec)*, [En ligne]. <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/personnel-de-college/regles-budgétaires-et-reddition-de-comptes/regime-budgétaire-des-etablissements-privés/> (Consulté le 13 décembre 2013).

5 Aux fins de la détermination des droits de scolarité, les personnes suivantes sont également exemptées des droits de scolarité des étudiants étrangers et doivent être traitées comme des résidents du Québec :

- a) tout conjoint, fils ou fille à charge d'une personne dont le but principal du séjour au Québec est de travailler et qui est titulaire d'un permis de travail délivré conformément à la Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés (L.C., c. 27). Le type de cas sur le permis de travail doit obligatoirement être l'un des suivants : 07, 08, 20, 22, 23 ou 26. Le permis de travail doit aussi comporter le nom de l'employeur et un lieu d'emploi au Québec.

S'ajoute à ces personnes tout conjoint, fils ou fille à charge, d'un ecclésiastique exempté de l'obligation de détenir un permis de travail, conformément à la Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés (L.C., c. 27). Une lettre d'un organisme religieux présent dans le territoire québécois doit confirmer que la personne consacre la majeure partie de son temps à exercer des fonctions religieuses à titre de pasteur ou de prêtre ayant reçu l'ordination, de laïc, ou de membre d'un ordre religieux.

Cette exemption n'est valide que pour la durée du permis de travail ou de l'exemption du permis de travail;

- b) une personne qui vient au Québec dans le cadre d'un programme d'échange scolaire, d'une durée minimale d'un trimestre et maximale d'un an, et qui se conforme aux exigences de la Loi sur l'immigration au Québec (L.R.Q., c. 1-0-2) et de la Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés (L.C., ch. 27). Ce programme d'échange doit être reconnu par Cégep international ou par l'établissement d'enseignement collégial d'accueil et garantir la réciprocité pour les élèves québécois en échange. Il peut également s'agir d'un programme d'échange mis en place dans le cadre d'une entente internationale du gouvernement du Québec;
- c) une personne qui vient d'un État qui a signé avec le gouvernement du Québec une entente visant à exempter des ressortissants de l'État en question du paiement de la contribution financière additionnelle et qui est visée par cette entente;
- d) un réfugié, une personne protégée ou une personne à protéger au sens de la Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés (L.C., c. 27) qui est détenteur d'un certificat de sélection du Québec. Un document de la Commission de l'immigration et du statut de réfugié (CISR) ou de Citoyenneté et Immigration Canada doit confirmer le statut de la personne;
- e) une personne autorisée à déposer au Canada une demande de résidence permanente en vertu de la Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés (L.C., c. 27) et détentrice d'un certificat de sélection du Québec (CSQ) délivré en vertu de l'article 3.1 de la Loi sur l'immigration au Québec. Quatre catégories de personnes sont visées par cette mesure : regroupement familial, travailleur, membre de famille d'un réfugié et cas humanitaire;
- f) dans la limite du quota de 235 exemptions attribué par le Ministère aux cégeps, tout étudiant étranger inscrit à temps plein dans un programme technique menant à l'obtention d'un DEC et sélectionné par Cégep international à titre d'organisme gestionnaire;
- g) tout étudiant récipiendaire d'une bourse dans le cadre du Programme de bourses d'excellence pour étudiants étrangers en formation technique;
- h) tout étudiant étranger inscrit à temps plein à une mise à niveau linguistique en français d'une durée d'un trimestre.

- 6 Aux fins de la détermination des droits de scolarité, les personnes suivantes sont également exemptées des droits de scolarité des étudiants étrangers et doivent être traitées comme des Canadiens non-résidents du Québec : un réfugié, une personne protégée ou une personne à protéger au sens de la Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés (L.C., c. 27) et qui n'est pas détenteur d'un certificat de sélection du Québec (CSQ). Un document de la CISR ou de Citoyenneté et Immigration Canada doit confirmer le statut de la personne.
- 6.1 La formation réalisée dans un cégep par un étudiant en échange exempté des droits de scolarité exigés des étudiants étrangers en vertu du paragraphe 5b est financée par le Ministère. La formation réalisée à l'étranger par un étudiant inscrit dans un cégep dans le cadre d'un programme d'échange n'est pas financée par le Ministère pour le ou les trimestres où il est absent du cégep. Cet étudiant ne paie pas de droits de scolarité dans l'établissement d'accueil à l'étranger.

Annexe XXV Autorisations à offrir des programmes d'études techniques conduisant au DEC accordées entre 2003-2004 et 2013-2014¹³⁴

Note : Les autorisations provisoires reconduites, ainsi que celles converties en autorisations permanentes, sont comptabilisées comme des autorisations distinctes accordées.

ANNÉE SCOLAIRE	AUTORISATIONS PERMANENTES		AUTORISATIONS PROVISOIRES	
2003-2004	8	Gaspésie et Îles Techniques du tourisme d'aventure Granby-Haute-Yamaska Techniques d'éducation spécialisée Lanaudière (Terrebonne) Techniques de travail social Marie-Victorin Techniques de comptabilité et de gestion Saint-Jean-sur-Richelieu Techniques de travail social Champlain (Saint-Lambert-Longueuil) Techniques de comptabilité et de gestion Ellis, Trois-Rivières Techniques juridiques Séminaire de Sherbrooke Techniques de gestion hôtelière	2	Rimouski Gestion de commerces Sorel-Tracy Soins infirmiers
2004-2005	5	Champlain (Saint-Lambert-Longueuil) Gestion de commerces Rimouski Gestion de commerces Ellis, Drummondville Techniques policières Techniques d'éducation spécialisée Laflèche Techniques d'intervention en loisir	3	Sorel-Tracy Soins infirmiers Gaspésie et Îles Techniques d'éducation à l'enfance Vanier Gestion de commerces
2005-2006	2	François-Xavier-Garneau Techniques d'orthèses visuelles LaSalle Techniques d'éducation spécialisée	0	

134. MESRST, Direction de l'adéquation formation-emploi, décembre 2013.

ANNÉE SCOLAIRE	AUTORISATIONS PERMANENTES		AUTORISATIONS PROVISOIRES	
2006- 2007	5	Ahuntsic Soins préhospitaliers d'urgence Sainte-Foy Soins préhospitaliers d'urgence Bart Techniques de comptabilité et de gestion Laflèche Gestion d'un établissement de restauration Collège Ellis, Trois-Rivières Techniques d'inhalothérapie	5	Abitibi-Témiscamingue Soins infirmiers La Pocatière Théâtre-production Rivière-du-Loup Soins infirmiers Saint-Jérôme Techniques d'intervention en délinquance Soins infirmiers
2007- 2008	14	Abitibi-Témiscamingue Soins préhospitaliers d'urgence Techniques policières Chicoutimi Soins préhospitaliers d'urgence Gérald-Godin Technologie de la production pharmaceutique John Abbott Soins préhospitaliers d'urgence Technologie de la production pharmaceutique Outaouais Soins préhospitaliers d'urgence Rivière-du-Loup Soins préhospitaliers d'urgence Vanier Gestion de commerces Notre-Dame-de-Foy Soins préhospitaliers d'urgence Bart Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images O'Sullivan Québec Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images André-Grasset Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images LaSalle Techniques d'éducation à l'enfance	11	Bois-de-Boulogne Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images Dawson Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images Drummondville Gestion de commerces Technologie de maintenance industrielle Gaspésie et Îles Techniques d'éducation à l'enfance Techniques d'intervention en délinquance Soins infirmiers Limoilou Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images Matane Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images Saint-Félicien Techniques d'éducation spécialisée Sorel-Tracy Techniques d'éducation spécialisée

ANNÉE SCOLAIRE	AUTORISATIONS PERMANENTES		AUTORISATIONS PROVISOIRES	
2008- 2009	9	Lanaudière (Terrebonne) Technologie de l'électronique industrielle Techniques d'hygiène dentaire Outaouais Techniques d'inhalothérapie Saint-Jérôme Techniques d'intervention en loisir Sept-Îles Technologie minérale Trois-Rivières Technologie de systèmes ordinés LaSalle Conseil en assurances et en services financiers Laflèche Technologie de radiodiagnostic Séminaire de Sherbrooke Technologie de l'architecture	8	Baie-Comeau Soins infirmiers Gaspésie et Îles Techniques d'intervention en délinquance Outaouais Soins infirmiers Saint-Jérôme Techniques d'éducation spécialisée Rimouski Soins infirmiers Saint-Jean-sur-Richelieu Soins infirmiers Rivière-du-Loup Soins infirmiers Maisonnette Soins infirmiers

ANNÉE SCOLAIRE	AUTORISATIONS PERMANENTES		AUTORISATIONS PROVISOIRES	
2009- 2010	3	Champlain (Lennoxville) Soins infirmiers Notre-Dame-de-Foy Techniques de thanatologie Soins infirmiers	11	Abitibi-Témiscamingue Techniques d'intervention en délinquance Drummondville Techniques d'éducation à l'enfance Valleyfield Soins infirmiers Victoriaville Techniques d'éducation à l'enfance Vieux-Montréal Soins infirmiers La Pocatière Théâtre-production Gaspésie et Îles Techniques d'intervention en délinquance Maisonnette Soins infirmiers Rimouski Soins infirmiers Saint-Félicien Soins infirmiers Saint-Jérôme Soins infirmiers
2010- 2011	24	Drummondville Gestion de commerces Matane Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images Limoilou Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images Bois-de-Boulogne Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images Dawson Techniques d'animation 3D et de synthèse d'images Techniques de réadaptation physique Héritage Techniques de tourisme Techniques de gestion hôtelière Gaspésie et Îles Techniques d'éducation à l'enfance	13	Saint-Jérôme Soins infirmiers Rimouski Soins infirmiers Abitibi-Témiscamingue Soins infirmiers Gestion et exploitation d'entreprise agricole Limoilou Arts du cirque Matane Techniques de réadaptation physique Saint-Félicien Techniques d'éducation spécialisée Victoriaville Techniques de design Jonquière Soins infirmiers

ANNÉE SCOLAIRE	AUTORISATIONS PERMANENTES	AUTORISATIONS PROVISOIRES
	<p>Lanaudière (L'Assomption) Conseil en assurances et en services financiers</p> <p>Lanaudière (Terrebonne) Techniques de design industriel</p> <p>Saint-Jérôme Gestion d'un établissement de restauration</p> <p>Champlain (Saint-Lambert–Longueuil) Soins infirmiers</p> <p>Saint-Hyacinthe Soins préhospitaliers d'urgence</p> <p>Sorel-Tracy Techniques d'éducation spécialisée</p> <p>Drummondville Techniques d'éducation à l'enfance</p> <p>Dawson Techniques de réadaptation physique</p> <p>Vanier Conseil en assurances et services financiers</p> <p>Ellis, Drummondville Techniques d'éducation à l'enfance Techniques de travail social</p> <p>Ellis, Trois-Rivières Techniques d'électrophysiologie médicale Techniques de réadaptation physique</p> <p>TAV Techniques d'éducation à l'enfance</p> <p>Notre-Dame-de-Foy Techniques professionnelles de musique et chanson</p>	<p>La Pocatière Théâtre-production</p> <p>Vanier Techniques de la logistique du transport</p> <p>Valleyfield Soins infirmiers</p> <p>Maisonnette Soins infirmiers</p>

ANNÉE SCOLAIRE	AUTORISATIONS PERMANENTES		AUTORISATIONS PROVISOIRES	
2011- 2012	8	Valleyfield Techniques juridiques Techniques d'inhalothérapie Dawson Techniques de laboratoire Outaouais Technologie d'analyses biomédicales La Pocatière Théâtre-Production Édouard-Montpetit Technologie de radiodiagnostic John Abbott Gestion de commerces Shawinigan Soins préhospitaliers d'urgence	10	Victoriaville Techniques d'éducation spécialisée Chicoutimi Techniques de design industriel Thetford Gestion de commerces Saint-Jérôme Gestion de commerces André-Laurendeau Soins infirmiers Saint-Hyacinthe Soins infirmiers Matane Soins infirmiers John Abbott Gestion de commerces Gaspésie et Îles Soins infirmiers Gestion de commerces
2012- 2013	10	Lanaudière (Joliette) Soins infirmiers Gaspésie et Îles Techniques d'intervention en délinquance Lévis-Lauzon Techniques d'électrophysiologie médicale La Pocatière Audioprothèse Rimouski Soins infirmiers Saint-Jérôme Techniques d'intervention en délinquance Ellis, Drummondville Soins préhospitaliers d'urgence Séminaire de Sherbrooke Technologie de l'estimation et de l'évaluation en bâtiment Nouvelles Frontières Techniques de travail social André-Grasset Techniques de production et de postproduction télévisuelles : postproduction télévisuelle	10	Thetford Techniques de réadaptation physique Beauce-Appalaches Techniques de réadaptation physique Gaspésie et Îles Archives médicales Drummondville Soins infirmiers Sorel-Tracy Soins infirmiers Saint-Jérôme Soins infirmiers Montmorency Soins infirmiers John Abbott Soins infirmiers Gérald-Godin Techniques d'éducation à l'enfance Victoriaville Techniques d'éducation spécialisée

ANNÉE SCOLAIRE	AUTORISATIONS PERMANENTES		AUTORISATIONS PROVISOIRES	
2013- 2014	7	Abitibi-Témiscamingue Techniques d'intervention en délinquance Gaspésie et Îles Soins infirmiers Granby-Haute-Yamaska Techniques d'éducation à l'enfance Sorel-Tracy Techniques d'éducation à l'enfance Saint-Hyacinthe Conseil en assurances et en services financiers Victoriaville Techniques d'éducation spécialisée Lanaudière (L'Assomption) Techniques d'orthèses visuelles	2	Beauce-Appalaches Techniques de design d'intérieur Saint-Félicien Technologie minérale
TOTAL	95		75	

Annexe XXVI Autorisations à offrir des programmes d'études techniques conduisant au DEC retirées entre 2003-2004 et 2013-2014¹³⁵

ANNÉE SCOLAIRE DE LA FIN DES ADMISSIONS	ÉTABLISSEMENT	PROGRAMME
2003-2004	Cégep de Baie-Comeau	Techniques de bureautique
	Cégep de Granby-Haute-Yamaska	Techniques de bureautique
	Cégep de La Pocatière	Techniques de bureautique
	Cégep Marie-Victorin	Techniques administratives
	Cégep de Rimouski	Techniques de chimie analytique
	Cégep de Saint-Laurent	Techniques de bureautique Techniques de comptabilité et de gestion Techniques de l'informatique
	Cégep de Victoriaville	Techniques de bureautique
2004-2005	Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue	Techniques de bureautique
	Cégep de Baie-Comeau	Technologie de l'électronique
	Cégep de Bois-de-Boulogne	Techniques de bureautique
	Cégep de Jonquière	Techniques de la documentation
	Cégep de La Pocatière	Techniques du génie industriel
	Cégep de Rimouski	Techniques de recherche, enquête et sondage
2007-2008	Cégep John Abbott	Entretien d'aéronefs
2008-2009	Cégep de Saint-Hyacinthe	Technologie des matières textiles Technologie de la production textile
2009-2010	Cégep de l'Outaouais	Technologie de l'électronique industrielle
	Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu	Techniques de bureautique
	Cégep de Saint-Jérôme	Technologie de la transformation des produits forestiers
	Cégep régional de Lanaudière à Terrebonne	Techniques du meuble et d'ébénisterie
	Cégep d'Ahuntsic	Techniques de transformation des matières plastiques
2010-2011	Cégep de Rivière-du-Loup	Techniques de bureautique
	Cégep de Sorel-Tracy	Conseil en assurance et services financiers
2011-2012	Collège Shawinigan	Technologie de l'électronique
2012-2013	Cégep John Abbott	Techniques de comptabilité et de gestion
	Collège Dawson	Techniques de laboratoire (voie Biotechnologies)
	Cégep Édouard-Montpetit	Techniques de bureautique (voie Micro-édition et hypermédia)
TOTAL		29

135. MESRST, Direction de l'adéquation formation-emploi, décembre 2013.

Annexe XXVII Glossaire des principaux termes et appellations utilisés en formation à distance

La formation à distance est un dispositif de formation caractérisé par une séparation entre l'enseignant et l'élève, qui communiquent à distance, en temps réel ou différé, par des moyens interactifs.

Elle est conçue selon une démarche pédagogique cohérente, soit en fonction d'un cheminement individuel de l'élève, soit en fonction d'un enseignement de groupe à distance. Elle s'appuie sur un ensemble de ressources d'enseignement et d'apprentissage (REA) de qualité, accessibles sur différents supports. Elle peut prendre une multitude de formes et être offerte en mode synchrone et asynchrone ou dans des modèles hybrides ou mixtes.

Différentes appellations sont utilisées pour la désigner, selon que l'on considère la dimension temporelle, les moyens de communication ou les technologies utilisés :

En fonction du temps

Synchrone

CLASSE VIRTUELLE

Groupe d'élèves éloignés géographiquement qui reçoivent au même moment une formation d'un enseignant.

La diffusion du cours se fait à l'aide d'un système de gestion de la formation. La classe virtuelle offre aux apprenants la possibilité de communiquer en mode synchrone avec l'enseignant ou entre eux (par le clavardage, la visioconférence, le partage de tableaux blancs, d'applications ou de documents, etc.).

Synonyme : **TÉLÉ-ENSEIGNEMENT**

Asynchrone

AUTOPORTANTE

Approche permettant à un élève d'accéder à une formation à différents moments et de faire des apprentissages à son rythme, en tout temps et en tout lieu, à l'aide de matériel d'apprentissage qu'il peut gérer.

Synonyme : **FORMATION À DISTANCE INDIVIDUALISÉE**

**En fonction des moyens de
communication ou des
technologies**

VISIOCONFÉRENCE/VIDÉOCONFÉRENCE

Moyen de communication synchrone permettant la transmission de la voix, de l'image et de données entre deux ou plusieurs sites.

Généralement, le terme *visioconférence* est utilisé pour désigner les téléconférences vidéo reçues individuellement sur un ordinateur, alors que le terme *vidéoconférence* s'applique à une communication de groupe, en salle.

FORMATION EN LIGNE (E-LEARNING)

Formation diffusée par l'intermédiaire de technologies électroniques comme Internet, un intranet ou un autre support multimédia, pouvant combiner du texte, du son, de l'image, de l'animation et de la vidéo. La formation peut se dérouler en temps réel ou être accessible aux étudiants en temps différé (site Web, dictaticiel, etc.).

Synonymes : **CYBERFORMATION, CYBERAPPRENTISSAGE, FORMATION PAR INTERNET, FORMATION ASSISTÉE PAR ORDINATEUR**

APPRENTISSAGE MOBILE

Apprentissage à l'aide des technologies de l'information et de la communication (TIC), qui se réalise par l'intermédiaire d'un terminal mobile : un ordinateur de poche, un téléphone intelligent, un assistant numérique personnel ou tout autre appareil de communication relié à un réseau d'échange de données sans fil.

FORMATION HYBRIDE/MIXTE

Formation qui combine des modalités pédagogiques diversifiées, comprenant les éléments d'apprentissage à distance à l'aide des TIC, en mode synchrone ou asynchrone, et des éléments en classe présentielle.

Un dispositif mixte implique la combinaison des différentes modalités au moment de la diffusion alors que le mode hybride suppose que cette combinaison a été faite dès la conception des éléments de formation.



mesrst.gouv.qc.ca
