



Fédération étudiante
collégiale du Québec
Unis par la force d'une voix

MÉMOIRE POUR UNE RÉFORME DE LA FORMATION GÉNÉRALE

Commission des affaires collégiales

115^e Congrès ordinaire
11, 12 et 13 mars 2022
À distance

Fédération étudiante collégiale du Québec

824, avenue Sainte-Croix

Saint-Laurent (Québec), H4L 3Y4

Téléphone : 514 396-3320

Télécopieur : 514 396-3329

Site Internet : www.fecq.org

Courriel : info@fecq.org

Recherche, analyse et rédaction :

Frédéric Beaudet, coordination aux affaires collégiales

Révision et correction :

Claudie Lévesque, vice-présidence

Samuel Vaillancourt, présidence

Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)

La Fédération étudiante collégiale du Québec est une organisation qui représente plus de 78 000 membres, répartis dans 27 cégeps à travers le territoire québécois. Fondée en 1990, la FECQ étudie, promeut, protège, développe et défend les intérêts, les droits et les conditions de vie de la population collégienne. La qualité de l'enseignement dans les cégeps, l'accessibilité géographique et financière aux études et la place des jeunes dans la société québécoise sont les orientations qui guident l'ensemble du travail de la Fédération depuis plus de 30 ans. Pour la FECQ, tous devraient avoir accès à un système d'éducation accessible et de qualité.

La voix de la population étudiante québécoise au niveau national

La FECQ, à travers ses actions, souhaite porter sur la scène publique les préoccupations de la jeunesse québécoise. Dans ses activités militantes et politiques, la Fédération est fière de livrer l'opinion de la population étudiante collégiale partout à travers la province. Présente aux tables sectorielles et nationales du ministère de l'Enseignement supérieur (MES), elle est la mieux placée pour créer de multiples partenariats, bénéfiques autant pour la communauté étudiante que pour les différentes instances du ministère ou du gouvernement.

La FECQ entretient des relations avec les partis politiques provinciaux et fédéraux, tout en demeurant non partisane. Elle se fait un devoir de rapprocher la sphère politique de l'effectif étudiant, par un travail de vulgarisation constant de l'actualité politique à la communauté collégienne. Désormais un acteur incontournable en éducation, la Fédération se fait également un plaisir de travailler avec les organisations syndicales, les organismes communautaires et les autres acteurs de la communauté collégiale. Proactive, elle intervient dans l'espace public de façon constructive, toujours dans l'optique d'améliorer le réseau collégial dans lequel ses membres évoluent.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	3
MÉTHODOLOGIE	4
HISTORIQUE DE LA FORMATION GÉNÉRALE AU COLLÉGIAL	5
ÉLARGIR LA ZONE DE CHOIX DE LA POPULATION ÉTUDIANTE	7
LA BONIFICATION DE LA FORMATION GÉNÉRALE COMPLÉMENTAIRE	8
LES RÉALITÉS DIFFÉRENTES DE LA FORMATION GÉNÉRALE DANS LES ÉTABLISSEMENTS FRANCOPHONES ET ANGLOPHONES	10
LES ENJEUX RELIÉS AUX COURS DE LA FORMATION GÉNÉRALE COMMUNE ET PROPRE	12
LANGUE D’ENSEIGNEMENT ET LITTÉRATURE	12
TRAITER LE PROBLÈME DE MAÎTRISE DE LA LANGUE DÈS LE SECONDAIRE	15
PHILOSOPHIE OU <i>HUMANITIES</i>	15
ÉDUCATION PHYSIQUE	16
LANGUE SECONDE	17
INCORPORER L’AMÉLIORATION CONTINUE À LA FORMATION GÉNÉRALE	18
AJOUTER DES OBJECTIFS SUR LES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES DE BASE	18
DIMINUER LA RIGIDITÉ INSTITUTIONNELLE DE LA FORMATION GÉNÉRALE	19
CONCLUSION	21
RAPPEL DES RECOMMANDATIONS	22
BIBLIOGRAPHIE	24

INTRODUCTION

La formation générale (FG) telle qu'on la connaît aujourd'hui, avec ses cours de littérature, de philosophie, d'anglais et d'éducation physique, est le résultat d'une longue évolution depuis l'apparition du principe de « cours communs » à l'enseignement collégial. Ces cours, qui sont obligatoires pour l'obtention de tout diplôme d'études collégial, sont apparus en même temps que les collèges en 1967, faisant suite aux recommandations du rapport Parent d'avoir un ensemble de cours qui « n'établit pas de cloisonnement entre les divers groupements d'élèves » en plus de ne pas « contrain[dre] à une orientation hâtive » la population étudiante (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, 1964). Toutefois, même si son importance est ancrée dans les fondements du réseau collégial, la formation générale n'a pourtant pas été révisée en profondeur depuis les années 1990. C'est pourquoi la FECQ s'est penchée sur la question, afin de voir comment la formation générale pourrait être améliorée, dans l'intérêt de la réussite de la population étudiante, mais aussi dans l'intérêt de doter les générations futures des connaissances et des compétences nécessaires au développement d'une société moderne.

Cette intention de se pencher sur les cours de la formation générale semble d'ailleurs partagée par le ministère de l'Enseignement supérieur. Dans son Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur, paru à l'automne 2021, le ministère remarque que « [c]ertains acteurs du réseau collégial soulèvent des préoccupations quant à la réussite des cours de la formation générale. Il est donc nécessaire de cerner les enjeux liés aux cours écueils de la formation générale et à la maîtrise de la langue française en vue de déterminer des pistes de solution permettant d'y répondre » (Ministère de l'Enseignement supérieur, 2021). C'est exactement la mission que le présent mémoire tente de remplir : faire ressortir les éléments problématiques de la formation générale actuelle et proposer des manières de les adresser pour améliorer la réussite et l'expérience de la population étudiante collégiale.

MÉTHODOLOGIE

Ce mémoire est le résultat de longues années d'évolution de l'argumentaire de la FECQ en matière de formation générale. En effet, dès 2005, la FECQ se positionne sur la formation générale dans son *Avis concernant la réforme collégiale*. Il faudra attendre 2016 avant que la FECQ adopte un *Avis sur la formation générale*, qui offre notamment une réponse aux constats du rapport Demers sur celle-ci. Une deuxième partie de cet avis sera ensuite adoptée en 2018, afin d'ajouter plus de recommandations.

Aujourd'hui, le réseau collégial continue d'évoluer et la formation générale doit s'adapter à ce réseau en plein changement. C'est pourquoi ce mémoire, plus qu'un simple rappel de l'argumentaire passé de la Fédération, offre de nouvelles perspectives sur les enjeux d'aujourd'hui qui concernent la formation générale, comme la réussite de la population étudiante, la place des collèges anglophones dans le réseau collégial ou encore les compétences numériques.

Ainsi, le processus qui a mené à la création de ce mémoire a commencé par recenser les positions de la FECQ sur la formation générale. Ces fondations ont ensuite été améliorées en faisant une recherche documentaire sur les écrits concernant la formation générale dans le réseau collégial. Ces démarches ont permis l'écriture de ce mémoire, qui s'avérera un document très utile pour la FECQ afin de travailler à améliorer la formation générale au collégial.

HISTORIQUE DE LA FORMATION GÉNÉRALE AU COLLÉGIAL

Avant d’entrer dans l’analyse des enjeux actuels de la formation générale, il est important de voir l’évolution de celle-ci au cours des années. Depuis ses débuts, la FG s’est largement transformée, mais elle a toujours gardé le principe de vouloir offrir une gamme de cours communs aux programmes préuniversitaires et techniques, tout en permettant à la population étudiante de profiter de certains cours non spécifiques au programme choisi.

C’est en 1964, à la publication du rapport Parent, que le principe de formation générale apparaît. Ce rapport, qui proposa une profusion de recommandations menant entre autres à la création du réseau collégial, apporte l’idée que bien que la population étudiante de niveau collégial doive entamer sa spécialisation, elle doit aussi « garder contact avec les autres univers de connaissances pour ne pas restreindre prématurément son champ de vision » (Commission royale d’enquête sur l’enseignement dans la Province de Québec, 1964). Ainsi, lorsque les premiers établissements collégiaux voient le jour en 1967, ceux-ci offrent 12 cours communs et obligatoires à toute la population étudiante, qui se décomposent de la façon suivante : 4 cours de langue d’enseignement et littérature ; 4 cours de philosophie ou *Humanities* ; 4 cours d’éducation physique (Conseil supérieur de l’éducation, 2014). Suivant les recommandations du rapport Parent, les cours communs sont tout de même assez flexibles, tant pour le corps enseignant, qui dispose d’une certaine marge de manœuvre pour l’élaboration du contenu, que pour la population étudiante qui peut choisir parmi une certaine variété de cours, notamment en langue d’enseignement et littérature. De plus, la formation générale de l’époque comporte 4 cours complémentaires au choix, mais qui doivent appartenir à des champs disciplinaires différents de la spécialisation de la personne étudiante (Conseil supérieur de l’éducation, 2014). L’objectif de ces cours est, entre autres, de permettre à la population étudiante de continuer à explorer l’éventail de domaines d’études de l’enseignement supérieur sans avoir à se contraindre à une seule spécialisation trop hâtivement, mais aussi de renforcer le domaine de spécialisation grâce à des disciplines connexes. Ces cours complémentaires sont essentiels afin de répondre aux recommandations du rapport Parent, qui énonçait la nécessité que les cours complémentaires puissent « permettre à des étudiants d’élargir la base de leur spécialisation dans le domaine qu’ils ont choisi mais aussi de les forcer à un dernier contact en profondeur avec les autres ordres de connaissances. Nous retrouvons ici la préoccupation [...] d’éviter l’étanchéité entre les univers intellectuels » (Commission royale d’enquête sur l’enseignement dans la Province de Québec, 1964). La formation générale de 1967 peut donc se décomposer clairement en deux parties, soit les 12 cours communs et obligatoires de littérature, philosophie et éducation physique, ainsi que les 4 cours complémentaires au choix de l’étudiant.e.

Si la FG est restée sensiblement inchangée durant près de 30 ans après son instauration, le renouveau collégial de 1993 viendra grandement changer la donne. En effet, à cette époque, le ministère souhaite accroître la comparabilité des formations entre les établissements, ce qui mènera entre autres à l’instauration de l’approche par compétences (Dulude & Dembélé, 2012). Un autre impact important du renouveau pédagogique fut la révision de la formation générale. Toujours dans un esprit de comparabilité et de cohérence, le ministère prend en charge la responsabilité d’énoncer les objectifs et standards de la formation générale, ce qui se traduit par une lecture de plus en plus prescriptive et uniforme de ce qui doit constituer le fonds culturel de la population étudiante. La FG fut aussi réaménagée en trois blocs, qui sont d’ailleurs les mêmes qui demeurent aujourd’hui : La FG commune, la FG propre et la FG complémentaire (Tableau 1).

D’abord, la FG commune reprend le principe des cours communs et obligatoires qui existaient déjà depuis les débuts du réseau collégial. La FG commune comprend donc des cours de langue d’enseignement et littérature, philosophie et éducation physique, auxquels on ajoute un nouveau cours de langue seconde. Si les cours communs et obligatoires d’avant 1993 étaient au nombre de 12, la FG commune ne comprend maintenant que 8 cours : deux cours d’éducation physique et un de philosophie sont éliminés pour libérer de l’espace pour les nouveaux cours de langue seconde, alors qu’un cours de littérature et un autre de philosophie migrent vers la FG propre (Conseil supérieur de l’éducation, 2014).

Ensuite, la toute nouvelle FG propre vise à mieux agencer la formation générale aux besoins des programmes. Celle-ci compte un cours de littérature, un de philosophie et un de langue seconde, trois cours qui doivent agencer leurs disciplines respectives avec la formation spécifique de la personne étudiante. D’ailleurs, l’idée de la FG propre était présente dans le rapport Parent en 1964, qui proposait que le contenu de certains cours communs puisse varier selon l’orientation des étudiant.e.s (Commission royale d’enquête sur l’enseignement dans la Province de Québec, 1964).

Enfin, la FG complémentaire semble quant à elle être la grande perdante de ce renouveau collégial. En effet, elle perd 25 % des unités qui lui étaient allouées avant 1993 en passant de quatre à trois cours. Non seulement le nombre de cours au choix de l’étudiant.e est-il réduit, mais la liberté qui entourait auparavant les cours complémentaires se voit restreinte. Des règles de sélection supplémentaires sont ajoutées afin de resserrer la zone de choix de la population étudiante autour de quelques domaines plus précis. Le ministère souhaite ainsi appliquer une « gestion plus rigoureuse de la complémentarité » (Conseil supérieur de l’éducation, 2014).

Le renouveau collégial aura été la dernière grande transformation de la formation générale au collégial. Toutefois, seulement deux ans après celui-ci, quelques ajustements sont effectués aux modifications engendrées par la révision de 1993. On élimina notamment une bonne partie des règles entourant le choix de la FG complémentaire, mais seulement après lui avoir retranché un autre cours pour redonner des unités à la philosophie et à l’éducation physique (Conseil supérieur de l’éducation, 2014). Depuis 1995, la FG complémentaire ne comprend donc que deux cours au choix de la personne étudiante, ce qui représente une diminution de 50 % par rapport à la place que ces cours occupaient dans les débuts du réseau collégial.

	Avant le renouveau de 1993		Renouveau de 1993			Changements de 1995			Proposition de 2014		
	Cours communs et obligatoires	Cours complémentaires	FG commune	FG propre	FG complémentaire	FG commune	FG propre	FG complémentaire	FG commune	FG propre	FG complémentaire
	Unités (cours)	Unités (cours)	Unités (cours)	Unités (cours)	Unités (cours)	Unités (cours)	Unités (cours)	Unités (cours)	Unités (cours)	Unités (cours)	Unités (cours)
Langue d’enseignement et littérature	8 unités (4 cours)		7 1/3 unités (3 cours)	2 unités (1 cours)		7 1/3 unités (3 cours)	2 unités (1 cours)		7 1/3 unités (3 cours)	2 unités (1 cours)	
Philosophie ou Humanités	8 unités (4 cours)		4 unités (2 cours)	2 unités (1 cours)		4 1/3 unités (2 cours)	2 unités (1 cours)		4 1/3 unités (2 cours)	2 unités (1 cours)	
Éducation physique	2 2/3 unités (4 cours)		1 1/3 unité (2 cours)			3 unités (3 cours)			3 unités (3 cours)		
Langue seconde			2 unités (1 cours)	2 unités (1 cours)		2 unités (1 cours)	2 unités (1 cours)		2 unités (1 cours)	2 unités (1 cours)	
Histoire du Québec									2 unités (1 cours)		
Cours complémentaires		8 unités (4 cours)			6 unités (3 cours)			4 unités (2 cours)			2 unités (1 cours)
Total	18 2/3 unités (12 cours)	8 unités (4 cours)	14 2/3 unités (8 cours)	6 unités (3 cours)	6 unités (3 cours)	16 2/3 unités (9 cours)	6 unités (3 cours)	4 unités (2 cours)	18 2/3 unités (10 cours)	6 unités (3 cours)	2 unités (1 cours)

Tableau 1. Évolution des cours et des unités de la formation générale (Conseil supérieur de l’éducation, 2014)

En bref, bien que la formation générale ait grandement évolué depuis son implantation dans le réseau collégial, la dernière fois qu’une réelle révision de celle-ci a été opérée remonte à 1993. Cela

fait donc près de 30 ans que la formation générale s’est enveloppée d’un certain mutisme dont elle semble avoir de la difficulté à s’extirper. En effet, quelques tentatives de modifications de la FG ont eu lieu entre 1995 et aujourd’hui, mais sans succès. Par exemple, au début des années 2000, le projet de la « réforme collégiale » amène des questionnements sur la place de la formation générale au collégial. Une dizaine d’années plus tard, le rapport du chantier sur l’offre de formation collégiale, aussi appelé le rapport Demers, relève la nécessité d’amorcer « une réflexion sérieuse sur une évolution de la formation générale à l’intérieur du DEC qui soit moins cosmétique et plus en profondeur et, surtout, en phase avec les enjeux du monde contemporain », sans toutefois se prononcer sur les modifications à lui apporter (Demers, 2014). La même année, le ministre péquiste de l’Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, Pierre Duchesne, propose de retrancher un cours de la FG complémentaire afin de pouvoir ajouter un cours d’histoire du Québec à la FG commune, une proposition qui est fortement déconseillée par le Conseil supérieur de l’éducation (Conseil supérieur de l’éducation, 2014). Le CSE remarque d’ailleurs qu’alors que jusqu’en 2004 plusieurs acteurs se faisaient entendre pour demander une refonte de la FG, ces voix se sont peu à peu tues, notamment en raison des débats houleux qu’occasionnent invariablement les propositions de refonte importante de la FG.

Pour la FECQ, ce statu quo ne peut perdurer. Les tendances montrent bien que le réseau ne manifeste que très peu d’intérêt à réellement vouloir réformer la formation générale. Depuis 1993, on tente plutôt d’éviter les nombreux débats entourant la FG en proposant des solutions alternatives qui ne demandent pas de se pencher réellement sur la teneur de la formation générale, par exemple en remplaçant des unités de FG complémentaire en unités de FG commune ou propre — comme ce fut le cas en 1993, en 1995 et dans la proposition d’ajout d’un cours d’histoire en 2014 (Conseil supérieur de l’éducation, 2014) — ou encore en proposant simplement d’ajouter des unités totales à la FG. Pourtant, la formation générale est intrinsèquement liée à l’ensemble de la formation collégiale, et l’évolution du réseau collégial ne peut se faire sans s’attaquer à l’épineuse question de la FG. Il apparaît donc essentiel que le ministère de l’Enseignement supérieur lance un chantier d’envergure pour une réforme de la formation générale. Faire un chantier sur la formation générale, c’est un besoin de modernisation, mais aussi de réaffirmer que la FG est tout aussi pertinente aujourd’hui qu’elle l’était lors de son implantation en 1967. En effet, la FG ne doit pas devenir un vestige du passé qu’on garde par principe, mais plutôt s’affirmer comme étant la pierre angulaire de l’évolution du réseau collégial, et cela devra passer par un chantier d’envergure réunissant une grande variété d’acteurs.

Recommandation :

1. *Que le ministère de l’Enseignement supérieur lance un chantier d’envergure visant une refonte en profondeur de la formation générale et regroupant une grande variété d’acteurs du milieu de l’enseignement supérieur, de l’éducation et du marché du travail.*

Ce chantier devra notamment avoir pour objectif de moderniser la formation générale, en plus de continuer à chercher à augmenter l’accessibilité et la réussite en enseignement supérieur comme mentionné dans le Plan d’action pour la réussite en enseignement supérieur du ministère (Ministère de l’Enseignement supérieur, 2021). Cela peut se faire de nombreuses façons, dont quelques-unes seront abordées dans les prochaines sections.

ÉLARGIR LA ZONE DE CHOIX DE LA POPULATION ÉTUDIANTE

La formation générale remplit un ensemble de buts multiples : former des êtres humains complets, bâtir la société de demain, préparer au marché du travail, etc. Un autre des objectifs est de permettre

à la population étudiante de ne pas se restreindre à une spécialisation hâtive, mais de pouvoir continuer à explorer une variété d'autres disciplines grâce aux cours de la FG. Toutefois, comme la section précédente l'a bien montré, la FG est devenue avec les années de plus en plus prescriptive des compétences à acquérir. Non seulement la marge de manœuvre des établissements et du personnel enseignant s'est largement réduite, mais la diversité des parcours étudiants en formation générale s'est considérablement rigidifiée. Autrement dit, la zone de choix de la population étudiante en matière de FG n'a fait que diminuer, ce qui impacte considérablement la capacité des personnes étudiantes à pouvoir ajouter un sens à la formation générale. D'ailleurs, une enquête de 2015 montre que 89 % des personnes enseignantes à la formation générale considèrent que la motivation de la population étudiante par rapport à la FG est problématique (Karsenti, 2015). Comme l'a indiqué à maintes reprises le CSE, il y a de fortes raisons de croire que ce manque de motivation découle, entre autres, de l'absence presque complète de zone de choix pour la population étudiante (Conseil supérieur de l'éducation, 1997, 2004, 2014). En effet, la FG complémentaire, qui est au choix de la personne étudiante, ne représente que deux cours, pendant que les cours de FG commune et propre sont le plus souvent imposés aux étudiant.e.s. Afin de bonifier la zone de choix de la population étudiante, la FECQ entrevoit deux solutions principales : augmenter l'importance de la FG complémentaire et se baser sur le modèle des collèges anglophones pour ajouter de la flexibilité aux cours de FG commune.

La bonification de la formation générale complémentaire

Comme mentionné à quelques reprises jusqu'ici, le nombre de cours de la FG complémentaire n'a fait que diminuer depuis ses débuts en 1967. Ayant commencé avec quatre cours, qui sont passés à trois en 1993 puis à deux en 1995, la FG complémentaire fut même menacée de se retrouver avec seulement un cours lors de la proposition d'ajout d'un cours d'histoire en 2014 (Conseil supérieur de l'éducation, 2014). De plus, ce n'est pas toute la population étudiante qui peut bénéficier d'un réel choix avec ces deux cours. En effet, les unités de la FG complémentaire peuvent servir à articuler un changement de programme, comme pour les personnes en tremplin DEC ou qui sont dans un deuxième programme collégial. Ainsi, une réduction des cours de FG complémentaire s'avère être un frein à la réussite de ces personnes, puisqu'elles disposent d'une moins grande marge de manœuvre pour continuer le parcours désiré. Aussi, certains programmes, comme le programme de sciences, lettres et arts, certains doubles DEC ou les programmes enrichis en français au cégep Vanier et en anglais au cégep de Saint-Laurent ne comportent aucun cours de FG complémentaire (Conseil supérieur de l'éducation, 2021).

On peut ainsi dire sans se tromper que la FG complémentaire ne représente maintenant qu'une infime partie des programmes collégiaux — soit 7 % des unités dans les programmes préuniversitaires et moins de 4 % dans les programmes techniques (Conseil supérieur de l'éducation, 2014). Le CSE remarque même que les élèves de cinquième secondaire disposent d'une plus grande liberté quant aux cours au choix. Pourtant, ces cours sont d'une importance capitale dans le développement d'une personne étudiante. En effet, tel que cela était mis de l'avant dans le rapport Parent, il est essentiel que la population étudiante ne soit pas contrainte à une spécialisation hâtive, puisque développer des compétences dans plusieurs disciplines connexes est nécessaire pour devenir un être humain complet (Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, 1964). Considérant qu'environ 60 % de la population étudiante n'a pas une idée exacte de son choix de carrière, il apparaît encore plus pertinent de laisser des portes ouvertes aux personnes indécises pour pouvoir explorer diverses disciplines qui pourraient les intéresser (Gaudreault et al., 2018). D'ailleurs, dans son *Avis pour une réforme de l'admission universitaire*, la FECQ propose d'offrir un cours complémentaire au choix dont l'objectif serait justement d'aider les personnes indécises à faire un choix de carrière. Ce genre de cours démontre parfaitement

comment la FG complémentaire permet à la population étudiante de mieux se connaître et de faire un choix de carrière plus éclairé.

Rappel de position :

CASC XX Qu'un cours complémentaire en orientation soit offert dans l'ensemble des établissements d'enseignement collégial du Québec afin de favoriser une démarche structurée et structurante en orientation chez la population étudiante collégiale.

Plusieurs raisons montrent donc que la FG complémentaire a de très bonnes raisons d'exister et doit être préservée. Toutefois, la FECQ considère que les cours complémentaires actuels ne doivent pas seulement être maintenus, mais doivent aussi être fortement bonifiés. En effet, un sondage de la firme Léger, réalisé pour la Fédération des cégeps, montre que 22 % des personnes ayant une opinion défavorable des cégeps considèrent que les programmes sont trop génériques et que les cours de base ne sont pas pertinents. Dans le même esprit, 53 % des personnes répondantes considèrent que les cours de formation générale ne sont pas intéressants (Bourque, 2021). Ces constats ne datent d'ailleurs pas d'aujourd'hui : en 2003, une étude sur la formation générale commandée par le ministère note que le manque de souplesse — qui était le même en 2003 qu'aujourd'hui — limite les possibilités de la population étudiante d'explorer de nouveaux champs d'intérêt et de donner un sens ou une pertinence à sa formation générale, ce qui contribuerait à affaiblir la motivation des étudiant.e.s (Ministère de l'Éducation, 2003).

La solution apparaît donc assez simple dans ce cas-ci : augmenter le nombre de cours de FG complémentaire pour donner plus de cours au choix de la personne étudiante. Le strict minimum serait ainsi de faire passer le nombre de cours de FG complémentaire de deux à trois. Toutefois, l'objectif n'étant pas de simplement ajouter des heures de formation au parcours de la population étudiante, un travail devrait être fait dans le cadre du chantier sur la formation générale proposé plus haut afin de trouver un moyen d'ajouter des unités de FG complémentaire sans augmenter le nombre d'heures de formation total. En addition, dans un esprit où la FG se doit d'être un vecteur de polyvalence, de développement de compétences et de découverte de soi, une personne étudiante ne devrait pas avoir à se limiter aux cours complémentaires qui sont obligatoires à l'obtention du DEC. En effet, pour quelqu'un qui est déjà inscrit à temps plein et qui ne paie pas de frais de scolarité, il devrait être possible de s'inscrire à des cours complémentaires supplémentaires gratuitement si la personne le souhaite. De cette façon, après réception de son horaire, l'étudiant.e pourrait décider d'ajouter des cours complémentaires à son horaire et ainsi élargir l'horizon de ses connaissances en accord avec ses intérêts, ce qui permettrait grandement d'ajouter un sens et un sentiment de pertinence à son parcours.

Recommandations :

- 2. Que le nombre d'unités de formation générale complémentaire prescrites par le Règlement sur le régime des études collégiales soit augmenté de quatre à six, faisant ainsi passer le nombre de cours de formation générale complémentaire de deux à trois, sans toutefois augmenter le nombre d'heures de formation total.*
- 3. Que les personnes étudiantes réputées à temps plein, après réception de leur horaire, puissent ajouter des cours complémentaires additionnels à ceux déjà prévus à leur horaire gratuitement, à la seule condition que ces cours concordent avec leur horaire.*

Les réalités différentes de la formation générale dans les établissements francophones et anglophones

Si ajouter des cours de FG complémentaire est un moyen efficace et simple de flexibiliser et personnaliser une partie de la formation générale, cela n'enlève rien à la rigidité de la FG commune et propre. En effet, dans la grande majorité des cas, les cours de la FG commune sont prédéterminés et ne laissent aucune zone de choix à la population étudiante. Toutefois, deux exceptions notables peuvent être observées dans le réseau, soit les cours d'éducation physique, qui proposent une variété de choix pour l'ensemble des trois cours, ainsi que les cours de langue d'enseignement et littérature et de *Humanities* dans les collèges anglophones. C'est de ce deuxième cas de figure qu'il sera question dans cette section, soit les différences entre la FG des collèges anglophones et francophones.

L'essence de la différence entre la formation générale des collèges anglophones et francophones provient de la manière dont ont été rédigés les devis des cours en chacune des langues. En effet, les devis de langue française et anglaise ne sont pas des traductions, mais ont réellement été rédigés de manière indépendante. Ainsi, bien qu'étant équivalents, les devis francophones et anglophones ne sont pas exactement pareils, ce qui a, comme cela sera expliqué sous peu, un impact considérable sur la zone de choix de la population étudiante.

Tout d'abord, une première différence peut s'observer dans les énoncés de compétence des cours, qui fixent l'objectif général de ces cours. Par exemple, si on compare l'énoncé de compétence des deuxièmes cours de langue d'enseignement et littérature, celui en français se lit « Expliquer les représentations du monde contenues dans des textes littéraires d'époques et de genres variés », alors que celui en anglais se lit simplement « To apply a critical approach to literary genres » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2012; Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017). Dans le deuxième cours de philosophie ou de *Humanities*, les énoncés de compétence sont respectivement « Discuter des conceptions philosophiques de l'être humain » et « To apply a critical thought process to world views ». Tout de suite, on peut remarquer que même si l'intention et l'objectif derrière les deux paires d'énoncés sont les mêmes, les énoncés en anglais sont beaucoup plus larges. Cela permet à un établissement ou à une personne enseignante de créer plusieurs cours différents, mais équivalents puisqu'ils atteignent les mêmes objectifs.

Ce n'est toutefois pas la seule différence entre les devis des deux langues. En effet, les précisions qui sont apportées pour chaque cours peuvent aussi varier d'un devis à l'autre, particulièrement dans les cours de langue d'enseignement et de philosophie ou *Humanities*, et avoir des répercussions importantes sur la forme que pourront prendre les cours. En langue d'enseignement, les devis francophones prescrivent de manière très serrée les œuvres qui doivent être étudiées, notamment pour ce qui est du nombre, du genre, de l'époque, alors que les indications des devis anglophones laissent beaucoup plus de libertés. En philosophie et *Humanities*, la différence plus subtile concerne les disciplines impliquées. Pendant que les compétences du devis francophone énoncent explicitement la philosophie, le devis anglophone est encore une fois plus large et permet que le contenu soit enseigné à travers de nombreuses disciplines. C'est entre autres pour cette raison qu'en *Humanities*, le corps enseignant peut avoir un profil de formation très diversifié, alors qu'en philosophie, le profil de formation est unique (Conseil supérieur de l'éducation, 2004).

Si certaines de ces différences peuvent avoir l'air bénignes, leurs retombées en sont toutes autres. En effet, alors que la FG commune francophone ne comporte presque aucune zone de choix pour la personne étudiante, les cours de la FG commune anglophone offrent quant à eux un éventail de choix très large. Par exemple, en se fiant à la liste de cours disponible sur le site internet du collège Dawson, le troisième cours de langue d'enseignement, *Literary Themes*, offre entre 60 et 70 choix de

cours, alors que le deuxième cours de *Humanities, World Views*, en offre plus de 40 (Collège Dawson, 2014, 2016).

Il va sans dire que cet éventail de choix est nettement plus intéressant pour la population étudiante qu'un simple cheminement unique, comme c'est actuellement le cas dans les établissements francophones. De plus, la seule marge de manœuvre qui existe, par exemple, dans les cours de langue d'enseignement en français, est une marge de manœuvre qui revient exclusivement au corps enseignant. La personne enseignante peut bien pouvoir choisir les œuvres analysées ou les façons dont seront abordés les concepts à l'étude, la personne étudiante, elle, n'a aucun moyen de faire le moindre choix quant à la manière dont son cours sera donné. À cet effet, le CSE juge qu'une telle absence de choix pour la population étudiante fait en sorte que « plusieurs subissent la formation générale plus qu'ils n'en profitent » (Conseil supérieur de l'éducation, 1997). Il est vrai qu'en comparant la population étudiante des collèges francophones et anglophones, bien que les deux groupes finissent par atteindre des objectifs équivalents, il va sans dire que le groupe anglophone peut le faire d'une manière beaucoup plus attrayante et pleine de sens. Cela reprend très bien la statistique de la section précédente qui indiquait que 53 % des étudiant.e.s jugent que les cours de la formation générale ne sont pas intéressants (Bourque, 2021). Il y a fort à parier que si ces personnes avaient pu choisir le contenu de leurs cours de FG commune et propre, comme c'est le cas dans un collège anglophone, leur intérêt pour la FG aurait simplement pu grandir. De plus, il semblerait que la façon de faire des collèges anglophones soit aussi bénéfique pour la réussite de la population étudiante (Tableau 2). En effet, les données de la Fédération des cégeps montrent que les premiers cours de langue d'enseignement ainsi que ceux de philosophie et de *Humanities* sont strictement mieux réussis dans les collèges anglophones que francophones. Dans les deux cours, le taux de réussite est de plus de dix points supérieurs en anglais qu'en français, soit de +12,6 % en langue d'enseignement et de +10,3 % en philosophie/*Humanities*, cette disparité pouvant croître jusqu'à plus de 20 % selon la moyenne générale au secondaire (Fédération des cégeps, 2021). Ces données nous indiquent donc que la zone de choix plus grande dans la FG anglophone permet d'augmenter non seulement l'intérêt pour la formation générale, mais aussi la réussite de celle-ci.

MGS	1 ^{er} cours d'anglais vs 1 ^{er} cours de français	1 ^{er} cours d'« humanities » vs 1 ^{er} cours de philosophie	Tous les autres cours de 1 ^{re} année (secteurs anglophone vs francophone)
0-69	17,4	11,7	7,9
70-74	20,2	11,5	5,2
75-79	12,9	6,2	3,2
80-84	3,9	1,5	1,1
85 et +	0,2	0,0	0,5
Tous	12,6	10,3	5,6

Tableau 2. Écarts de réussite (en points de pourcentage) entre les premiers cours de français/anglais et de philosophie/*Humanities* en fonction de la moyenne générale au secondaire et entre tous les autres cours de 1^{re} année des deux réseaux

Finalement, toutes ces différences entre la formation générale francophone et anglophone font en sorte que cette dernière offre une zone de choix bien plus grande que la première. Cette zone de choix, en plus de représenter pour la population étudiante une manière de donner un sens à la formation générale, semble avoir un effet bénéfique sur la réussite des premiers cours de langue d'enseignement et de *Humanities* lorsqu'on les compare à leurs homologues du réseau francophone. Ainsi, il apparaît clair que le modèle des collèges anglophones comporte son lot d'avantages pour la population étudiante. La FG francophone aurait grandement intérêt à en prendre exemple, afin

de répondre aux problématiques de désintérêt et de faible taux de réussite qui l'affectent. Pour ce faire, les devis francophones devraient, à l'instar des devis anglophones, donner un peu plus d'espace de manœuvre aux établissements dans la création de cours, ce qui permettrait d'offrir au moins un minimum de choix à la population étudiante dans les cours de la FG commune et propre.

Recommandation :

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

En bref, la zone de choix de la population étudiante a un impact considérable sur ce que cette dernière pourra retirer de la formation générale. Une formation diversifiée et flexible permet de former des êtres humains qui seront polyvalents et auront appris à mieux se connaître, plutôt que de se voir imposer une vision très serrée de ce que devrait être le fonds culturel de toute une société. Pour y arriver, une première solution serait de simplement augmenter le nombre de cours de FG complémentaire prescrit, en plus de permettre aux personnes étudiantes qui le désirent de suivre des cours complémentaires supplémentaires gratuitement. La deuxième solution est de prendre exemple sur les devis de FG en anglais, dont les objectifs laissent une bien plus grande marge de manœuvre aux établissements anglophones pour créer une grande variété de cours de langue d'enseignement et de *Humanities*, ce qui en retour augmente drastiquement la zone de choix de la population étudiante.

LES ENJEUX RELIÉS AUX COURS DE LA FORMATION GÉNÉRALE COMMUNE ET PROPRE

Bien que certains enjeux s'appliquent à l'ensemble de la formation générale, comme pour ce qui est de la zone de choix laissée à la population étudiante, d'autres préoccupations concernent plutôt certains cours précis de la FG commune et propre. Ces cours se donnant dans l'ensemble de la province chaque année, il est important de s'assurer qu'ils soient aussi pertinents et riches en apprentissages pour la population étudiante que possible, et ce, sans devenir des freins à la réussite. Cette section portera donc sur quelques enjeux qui touchent spécifiquement les cours de langue d'enseignement et littérature, philosophie, éducation physique et langue seconde.

Langue d'enseignement et littérature

Les unités de langue d'enseignement et littérature représentent la plus grande portion des cours de formation générale avec quatre cours. Comme mentionné plus haut, les cours de langue d'enseignement dans les établissements francophones ne laissent pratiquement aucune zone de choix, alors que ceux en milieu anglophone laissent souvent plusieurs dizaines de choix de cours. Aussi, il faut rappeler que plusieurs règles assez strictes sont imposées dans les devis francophones, notamment concernant le choix des œuvres à l'étude (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017). Pour ce qui est de l'ordre dans lequel les cours sont suivis, de manière générale, la population étudiante commence par suivre les trois cours de langue d'enseignement appartenant à la FG commune (écriture et littérature, littérature et imaginaire puis littérature québécoise), puis suivra ensuite le cours appartenant à la FG propre.

Si les cours de langue d'enseignement et littérature sont souvent scrutés à la loupe, c'est principalement parce qu'ils ont la particularité de devoir préparer la population étudiante à la passation de l'Épreuve uniforme de langue d'enseignement (EULE), dont la réussite est obligatoire

pour l'obtention du DEC. Cette épreuve, présente dans le réseau collégial depuis la fin des années 1990, a toujours représenté un défi pour la diplomation de la population étudiante (Raïche, 2000). La préparation à cette épreuve est donc très importante, et les trois cours de langue d'enseignement et littérature de la FG commune servent justement à cette préparation (Lafleur, 2021). Toutefois, force est de constater qu'il reste du chemin à faire, notamment en raison du faible taux de réussite à l'ÉULE de français comparé à celle d'anglais, qui étaient respectivement de 83,3 % contre 94,1 % en 2018-2019 (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020b, 2020a). Il semble donc pertinent de se pencher sur les raisons de ce taux de réussite plus faible afin de tenter de le pallier.

D'abord, l'ÉULE s'évalue selon trois critères, soit la compréhension et la qualité de l'argumentation, la structure du texte et la maîtrise de la langue. Or, les données sur la passation de l'épreuve montrent sans équivoque que le principal coupable des échecs à l'ÉULE est le troisième critère, celui sur la maîtrise de la langue (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020b; Raïche, 2000). En effet, les taux de réussite des deux premiers critères sont respectivement de 98,0 % et de 99,8 %, alors que celui pour le troisième critère est de 84,1 % (Tableau 3). Comme la réussite de l'ÉULE nécessite la réussite des trois critères, c'est donc 15,9 % de la population étudiante qui échoue à l'épreuve en raison du critère sur la maîtrise de la langue, alors que très peu d'échecs sont dus aux deux premiers critères. Par comparaison, la distribution des taux de réussite par critère à l'épreuve d'anglais est beaucoup plus équitable, avec des taux de 97,9 % au premier et au deuxième critère et de 97,1 % au troisième (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020a).

Critère	Taux de réussite par critères
I Compréhension et qualité de l'argumentation	98,0
II Structure du texte	99,8
III Maîtrise de la langue	84,1
N^{bre} d'étudiants-passations¹	41 152

Tableau 3. Taux de réussite par critères à l'ÉULE de français en 2018-2019

Il apparaît donc évident que l'augmentation du taux de réussite à l'ÉULE de français passe par une amélioration de la maîtrise du français chez la population étudiante. Cela concorde d'ailleurs en quelque sorte avec l'opinion de la population étudiante, puisque les résultats du Sondage provincial sur les étudiants des cégeps (SPEC) montrent que 54 % des personnes répondantes prévoient avoir un certain besoin d'aide pour écrire sans faute (Gaudreault et al., 2018). Pour le corps enseignant, le son de cloche est encore plus frappant : 91 % des enseignant.e.s à la formation générale considèrent que la maîtrise du français de la population étudiante constitue un défi dans leurs enseignements (Karsenti, 2015). La Fédération des cégeps propose donc, dans le rapport de son chantier sur la réussite, de modifier les devis des cours de langue d'enseignement et littérature pour que la maîtrise du français soit plus explicite dans les standards à acquérir dans le cours (Fédération des cégeps, 2021). En effet, les devis actuels laissent beaucoup plus de place aux compétences de littérature qu'aux compétences d'écriture, alors que les critères les plus échoués de l'ÉULE sont justement ceux qui concernent la maîtrise de la langue (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017). Ainsi, la modification des devis pourrait réellement mettre un peu plus de l'avant la maîtrise du français et augmenter les taux de réussite de l'ÉULE.

Recommandation :

5. *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.*

Toutefois, il est important de reconnaître que l'espace qu'il est possible d'allouer à la maîtrise du français dans les trois premiers cours de langue d'enseignement et littérature est limité. En effet, le but premier de ces cours est d'apprendre des notions de littérature, non pas d'enseigner des notions de français écrit. Ainsi, même s'il serait très important de bonifier la place de la maîtrise du français dans les cours de langue d'enseignement et littérature, on ne peut espérer que les lacunes observées soient entièrement comblées par ces cours. D'autres solutions doivent donc être mises en place afin de s'assurer que la population étudiante ait réellement la maîtrise du français nécessaire à la réussite de l'EULE.

En analysant les taux de réussite à l'EULE, on peut se renseigner non seulement sur les critères ayant été échoués par la population étudiante, mais sur la cote obtenue à chacun de ces critères (Tableau 4). Pour réussir un critère, la personne étudiante doit obtenir au moins une cote de C. Ainsi, on peut observer que parmi les personnes ayant échoué le critère de maîtrise de la langue, deux fois plus ont obtenu une cote de E ou F (10,7 %) qu'une cote de D (5,1 %) (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020b). Si on peut espérer que la modification aux devis proposée un peu plus haut puisse aider les personnes qui étaient tout près de réussir, les personnes ayant eu un D, d'aller chercher le peu de maîtrise qu'il leur manquait afin d'avoir la cote de C, les personnes ayant eu un E ou un F auront vraisemblablement besoin de plus qu'une simple modification aux devis pour aller chercher les compétences manquantes. D'ailleurs, rappelons que c'est 54 % de la population étudiante qui juge avoir besoin d'aide avec son français écrit ; il y a fort à parier qu'une bonne proportion de ces personnes sont aussi celles qui ont fini par échouer au critère de maîtrise de la langue.

RÉPARTITION DES ÉTUDIANTS SELON LA COTE OBTENUE À CHAQUE CRITÈRE¹

Critère		% d'étudiants-passations Nombre d'étudiants-passations ²						Total
		A	B	C	D	E	F	
I Compréhension et qualité de l'argumentation	%	7,0	54,1	36,9	2,0	0,0	0,0	100,0
	N	2 869	22 262	15 201	812	8	0	41 152
II Structure du texte	%	45,2	44,6	10,0	0,2	0,0	0,0	100,0
	N	18 619	18 339	4 114	75	5	0	41 152
III Maîtrise de la langue	%	13,4	31,1	39,7	5,1	7,5	3,2	100,0
	N	5 521	12 783	16 322	2 090	3 102	1 334	41 152

Tableau 4. Répartition de la population étudiante selon la cote obtenue à chaque critère à l'EULE de français en 2018-2019

Ainsi, le meilleur moyen d'aider les personnes avec des difficultés en français plus prononcées serait grâce au cours de renforcement en français, un cours qui est présentement offert à la population étudiante qui a des difficultés en français écrit (Cégep Garneau, s. d.). Le cours n'est cependant pas accessible à tout le monde, puisque chaque établissement établit des critères stricts pour déterminer qui peut — ou doit, selon le cas — suivre le cours de renforcement (SRACQ, 2021). Pourtant, considérant les taux de réussite faibles au critère de maîtrise de la langue de l'EULE, il semblerait qu'il soit bénéfique d'offrir le cours de renforcement à toute la population étudiante qui en ressent le besoin. Non seulement cela permettrait de combler les besoins de la portion de la population qui juge avoir besoin d'aide avec son français écrit, mais aussi d'aller spécifiquement aider les personnes

avec une maîtrise du français particulièrement faible qui n'auraient pas réussi à atteindre les critères de réussite de l'EULE seulement en suivant les cours de langue d'enseignement et littérature.

Rappel de position :

CASC 575 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.

Traiter le problème de maîtrise de la langue dès le secondaire

On peut supposer, sans trop se tromper, qu'un réel problème de maîtrise de la langue française soit présent au niveau collégial. En effet, les faibles taux de réussite à l'EULE sont un frein à la réussite de la population étudiante, et cela, en très grande partie en raison de la maîtrise de la langue. Malgré les propositions qui ont été faites plus haut pour améliorer la maîtrise du français, il reste tout de même une interrogation importante : pourquoi une si grande proportion de la population étudiante éprouve des difficultés avec la maîtrise du français au collégial ? Ces personnes, dans une grande majorité de cas, ont passé onze années avant leur entrée au collégial à apprendre les règles du français lors de leur parcours éducatif. La maîtrise du français devrait donc être acquise une fois au collégial. La capacité à écrire sans fautes n'est pas exclusive au niveau collégial, donc si les compétences en écriture de la population étudiante collégiale font défaut, le problème peut tout autant provenir du niveau secondaire, ou du primaire. Plusieurs acteurs du réseau collégial, dont la Fédération des cégeps, croient qu'une réflexion plus importante devrait être menée quant à la place du secondaire dans la maîtrise du français de la population étudiante, et par extension, dans la réussite de l'EULE. Ainsi, les solutions envisagées pour améliorer la maîtrise de la langue française au collégial doivent absolument reconnaître le rôle du secondaire dans celle-ci.

Recommandation :

6. *Que le ministère de l'Enseignement supérieur propose des solutions qui reconnaissent l'importance du secondaire dans la maîtrise de la langue française chez la population étudiante collégiale afin d'augmenter les taux de réussite à l'Épreuve uniforme de français.*

Philosophie ou Humanities

Les cours de philosophie ou de *Humanities* sont un des exemples les plus cités lorsqu'il est question des différences entre la FG des établissements francophones et anglophones. Bien que les objectifs derrière les cours soient équivalents, comme cela a été traité plus haut, la manière de les atteindre varie grandement. En effet, d'un côté, les *Humanities* vont piger parmi un grand éventail de disciplines pour enseigner les compétences visées, tandis que la philosophie va plutôt se concentrer sur l'étude détaillée de sa discipline. Au-delà de la flexibilité des sujets qui diffère entre les deux cours, la FECQ souhaite particulièrement se pencher sur les méthodes d'évaluation qui sont utilisées dans ces cours.

En effet, il est explicitement inscrit dans les devis des cours de philosophie et *Humanities* qu'un des critères de performance est la rédaction d'une dissertation d'une grosseur significative (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2012; Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017). Tout d'abord, comme nous l'avons vu plus haut, une certaine portion de la population étudiante voit déjà ses chances de réussite de l'EULE compromises en raison de sa faible maîtrise du français ; la rédaction d'une dissertation en philosophie peut donc elle aussi ajouter des obstacles à des personnes ayant déjà des difficultés. La rédaction d'une dissertation pourrait d'ailleurs expliquer une partie du clivage entre les taux de réussite du premier cours de philosophie et de *Humanities* dans les établissements francophones et anglophones, puisque la maîtrise de la langue de la population étudiante francophone est plus faible que celle de la

population anglophone (Fédération des cégeps, 1999; Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2020b, 2020a). Ce n'est cependant pas pour améliorer le taux de réussite des cours de philosophie que la FECQ croit que la rédaction d'une dissertation ne devrait plus être obligatoire, mais parce qu'elle considère qu'elle ne représente pas toutes les manières qu'il est possible d'évaluer les connaissances acquises dans un cours de philosophie. La philosophie est en effet une discipline très vaste qui se manifeste de multiples façons, que ce soit dans la politique, les arts, les sciences ou l'histoire. Ainsi, réserver un type d'évaluation unique pour une discipline aussi vaste ne semble pas représenter le meilleur moyen de traduire des apprentissages qui ont été faits par l'étudiant.e. D'ailleurs, en se fiant aux principes de base de la conception universelle de l'apprentissage, il est beaucoup plus bénéfique d'offrir une variété de moyens d'expressions et d'évaluation à la population étudiante, puisque cela permet de garantir que les moyens d'évaluation choisis par la personne étudiante seront ceux qui lui permettront le mieux possible de démontrer ses apprentissages (Projet CUA, s. d.). De cette façon, il apparaît que diversifier les méthodes d'évaluation en philosophie et en *Humanities* serait bénéfique pour la réussite de la population étudiante, et ce, sans impacter la qualité des apprentissages, puisque modifier le moyen d'expression ne demande pas nécessairement de modifier les compétences à acquérir ni celles qui sont à démontrer.

Recommandation :

7. *Que les devis des cours de philosophie soient modifiés pour remplacer la prescription d'une rédaction de dissertation philosophique par des standards d'évaluation plus larges et flexibles, visant ainsi à augmenter le taux de réussite de ces cours tout en gardant la même qualité d'apprentissage.*

Éducation physique

Ensuite, l'éducation physique laisse une bien plus grande zone de choix à la population étudiante que la majorité des autres cours de la formation générale, surtout dans les établissements francophones. Ainsi, c'est plus d'une dizaine de choix de cours qui peuvent être offerts, et ce, pour chacun des trois cours d'éducation physique (Conseil supérieur de l'éducation, 2014). Les cours d'éducation physique ne sont toutefois pas exempts de problématiques. En effet, avec les années, plusieurs situations problématiques ont fait surface, dont plusieurs qui touchent des enjeux d'équité, de diversité et d'inclusion.

La plus récente de ces situations problématiques est celle de la pesée, qui a fait scandale à l'automne 2021. La sortie dans les médias d'une jeune cégépienne pour dénoncer la pratique a créé un véritable tollé médiatique avec de nombreux acteurs qui décriaient eux aussi une telle pratique (*Une cégépienne décrie la pesée dans son cours d'éducation physique*, 2021). En guise de référence, la pesée a été bannie dans les écoles primaires et secondaires en 2017 ; ce ne fut pas le cas au collégial. De plus, non seulement la pesée a-t-elle lieu au collégial, mais dans certains cas, celle-ci se fait publiquement, devant la classe, alors que la personne enseignante divulgue à toute la classe le poids de chaque personne qui passe sur la balance. Cette manière de faire complètement insensible est aussi excessivement anxiogène pour une bonne partie de la population étudiante. En effet, les troubles alimentaires, comme l'anorexie et la boulimie, peuvent faire de la pesée un réel supplice (Beaudet, 2016). Ce genre de pratique n'a aucune raison de devenir une séance d'humiliation publique. Au contraire, si la pesée peut avoir d'aussi graves répercussions sur les personnes à risque, elle devrait systématiquement venir avec des précautions supplémentaires, dont une réelle éducation sur la santé psychologique, la nutrition et les troubles alimentaires. En effet, les cours d'éducation physique devraient viser à faire de la population étudiante des personnes qui sont en santé, et cela commence tout d'abord par être en mesure de se sentir bien dans son corps. D'ailleurs, plusieurs nutritionnistes dénotent qu'aujourd'hui, le lien n'est plus systématique entre le poids et la

santé, donc une simple pesée n'indique en rien le niveau de santé d'une personne (Lavallée & Lefebvre, 2020).

De plus, les cours d'éducation physique peuvent créer des enjeux supplémentaires pour les personnes issues de la diversité sexuelle et de genre. En effet, dans plusieurs établissements, il n'y a pas de vestiaires ni de salles de bain non genrés, ce qui crée des situations stressantes pour les personnes trans ou non-binaires (CAPRES, 2020). Certains témoignages rapportent même que l'absence d'espaces non genrés peut représenter une crainte pour la sécurité de ces personnes (Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie des réseaux de l'éducation, 2017). Ainsi, il est primordial que le nombre d'espaces non genrés augmente dans les établissements collégiaux, afin de garantir la sécurité de toute la population étudiante.

En bref, même si l'offre de choix de cours et les devis d'éducation physique semblent bien répondre aux besoins et aux finalités de la formation générale, c'est plutôt le cadre dans lequel se donnent les cours qui doit être modifié pour favoriser l'équité, la diversité et l'inclusion. Une façon d'y arriver serait que les départements d'éducation physique se dotent d'une politique d'inclusivité, de manière à rendre les cours plus équitables pour toute la population étudiante. Dans la même optique, les départements devraient s'assurer que le contenu de leurs cours aborde les sujets de la santé psychologique, de la nutrition, de la grossophobie et des troubles alimentaires, afin de promouvoir des modes de vie sains. Finalement, dans l'objectif d'assurer la sécurité et le respect des personnes issues de la diversité sexuelle et de genre, des vestiaires et des salles de bain non genrés devraient être accessibles à toute la population étudiante.

Recommandation :

8. *Que les départements d'éducation physique accroissent leurs efforts pour améliorer l'inclusivité ainsi que la place accordée à la santé psychologique, la nutrition et les troubles alimentaires dans les cours.*

Rappel de positions :

CASC 604 Que les départements d'éducation physique se dotent d'une politique d'inclusivité afin de rendre plus équitables les cours d'éducation physique pour les personnes de toutes identités et expressions sexuelles et de genre.

CASC 605 Que les cégeps se dotent de vestiaires et/ou de salles de bain non genrés, comportant des cabines individuelles.

Langue seconde

Finalement, la dernière discipline de FG commune et propre restante est la séquence des cours de langue seconde. Dans ses recherches, la FECQ n'a pas décelé de problématique majeure touchant les cours de langue seconde. Normalement, autant dans le premier cours de FG commune que dans le deuxième de FG propre, la population étudiante ne peut pas réellement choisir le contenu de son cours, mais choisira le niveau du cours selon ses compétences préalables. Cela permet de faire en sorte que la population étudiante suive des cours qui correspondent majoritairement à son niveau d'aisance en langue seconde, ce qui améliore le taux de réussite. Aussi, la langue seconde étant la discipline de FG commune et propre avec le moins de cours, cela laisse moins de place à la création de problématiques majeures. Toutefois, l'avis de la FECQ sur le [Fait français au collégial](#) propose quelques améliorations aux cours de français, langue seconde dans les collèges anglophones. En effet, la FECQ proposait dans cet avis que la population étudiante, peu importe sa langue d'enseignement, apprenne des notions sur la culture de la province. Le but de la FG étant d'inculquer un fonds culturel commun, il est plus que pertinent que ce fonds inclue des connaissances sur l'histoire littéraire de la province. Cette fonction étant remplie, dans les

établissements collégiaux, par le cours de littérature québécoise, il paraît logique que des notions similaires soient introduites dans les cours de français, langue seconde des collèges anglophones. Ainsi, en modifiant les devis de français, langue seconde pour leur ajouter des notions de littérature québécoise, cela permettrait de s'assurer que la population étudiante ait un bagage culturel minimal sur l'histoire littéraire du Québec, peu importe sa langue d'enseignement.

Rappel de position :

CASC 1134 Que les devis ministériels anglophones des cours de français langue seconde, tout en gardant leur souplesse, prescrivent l'enseignement de notions de littérature québécoise.

INCORPORER L'AMÉLIORATION CONTINUE À LA FORMATION GÉNÉRALE

Comme cela a déjà été mentionné, la formation générale n'a pas été révisée en profondeur depuis près de 30 ans. Ainsi, il est normal que certains enjeux qui sont plus d'actualité, comme les compétences numériques, ne soient pas abordés dans les devis de la FG. Cette section visera justement à mettre en place des moyens permettant de continuer à améliorer la formation générale, autant aujourd'hui que dans le futur.

Ajouter des objectifs sur les compétences numériques de base

Il va sans dire que, depuis la dernière révision de la formation générale, la place des technologies dans la société a augmenté de manière exponentielle. Ainsi, les compétences numériques sont devenues essentielles dans un nombre incroyable de facettes de la vie au quotidien, et cela se reflète largement sur le monde de l'éducation. C'est sans même parler de l'impact de la pandémie sur la prolifération de l'utilisation des technologies en enseignement supérieur, par exemple avec les nombreuses visioconférences, les sites de cours, les communications par internet par de nombreux médiums, etc. Ainsi, les compétences numériques de base deviennent de plus en plus utiles, mais surtout de plus en plus complexes. En effet, il ne suffit plus aujourd'hui de connaître quelques astuces pour pouvoir se débrouiller, mais plutôt d'apprendre à maîtriser un nombre de logiciels, d'appareils et de supports toujours plus nombreux afin d'être au goût du jour. D'ailleurs, le cadre de référence de la compétence numérique, produit en 2018 dans la foulée du Plan d'action numérique, détaille les éléments qui composent cette fameuse « compétence numérique » (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2022). Ces nouvelles compétences essentielles devraient indéniablement faire partie du fonds culturel commun de la population étudiante, c'est pourquoi il est nécessaire de les ajouter à la formation générale.

Pour la FECQ, le meilleur moyen d'ajouter les compétences numériques de base à la FG serait de les intégrer au cours de langue d'enseignement et littérature de la FG propre. En effet, il est beaucoup plus facile d'ajouter ou de modifier des compétences à un cours déjà existant que de créer un tout nouveau cours, puisque cela évite de devoir sélectionner un autre cours à retirer en contrepartie. Aussi, ce cours comporte déjà plusieurs éléments de compétence touchant les communications, il serait donc somme toute assez facile de faire en sorte que ces mêmes éléments touchent de manière plus précise toutes les communications qui se font grâce à des moyens technologiques. Par la suite, d'autres compétences pourraient être ajoutées afin d'aborder les autres compétences numériques de base, par exemple l'utilisation de logiciels de base comme les éditeurs de texte, les tableurs, les calendriers numériques, etc. Un exemple de compétence numérique qui a souvent fait les manchettes dans les dernières années est l'utilisation des logiciels d'aide à la rédaction comme Antidote, dont l'utilisation devient particulièrement polémique dans le cadre de

l'Épreuve uniforme de langue d'enseignement (Dion-Viens, 2021; Nadeau, 2022). Finalement, un autre avantage d'utiliser ce cours pour y ajouter des compétences numériques est qu'il appartient à la FG propre : de cette façon, les compétences numériques apprises dans le cadre du cours pourraient être cohérentes avec celles qui sont utilisées dans le champ de profession futur de la personne qui suit le cours.

Recommandation :

9. *Que le devis du cours de langue d'enseignement et littérature appartenant à la formation générale propre intègre harmonieusement des notions portant sur les compétences numériques de base, le tout dans un objectif de moderniser le contenu de la formation générale.*

Diminuer la rigidité institutionnelle de la formation générale

L'absence des compétences numériques parmi les compétences à acquérir dans la formation générale collégiale peut paraître surprenante. Comment ces compétences, dont l'importance n'a fait que croître depuis plusieurs dizaines d'années jusqu'à devenir omniprésentes dans la société actuelle, ont-elles pu ne pas réussir à se tailler une place dans ce « fonds culturel commun » qu'on souhaite inculquer à la population étudiante ? Si plusieurs réponses sont possibles, l'une d'entre elles est simplement que modifier la formation générale est actuellement une tâche particulièrement ardue, voire explosive. En effet, depuis les années 1990, toutes les tentatives de révision ou de modification aux cours de la FG se sont avérées vouées à l'échec. Un exemple récent s'est produit en 2019, alors que le ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur de l'époque, Jean-François Roberge, avait simplement évoqué une ouverture à « moderniser » la formation générale ; cette déclaration avait provoqué une foule de réactions dans le milieu de l'enseignement supérieur, semant notamment la crainte que certaines disciplines comme la littérature ou la philosophie puissent être réduites (Dion-Viens, 2019; Facal, 2019; FNEEQ-CSN, 2019; Langlois et al., 2019). Si la simple mention d'une révision de la formation générale génère d'aussi fortes réactions, c'est entre autres parce que toute modification à la FG est excessivement laborieuse. Avec les années, une rigidité s'est emparée de la FG, ce qui l'a rendu de plus en plus difficile à modifier ; c'est pourquoi il importe d'ajouter une flexibilité institutionnelle à celle-ci.

Tout d'abord, pour comprendre comment cette rigidité s'est emparée de la FG, il est intéressant de jeter un nouveau coup d'œil à l'historique de l'évolution de la formation générale. Comme mentionné à maintes reprises, les révisions de 1993 et 1995 ont toutes deux enlevé un cours de FG complémentaire afin d'ajouter d'autres unités de FG commune et propre, notamment en langue d'enseignement et en langue seconde. Si cela a grandement réduit la zone de choix de la population étudiante, comme traité dans une section précédente, l'élimination graduelle des cours de FG complémentaire a aussi eu comme effet pervers de condamner la formation générale à une rigidité institutionnelle dont il sera difficile de s'extirper. En effet, le CSE explique qu'en raison de la complexité associée à une révision importante de la FG, la solution la plus simple était le plus souvent de retrancher des unités de FG complémentaire pour ajouter des unités à d'autres cours (Conseil supérieur de l'éducation, 2014). Toutefois, il n'est aujourd'hui plus possible de simplement dépendre des cours de FG complémentaire pour modifier la FG.

Dans cette optique, il apparaît nécessaire de trouver des moyens pour que la formation générale puisse être adaptée de manière plus efficace. En effet, il est impossible de croire que la formation générale de toute la population étudiante puisse se soustraire à l'évolution de la société qui l'entoure. Au contraire, la formation générale doit rester au cœur du réseau collégial, ce qui n'est pas viable si la FG n'est pas en mesure d'évoluer. Il faut donc s'assurer que les devis des cours de FG ne restent pas complètement rigides à travers les années, mais laissent la place à certains ajustements. Cela permettrait, par exemple, d'ajouter plus facilement des compétences numériques de base sans avoir

à passer à travers un long processus de révision de la FG. C'est pourquoi des processus de révision des devis de la formation générale devraient être établis, afin que les plus petites modifications soient possibles sans devoir mobiliser l'ensemble du réseau, ni créer la crainte inutile que certaines disciplines puissent être éliminées à chaque mention d'une révision de la FG. Cela permettrait de s'assurer que la formation générale ne restera plus 30 ans sans évoluer et que la FG du futur pourra être plus facilement adaptable aux nouvelles réalités.

Recommandation :

- 10. Que le ministère de l'Enseignement supérieur mette en place des processus de révision mieux établis pour les devis de la formation générale, dans l'objectif de pouvoir procéder à des ajustements mineurs et périodiques à ces devis qui faciliteront une évolution plus fluide de la formation générale.*

CONCLUSION

Pour conclure, la formation générale au collégial est un aspect absolument essentiel du parcours de la population étudiante. L'historique de la formation générale nous permet de constater que la zone de choix de la population étudiante s'est amincie de plus en plus avec les années. Parmi les solutions possibles afin de rétablir cette zone de choix et ainsi donner plus de sens à la formation générale pour la population étudiante, il serait possible de bonifier les cours de formation générale complémentaire, en plus d'ajouter des choix de cours dans la formation générale commune comme il est coutume de faire dans les établissements anglophones. Ensuite, quelques enjeux spécifiques existent pour chacun des cours de la formation générale commune, ce qui montre la nécessité de continuer à viser l'amélioration des cours de FG.

Toutefois, le besoin le plus criant est de lancer un chantier d'envergure sur la formation générale. En effet, après près de 30 ans sans avoir été révisée, la formation générale pourrait commencer à perdre des plumes. Réviser la formation générale, ce n'est pas la juger déficiente, mais plutôt réaffirmer sa pertinence et sa nécessité dans le réseau collégial. Tout comme il semble impossible d'imaginer un réseau collégial sans formation générale, il est impossible de s'imaginer que le réseau collégial peut réellement évoluer sans que la formation générale évolue avec lui. Il est donc plus que temps que le ministère prenne les responsabilités qui lui reviennent et aborde la réforme de la formation générale, pour pouvoir ensuite en faire la pierre angulaire de l'évolution du réseau collégial.

RAPPEL DES RECOMMANDATIONS

1. *Que le ministère de l'Enseignement supérieur lance un chantier d'envergure visant une refonte en profondeur de la formation générale et regroupant une grande variété d'acteurs du milieu de l'enseignement supérieur, de l'éducation et du marché du travail.*
2. *Que le nombre d'unités de formation générale complémentaire prescrites par le Règlement sur le régime des études collégiales soit augmenté de quatre à six, faisant ainsi passer le nombre de cours de formation générale complémentaire de deux à trois, sans toutefois augmenter le nombre d'heures de formation total.*
3. *Que les personnes étudiantes réputées à temps plein, après réception de leur horaire, puissent ajouter des cours complémentaires additionnels à ceux déjà prévus à leur horaire gratuitement, à la seule condition que ces cours concordent avec leur horaire.*
4. *Que les devis de la formation générale francophone soient modifiés pour ajouter plus de marge de manœuvre aux établissements dans la création de cours, à l'image des devis anglophones, dans l'objectif de pouvoir diversifier l'offre de cours en français, langue d'enseignement et littérature et en philosophie.*
5. *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.*
6. *Que le ministère de l'Enseignement supérieur propose des solutions qui reconnaissent l'importance du secondaire dans la maîtrise de la langue française chez la population étudiante collégiale afin d'augmenter les taux de réussite à l'Épreuve uniforme de français.*
7. *Que les devis des cours de philosophie soient modifiés pour remplacer la prescription d'une rédaction de dissertation philosophique par des standards d'évaluation plus larges et flexibles, visant ainsi à augmenter le taux de réussite de ces cours tout en gardant la même qualité d'apprentissage.*
8. *Que les départements d'éducation physique accroissent leurs efforts pour améliorer l'inclusivité ainsi que la place accordée à la santé psychologique, la nutrition et les troubles alimentaires dans les cours.*
9. *Que le devis du cours de langue d'enseignement et littérature appartenant à la formation générale propre intègre harmonieusement des notions portant sur les compétences numériques de base, le tout dans un objectif de moderniser le contenu de la formation générale.*
10. *Que le ministère de l'Enseignement supérieur mette en place des processus de révision mieux établis pour les devis de la formation générale, dans l'objectif de pouvoir procéder à des ajustements mineurs et périodiques à ces devis qui faciliteront une évolution plus fluide de la formation générale.*

Rappels de position :

CASC 575 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.

CASC 604 Que les départements d'éducation physique se dotent d'une politique d'inclusivité afin de rendre plus équitables les cours d'éducation physique pour les personnes de toutes identités et expressions sexuelles et de genre.

CASC 605 Que les cégeps se dotent de vestiaires et/ou de salles de bain non genrés, comportant des cabines individuelles.

CASC 1134 Que les devis ministériels anglophones des cours de français langue seconde, tout en gardant leur souplesse, prescrivent l'enseignement de notions de littérature québécoise.

CASC XX Qu'un cours complémentaire en orientation soit offert dans l'ensemble des établissements d'enseignement collégial du Québec afin de favoriser une démarche structurée et structurante en orientation chez la population étudiante collégiale.

BIBLIOGRAPHIE

- Beaudet, É. (2016). La pesée des élèves dans les cours d'éducation physique : Un fléau pour la prévention des troubles alimentaires. *Anorexie et boulimie Québec*.
<https://anebquebec.com/troubles-alimentaires/pesee-eleves-cours-deducation-physique-fléau-prevention-troubles-alimentaires>
- Bourque, C. (2021, novembre 11). *Perceptions des jeunes sur le cégep*. Congrès de la Fédération des cégeps - Les cégeps dans un monde en transformation, Centre des congrès, Saint-Hyacinthe.
https://drive.google.com/file/d/16IYRFdZRIFcCcbwV40_oCqU4kLSHOHIW/view?usp=sharing
- CAPRES. (2020). *Diversité sexuelle et de genre en enseignement supérieur*. https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2021/03/Dossier_Genre_complet_FR.pdf
- Cégep Garneau. (s. d.). *Renforcement en français, langue d'enseignement*. Cégep Garneau.
<https://fc.cegepgarneau.ca/renforcement-en-francais-langue-denseignement>
- Collège Dawson. (2014). *Humanities | World Views*. Dawson College.
<https://www.dawsoncollege.qc.ca/humanities/course-list/world-views/>
- Collège Dawson. (2016). *English | Literary Themes*. Dawson College.
<https://www.dawsoncollege.qc.ca/english/course-list/literary-themes/>
- Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec. (1964). *Rapport Parent—Deuxième partie : Les structures pédagogiques du système scolaire. A- Les structures et les niveaux d'enseignement*. Gouvernement du Québec.
https://www.bibliotheque.assnat.qc.ca/DepotNumerique_v2/AffichageNotice.aspx?idn=2710
- Conseil supérieur de l'éducation. (1997). *Pour une formation générale bien enracinée dans les études techniques collégiales*. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/1997/06/50-0416-AV-formation-generale-enracinee-techniques-collegiales.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2004). *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : Poursuivre le renouveau au collégial*. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2020/01/50-0445-AV-regard-programmes-formation-technique-sanction-etudes.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2014). *Les répercussions de l'introduction d'un cours d'histoire du Québec dans la formation générale commune de l'enseignement collégial*.
<http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0484.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2021). *Portrait de la formation collégiale*.
<https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2021/02/50-2115-ER-Formation-collegiale-portrait.pdf>
- Demers, G. (2014). *Rapport final du Chantier sur l'offre de formation collégiale*. Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science, Gouvernement du Québec.
<http://www.uqtr.ca/biblio/notice/document/30776686D.pdf>
- Dion-Viens, D. (2019). *Roberge ouvert à moderniser la formation générale au cégep*. Le Journal de Québec.
<https://www.journaldequebec.com/2019/08/20/roberge-ouvert-a-moderniser-la-formation-generale-au-cegep>
- Dion-Viens, D. (2021). *Antidote au cégep pour faire baisser les échecs en français?* Le Journal de Québec.

- <https://www.journaldequebec.com/2021/09/13/antidote-au-cegep-pour-faire-baisser-les-echecs-en-francais>
- Dulude, É., & Dembélé, M. (2012). Les enseignants et le renouveau collégial au Québec : Analyse interactionniste de la construction et de la négociation du sens d'un changement de pratique prescrit. *Éducation et francophonie*, 40(1). <https://doi.org/10.7202/1010151ar>
- Facal, J. (2019). *Cégeps : Pour la philo et le français*. Le Journal de Montréal. <https://www.journaldemontreal.com/2019/08/22/cegeps-pour-la-philo-et-le-francais>
- Fédération des cégeps. (1999). *La réussite et la diplomation au collégial : Des chiffres et des engagements*. https://fedcegeps.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/texte04.pdf
- Fédération des cégeps. (2021). *La réussite au cégep : Regards rétrospectifs et prospectifs—Enjeux et pistes d'action*. <https://fedcegeps.ca/wp-content/uploads/2021/05/la-reussite-au-cegep-enjeux-et-pistes-daction-mai-2021-1.pdf>
- FNEEQ-CSN. (2019). La réussite sans niveler par le bas la formation générale. *Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec*. <https://fneeq.qc.ca/fr/la-reussite-sans-niveler-par-le-bas-la-formation-generale/>
- Gaudreault, M., Normandeau, S.-K., Jean-Venturoli, H., & St-Amour, J. (2018). *Caractéristiques de la population étudiante collégiale : Valeurs, besoins, intérêts, occupations, aspirations, choix de carrière*. http://www.fedcegeps.qc.ca/wp-content/uploads/2018/04/Rapport_CaracteristiquesDeLaPopulationEtudianteCollégiale_2018.pdf
- Karsenti, T. (2015). *Quelle est la pertinence de la formation générale au collégial ?* CRIFPE. http://www.crifpe.ca/formationgenerale/files/Rapport_Formation_Generale_Karsenti.pdf
- Lafleur, T. (2021). *L'Épreuve uniforme de français au collégial : Parcours déterminant ou défi stimulant ?* Portail du réseau collégial du Québec. http://lescegeps.com/enjeux/loi_101_au_cegep/lepreuve_uniforme_de_francais_au_collégial_parcours_determinant_ou_defi_stimulant_
- Langlois, P., Martin, É., McKay, S., Mussi, S., & Vaudreuil, M.-A. (2019). *Éducation : Attrayant ne veut pas dire pertinent*. Le Devoir. <https://www.ledevoir.com/opinion/idees/561519/education-attractant-ne-veut-pas-dire-pertinent>
- Lavallée, B., & Lefebvre, C. (21 février 2020) Grossophobie, perte de poids et santé (n° 9) [épisode de balado audio]. Dans *On s'appelle et on déjeune*. Radio-Canada. <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/balados/7112/nutritionniste-urbain-bernard-lavallee-catherine-lefebvre/455663/grossophobie-perte-poids-sante>
- Ministère de l'Éducation. (2003). *Obtenir son DEC quand on s'inscrit en formation technique : Une course à obstacles?* Gouvernement du Québec. https://www.inforoutefpt.org/ministere_docs/adminInfo/bilandiplomationDEC.pdf
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2012). *General education | Common, Specific and Complementary to Programs Leading to a Diploma of College Studies*. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/collegial/FormGenCommuneCompProgEtudesCondDEC1998-2012_a.pdf
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2017). *Composantes de la formation générale | Extraits des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC)*. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-

superieur/collegial/Composantes_formation_generale_VF.pdf

- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2020a). *Résultats à l'épreuve d'anglais 2018-2019*. Gouvernement du Québec. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/administration/librairies/documents/Ministere/acces_info/Statistiques/Epreuve_uniforme_anglais/Resultats_Epreuve_Anglais_2018-2019.pdf
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2020b). *Résultats à l'épreuve de français 2018-2019*. Gouvernement du Québec. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/administration/librairies/documents/Ministere/acces_info/Statistiques/Epreuve_uniforme_francais/Resultats_Epreuve_Francais_2018-2019.pdf
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2022). *Cadre de référence de la compétence numérique*. quebec.ca. <http://www.education.gouv.qc.ca/dossiers-thematiques/plan-daction-numerique/cadre-de-reference-de-la-competence-numerique/>
- Ministère de l'Enseignement supérieur. (2021). *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026*. Gouvernement du Québec. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action_reussite-ens-sup.pdf?1631554079
- Nadeau, J.-B. (2022). *Les logiciels de correction ne corrigent pas tout seuls ! L'actualité*. <https://lactualite.com/societe/les-logiciels-de-correction-ne-corrigent-pas-tout-seuls/>
- Projet CUA. (s. d.). *Fournir plusieurs moyens d'action et d'expression*. Les applications pédagogiques de la conception universelle de l'apprentissage. <https://pcua.ca/les-3-principes/principe-2/p2-description>
- Raïche, G. (2000). *Second regard sur l'enseignement collégial l'épreuve uniforme de français : Langue d'enseignement et littérature, au Collège de l'Outaouais*. Colloque 2000 de l'Association de la recherche au collégial. https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/32146/raiche_actes_ARC_2000.pdf?sequence=1
- SRACQ. (2021). *Classement utilisé pour les cours de Renforcement en français, langue d'enseignement 2021-2022*. <https://documents.sracq.qc.ca/intervenant/communiqu%C3%A9/Classement-Renforcement-en-fran%C3%A7ais21-22.pdf>
- Table nationale de lutte contre l'homophobie et la transphobie des réseaux de l'éducation. (2017). *Mesures d'ouverture et de soutien envers les jeunes trans et les jeunes non binaires : Guide pour les établissements d'enseignement*.
- Une cégépienne décrit la pesée dans son cours d'éducation physique. (2021). TVA nouvelles. <https://www.journaldemontreal.com/2021/09/18/une-cegepienne-decrite-la-pesee-dans-son-cours-deducation-physique-1>