



Continuons à miser sur la formation générale actuelle

Avis sur les « cours défis » et la maîtrise du français

FEC-CSQ, juin 2023

Résumé

Sous l'impulsion de la publication, par la Fédération des cégeps, d'un rapport sur la réussite au collégial, la ministre de l'Enseignement supérieur, Danielle McCann, lancera en septembre 2021 le Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur (PARES). Loin de laisser le milieu indifférent, certains thèmes abordés par ce plan d'action soulèveront un débat public, notamment à la suite de la publication d'un avis de la Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ) sur la formation générale. C'est également dans le cadre de la mise en œuvre du PARES qu'un comité sur les « cours défis » (les premiers cours de français et de philosophie) et un autre, qui a déjà remis son rapport, sur la maîtrise du français ont été mis sur pied. C'est dans ce contexte que la FEC-CSQ a produit le présent avis, qui abordera plus spécifiquement les enjeux liés à la maîtrise du français et à la formation générale. Après avoir rappelé, dans une perspective critique, les positions de la Fédération des cégeps, de la FECQ et du comité d'expertes, nous identifierons les enjeux soulevés par les discussions en cours visant à améliorer la réussite au collégial. Nous retrouverons notamment dans nos propositions un appel visant à davantage prendre en considération ce qui se fait déjà dans le réseau, particulièrement en ce qui concerne l'actualisation continue des cours. Une attention particulière sera également portée au niveau d'entrée des jeunes à leur arrivée au collégial.

Sommaire

Introduction : le jour de la marmotte.....	1
1. Rappel de la position des acteurs	2
1.1 Le plan pour la réussite de la Fédération des cégeps.....	2
1.2 L'avis de la Fédération étudiante collégiale du Québec.....	3
1.3 Le rapport du comité d'expertes sur la maîtrise du français.....	5
2. Enjeux et pistes d'action	8
2.1 L'impact de l'école à trois vitesses au secondaire	8
2.2 Les défis posés par la diversité de la population étudiante et les écarts de niveau	9
2.3 L'importance du renforcement du français en début de parcours	11
2.4 Repenser l'usage du numérique et l'EUF	12
2.5 Conserver l'importance de la littérature tout en poursuivant l'enseignement de la langue	14
2.6 Contre l'école à la carte, reconnaître l'actualisation permanente de la formation générale	15
2.7 Miser sur l'autonomie professionnelle et la consultation	17
Conclusion : Ne pas oublier les déterminants sociaux de la réussite	18
Recommandations.....	20
Références	23

Introduction : le jour de la marmotte

En septembre 2021, la ministre de l'Enseignement supérieur, Danielle McCann, annonçait la mise en œuvre d'un [plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur \(PARES\)](#) s'échelonnant sur cinq ans. Ce dernier comprend un ensemble de mesures pour les cégeps et les universités touchant à la fois l'accessibilité, la diplomation et la consolidation des connaissances en matière de réussite. Bien qu'une évaluation critique plus globale de la mise en œuvre du PARES serait nécessaire, le présent avis de la Fédération de l'enseignement collégial (FEC-CSQ) vise spécifiquement les enjeux liés à la maîtrise du français et à la formation générale, et ce, d'un point de vue syndical.

Le PARES a connu un développement récent avec la [publication du rapport sur la maîtrise du français au collégial](#). Partant du constat concernant le plus faible taux de réussite des premiers cours de philosophie et de français par rapport aux autres cours, le ministère a constitué deux comités de travail. La mesure 3.5, intitulée « Cerner les enjeux liés à la réussite de certains cours à l'enseignement collégial et proposer des orientations susceptibles d'y répondre », précisait le mandat de ces deux groupes de travail, le premier portant sur la maîtrise du français et le second portant initialement sur les cours dits « écueils », devenus cours « défis ». Alors que ce deuxième comité devrait publier son rapport prochainement, le débat public sur le sujet nous a incités à publier le présent avis.

Avant de plonger dans le vif du sujet, nous souhaiterions rappeler deux éléments qui doivent être gardés en tête lorsque ces sujets sont abordés. D'une part, tel que nous avons pu le présenter dans [notre mémoire déposé dans le cadre du chantier sur la réussite en enseignement supérieur](#), la réussite au collégial ne peut être analysée en vase clos. Il faut à la fois prendre en considération les parcours scolaires antérieurs, mais également les déterminants sociaux extérieurs au monde scolaire. D'autre part, il ne faudrait surtout pas faire fi du fait que la formation générale est plus souvent qu'à son tour sur la sellette. Si l'on porte un regard historique sur les débats qui ont eu lieu depuis la création des cégeps ([voir le rapport initié par la FEC-CSQ sur la formation générale de 2015](#)), on peut constater que l'on assiste un peu au « jour de la marmotte ». Malgré ce sentiment de déjà-vu, nos préoccupations à l'égard de la réussite étudiante nous incitent à continuer à intervenir publiquement dans ce débat. Afin de bien cerner les enjeux en cause, un résumé de la position des différents acteurs qui ont influencé le débat plus récemment sera fait dans une première partie. La deuxième partie permettra d'identifier des enjeux et des pistes d'actions portant à la fois sur la maîtrise du français et sur les cours de la formation générale. Nos recommandations seront énoncées à la fin du document.

1. Rappel de la position des acteurs

Pour être en mesure de prendre position adéquatement en ayant une vision commune du débat en cours, commençons par rappeler le positionnement de la Fédération des cégeps, celui de la Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ) ainsi que l'analyse proposée par les expertes du comité sur la maîtrise du français au collégial.

1.1 Le plan pour la réussite de la Fédération des cégeps

Issu d'un groupe de travail constitué en 2018, le contenu du rapport de la Fédération des cégeps sur la réussite constitue le point de départ des réflexions actuelles. Dans le document intitulé [La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs](#), on retrouve notamment de nombreuses données sur l'évolution des taux de réussite selon différentes perspectives. Parmi ces dernières, c'est sans doute la comparaison entre les cégeps anglophones et francophones qui a le plus marqué les débats. Partant du constat général d'un plus haut taux de réussite pour les premiers cours de langue d'enseignement (anglais) et « humanités » par rapport aux premiers cours de français et de philosophie, la Fédération des cégeps proposera la mise sur pied d'un groupe de travail pour expliquer ces différences et y remédier. Selon nous, cette manière d'engager le débat ne fut pas la bonne, car elle a plutôt contribué à biaiser les échanges. Au regard de la figure 24 (page 31) présentée dans le rapport de la Fédération des cégeps, il est en effet possible de constater que ces écarts de réussite entre les deux réseaux sont quasiment inexistantes lorsque l'on prend en considération les étudiant.es les plus fort.es (moyenne générale au secondaire de 80 et plus). Or, les cégeps anglophones étant largement sélectifs, ils recrutent les jeunes ayant de meilleurs résultats scolaires, ce qui ne permet pas d'émettre des hypothèses solides sur l'effet du curriculum sur la réussite (« humanités » versus philosophie). D'ailleurs, même dans les cégeps anglophones, l'écart de réussite entre les « cours défis » et les autres cours est de plus de 10 points de pourcentage parmi les étudiant.es les plus faibles. Une meilleure prise en considération de l'effet de composition des deux réseaux aurait sans doute évité des malentendus et aurait permis de réfléchir plus sereinement à l'enjeu réel des échecs plus importants dans les premiers cours de français et de philosophie par rapport aux autres cours dans les cégeps francophones.

Outre les éléments présentés ci-dessus, qui auront sans doute alimenté largement le groupe de travail sur les « cours défis », il faut également mentionner que le rapport de la Fédération des cégeps, qui aura une influence déterminante sur le PARES, présentera des pistes d'action concernant la maîtrise du français. De la révision des devis à celle de l'épreuve uniforme de français en passant par l'utilisation d'un logiciel de correction ou différentes mesures de soutien (centre d'aide en français, cours de renforcement, etc.), la table était mise pour le groupe d'expertes qui remettra son rapport quelques mois plus tard.

1.2 L'avis de la Fédération étudiante collégiale du Québec

Le document de la FECQ intitulé *Avis sur les cours défis de la formation générale* porte principalement sur les « cours défis », mais propose aussi une réflexion plus large sur certains enjeux concernant la réussite.

Par rapport aux compétences liées au français, la FECQ considère que la maîtrise insuffisante de la langue peut expliquer les taux d'échec élevés pour le premier cours de philosophie (340-101-MQ) et celui de littérature (601-101-MQ). La FECQ ne recommande pas de baisser les exigences de ces cours, mais recommande certains correctifs visant à améliorer les compétences des étudiant.es en français :

- 1. Que le ministère de l'Enseignement supérieur mette en place une évaluation formative dans le but d'orienter les personnes étudiantes ayant des difficultés en français vers le cours de renforcement en français ou d'autres mesures d'aide adéquates avant le début de leur première session au collégial.*
- 2. La FECQ prône que tous les étudiants désirant suivre le cours de mise à niveau de la langue française puissent y avoir accès, et ce, peu importe leur connaissance de la langue française.*
- 3. Que les cours de renforcement en français et de préparation à l'épreuve uniforme de français puissent être reconnus comme cours complémentaires.*
- 4. Que les devis des cours de langue d'enseignement et littérature soient modifiés pour ajouter de l'importance à la maîtrise du français, dans le but d'augmenter le taux de réussite du troisième critère d'évaluation de l'Épreuve uniforme de langue d'enseignement qui concerne la maîtrise de la langue.*
- 5. Que le cours de français rattaché à la formation générale propre soit offert dès la première session afin de préparer la population étudiante de manière graduelle aux cours de littérature de la formation générale commune.*
- 6. Que le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) oblige les écoles secondaires à consacrer un minimum de 200 heures à l'enseignement du français annuellement.*

Outre la question des compétences en français, la FECQ considère que le manque d'intérêt et de soutien, mais aussi le cheminement scolaire peuvent expliquer le faible taux de réussite des « cours défis ». Par conséquent, la FECQ émet les recommandations suivantes :

- 1. Que la séquence de cours de philosophie soit modifiée afin que le cours rattaché à la formation générale propre soit donné avant les cours de la formation générale commune dans le but de faciliter la transition entre le secondaire et le collégial.*

2. Que les devis de la formation générale francophone soient modifiés pour ajouter plus de marge de manœuvre aux établissements dans la création de cours, à l'image des devis anglophones, dans l'objectif de pouvoir diversifier l'offre de cours en français, langue d'enseignement et littérature et en philosophie.

3. Que le ministère de l'Enseignement supérieur travaille à la mise en place d'une ressource numérique de soutien scolaire pour les cours de formation générale du type « Alloprof » afin de soutenir la population étudiante en dehors des heures ouvrables du personnel enseignant.

4. Que soit prise en considération la méconnaissance de la population étudiante nouvellement admise au collégial à l'égard des cours de philosophie afin d'y pallier pour assurer une transition vers le collégial plus harmonieuse.

5. Que la FECQ encourage le développement du réseau des Centres d'aide et qu'elle favorise une reconnaissance de ce service par le réseau, en demandant qu'on y accorde les ressources nécessaires à la réussite de ses objectifs.

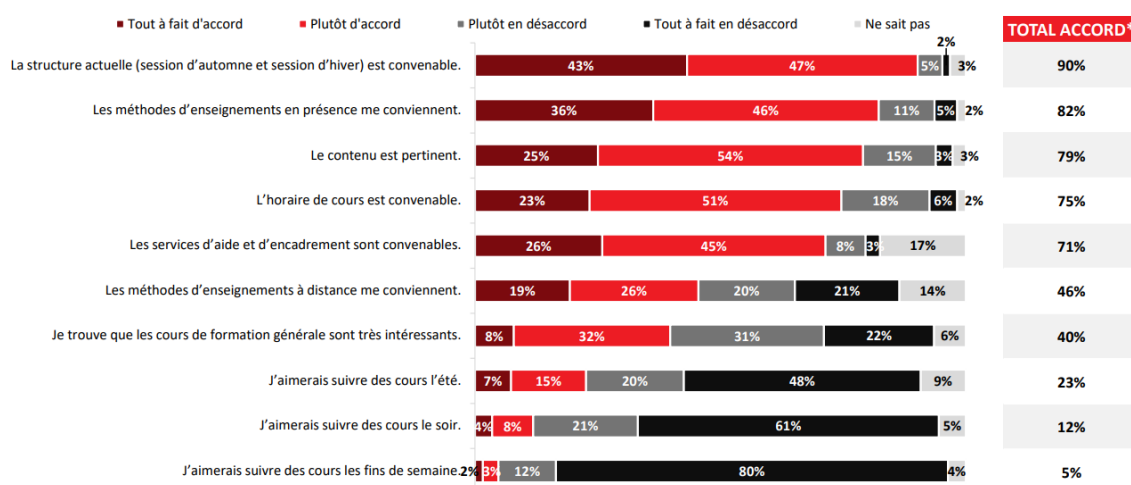
6. Que les établissements d'enseignement collégiaux, dans l'optique de favoriser la réussite scolaire et l'engagement, octroient aux tuteurs et tutrices une compensation financière pour leur implication.

Dans son avis, la FECQ rappelle que c'est souvent en amont que l'on retrouve les explications aux nombreux échecs dans les « cours défis » et demande au ministère de l'Enseignement supérieur de se pencher sur les impacts d'un « réseau scolaire à trois vitesses ». LA FECQ rappelle enfin que les solutions aux problèmes de réussite et de motivation relativement aux « cours défis » ne se trouvent très certainement pas dans le nivellement vers le bas. Comme nous le verrons plus loin dans ce document, alors que certaines propositions peuvent rejoindre plusieurs de nos préoccupations comme l'importance de prendre en considération le niveau de français à l'entrée au cégep, d'autres comme celle visant à importer le modèle des « humanities » au réseau francophone sont plutôt mal avisées.

Un point de départ biaisé

Il faut également mentionner que le point de départ de la critique de la FECQ doit être remis en question. En effet, l'organisation étudiante concluait au désintérêt des étudiant.es vis-à-vis de la formation générale en se basant sur les réponses obtenues à la question suivante, posée dans un vaste sondage rendu public par la Fédération des cégeps en 2021 : « Quel est votre niveau d'accord avec l'énoncé suivant : Je trouve les cours de formation générale très intéressants? »

NIVEAU D'ACCORD AVEC DES ÉNONCÉS CONCERNANT LEUR PROGRAMME



Or, d'une part, la question est biaisée, car il aurait fallu interroger les répondant.es sur la pertinence de la formation générale tout simplement plutôt que sur son caractère « très intéressant ». D'autre part, la FECQ additionne les réponses « plutôt en désaccord » (31 %) et « tout à fait en désaccord » (22 %) pour en arriver à une affirmation abusive, selon laquelle « 53 % des étudiant.es du collégial considèrent la formation générale inintéressante ». L'énoncé de la question principale étant très engageant, les réponses de la catégorie « plutôt en désaccord » avec le fait que la formation générale est « très intéressante » auraient pu amener à une tout autre conclusion si la question avait été posée sur la simple pertinence. Cette catégorisation ne permet pas, à notre avis, de valider la prétention de la FECQ selon laquelle les étudiant.es n'ont majoritairement pas d'intérêt pour les cours de français et de philosophie. D'ailleurs, dans une autre perspective, 40 % trouvent ces cours « très intéressants », 6 % ne se sont pas prononcés et seulement 22 % sont tout à fait en désaccord avec l'énoncé proposé.

1.3 Le rapport du comité d'expertes sur la maîtrise du français

Le premier groupe de travail lié à la mesure 3.5 du PARES, composé de trois expertes (Marie-Claude Boivin, Lison Chabot et Godelieve Debeurme), s'est penché sur la question de la maîtrise de la langue à l'automne 2021 avec pour mandat de « 1) proposer des recommandations au ministère de l'Enseignement supérieur pour améliorer la maîtrise de la langue française chez les étudiantes et les étudiants du collégial et, le cas échéant, à l'université » et de « 2) proposer des recommandations quant aux diverses modalités d'évaluation de la maîtrise de la langue française pouvant favoriser la réussite des étudiantes et étudiants ». Le rapport issu de ce comité, remis à la ministre McCann le 31 janvier 2022 (mais rendu public seulement le 10 mars 2023, un an plus tard) et intitulé [La maîtrise du](#)

[français au collégial, le temps d'agir](#), comporte 6 principes de base et 35 recommandations, résumés ci-dessous.

État de la situation : quelques statistiques

Les autrices insistent sur l'importance de la maîtrise du français, son déficit pouvant influencer sur la persévérance scolaire, la réussite des études et l'obtention d'un diplôme. Elles mentionnent notamment que, selon les données recueillies, les étudiant.es qui ont moins de 75 % à l'épreuve unique de français de 5^e secondaire représentent 40 % des personnes nouvellement admises au collégial (réseau francophone) depuis 2010 et que, chez ces étudiant.es, le taux d'obtention du diplôme d'études collégiales varie de 43,6 (cohorte de 2016) à 54 % (cohorte de 2014), tandis que ce taux grimpe autour de 84 % chez les étudiant.es qui ont plus de 75 % à cette même épreuve. On relève donc une corrélation entre le niveau de maîtrise de la langue et la diplomation.

Le comité rapporte également un taux moyen de réussite d'environ 75 % au premier cours de français et littérature, ce qui signifie qu'environ le quart des étudiant.es échouent à ce cours. On mentionne d'ailleurs que, « d'après un sondage mené par Goudreault et Normandeau (2018), 54 % des jeunes annoncent au moment de leur admission au collégial qu'ils auront un moyen ou un grand besoin d'aide en français (c'est-à-dire pour "écrire sans fautes") en vue de réussir leurs études ».

En ce qui concerne l'épreuve uniforme de français (EUF), le taux de réussite au critère de la maîtrise de la langue (le critère le plus échoué) se situerait à environ 83 %, et un millier de personnes par cohorte ne réussirait pas l'épreuve, ce qui correspondrait à environ 2,5 % de chaque cohorte (selon un décompte fait jusqu'à la dixième passation).

Principes de base et recommandations

Les principes de base formulés par le comité se résument ainsi : la langue est un objet culturel et un véhicule de culture, les compétences numériques sont indispensables au 21^e siècle, l'apprentissage de la langue écrite se réalise tout au long de la vie, l'enseignement des compétences langagières demande l'engagement de tout le personnel enseignant, l'apprentissage de la langue doit s'inscrire dans une perspective de littératie et l'enseignement explicite du fonctionnement de la langue doit s'effectuer en relation étroite avec la lecture et l'écriture.

Pour les autrices du rapport, l'engagement de l'ensemble de la société québécoise est nécessaire « pour que la langue soit véritablement une richesse présente au cœur de la vie sociale ». Aussi, les recommandations dépassent l'enseignement supérieur. On insiste, par exemple, sur la nécessité d'apporter des changements au secondaire : « Pour le comité, les recommandations qui figurent dans le présent

rapport au sujet de l'ordre collégial prennent tout leur sens à la condition que soient effectivement mis en œuvre, dans l'ordre secondaire, les résultats de la recherche sur l'enseignement de la grammaire et de l'écriture, comme le recommandent de nombreux chercheurs et chercheuses, de même que le rapport Ouellon (2008). » Le comité recommande donc de poursuivre de façon soutenue la mise en œuvre des recommandations du rapport *Mieux soutenir le développement de la compétence à écrire* visant la formation initiale et continue des enseignant.es du secondaire.

Au collégial, les recommandations visent à faire une plus grande place au français écrit dans les cours, par de l'enseignement systématique de la grammaire en formation générale ou par l'application de stratégies d'autocorrection dans l'ensemble de la formation, entre autres. On suggère également davantage d'évaluations formatives visant l'amélioration de toutes les composantes de la langue dans tous les cours et des rétroactions sous diverses formes. Aussi, l'utilisation du numérique dans l'ensemble des cours est fortement recommandée, de même que l'enseignement et l'utilisation de correcticiels, comme c'est déjà le cas d'ailleurs dans de nombreux établissements.

Quant au cours de renforcement en français, on souhaite qu'il soit accessible à toutes les personnes qui en ont besoin, fait avant d'entamer les cours de français de la formation générale, assorti d'unités et reconnu comme un cours complémentaire – d'ailleurs, on propose l'ajout d'un 7^e domaine en formation générale complémentaire : la linguistique ou les sciences du langage. De plus, on suggère de se baser sur les résultats de l'épreuve unique de français de 5^e secondaire plutôt que sur la moyenne générale au secondaire pour déterminer la nécessité de suivre le cours de renforcement.

On propose aussi des ressources « exclusives » aux centres d'aide en français, un dégrèvement conséquent pour les personnes qui en sont responsables et l'évaluation de l'efficacité des interventions qui y sont faites.

Certaines recommandations visent l'épreuve uniforme de français (EUF), allant de l'inclusion d'au moins un texte non littéraire parmi les choix proposés à l'utilisation d'un correcticiel lors de sa passation, sous réserve de la mise en œuvre de plusieurs recommandations du rapport et d'un rehaussement des exigences liées à l'évaluation de la maîtrise de la langue. D'ailleurs, on recommande qu'un comité s'y penche, en plus de réfléchir à un ensemble de questions relatives à l'EUF, incluant sa pertinence, ses objectifs et sa cohérence avec la formation reçue. On recommande aussi l'analyse de la situation des échecs répétés afin de proposer des mesures visant une réussite optimale.

Des recommandations concernent l'intégration d'objectifs en lien avec la maîtrise du français dans les plans stratégiques et des mesures dans les politiques institutionnelles d'évaluation des programmes.

Enfin, des recommandations concernent l'embauche, le perfectionnement (français écrit et numérique) du personnel enseignant, la formation universitaire des futur.es enseignant.es, l'analyse de données et la recherche.

Il s'agit donc d'un rapport volumineux qui, malgré les vives critiques qu'il a provoquées lors de sa publication, a le mérite de favoriser le nécessaire débat sur le niveau de maîtrise de la langue de la population étudiante.

2. Enjeux et pistes d'action

Bien que la Fédération de l'enseignement collégial (FEC-CSQ) soit très engagée concernant les enjeux liés à la réussite étudiante, et donc à la qualité du français, il est nécessaire de rappeler que l'enjeu est de faire mieux et non pas de résoudre une crise. En effet, le taux d'obtention du diplôme deux ans après la durée prévue est demeuré stable au cours de la dernière décennie. Il est passé de 63,6 % à 64,3 %. C'est bien la nouvelle cible envisagée dans le PARES de 68 % et les moyens d'y arriver dont il est question de discuter ici. Tout en étant préoccupé par la réussite, il faut penser au-delà de la cible chiffrée. Outre la réussite scolaire qui se mesure grâce à des taux de diplomation, la réussite éducative, c'est-à-dire les apprentissages divers que font les cégépien.nes durant leur parcours, est plus difficile à mesurer. Par exemple, une quantité non négligeable de jeunes décident de poursuivre leurs études à la formation professionnelle pour obtenir un DEP plutôt qu'un DEC. Alors que ces choix sont tout à fait légitimes, ils sont comptabilisés comme des échecs ou du décrochage.

2.1 L'impact de l'école à trois vitesses au secondaire

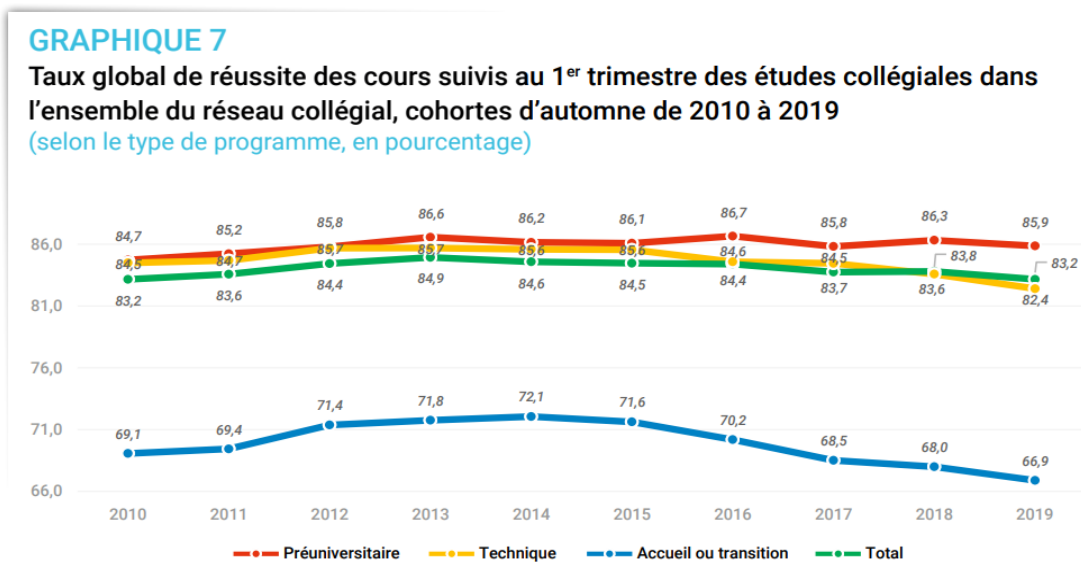
Tel que l'a présenté le Conseil supérieur de l'éducation dans son rapport sur l'état et les besoins de l'éducation de 2016, malgré certains atouts indéniables, le système scolaire québécois est devenu de plus en plus inégalitaire au cours des dernières années. Dans ce rapport intitulé justement [Remettre le cap sur l'équité](#), les auteurs rappellent les problèmes soulevés par le développement d'un système à trois vitesses au secondaire : privé, public sélectif et public régulier. Alors que la mixité à l'école favorise à la fois l'apprentissage du vivre-ensemble et, par un effet d'émulation, la réussite des élèves les plus faibles, le système qui s'est développé a plutôt encouragé les disparités. Cette segmentation a notamment entraîné des inégalités d'accès au cégep. Une recherche publiée dans les *Cahiers québécois de démographie* (2018) nous apprenait ainsi que le taux d'accès au collégial variait entre 34 % pour les élèves du régulier et 94 % pour celles et ceux des programmes enrichis dans le secteur privé. Bien que cet écart ne permette pas de déterminer précisément le niveau des nouvelles personnes inscrites, la non-mixité au secondaire semble clairement en cause. Alors que le taux d'accès au cégep a augmenté au cours des dix dernières années, passant de 56 % à 65 %, il est fort probable que cette augmentation provienne des étudiant.es parmi lesquels la plus forte croissance est possible, c'est-à-dire les plus faibles. À notre avis, toute réflexion sur la réussite au collégial devrait être faite en gardant à l'esprit la

nécessité de remettre en question le système d'école à trois vitesses, qui nuit à la mixité et au parcours scolaire des plus défavorisés.

Rappelons que la FECQ s'est aussi interrogée sur les impacts négatifs inhérents à un système scolaire à trois vitesses et qu'une tournée québécoise du regroupement Parlons éducation est en cours, au moment d'écrire ces lignes, pour débattre de ces enjeux. Enfin, notons que le comité d'expertes sur la maîtrise du français souligne qu'on ne peut résoudre les problèmes liés à la réussite en début de parcours au collégial sans apporter de changements au secondaire. Les écarts de niveau à l'entrée et leur impact sur la réussite demandent des ajustements au secondaire.

2.2 Les défis posés par la diversité de la population étudiante et les écarts de niveau

Le parcours scolaire antérieur des jeunes a donc un impact important sur la situation au collégial. Le graphique ci-dessous, extrait du *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur* (page 20), nous permet de constater que nous nous retrouvons davantage devant une augmentation des écarts de réussite au sein de la population étudiante plutôt que devant une baisse de niveau généralisée. Les données globales cachent souvent des réalités diverses.



Source: Ministère de l'Enseignement supérieur.

Dans ce graphique, on constate même une augmentation de la réussite dans le secteur préuniversitaire pour les cours du 1^{er} trimestre. Cependant, les élèves du secteur technique connaissent, eux, une diminution, et l'écart entre les plus forts et les plus faibles augmente, passant de 15 à 19 points de pourcentage de différence. D'autres données présentes dans le rapport de la Fédération des cégeps sur la réussite vont dans le même sens (page 26). On peut ainsi constater

une augmentation de l'écart de réussite entre l'ensemble des étudiant.es et celles et ceux qui avaient une MGS au secondaire inférieure à 70 %.

Si l'on ajoute à cela le fait que les étudiant.es en situation de handicap sont quinze fois plus nombreux aujourd'hui qu'en 2007, on comprend qu'un des enjeux actuels du réseau collégial est l'hétérogénéité des groupes. Or, ce sont dans les cours de la formation générale que cette dernière se retrouve, ce qui permet en partie d'expliquer certaines difficultés exprimées précédemment. Il ne faudrait donc pas que ces cours, qui révèlent les disparités scolaires, deviennent des boucs émissaires, comme plusieurs l'ont dénoncé dans les médias (Marco Jean, « La littérature et la philosophie comme boucs émissaires », *Le Devoir*, 5 janvier 2023). Cela est d'autant plus vrai que les parcours particuliers ont un impact non négligeable sur les données globales liées à la réussite, alors qu'ils pourraient être considérés à part. Selon les données disponibles en 2021, les inscriptions au Tremplin DEC étaient d'ailleurs proportionnellement plus nombreuses dans le réseau francophone (6,7 %) que dans le réseau anglophone (1,8 %).

Devant cette difficulté d'enseigner à des groupes avec d'importantes disparités de niveau, il ne s'agit pas de diminuer les attentes, mais de trouver des solutions pour donner la meilleure chance à toutes et à tous. Sachant qu'un.e enseignant.e de littérature ou de philosophie peut avoir plus d'une centaine d'étudiant.es par session, plusieurs pistes d'action doivent être envisagées afin de mieux soutenir les jeunes qui en ont le plus besoin. Alors qu'une amélioration des relations prof-élève est identifiée comme un facteur favorisant la réussite par la Fédération des cégeps elle-même, cette amélioration aura d'autant plus de chances de se concrétiser si les charges de travail deviennent plus adéquates. D'une part, il s'agirait d'augmenter les ressources enseignantes pour limiter la taille des groupes et, d'autre part, d'améliorer le financement des centres d'aide en français et en philosophie. La FECQ et le comité d'expertes sur la maîtrise du français vont dans le même sens en réclamant plus de ressources et de reconnaissance pour les centres d'aide. Plus précisément, le comité d'expertes recommande un dégrèvement conséquent pour le personnel responsable des centres d'aide en français et des ressources qui leur sont exclusives. Le Comité des enseignantes et enseignants de philosophie (CEEP) demande, quant à lui, une augmentation des ressources en enseignement afin de maximiser l'aide aux élèves, notamment pour améliorer les habiletés en lecture et en écriture et consolider les acquis du cours Culture et citoyenneté québécoise au secondaire. Il recommande aussi de soutenir financièrement les centres d'aide en philosophie. On ne peut qu'être en accord avec ces propositions.

De plus, une réflexion devrait se poursuivre sur les stratégies qui ont porté le plus de fruits pour les élèves ayant une faible MGS ou ayant suivi le cheminement Tremplin DEC.

2.3 L'importance du renforcement du français en début de parcours

L'une des solutions pour améliorer la réussite du premier cours de littérature (dit « cours défi »), c'est évidemment de s'attaquer au principal problème : la piètre qualité du français écrit chez plusieurs étudiant.es. Or, ce premier cours étant déjà très chargé, il faudrait idéalement pallier le problème avant de suivre le cours. L'un des moyens actuellement privilégiés est d'offrir un cours de renforcement en français. Des questionnements sont cependant soulevés en ce qui concerne son accessibilité, sa place dans le parcours scolaire et les ressources qu'il nécessite.

Un cours à rendre plus accessible

La FECQ ainsi que le comité d'expertes sur la maîtrise du français proposent des mesures afin de rendre le cours de renforcement plus accessible. Afin de bien diagnostiquer les étudiant.es à risque élevé d'échec en première session pour pouvoir les orienter vers les cours de renforcement (ou d'autres mesures d'aide), la FECQ recommande de mettre en place une évaluation formative en français avant le début de la première session. Du côté du comité d'expertes sur la maîtrise du français, il est recommandé de se baser sur les résultats de l'épreuve unique en français de 5^e secondaire plutôt que sur la MGS pour déterminer celles et ceux qui doivent suivre le cours de renforcement. Ce comité propose également que l'on réfléchisse au pourcentage à cibler (seuil) à l'épreuve unique pour déterminer l'obligation de suivre le cours de renforcement.

On peut en effet se questionner sur le choix de miser sur la MGS pour identifier les élèves faibles en français écrit, étant donné que cette dernière est calculée à partir de toutes les matières de 4^e et 5^e secondaire. D'ailleurs, le comité mentionne que les élèves dont la MGS est inférieure à 75 % représentent environ 28 % des nouvelles inscriptions au collégial, alors que les élèves dont le résultat à l'épreuve unique est inférieur à 75 % en représentent environ 40 % (ce qui équivaut à 20 000 élèves chaque année). À la lumière de ces données, on constate que plusieurs personnes rencontrant des difficultés en français passent sous le radar et qu'elles n'ont donc pas accès au cours de renforcement, qui n'est généralement offert qu'aux étudiant.es ayant une MGS au secondaire inférieure à 75 %.

Pour mieux cibler les étudiant.es ayant des faiblesses en français, la proposition du comité d'expertes nous semble plus intéressante que celle de la FECQ, qui exigerait à elle seule beaucoup de ressources, alors que l'épreuve unique de 5^e secondaire est une épreuve qui a déjà pour objectif d'évaluer la maîtrise de la langue écrite, et ce, dans des conditions similaires pour l'ensemble des élèves de la province, et les résultats de cette épreuve peuvent être facilement accessibles pour les collèges via le ministère.

Par ailleurs, la FECQ propose aussi que le cours de renforcement soit offert à toutes les étudiantes et tous les étudiants qui désirent le suivre, peu importe leur

niveau de connaissance de la langue. Dans une perspective de valorisation du français, cette avenue nous semble également pertinente à explorer.

Un cours à créditer?

La FECQ et le comité d'expertes proposent aussi que le cours de renforcement en français soit associé à des unités et qu'il soit reconnu comme un cours complémentaire, et ce, dans l'optique d'améliorer la motivation des étudiant.es et d'éviter de prolonger d'une session la durée des études, notamment lorsque le cours se donne avant (ce que recommande également le comité d'expertes) les cours de français et littérature de la formation générale commune et propre. Même si ces propositions semblent louables, l'idée de priver les étudiant.es d'un des cours complémentaires leur permettant d'explorer un autre domaine que celui dans lequel elles et ils étudient doit être prise en considération puisque c'est souvent cette partie du curriculum, pourtant créée pour favoriser la découverte, qui écope lors des réformes successives.

Des ressources à bonifier

En plus de bonifier le financement nécessaire afin d'améliorer l'accès au cours de renforcement, qui implique l'ouverture de plus de groupes, il faut se pencher sur la composition de ces groupes. Ces derniers étant composés d'étudiant.es faibles, voire très faibles, et souvent de plusieurs étudiant.es ayant des besoins particuliers (EESH, allophones, etc.), les besoins d'encadrement et de soutien sont importants, autant en classe qu'en dehors de celle-ci. La correction, les diverses formes de rétroaction et le suivi exigent en effet beaucoup de temps, encore plus quand les étudiant.es font beaucoup d'erreurs. Il s'avère donc nécessaire de fournir des ressources adéquates afin de bien soutenir à la fois les enseignant.es et les étudiant.es. La diminution du nombre d'étudiant.es par groupe et d'autres mesures permettant un meilleur accompagnement sont à considérer pour favoriser la réussite de ce cours, et éventuellement des cours qui suivront. Il s'avère également nécessaire de récolter et de rendre publiques des données plus ciblées sur les caractéristiques des élèves qui ont le plus de difficulté.

2.4 Repenser l'usage du numérique et l'EUF

Le comité d'expertes sur la maîtrise du français insiste considérablement sur l'importance de développer des compétences numériques en vue d'optimiser les méthodes d'apprentissage de la langue. L'utilisation de correcticiels, même lors de l'EUF sous réserve d'y apporter des modifications, est aussi recommandée. La FECQ propose la création d'une ressource numérique de type « Alloprof » afin de soutenir les étudiant.es dans leurs cours de formation générale. Il faut cependant mentionner que ces recommandations ont été rédigées avant même l'apparition de ChatGPT et des transformations que cette nouvelle accessibilité à l'intelligence artificielle risque de provoquer en enseignement supérieur. De l'accès au contenu à la vérification des informations en passant par le plagiat, les impacts sont

potentiellement gigantesques. Ajoutons à cela les prétentions patronales pour développer la formation à distance dans le cadre des présentes négociations et l'on se rend compte que la révolution numérique a bel et bien un impact réel sur les conditions d'exercice de la profession enseignante. Ce n'est donc pas un hasard si deux professeurs de philosophie du collégial ont publié un essai tranché en défaveur du numérique en éducation. Avec leur publication *Bienvenue dans la machine. Enseigner à l'ère du numérique*, Éric Martin et Sébastien Mussi en appellent à un véritable moratoire sur l'informatisation de l'enseignement. Revenant notamment sur les malheureuses expériences de l'enseignement en ligne au temps de la COVID, les auteurs voient dans cette informatisation une soumission à l'idéologie de la croissance économique et technologique sans limites.

Tant le débat sur l'utilisation du numérique en éducation que celui sur l'importance de la maîtrise de la langue française sont donc largement d'actualité. Outre les positions souvent bien campées, il nous apparaît nécessaire de partir de la situation actuelle dans les milieux. Tout d'abord, concernant l'utilisation des correcticiels, bien qu'une évaluation plus systématique mériterait d'être menée, selon nos informations, plusieurs départements de littérature ont d'ores et déjà pris l'initiative de les intégrer à leur enseignement. Pour l'ensemble des cours, il faudra inclure cette réflexion dans les mesures à prendre face à l'arrivée de chatGPT, qui pourrait inciter les enseignant.es à faire plusieurs évaluations en classe avec papier et crayons. Bien sûr, d'autres mesures sont à envisager telles que la passation d'examens sur ordinateurs supervisée dans les locaux des cégeps. Cependant, de telles évaluations ayant déjà été expérimentées, il est possible d'en soulever les failles. Tout d'abord, plusieurs ont pu constater un manque de locaux suffisamment équipés ou de personnel de soutien en nombre suffisant. Par ailleurs, les mesures d'accommodement offertes aux étudiantes et étudiants en situation de handicap (EESH) constituent un autre élément à considérer dans la réflexion. Un nombre très important de EESH ont en effet accès à un ordinateur comme mesure de soutien. Cet accès large à un correcticiel et potentiellement un accès à une application d'intelligence artificielle, pour une proportion non négligeable de jeunes, devra également faire partie de la réflexion en faveur ou en défaveur de la généralisation de l'utilisation d'un correcticiel, notamment pour la passation de l'ÉUF. Outre le fait que l'importance accordée aux échecs à cette épreuve est peut-être quelque peu exagérée (taux d'échec de 2,5 % selon un décompte fait jusqu'à la dixième passation), il n'en demeure pas moins qu'une réflexion sur sa pertinence nous apparaît intéressante, car ce n'est pas l'épreuve en elle-même qui améliorera le niveau de français des étudiant.es, mais bien les mesures que l'on sera à même de mettre en place en amont.

Considérant l'ensemble de ces éléments de réflexion à la fois pragmatiques sur l'organisation scolaire et plus théoriques ou idéologiques sur l'utilisation du numérique, la proposition suivante du comité d'expertes nous apparaît prudente, bien qu'elle doive s'accompagner de modalités de consultation du milieu : « Qu'un comité comprenant des spécialistes de l'évaluation et de la didactique du français

se penche sur un ensemble de questions relatives à l'épreuve uniforme de français, incluant sa pertinence, la clarification de ses objectifs, sa cohérence avec la formation reçue, le taux de réussite attendu, sa modernisation vers le numérique et les enjeux de cette modernisation liés à l'évaluation. » Cela est d'autant plus pertinent que le comité fait pencher dans la balance de l'utilisation du correcticiel une augmentation des exigences quant au nombre de fautes permises.

2.5 Conserver l'importance de la littérature tout en poursuivant l'enseignement de la langue

Le comité d'expertes sur la maîtrise du français et la FECQ recommandent tous deux de modifier les devis des cours de la formation générale commune en français et littérature pour « ajouter de l'importance à la maîtrise du français » (FECQ) ou pour y inclure « un enseignement systématique de la grammaire » (comité d'expertes). Il faut reconnaître que plusieurs étudiant.es arrivent au cégep avec des lacunes importantes dans les connaissances de base et nous sommes d'avis qu'une réflexion est à faire collectivement pour tenter d'améliorer cette situation. Le comité d'expertes propose d'ailleurs, rappelons-le, que des améliorations soient apportées au secondaire et mentionne que les recommandations concernant le collégial « prennent tout leur sens à la condition que soient effectivement mis en œuvre, dans l'ordre secondaire, les résultats de la recherche sur l'enseignement de la grammaire et de l'écriture ».

Dans une approche visant à préserver une formation de haut niveau en enseignement supérieur et à éviter le nivellement par le bas dans les cours, il s'avère judicieux de favoriser les mesures d'aide et de mise à niveau, notamment lors de la transition du secondaire vers le collégial, plutôt que d'ajouter des contenus liés à la grammaire dans des cours déjà bien remplis.

Précisons cependant que, dans les pratiques actuelles, des notions de grammaire sont déjà abordées dans les cours de la formation générale en français et littérature sous différentes formes. En intégrer davantage nous semble périlleux. En effet, l'enseignement systématique de la grammaire, en plus de prendre du temps actuellement alloué à d'autres notions dans les cours de littérature, pourrait entraîner de la démotivation, autant chez les plus forts que chez les plus faibles. Les plus forts préféreraient fort probablement voir de la matière nouvelle par rapport au secondaire, et les plus faibles y verraient beaucoup de répétition, ayant déjà revu une grande partie des notions dans un cours de renforcement.

Par ailleurs, les enseignant.es dirigent les étudiant.es qui ont des faiblesses en français vers les centres d'aide, déjà bien établis dans tous les cégeps. Ces derniers offrent souvent de l'aide individualisée, c'est-à-dire ciblée sur les besoins précis de chaque étudiant.e. Cette formule permet d'éviter d'imposer à tout un groupe la révision de notions que plusieurs maîtrisent déjà. Accorder plus de ressources aux centres d'aide en français permettrait de rejoindre un plus grand nombre d'étudiant.es et de valoriser davantage la langue française. Considérant

l'augmentation du nombre d'étudiant.es ayant des besoins particuliers et les lacunes en français que l'on connaît, une meilleure reconnaissance de ces services, passant notamment par l'octroi de ressources « exclusives », et un dégrèvement conséquent pour les personnes responsables, comme le suggère le comité d'expertes, sont des propositions à privilégier.

Il faut souligner que, contrairement à ce que prétend la FECQ, la formation générale évolue continuellement. En effet, les enseignant.es et les départements ont fréquemment des réflexions concernant les plans-cadres, la progression des cours dans la séquence, les pratiques pédagogiques, etc., les devis actuels leur permettant une bonne marge de manœuvre. D'ailleurs, le premier cours de la séquence, très chargé, a déjà fait l'objet de plusieurs expérimentations et mérite toujours qu'on s'y attarde, mais comme nous l'avons mentionné plus haut, la solution ne repose pas que sur ce cours, il faut des actions en amont. Nous avons bon espoir que la publication du rapport sur les « cours défis » pourra participer à apporter un meilleur éclairage sur les débats en cours.

Une chose est certaine : il faudrait que les étudiant.es soient davantage sensibilisés à l'importance du français écrit, non seulement dans leurs études, mais aussi dans la vie de tous les jours. Cela passe notamment par une attention particulière à accorder à tout écrit, et donc à prendre le temps de bien réviser leurs textes. L'application de stratégies d'autocorrection dans l'ensemble de la formation collégiale fait d'ailleurs partie des recommandations du comité d'expertes, qui cite à ce sujet Lecavalier : « Bien que l'enseignement de stratégies de révision figure explicitement aux programmes du primaire et du secondaire, force est de constater que celles-ci ne sont pas nécessairement appliquées ni intégrées au collégial ». Le comité cite également Charland (2013) qui dit que la « correction de texte, c'est l'affaire [des élèves], pas d'abord et principalement celle du prof ». Le comité reconnaît cependant que réviser-corriger efficacement nécessite une bonne connaissance du fonctionnement de la langue et donc que les étudiant.es en difficulté auront besoin d'aide pour y arriver. Il s'avère donc essentiel de bonifier les mesures d'aide en français écrit, mais aussi de continuer à valoriser la langue, à responsabiliser les étudiant.es et à bien les outiller, en les dirigeant notamment vers les centres d'aide. De plus, du perfectionnement pourrait être proposé aux enseignant.es qui le souhaitent pour améliorer leurs connaissances du fonctionnement de la langue.

2.6 Contre l'école à la carte, reconnaître l'actualisation permanente de la formation générale

Le 9 mars 2023, en réaction aux revendications publiques de la FECQ, 800 professeures et professeurs de cégep signaient une lettre ouverte intitulée : « Contre la formation générale à la carte ». Dans cette dernière, on rappelait au lecteur que les cours étaient sans cesse actualisés et que les lectures d'œuvres anciennes et contemporaines se faisaient à la lumière des enjeux actuels, tels que l'écologie ou le féminisme. Dans le même journal, Marie-Andrée Chouinard puis

Normand Baillargeon prendront également position contre l'école à la carte, le dernier la qualifiant même de possible « grave erreur ». Ci-dessous, le plaidoyer publié dans les pages du journal *La Presse* par Mathieu Bélisle, essayiste et professeur de cégep, qui résume bien l'état de la situation :

À propos de la formation générale, les mêmes mots reviennent comme des mantras, d'une décennie à l'autre : à défaut d'abolir, il faudrait « moderniser », « revoir », « réformer », « repenser », toujours dans le sens d'une adaptation aux besoins du marché ou pour répondre à la demande de la clientèle étudiante, ce qui au fond revient au même. On nous sert l'argument-massue du monde qui change, on nous explique que les préoccupations des jeunes d'aujourd'hui ne seraient plus les mêmes que celles des jeunes d'hier.

Or personne ne semble comprendre que les professeurs adaptent déjà leur approche et leur contenu au public auquel ils s'adressent, que les programmes sont suffisamment précis pour fournir un certain nombre d'exigences essentielles, en même temps que suffisamment ouverts pour permettre à toutes sortes de préoccupations – environnement, féminisme, antiracisme, etc. – de trouver leur place dans les cours. L'enseignement de la philosophie et de la littérature ne ressemble pas à ce qu'il était il y a 30 ans, pour la simple raison que le corps enseignant se renouvelle, que les profs de cégep savent parfaitement dans quel monde vivent leurs étudiants et quelles questions ils se posent.

Mathieu Bélisle, « Les ça jappe », *La Presse*,
24 mars 2023.

C'est le même type de conclusion que l'on peut retrouver dans le rapport publié en 2015 par le Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE) sur la pertinence de la formation générale au collégial. Dans ce rapport, on rappelle d'ailleurs que la formation générale a fait l'objet de nombreuses controverses dans l'histoire des cégeps avant et après la réforme Robillard des années 90. De l'approche programme à l'approche par compétences, en passant par les cours de la formation générale propre et le groupe de travail sur l'actualisation des devis de la formation générale, on ne peut pas dire que le cadre réglementaire et l'ensemble des contraintes entourant ces cours n'ont pas évolué au cours des dernières années. À cela, il faudrait ajouter l'utilisation du numérique, les nouvelles approches pédagogiques ainsi que les accommodements à offrir aux EESH afin d'obtenir un portrait tout à fait complet des efforts d'adaptation du corps enseignant.

Élément central du modèle collégial qui réunit des jeunes des secteurs préuniversitaire et technique, la formation générale commune est un atout à protéger. Le regard vers les penseurs du passé est d'autant plus important que l'avenir semble complexe et incertain entre révolution numérique et crise

climatique. Qu'il s'agisse d'offrir une multiplication des choix de cours ou de faire du premier cours de philosophie un cours propre au programme, comme le propose la FECQ, il nous apparaît que ces propositions vont à l'encontre de l'objectif de rassembler des jeunes issus de divers horizons pour apprendre et échanger sur un fonds culturel commun. À une époque où les chambres d'écho nous isolent de plus en plus les uns des autres, nul besoin de créer encore davantage de segmentation. D'ailleurs, une approche a été tentée au cégep Gérald-Godin lors de sa création (le troisième cours de philosophie fut scindé en trois cours), mais a été abandonnée par la suite faute de succès.

La pression exercée sur les systèmes éducatifs pour répondre à toutes les attentes individuelles reflète malheureusement la tendance à la marchandisation de l'éducation, dont l'école à trois vitesses est le porte-étendard. Au-delà de ces considérations plus générales, l'offre de cours à la carte risquerait de créer d'importantes disparités, voire de la compétition entre les établissements, les cégeps les plus peuplés pouvant potentiellement offrir une plus grande diversité de choix. Pour l'organisation scolaire et pour les enseignant.es, cette manière de procéder pourrait s'avérer problématique : effets de mode faisant varier les choix, difficulté dans la création des horaires et multiplication des préparations. De plus, lorsqu'il y a un choix de cours, on peut soulever la question suivante : est-ce que c'est la liberté de choix qui fait augmenter la réussite (comme le sous-entend la FECQ) ou est-ce plutôt le fait que, lorsque certains cours sont plus réussis, cela incite à les choisir?

La FEC-CSQ se positionne donc contre les cours à la carte sur le modèle des « humanités », considérant les arguments présentés ci-dessus. Cela ne signifie pas que rien ne doit changer, comme cela se fait continuellement. À cet effet, la publication prochaine du rapport sur les « cours défis » sera l'occasion de poursuivre les discussions en s'assurant d'une large consultation des personnels concernés, notamment via le Comité des enseignantes et enseignants de philosophie (CEEP) et le Comité des enseignantes et enseignants de français, langue d'enseignement (CEEFL).

2.7 Miser sur l'autonomie professionnelle et la consultation

Bien que des enseignant.es siègent au comité « cours défis », trop souvent, le terme « consultation » est galvaudé. Parfois, une consultation des directions des études est considérée comme une consultation du collège par le ministère, alors que d'autres fois, la consultation de certain.es enseignant.es sélectionné.es est considérée comme une consultation du corps enseignant. Dans le cas du rapport du comité d'expertes sur la maîtrise du français au collégial, plusieurs ont noté l'absence de représentant.es actuel.les du milieu ainsi qu'un manque d'échanges avec le personnel enseignant. Pourtant, que ce soient les organisations syndicales, les départements ou les comités disciplinaires, les points d'ancrage ne manquent pas pour assurer une réelle prise en compte de la pratique enseignante et de ses besoins.

Il faut également rappeler que c'est en département qu'un certain nombre d'arbitrages se font à travers l'autonomie professionnelle collective prévue à même la convention collective. Si, dans le rapport sur la réussite de la Fédération des cégeps, on peut lire, références scientifiques à l'appui, qu'« [a]dopter collectivement une posture en faveur de la réussite des étudiants nécessite de la part des différents acteurs au cégep qu'ils travaillent en collaboration et en complémentarité » (page 70), cette posture de collaboration ne se retrouve malheureusement pas aussi concrètement dans nos milieux. Que ce soit pour l'organisation des centres d'aide, l'ordonnancement des cours, l'identification des étudiant.es ayant des besoins particuliers, les départements et les enseignant.es sont en première ligne. Trop souvent, on constate soit une absence de consultation, soit un manque de considération de la position collective prise dans les instances appropriées. Notamment, depuis la mise en œuvre de l'approche par compétences, les collèges ont une certaine marge de manœuvre pour organiser leurs programmes d'études et les mesures de soutien spécifiques selon leur réalité locale. Nous considérons que l'utilisation de cette marge de manœuvre ne doit pas s'exercer sans la prise en compte de l'expertise enseignante, et ce, comme le mentionne la Fédération des cégeps, en vue de favoriser la réussite étudiante.

Conclusion : ne pas oublier les déterminants sociaux de la réussite

Pour conclure cet avis, nous souhaitons revenir sur un des arguments principaux amenés par la FECQ pour revendiquer une transformation de la formation générale, soit celui de la motivation des étudiant.es. Bien que nous soyons tout à fait conscient.es de l'intérêt pour toutes et tous d'assurer une motivation du plus grand nombre de jeunes, nous souhaitons rappeler à la fois la multiplicité des facteurs qui influencent la réussite et le fait que la motivation dépend de facteurs hors établissements tel que mentionné dans la synthèse de [l'enquête sur la réussite à l'enseignement collégial publiée par ÉCOBES en 2022](#) : « Les personnes ayant des besoins non comblés (financiers, santé, socialisation, etc.) ou pour qui le projet scolaire ou de carrière est mal défini peuvent présenter une perte de motivation et il importe de remédier à ces facteurs externes aux études. » Or, ces déterminants sociaux de la réussite sont trop souvent oubliés dans les débats publics. Pour reprendre les informations contenues dans le rapport sur l'état et les besoins de l'éducation cité précédemment, les facteurs importants pris en considération sont les suivants : revenus et scolarité des parents, milieu de vie urbain ou rural, présence ou non d'un handicap, genre, immigration, famille monoparentale ou biparentale, etc. Les données nous rappellent ainsi les constats récurrents en sociologie de l'éducation selon lesquels les déterminants de la réussite se retrouvent largement en dehors des curriculums et les jeunes de milieux favorisés ont toujours plus de chance de poursuivre leurs études jusqu'à l'université. Si l'on souhaite vraiment agir sur les parcours scolaires en modifiant notre système éducatif, commençons par assurer la mixité le plus longtemps possible, y compris dans les cours de la formation générale. Cette mesure a en

effet fait ses preuves à l'échelle internationale et est même mise de l'avant par des organisations internationales.

Cette remise en perspective du poids des différents déterminants de la réussite ne doit pas être vue comme une déresponsabilisation face aux enjeux auxquels le système d'éducation doit faire face. Il s'agit plutôt, d'une part, de se rappeler que des mesures sociales de réduction des inégalités et favorisant des conditions propices à l'apprentissage doivent être mises en place. Or, ces dernières sont loin de ne concerner que le milieu de l'éducation. D'autre part, notre analyse permet de relativiser les pistes de solutions « miracles », souvent sources de pression, qu'elles soient pédagogiques ou curriculaires. Face à la diversité des parcours scolaires et des effectifs, mais également des programmes et des établissements, il faut surtout miser sur la capacité des enseignant.es à trouver des solutions adaptées. La citation du groupe ÉCOBES ci-dessus se poursuivait d'ailleurs de cette manière : « Le renforcement positif, la rétroaction bienveillante, les encouragements, le fait de transmettre sa matière avec passion et l'attention qui est accordée à chacun sont autant de moyens à la disposition des enseignantes et des enseignants pour favoriser une plus forte motivation chez les apprenantes et les apprenants. » Pour réaliser cela, les enseignant.es ont besoin de temps, d'autonomie et de ressources. Tant le plan d'action sur la réussite que la présente négociation représentent de bonnes occasions d'avancer dans cette direction.

Recommandations

Considérant que l'augmentation des inégalités scolaires et sociales a un impact sur les parcours des jeunes, notamment des plus défavorisés;

Considérant les conclusions du rapport du comité d'expertes sur la maîtrise du français quant au lien de causalité entre le niveau de français en 5^e secondaire et la réussite au collégial;

Considérant l'augmentation des écarts de réussite plutôt que la baisse de la diplomation;

Considérant l'autonomie individuelle et collective du corps professoral et l'adaptation continue des cours en fonction d'un contexte changeant;

Considérant l'importance d'une formation générale commune et la latitude actuelle offerte par les devis;

Considérant la révolution numérique en cours, les mesures d'accommodement numérique légalement obligatoires accordées aux EESH, mais également le manque de ressources informatiques dans les établissements;

Considérant l'importance accordée à la réussite scolaire et éducative par les membres de la FEC-CSQ;

Il est proposé que la FEC-CSQ :

École à trois vitesses

1. Poursuive sa dénonciation des inégalités scolaires provoquées par le système d'école à trois vitesses au secondaire qui nuit à la réussite du plus grand nombre, et ce, en tenant compte de la proposition du mouvement l'École ensemble de créer un réseau commun des écoles publiques et des écoles privées conventionnées à l'abri du marché scolaire;
2. Soutienne les revendications à l'effet de mettre en place des dispositifs visant à améliorer le niveau de français des jeunes avant leur arrivée au cégep;

Diversité de la population étudiante et écarts de niveau

3. Maintienne ses revendications en faveur d'un soutien accru aux EESH et aux EEBP en encourageant notamment les recherches visant à mieux comprendre les réalités et les caractéristiques individuelles, sociales et culturelles des étudiant.es qui vivent des échecs répétés dans les cours de la formation générale au collégial;

4. Invite les collègues à augmenter et à publiciser l'offre variée de mesures de soutien à la réussite proposée aux étudiant.es du collégial;
5. Revendique une diminution de la taille des groupes afin de favoriser la réussite des étudiant.es, et ce, sans alourdir la tâche des enseignant.es;

Renforcement du français en début de parcours

6. Appuie la proposition du comité d'expertes visant à prendre en considération le résultat à l'épreuve unique de français de 5^e secondaire plutôt que la moyenne générale au secondaire (MGS) pour déterminer la nécessité de suivre le cours de renforcement en français;
7. Réclame une amélioration de l'accès au cours de renforcement en français, et ce, le plus tôt possible dans le parcours collégial;
8. Revendique une augmentation du financement, notamment
 - a. pour permettre de bonifier les mesures visant un meilleur accompagnement afin de favoriser la réussite du cours de renforcement en français;
 - b. pour les étudiant.es inscrit.es à temps partiel, afin que le cours de renforcement puisse être suivi sans que cela ait pour conséquence d'alourdir démesurément les sessions et de compromettre l'offre de cours complémentaires;
9. Invite l'ensemble des acteurs du milieu à mieux faire connaître l'importance du français auprès de la population étudiante du collégial;

Repenser l'usage du numérique et l'EUF

10. Demande qu'une analyse critique sur l'utilisation actuelle de l'écriture numérique et de l'utilisation d'un correcticiel dans les différents cégeps soit réalisée avant d'imposer de nouvelles obligations ou modifications réglementaires inutiles ou contre-productives quant à l'objectif d'améliorer la réussite;

Importance de la formation générale

11. S'oppose à une modification des devis visant un enseignement systématique de la grammaire dans les cours de la formation générale commune en français et littérature;
12. S'oppose à l'offre de cours à la carte en formation générale et réitère l'importance d'une formation générale commune favorisant l'apprentissage du vivre-ensemble et l'éducation citoyenne;

13. Demande au ministère de l'Enseignement supérieur d'améliorer le financement des centres d'aide en philosophie et en français, en leur allouant notamment des enveloppes dédiées;
14. Invite l'ensemble des acteurs du réseau à valoriser davantage la formation générale auprès de l'ensemble de la population étudiante et, plus largement, auprès de l'ensemble de la société;

Autonomie professionnelle et consultation

15. Demande au ministère de l'Enseignement supérieur de s'assurer de consulter adéquatement le corps professoral sur la question des améliorations ou des modifications pouvant être apportées à la formation générale, et ce, en mettant en place un contexte (ressources, etc.) pour que cette consultation puisse se réaliser dans le respect de toutes et de tous;
16. Réclame l'ajout de ressources de perfectionnement dont l'utilisation sera déterminée par le corps professoral;
17. Valorise la variété des pratiques pédagogiques des enseignant.es afin de leur permettre de faire face aux divers défis rencontrés dans leur pratique;

Déterminants sociaux de la réussite

18. Poursuive ses revendications en faveur d'un renforcement des interventions publiques visant la diminution des inégalités sociales, et ce, afin de favoriser la réussite du plus grand nombre.

Références

Baillargeon, Normand, « [La formation générale menacée](#) », Le Devoir, 11 mars 2023.

Bélisle, Mathieu, « [Les ça jappe](#) », La Presse, 24 mars 2023.

Boivin, Marie-Claude, Lison Chabot et Godelieve Debeurne, [La maîtrise du français au collégial, le temps d'agir](#), rapport déposé auprès de la ministre de l'Enseignement supérieur, 2022.

Chouinard, Marie-Andrée, « [Dépoussiérer la formation générale](#) », Le Devoir, 6 mars 2023.

Fédération de l'enseignement collégial (FEC-CSQ), [Reprendre le chemin de l'égalité des chances](#), rapport déposé dans le cadre du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur, 2021.

Fédération de l'enseignement collégial (FEC-CSQ), [Un plus grand taux de réussite dans les collèges anglophones : vraiment?](#), 2022.

Fédération des cégeps, [La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs. Enjeu et pistes d'action](#), 2021.

Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ), [Avis sur les cours défis de la formation générale](#), 2023.

Gaudreault, Michaël et coll., Enquête sur la réussite à l'enseignement collégial, ÉCOBES, 2022.

Jean, Marco, « [La littérature et la philosophie comme boucs émissaires](#) », Le Devoir, 5 janvier 2023.

Karsenti, Thierry, [Quelle pertinence pour la formation générale au collégial?](#), CRIFPE, 2015.

Laplante, B., Doray, P., Tremblay, É., Kamanzi, P. C., Pilote, A. et Lafontaine, O, « L'accès à l'enseignement postsecondaire au Québec : le rôle de la segmentation scolaire dans la reproduction des inégalités », Cahiers québécois de démographie, 2018. 47 (1), 49-80.

Martin, Éric et coll., « [Contre la formation générale à la carte](#) », Le Devoir, 9 mars 2023.

Ministère de l'Enseignement supérieur, [Plan d'action sur la réussite en enseignement supérieur \(PARES\)](#), Gouvernement du Québec, 2021.