



L'UNIVERSITÉ AU QUÉBEC

Enjeux et défis

Sous la direction de :

Olivier Bégin-Caouette,
Émanuelle Maltais, Jean Bernatchez,
Jason Luckerhoff, Martin Maltais,
Michel Umbrico

LIRES

LABORATOIRE INTERDISCIPLINAIRE
DE RECHERCHE SUR
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Collection **Regards sur l'université**

Luckerhoff, J., Cimon, V., Creusot, I., Johnson M. L. et Desjardins, A. (2025). Les défis du secteur collégial en français au Canada. Dans Bégin-Caouette, O., Maltais, É., Bernatchez, J., Luckerhoff, J., Maltais, M. et Umbriaco, M. (dir.), *L'université au Québec. Enjeux et défis* (p. 675-702). Les Publications du LIRES.

Chapitre 25

Les défis du secteur collégial en français au Canada

Jason Luckerhoff, Université du Québec à Trois-Rivières

Virginie Cimon, Université du Québec à Trois-Rivières

Isabelle Creusot, Collège Bourget

Marc L. Johnson, Université du Québec à Trois-Rivières

Annie Desjardins, Université du Québec à Trois-Rivières

Résumé

Ce chapitre examine les défis auxquels sont confrontés les établissements collégiaux francophones du Québec et du Canada ainsi que les stratégies envisagées par leurs gestionnaires pour y répondre. Ces institutions doivent s'adapter continuellement aux changements structurels et aux besoins des étudiant·e·s, notamment en développant des programmes flexibles et en formant leur personnel enseignant. Hors du Québec, ces établissements peinent à rivaliser avec leurs homologues anglophones; cette situation rend essentielle la création de programmes attractifs pour la clientèle francophone.

La pandémie a mis en lumière l'importance des approches hybrides et des formations courtes, axées sur les compétences et adaptées au marché du travail. Toutefois, les disparités entre les contextes institutionnels, qui varient de la solidité des cégeps au Québec aux fragilités des collèges dans les autres provinces, compliquent la réponse à une série

d'enjeux. Les partenariats entre les collèges et les universités, particulièrement en recherche, sont selon nous une piste clé à développer. Par ailleurs, la révision de la Charte de la langue française (Loi 101) et le Projet de loi n° 96 relancent le débat sur la place du français dans l'éducation. Enfin, des recherches futures pourraient s'intéresser aux besoins spécifiques des étudiant·e·s francophones, notamment ceux issus de l'immigration, pour mieux adapter les critères de qualité éducative.

Mots clés

adaptation structurelle; collèges francophones; éducation hybride; flexibilité des programmes; partenariats collèges-universités

Abstract

This chapter examines the challenges faced by French-language college-level institutions in Québec and Canada, as well as the strategies envisioned by their administrators to address them. These institutions must continuously adapt to structural changes and student needs, notably by developing flexible programs and training their teaching staff. Outside Quebec, these institutions struggle to compete with their Anglophone counterparts; this situation makes the creation of attractive programs for the Francophone clientele essential.

The pandemic has highlighted the importance of hybrid approaches and short, competency-based training adapted to the job market. However, the disparities between institutional contexts, which vary from the solidity of Quebec's CÉGEPs to the fragilities of colleges in other provinces, complicate the response to a series of issues. In our opinion, partnerships between colleges and universities, particularly in research, are a key avenue to develop. Furthermore, the revision of the Charter of the French Language (Bill 101) and Bill 96 re-ignite the debate on the place of French in education. Finally, future research could focus on the specific needs of Francophone students, especially those

from immigrant backgrounds, to better adapt educational quality standards.

Keywords

college-university partnerships; French-language colleges; program flexibility; structural adaptation

L'avenir de la vie citoyenne et de l'emploi appelle des transformations majeures dans le monde de l'apprentissage. Les grandes tendances qui se dessinent – que l'on pense seulement à l'expansion du numérique et de l'intelligence artificielle, au vieillissement de la population, aux migrations massives et à la cohabitation de populations diverses qui en découle, à la surabondance d'information et de fausses nouvelles ou, enfin, à la privatisation de la formation – modifient le rapport aux institutions d'enseignement supérieur (Baril, 2021; BCC, 2018; CCMCE, 2017; RBC, 2018 et 2019; OCDE, 2019; WEF, 2021). Ces transformations, quoiqu'observées de manière disparate un peu partout dans le monde, sont vécues différemment par les différents établissements d'enseignement supérieur, dont les institutions collégiales du Canada.

La situation des cégeps francophones au Québec diffère de celle des collèges francophones des autres provinces, que ce soit en ce qui concerne l'accès, les frais d'inscription ou les programmes offerts. Alors que les premiers disposent d'assises historiques, institutionnelles et financières ainsi que d'un effectif étudiant incomparable, en plus d'une programmation singulière, force est de constater que la situation est moins stable ailleurs dans la francophonie canadienne. Au Québec, c'est au cours des années soixante que la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, plus couramment nommée Commission Parent, a proposé la création de nouvelles institutions d'enseignement supérieur publiques et gratuites qui offriraient aux étudiant·e·s la possibilité d'aller à l'université ou d'acquérir une formation technique (Bégin-Caouette, 2012). De leur côté, les trois grands collèges du Nouveau-Brunswick et de l'Ontario ont un poids dont ne disposent pas ceux des autres provinces et territoires. Sur le plan de la formation, les collèges francophones hors Québec décernent des diplômes d'études collégiales équivalant aux diplômes d'études collégiales techniques au Québec, mais ils ne proposent pas de programmes

préuniversitaires. Au Québec, les cégeps offrent une combinaison de programmes techniques et préuniversitaires qui ne sont pas disponibles ailleurs dans le pays.

Cela dit, pour faciliter le passage du collégial à l'université, des établissements d'enseignement supérieur situés partout au pays développent des articulations ou des ententes d'arrimage qui reconnaissent des crédits d'apprentissage. Ajoutons que le mandat des collèges francophones hors Québec est double : ils doivent, d'une part, augmenter l'accès à l'éducation postsecondaire en français et, d'autre part, assurer l'épanouissement de leur collectivité (Bergeron, 2009). Il convient de dire que les différences mentionnées ci-haut se traduisent par des capacités très variables d'affronter l'ensemble des tendances en cours.

Le développement du secteur collégial francophone hors Québec est moins documenté que celui des établissements appartenant au même ordre situés sur le territoire québécois. On sait toutefois que c'est à partir des années 1960 que les Franco-Ontariens envisagent de nouveaux modèles d'établissements postsecondaires, notamment des collèges de langue française (Dupuis, 2021). On sait également que, d'un bout à l'autre du pays, les communautés francophones en situation minoritaire ont dû lutter pour se donner des établissements d'enseignement et de formation qui répondent à leurs besoins et à leurs aspirations (Cardinal et Normand, 2021). Cette minorité réclame maintenant que le droit à l'éducation dans sa langue, qui fait l'objet de l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés, s'étende à tout le continuum de l'apprentissage, depuis la petite enfance jusqu'au postsecondaire en passant par la formation des adultes et l'alphabétisation (ACUFC et FCFA, 2022). La récente modification de la Loi sur les langues officielles (LLO) va dans ce sens en affirmant l'engagement du gouvernement du Canada à « renforcer les possibilités pour les minorités francophones et anglophones de faire des apprentissages de qualité, en contexte formel, non formel ou informel, dans leur propre langue tout au long de leur vie, notamment depuis la petite enfance jusqu'aux études postsecondaires ».

Diverses données – dont certaines sont mobilisées dans le présent chapitre – montrent sans équivoque que l'accès à l'éducation postsecondaire en contexte francophone minoritaire est largement insuffisant en regard de l'offre en anglais. Les communautés francophones et acadiennes souhaitent bénéficier d'une égalité réelle en matière d'éducation postsecondaire.

1 Problématique

Le contexte éducatif actuel au Canada est marqué par les nombreux défis auxquels font face les collèges et les cégeps francophones. Que savons-nous de ces défis? Ceux qui ont été documentés jusqu'à présent concernent surtout la gouvernance (Cardinal et Normand, 2021), l'internationalisation (Bégin-Caouette, 2015), le financement (Déplanche, Chabot et Maltais, 2016), la pédagogie (Barbeau, 2007) et, plus récemment, la formation à distance (Papi *et al.*, 2018). Il y a donc lieu de mettre à jour ces questions, surtout en raison des changements rapides ayant accompagné la pandémie de COVID-19.

À partir d'une étude du vécu des gestionnaires de ces établissements, ce chapitre a pour objectif de documenter les défis auxquels font face les établissements collégiaux francophones et de cerner les pistes qui s'offrent à eux afin de les surmonter. La recherche dont il fait état a été menée à la demande du Réseau des cégeps et des collèges francophones du Canada (RCCFC), qui regroupe près de 60 établissements d'enseignement et d'organisations qui les appuient. Sa mission est de soutenir le développement, l'accessibilité et la qualité de la formation collégiale en français au Canada, de même que de promouvoir la collaboration et le partage d'expertise entre les établissements. Cette mission rejoint une observation faite par Bergeron (2009), qui affirme que « [les collèges] forment un rempart, parfois fragile mais toujours présent, contre l'assimilation qui demeure une menace constante pour toutes les communautés que l'isolement social et démographique du passé n'arrive plus à protéger » (p. 5). Au moment de réaliser l'étude de terrain, le gouvernement du Canada s'apprêtait à moderniser la LLO (Forgues *et al.*, 2021) et à proposer un nouveau Plan d'action sur les langues officielles (CLO, 2021), alors que le RCCFC souhaitait mettre en avant les voies d'avenir du secteur collégial francophone au Canada.

Dans le présent chapitre, nous abordons différentes thématiques qui ont émergé de cette recherche :

- diversité du secteur;
- période de transition;
- gouvernance;
- financement,
- partenariats;
- offre de programmes et besoins du marché;
- pédagogie;
- ressources humaines et recrutement;
- mobilité.

2 Méthodologie

Afin de mieux comprendre le futur développement du collégial francophone au Canada, nous avons animé 93 entretiens individuels, sept entretiens de groupes et effectué deux présentations publiques suivies de conversations avec des personnes intéressées. En tant que dispositif méthodologique, l'entretien permet d'approfondir le sens des affirmations et accentue la compréhension d'un phénomène (Luckerhoff et Guillemette, 2012).

Afin de cerner les principaux enjeux vécus dans ce réseau, nous avons d'abord animé des entretiens avec 33 gestionnaires des cégeps, des collèges francophones ailleurs au Canada et d'organisations œuvrant au collégial. Nous avons par la suite analysé des écrits émanant de la recherche et de la littérature grise portant sur les grandes thématiques qui étaient ressorties de ces entretiens, soit :

- la diversité du secteur;
- l'accès à la formation en français;
- la gouvernance et le financement;
- la pédagogie;
- le développement et la qualité des programmes;
- la recherche;
- le recrutement;
- la mobilité;
- les arrimages.

Nous cherchions notamment à saisir les spécificités des provinces et des territoires canadiens concernés. En empruntant une démarche inductive (Luckerhoff et Guillemette, 2012), nous avons fait parvenir nos questions à l'avance aux participant·e·s afin qu'elles et ils puissent y réfléchir avant l'entretien. Par la suite, nous avons animé sept entretiens de groupes et 20 entretiens individuels.

Dans le cadre d'une deuxième étape, nous avons consulté les membres du conseil d'administration et l'équipe du RCCFC afin d'obtenir leurs commentaires à propos d'une ébauche de rapport. Lors d'une troisième étape, 127 personnes se sont inscrites à une présentation de notre rapport sous forme de webinaire. L'événement, qui s'est tenu le 20 octobre 2021 en marge des états généraux sur le postsecondaire en contexte francophone minoritaire organisés par l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne et la Fédération des communautés francophones et acadienne du Canada, a donné lieu à la préparation d'un rapport dont l'ébauche a été envoyée par courriel à toutes les personnes inscrites au

webinaire. Ces dernières ont ainsi pu le commenter par courriel à la suite de la rencontre.

Lors d'une quatrième étape, nous avons présenté à nouveau cette ébauche, cette fois dans le cadre du congrès annuel du RCCFC, le 4 novembre 2021. Cette présentation a été suivie d'une discussion avec les membres présents. Par la suite, afin d'approfondir et de nuancer notre analyse, nous avons animé des entretiens auprès de 17 professeur-e-s et 14 gestionnaires du niveau collégial à travers le Canada, ainsi qu'auprès de neuf professeur-e-s universitaires spécialistes de l'enseignement supérieur.

3 Analyse

Cette section présente les résultats de l'étude en fonction des grands enjeux dégagés.

3.1 L'histoire de la formation à distance au Canada avant la crise sanitaire

L'une des principales caractéristiques du réseau collégial canadien est certainement sa diversité, puisqu'il dépend de politiques établies dans chaque province et territoire (Usher, 2020). Bégin-Caouette (2018) compare ainsi, à grands traits, les systèmes d'enseignement technique présents dans les différentes provinces :

En Ontario et à l'Île-du-Prince-Édouard, les collèges ont été créés afin de combler les besoins des étudiants qui ne répondaient pas aux exigences des universités; en Colombie-Britannique et en Alberta, les collèges offrent un enseignement technique de pointe tout en permettant aux étudiants de terminer leur diplôme à l'université; la Saskatchewan compte sur des « collèges sans murs » accessibles en région et sur des instituts technologiques en milieu urbain; au Québec, les 48 collèges d'enseignement général et professionnel (cégeps) se distinguent par le fait que les études y sont gratuites et qu'ils offrent à la fois des formations techniques et pré-universitaires (obligatoires pour entrer à l'université), ainsi qu'une formation générale commune à tous les étudiants (p. 101).

En ce qui concerne le réseau francophone, la situation du collégial au Québec diffère grandement de celle qui prévaut dans les autres provinces, que ce soit en termes d'accès, de droits d'inscription ou de programmes offerts. En outre, les établissements hors Québec font face à une forte concurrence de la part des établissements anglophones. Les données de l'Enquête nationale auprès des ménages de Statistique Canada pour l'année 2006 indiquent que, selon leurs parents, seulement un quart des élèves des

communautés francophones hors Québec avaient l'intention de poursuivre des études postsecondaires en français. À peu près au même moment, un sondage réalisé auprès des finissant-e-s des écoles de langue française situées dans les mêmes communautés indiquait que 64 % de ces élèves avaient l'intention de poursuivre leurs études postsecondaires en français (Allard *et al.*, 2009). Sans atteindre la même ampleur, on peut noter qu'au Québec, le pourcentage des personnes nouvellement inscrites dans les cégeps anglophones qui provenaient des écoles de langue française a augmenté entre 1993 et 2015, passant de 4,9 % à 10,1 % (Olivier, 2017). Étudier en anglais est perçu comme une valeur économique en vue de l'entrée sur le marché du travail, en plus de communiquer une image d'ouverture sociale et de respect des différences (Vieux-Fort *et al.*, 2020).

3.2 Une période de transition majeure

Le paysage de la formation subit actuellement de grandes transformations, entraînées notamment par l'évolution des attentes des employeur-euse-s au regard des compétences (BCC, 2018; CCMCE, 2017; RBC, 2018 et 2019; OCDE, 2019; WEF, 2021).

Lors de nos entretiens, la pandémie de COVID-19 a été mentionnée par les gestionnaires, non pas tant pour son incidence conjoncturelle, mais parce qu'elle a agi comme un accélérateur des transformations structurelles en cours. À court terme, elle a entraîné une baisse de l'effectif étudiant en provenance de l'international – et, en conséquence, une baisse des revenus d'inscription. Elle a également limité l'accès direct des services de recrutement aux écoles et aux communautés pour le recrutement étudiants, compliquant ainsi leurs efforts pour attirer de nouveaux étudiants. Par ailleurs, la pandémie a contraint le personnel à adopter rapidement des modalités de travail à distance, et ce, dans des conditions moins qu'idéales (ACPPU, 2020; Papi *et al.*, 2021). Les gestionnaires interrogés reconnaissent ces tendances, mais se demandent si leurs bailleurs de fonds en prennent la pleine mesure. Si les équipes de gestion ont envie de prendre part au changement, elles craignent que le réseau collégial ne soit pas équipé pour y faire face.

La flexibilité des programmes et les méthodes hybrides d'enseignement ont aussi gagné du galon durant la pandémie (Bates et Sangra, 2011; Collis et Moonen, 2012; Maina et García González, 2015; Savard, 2014; Savard *et al.*, 2020; Subramony, 2017, cité par Savard, 2020), ce qui a ouvert la porte à une prolifération d'institutions et d'entreprises privées offrant des

formations courtes, mieux adaptées au marché du travail. Cette tendance vers la formation flexible en ligne est confirmée par l'Association canadienne de recherche sur la formation en ligne (Johnson, 2019), qui rapporte qu'en 2019, la majorité des établissements d'enseignement, tant au Québec qu'ailleurs au Canada, considérait l'apprentissage en ligne comme un élément fondamental de leur plan à long terme; la pandémie a vraisemblablement renforcé cette tendance.

En conséquence, de nouveaux profils d'étudiant-e-s plus enclin-e-s à poursuivre des formations flexibles et axées sur le marché du travail, tels que les étudiant-e-s adultes, parents ou « non traditionnel-le-s », ont émergé dans le paysage collégial (Beaupré-Lavallée et Bégin-Caouette, 2022; Tremblay et Yagoubi, 2022; Lapointe Therrien et Richard, 2021).

De nouvelles exigences en matière d'emploi peuvent aussi expliquer l'augmentation de ces types d'étudiant-e-s, qui ressemblent davantage à des travailleur-euse-s qui étudient qu'à des étudiant-e-s qui travaillent (Basque, 2009). Elles expliquent également le regret qu'expriment des gestionnaires au sujet du contenu des formations proposées par les collèges, qui se concentrent davantage sur les connaissances plutôt que sur des compétences clés recherchées par les entreprises : créativité, persuasion, collaboration, adaptabilité et gestion du temps (RBC, 2019). Toutefois, cela ne signifie pas que l'enseignement des connaissances soit sans valeur. De fait, selon Guillemette (2021), il n'y a pas de contradiction entre une approche par compétences et une autre qui valoriserait les connaissances : « [O]n ne dira pas que la compétence est un ensemble de savoirs de divers ordres (savoirs, savoir-faire, savoir-être, par exemple), mais une mobilisation de différentes ressources, dont les savoirs ou les connaissances » (p. 147).

Par conséquent, les collèges et les universités gagnent à offrir des formations mettant l'accent sur l'acquisition de connaissances, tout en intégrant des éléments de développement des compétences. Les collèges doivent demeurer à l'avant-garde de l'évolution des besoins du marché du travail, mais cela ne doit pas se faire au détriment de l'enseignement des connaissances, qui sont indispensables pour former les futurs travailleur-euse-s, de même que pour répondre aux besoins des employeur-euse-s et, en général, de la société. En somme, une chose est certaine : les gestionnaires du collégial constatent que les attentes de leurs clientèles ont changé et qu'il faut dès à présent en prendre acte.

Face aux défis et aux nouveaux besoins qui se profilent à l'horizon du collégial, il y a un danger pour les établissements francophones de se replier sur soi selon leurs intérêts, leur région, leur province ou leur territoire. En réalité, plusieurs défis et enjeux sont essentiellement les mêmes; c'est pourquoi les gestionnaires gagneraient à travailler ensemble et à s'assurer que leurs associations et regroupements soient complémentaires et non en compétition. De la même façon, une certaine forme de mutualisation des ressources à travers le Canada pourrait se révéler pertinente, dans la mesure où la compétition ne peut qu'être nuisible aux communautés francophones.

3.3 La gouvernance du collégial

La gouvernance des établissements collégiaux francophones représente une thématique centrale parmi les préoccupations exprimées par les gestionnaires. À l'échelle du Canada, les modes de gouvernance varient énormément (Boggs et Trick, 2009), par exemple, l'emprise ministérielle qui s'exerce sur les cégeps ne se remarque pas à l'égard des établissements situés ailleurs au Canada¹. Toutefois, lorsque les collèges sont intégrés à la gouvernance d'une université², ils bénéficient des assises et des ressources de celle-ci, mais, en contrepartie, ils perdent leur agilité car il leur faut passer par les processus d'approbation universitaires, qui sont plus longs et, dans certains cas, qui se déroulent en anglais seulement.

Selon des gestionnaires du Québec rencontrés dans le cadre de nos entretiens, lorsque le ministère de l'Éducation s'est désengagé de certaines de ses responsabilités relevant de la direction du réseau collégial, la Fédération des cégeps a dû développer une nouvelle expertise en gouvernance; cependant, l'autorité et le pouvoir qui l'accompagne sont demeurés au sein du ministère. Selon un participant, « *ceux qui connaissent les besoins ne sont pas ceux qui ont le pouvoir* » et la gestion du ministère peut se montrer « *franchement désolante* ». Selon Côté (2011), le système de gouvernance ne laisse aucune marge de manœuvre, il exige des cégeps une lourde reddition de comptes et la discussion tourne trop souvent autour des rapports de

¹ Que l'on parle du Collège communautaire du Nouveau-Brunswick, des collèges d'arts et métiers Boréal et La Cité en l'Ontario, des établissements autonomes à vocation communautaire tels que le Collège Éducentre en Colombie-Britannique, le Collège Mathieu en Saskatchewan, le Collège de l'Île à l'Île-du-Prince-Édouard et le Collège Nordique francophone aux Territoires du Nord-Ouest.

² On parle alors des services collégiaux intégrés aux établissements universitaires tels que le Campus Saint-Jean en Alberta, l'Université de Saint-Boniface au Manitoba et l'Université Sainte-Anne en Nouvelle-Écosse.

force en présence. Les dirigeant·e·s rencontré·e·s avancent d'ailleurs avoir l'impression de mettre beaucoup trop de temps sur la reddition de comptes, ce qui les empêche de se concentrer sur la mission éducative. Les gestionnaires des cégeps réclament une plus grande autonomie pour les établissements; à l'image d'une société d'État, ils répondraient alors de leurs actions, de leurs budgets et de leur mission au ministère, mais ils conduiraient leurs propres opérations. Mais de manière plus immédiate, ils réclament l'établissement d'un modèle simplifié ou automatisé de reddition de comptes qui permettrait de partager l'information sans ajouter à la charge de travail. À cet égard, la gouvernance de certains collèges francophones autonomes ailleurs au Canada pourrait servir de modèle.

3.4 Le financement du collégial

Le financement du collégial constitue un sujet épineux : les compressions budgétaires, les ressources limitées consacrées au développement et la stagnation du financement de base depuis des années empêcheraient les établissements de demeurer compétitifs (Brennan *et al.*, 2021; Usher, 2020). Usher (2020) dégage deux modes de financement du secteur collégial au Canada : au Québec, en Ontario et en Saskatchewan, le financement de base est distribué en fonction du nombre d'inscriptions, alors qu'ailleurs au pays, il est établi sur une base historique et ajusté chaque année en fonction des nouveaux programmes ou de nouvelles initiatives gouvernementales. Cela dit, depuis 2008, toujours selon cet auteur, bien que les frais d'opération ont continué à augmenter en raison de l'inflation et des demandes nouvelles des étudiant·e·s et des professeur·e·s, le soutien gouvernemental est resté fixe. Aussi, là où c'est possible, l'écart croissant entre les coûts institutionnels et le soutien des gouvernements est principalement couvert par les revenus provenant des frais d'inscription des étudiant·e·s de l'international.

Au Canada, la survie des collèges dans les petites communautés francophones devient alors très difficile et incertaine. En raison du désengagement de certaines provinces ou territoires envers le postsecondaire en français, certains collèges sont même privés de financement public de base.

Les gestionnaires des collèges francophones hors Québec nous ont expliqué que le coût de la formation est élevé en raison de la petite taille de leurs cohortes. En région rurale, les besoins peuvent inclure le financement des infrastructures permettant l'accès à l'Internet à haute vitesse. Les petits collèges souffrent ainsi de ne pas pouvoir profiter des économies d'échelle.

Il serait temps, selon leurs représentant·e·s, de repenser le financement des établissements d'enseignement supérieur francophones de façon à davantage tenir compte de l'impact de l'investissement sur tous les plans. Le calcul du financement ne peut pas se faire de la même façon que pour les institutions anglophones canadiennes. Ils réclament donc un traitement équitable plutôt qu'égalitaire. En outre, les établissements scolaires et postsecondaires francophones d'une même province ou d'un même territoire sont parfois en compétition pour les fonds fédéraux, ce qui nuit aux collaborations. La prévisibilité d'allocations versées sur une base pluriannuelle, la stabilité et la diversification des sources de financement pourraient améliorer cette situation.

L'ensemble des gestionnaires avec qui nous avons discuté considère important de diversifier les sources de revenus, entre autres afin de réduire l'emprise des gouvernements sur les décisions. L'accueil d'étudiant·e·s de l'international a dégagé une certaine marge de manœuvre dans de nombreux établissements, sauf au Québec. Selon Usher (2020), ces étudiant·e·s constituent 27 % des inscriptions dans les collèges du Canada, alors qu'ils représentent seulement 3 % au Québec. Dans cette province, elles et ils paient leurs frais de scolarité au gouvernement, qui finance par la suite le cégep comme si ces personnes étaient des étudiant·e·s québécois·es. Ailleurs au Canada, les collèges profitent de ces frais d'inscription pour bonifier leurs budgets. Cependant, le recours à ce « marché » engendre aussi une dépendance qui peut être risquée (Brennan *et al.*, 2021; Usher, 2020).

Au Québec, selon certains gestionnaires, le budget serait déséquilibré. Il y aurait ainsi 150 millions de dollars de surplus accumulé dans l'ensemble du réseau collégial, alors que certains cégeps enregistrent des dettes de quelques millions de dollars. Il devient alors difficile de rallier les cégeps, dans la mesure où « *le système de financement "par têtes de pipes" les met en compétition les uns avec les autres* ». Les gestionnaires des établissements situés en dehors des grands centres ont l'impression que le ministère de l'Éducation répond aux besoins de ces derniers, et ce, sans évaluer les conséquences de cette façon de faire pour leurs établissements, où perdre une personne enseignante peut causer l'annulation d'un programme et de son financement. Il nous semble pertinent de rappeler ici que l'accessibilité de l'éducation postsecondaire en région constituait une des raisons principales pour lesquelles les cégeps ont été mis sur pied (Piché *et al.*, 2011).

Au Québec, même si le financement est plus important et plus stable, il demeure variable selon les gouvernements. Selon les gestionnaires du Québec, « *plus on est petit, plus on est vulnérable* ». Ils considèrent que « *sans autofinancement, on ne pourrait pas maintenir l'offre* » et qu'il est difficile d'offrir certains services adaptés comme l'accompagnement – de plus en plus fréquent – des étudiant·e·s ayant des besoins spécifiques.

Lorsqu'un établissement devient un grand fournisseur de services auprès des entreprises, la formation continue constitue une autre façon de générer des revenus autonomes. Certaines institutions mettent sur pied des fondations, mais il est plus difficile d'obtenir des dons chez les francophones, comparativement à la situation qui s'observe au sein des collèges anglophones. Par ailleurs, certains gestionnaires en appellent au regroupement afin d'éviter d'être trop nombreux à frapper aux mêmes portes :

Il y a très peu de philanthropie au Québec. Elle est locale. 48 cégeps, 48 fondations! Il faut les unifier pour les dons majeurs dans une démarche concertée. Les universités du Québec ont une mesure fiscale accordée par le gouvernement qui ajuste un don privé avec un montant public. Nous voulons la même chose.

Une personne ou une organisation donatrice peut alors hésiter avant de faire un don, sachant que chaque petite institution francophone viendra aussi frapper à sa porte. Finalement, certains gestionnaires considèrent qu'il faudrait davantage faire participer les employeur·euse·s au financement des programmes en demande.

3.5 Les partenariats au collégial

3.5.1 Les partenariats collègue-collègue

Les différents régimes collégiaux des provinces et des territoires compliquent les collaborations entre les établissements. Selon les gestionnaires consulté·e·s, chaque juridiction établissant ses propres normes, le transfert de crédits entre les établissements est souvent compliqué. Les collaborations sont notamment plus difficiles entre les programmes régis par des ordres professionnels provinciaux. Par ailleurs, la plateforme Collegeco du RCCFC est vue comme un moyen intéressant de favoriser les collaborations, notamment lorsque les partenaires sont complémentaires. Les partenariats entre les cégeps et les collèges francophones situés ailleurs au Canada s'établissent principalement de deux manières. D'une part, ils peuvent être facilités par Collèges et Instituts Canada dans le cadre d'initiatives de développement international financées par la coopération canadienne. D'autre

part, en recherche appliquée, ces collaborations passent par les Centres collégiaux de transfert de technologie.

Les échanges entre provinces et territoires sont une avenue intéressante pour plusieurs car ils permettent d’offrir une expérience canadienne aux apprenant-e-s, en leur proposant des parcours multi-provinces/territoires (p. ex. des écoles d’été). Les collèges se chargent aussi de la formation « citoyenne » ou périscolaire. Grâce aux échanges, les jeunes prennent conscience de la diversité des cultures francophones. L’intérêt des étudiant-e-s du Québec se portant plus vers l’international, il conviendrait alors de les convaincre de la pertinence de vivre une expérience au Canada.

Les gestionnaires des collèges francophones canadiens sont nombreux à mentionner qu’ils ressentent « *une ouverture du Québec envers la francophonie canadienne* », ce qu’ils considèrent « *de bon augure pour les collaborations et un rapprochement important* ». Le Projet de loi n° 96 (Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français; Jolin-Barrette, 2021), dont l’article 29.6 permet aux francophones du Canada de payer les droits de scolarité des résident-e-s du Québec pour suivre des programmes collégiaux non disponibles en français dans leur province ou leur territoire, devient un sujet sensible; cette mesure représente néanmoins une possibilité d’ouvrir le dialogue. La collaboration entre collèges et les cégeps autour des programmes de formation est compliquée par l’année scolaire de décalage entre le Québec et les autres provinces et territoires, de même que par l’épreuve ministérielle en français, obligatoire pour obtenir un diplôme d’études collégial.

3.5.2 *Les partenariats collège-université*

Les partenariats entre universités et collèges offrent également aux étudiant-e-s un large éventail de possibilités de formation. Les collèges hors Québec, les cégeps, les instituts et les universités ont le pouvoir de décider de leurs propres transferts, même si le cadre réglementaire provincial peut leur offrir un soutien (CICDI, s.d.). Les possibilités de transfert peuvent se présenter sous différentes formes et s’adresser à des publics variés. Les partenariats classiques impliquent généralement un transfert de crédits permettant aux étudiant-e-s d’accéder à des cours et à des programmes offerts par une université et de les appliquer à leur diplôme de collège. Il existe aussi des méthodes d’évaluation de l’équivalence des cours, des dispositifs de reconnaissance formels et des mécanismes de transfert entre les systèmes.

De plus, le travail effectué auparavant dans certains domaines ou dans le cadre d'activités d'apprentissage non conventionnelles peut être pris en compte dans le cadre d'un transfert. Les micro-diplômes sont également de plus en plus utilisés pour évaluer les acquis, ce qui facilite la reconnaissance des compétences à une plus grande échelle (*id.*).

Les partenariats peuvent également inclure des occasions de transfert de crédits à l'étranger. Les étudiant-e-s s'en peuvent tantôt participer à des programmes d'études à l'étranger, tantôt à des programmes de recherche sous la direction de professeur-e-s d'université. Ces occasions peuvent s'appliquer à leur parcours collégial et leur offrir une expérience internationale (Dukla, 2019). Parmi les nombreux avantages de ces partenariats, mentionnons la possibilité d'accéder aux ressources de deux établissements, dont leurs programmes de formation et les services d'orientation³.

3.6 L'offre des programmes et les besoins du marché

Quand ils constatent l'arrivée sur le marché de fournisseurs privés de formation ou encore de grandes entreprises s'organisant en vue de former leur personnel à l'interne, les gestionnaires du collégial saisissent à quel point ils doivent faire preuve d'agilité dans l'ajustement de leur offre de programmes. De telles tendances attestent que les besoins de formation ne sont pas satisfaits et qu'il existe par conséquent des occasions de partenariats pour le collégial. Bensouda et ses collègues (2013) croient que les collaborations entre les institutions d'enseignement postsecondaire et les entreprises « est reconnue comme une condition importante pour l'innovation et le développement à l'échelle des territoires » (p. 1). Quant aux gestionnaires, ils estiment qu'« *il faut être d'affaires et trouver des solutions créatives* ». Ils se disent en effet à l'affût des besoins de l'industrie tout autour d'eux ainsi que des fonds disponibles pour les appuyer. Certains évoquent même un « *retour du compagnonnage* ». Selon eux, « *c'est comme si le balancier était allé trop loin* » et qu'il fallait « *revenir vers l'accompagnement en entreprise, avec plus d'expérientiel et de développement des savoir-faire* ». L'enjeu est de trouver un équilibre entre la pertinence des programmes, les besoins du marché et les intérêts des étudiant-e-s. Pour y arriver, il faut établir des canaux de communication avec les employeur-euse-s, notamment en les impliquant dans la mise en œuvre et la mise à niveau des programmes. ”

³ On en apprendra davantage sur les collaborations interordres en consultant le [chap. 26](#), « La recherche au collégial et à l'université au Québec. Les défis de la collaboration ».

3.6.1 *La périphérie*

Proulx (2011) a montré que certains territoires, non métropolitains et non centraux, sont particulièrement innovants. Selon lui, ces lieux uniques sont plus propices à l'accueil des différents facteurs de l'innovation – économique, sociale et culturelle – en raison de la présence de certaines conditions favorables à l'interaction et à l'apprentissage collectif. Au Québec, des 48 cégeps formant actuellement le réseau public, 13 sont situés en périphérie. Ces établissements ont eu un impact considérable sur l'évolution des régions québécoises, notamment en répondant aux besoins de formation qui se sont accrus au cours des 50 dernières années, ainsi qu'en fournissant une main-d'œuvre plus qualifiée et plus instruite (Proulx et Bouchard, 2020). C'est donc dire qu'en plus de leurs contributions à la formation des travailleurs et travailleuses, les cégeps jouent un rôle de catalyseur dans le développement socioéconomique des régions dites périphériques.

3.6.2 *Miser sur de nouvelles compétences*

Les transformations démographiques, économiques et du marché de l'emploi suscitent une forte demande de formation continue. Entre 2019 et 2028, la proportion des emplois requérant au moins un diplôme collégial continuera d'augmenter, au point d'en représenter presque la moitié (49 %). La demande pour une main d'œuvre ne disposant que d'un diplôme d'études secondaires, quant à elle, continue de diminuer (34 %) (Emploi-Québec, 2019). De plus, on prévoit moins de travail répétitif et un plus grand besoin d'employé·e·s polyvalent·e·s. Les compétences non techniques deviendront ainsi plus importantes : travail d'équipe, communication, intelligences culturelle et sociale. L'OCDE (2019) et Johnson (2021) montrent que les compétences cognitives, sociales et émotionnelles transversales de même que la capacité d'« apprendre à apprendre » revêtent une importance croissante pour l'employabilité à long terme et la formation continue des personnes diplômées de l'enseignement supérieur. Cette situation constitue un changement important pour le collégial professionnalisant, qui est davantage habitué à développer des compétences fixes ou stables. Les gestionnaires envisagent ainsi des mécanismes de requalification et de rehaussement des compétences. Des formations de courte durée doivent répondre aux besoins spécifiques du marché et aux intérêts des employé·e·s, entre autres des personnes retraitées intéressées à réintégrer partiellement le monde du travail. L'utilisation des technologies et la polyvalence permettraient de faire face aux transformations observées dans la nature du travail. Par ailleurs, au

Canada, dans les provinces autres que le Québec, les collèges francophones forment des personnes diplômées bilingues pour le marché du travail. Il serait nécessaire, selon les gestionnaires consultés, de bonifier la carte des programmes offerts. Santé, administration, nouvelles technologies, petite enfance et éducation seraient actuellement des domaines clés pour répondre aux besoins évolutifs du marché.

3.6.3 *L'internationalisation*

Parmi d'autres changements s'observant dans le paysage du secteur collégial, difficile de passer à côté de l'internationalisation. Les personnes diplômées auront à travailler dans des contextes multiculturels, au sein d'équipes internationales et interdisciplinaires (Salmi, 2009; Raby, 2007). Selon Bégin-Caouette (2015), si les collèges partagent un engagement envers leur communauté en offrant à la population locale une formation à faible coût pour préparer à un emploi, la notion de « communauté » s'est maintenant élargie pour inclure non seulement les personnes habitant le territoire immédiat, mais aussi une profession, un métier, un marché agréable ou un lieu de travail mondial. Alors que certains gestionnaires de collèges soutiennent qu'une perspective internationale sape la mission communautaire, d'autres répondent à ces défis en s'internationalisant, c'est-à-dire en intégrant des composantes internationales, interculturelles ou mondiales à leurs services ou à leurs structures éducatives.

3.7 La pédagogie et les ressources humaines

3.7.1 *Un paysage en changement*

Le contexte pédagogique postsecondaire a connu des changements importants au cours des dernières années, passant d'un souci pour la santé mentale des étudiant-e-s à l'expression de nouveaux besoins par les employeur-euse-s. Dans ce contexte, l'attitude du personnel enseignant devient d'autant plus un facteur clé de la persévérance scolaire des étudiant-e-s, qui ont besoin de soutien pour réussir (St-Onge et Lemyre, 2016) et d'une approche de formation par compétences. Cette dernière, qui se veut une réponse à la déconnexion ressentie entre les besoins du marché de l'emploi et la formation traditionnelle, présente un certain nombre de défis, notamment l'accompagnement du personnel enseignant dans l'évaluation par compétences et l'adaptation des étudiant-e-s adultes et de ceux de l'international à ce type de formation, les jeunes Canadien.ne.s apprennent déjà en majorité

par compétences. L'approche de formation par compétences se concentre sur le développement de compétences pratiques et transférables chez les apprenant.e.s. Selon Perrenoud (1997), elle vise à préparer les apprenant.e.s à la vie professionnelle et citoyenne en leur fournissant des compétences clés telles que la communication, la collaboration, la créativité et la résolution de problèmes. Dans cette optique, la formation livrée en entreprise peut se montrer intéressante dans la mesure où elle favorise cette approche. En plus de contribuer à la réduction de certains frais, elle représente une occasion pour les établissements d'enseignement d'accéder à des laboratoires et à des espaces de travail un peu partout sur le territoire.

3.7.2 *Les défis pour les pédagogues*

Les défis documentés se rapportant à la pédagogie comprennent notamment la nécessité d'assurer un soutien pédagogique et un développement professionnel qui convient au personnel enseignant. Ce dernier aurait tendance à se concentrer sur ses domaines de spécialisation et à s'intéresser peu aux activités de réseautage ou au développement continu. De façon générale, on estime que le réseau collégial n'incite pas assez au développement professionnel. Pourtant, la plupart des cégeps et certains grands collèges disposent d'infrastructures capables de soutenir la pédagogie et l'andragogie. L'Association québécoise de pédagogie collégiale et le Consortium national de développement de ressources pédagogiques en français au collégial offrent également des ressources, de l'accompagnement et du soutien au personnel enseignant.

Par ailleurs, certains gestionnaires ont mentionné la difficulté d'accéder à des ressources pédagogiques en français qui ne soient pas uniquement centrées sur le Québec. De fait, les professeur.e.s hors Québec doivent adapter le matériel didactique afin de répondre au manque de matériel pédagogique en français adapté au contexte local, surtout pour les métiers. Selon Beaupré-Lavallée et ses collègues (2023), la disponibilité de matériel didactique et pédagogique en français demeure aussi un enjeu important au Québec, situation qui peut vraisemblablement s'expliquer par les pressions exercées sur les chercheur.euse.s pour publier en anglais.

3.7.3 *L'enseignement à distance*

L'enseignement à distance peut représenter une solution pour repenser l'apprentissage et les modes de prestation de la formation. En favorisant la

mobilité du personnel enseignant, qui peut alors enseigner à distance ou en comodalité, cette approche peut contribuer à la vitalité des établissements situés en zone rurale ou éloignée en maintenant les étudiant-e-s dans les régions.

Cela dit, la formation à distance peut présenter certains défis. Le soutien (notamment informatique) dont disposent les professeur-e-s varient d'un établissement à l'autre (Bates, 2005). Au cours de la pandémie, la distance imposée aux personnels enseignants n'a pas facilité les adaptations nécessaires. La question de l'accès est également en jeu, tant pour les professeur-e-s que pour les étudiant-e-s. Selon Karsenti et ses collègues (2020), la pandémie a exacerbé encore davantage les iniquités sociales existantes, tant dans les établissements d'enseignement que sur le plan de l'usage du numérique. Les personnes apprenantes issues des milieux les plus démunis semblent avoir rencontré des difficultés particulières, notamment en ce qui a trait à l'accès aux appareils numériques et à Internet. Ce genre de problèmes a été observé dans les communautés francophones minoritaires au Canada, et ce, bien avant la pandémie. Une étude de Johnson (2017) soulève que la principale lacune constatée dans l'offre en développement de l'alphabétisme et des compétences essentielles (DACE) disponible dans les communautés de langue officielle en situation minoritaire (CLOSM) est que certaines communautés au Canada ne disposent pas – ou peu – d'infrastructures pouvant assurer la formation auprès des adultes francophones. Cette lacune s'explique par différentes raisons, dont le type d'appui reçu de la part des programmes gouvernementaux. Cette étude fait état de situations où les programmes se préoccupent peu des services en français et d'autres où les services destinés à la majorité et à la minorité sont conçus de façon symétrique, alors que la nature des besoins de chaque groupe et la façon d'y répondre devraient être différenciés. Bouffard et Caron (2021) soulignent pour leur part que les personnes apprenantes francophones sont souvent sous-représentées dans les programmes de formation en ligne offerts par les CLOSM et que l'accès à l'infrastructure et aux technologies nécessaires peut être un obstacle pour certaines personnes apprenantes.

3.8 Recrutement et mobilité étudiante

3.8.1 L'internationalisation

Selon Brown et Bergeron (2021), les cégeps s'inscrivent pleinement dans les tendances de l'internationalisation observées à l'échelle mondiale, qui sont

marquées par une « transformation de la nature des projets de mobilité étudiante et enseignante, [une] hausse importante du nombre d'étudiants internationaux, [une] diversification des partenariats à l'étranger, [un] développement de parcours internationalisés et [un] renforcement des projets de coopération » (p. 54). Ces auteurs soulignent qu'en 2019, les activités internationales étaient inscrites dans les plans stratégiques de 93 % des cégeps et qu'une structure plus centralisée a été adoptée, favorisant la cohérence et la stabilité des activités internationales au sein de ces établissements. Au Canada, les établissements d'enseignement supérieur sont engagés dans l'internationalisation depuis les années soixante-dix, mais ce processus est soutenu de manière inégale par les gouvernements. Comme nous le soulignons plus haut, le Canada est le seul pays à ne pas disposer d'un ministère central de l'Éducation nationale, si bien que l'enseignement collégial varie beaucoup d'une province à l'autre (Gallagher et Dennison, 1995, cité par Bégin-Caouette, 2015). Si certaines provinces telles que la Colombie-Britannique, le Québec et la Nouvelle-Écosse soutiennent l'internationalisation par le biais de programmes de financement cohérents, les établissements des autres provinces s'en remettent souvent à l'approche fragmentée du gouvernement fédéral.

Depuis 1960, les gestionnaires de collèges et les dirigeant-e-s politiques du Québec ont pris conscience du potentiel de l'internationalisation (Paquin, 2006; Bégin Caouette, 2018). Alors que la plupart des collèges canadiens se concentrent sur le recrutement étudiant international afin de générer des revenus (ACCC, 2010), la Fédération des cégeps (DAI-FC, 2020) met de l'avant une approche différente. Elle s'inscrit dans la stratégie provinciale (MEQ, 2002), qui soutient principalement la mobilité des étudiant-e-s et du personnel. Malgré ces différences, Usher (2020) souligne que la hausse fulgurante de l'effectif étudiant international, passant de quelques centaines en 1992 à environ 140 000 en 2020, a aussi pesé sur cette croissance au Canada. Il note également que les inscriptions dans les collèges et les cégeps ont considérablement augmenté entre 1992 et 2018, passant de près de 400 000 à environ 600 000. L'Ontario a pesé fortement dans la balance, spécialement entre 2007 et 2018 (+ 45 %), alors que les cégeps n'augmentaient leur effectif que de 9 %. Selon les gestionnaires consultés, les clientèles potentielles du collégial continuent de provenir du secondaire, des programmes d'immersion des autres provinces, de l'international et des adultes de retour aux études.

3.8.2 *Recrutement*

Pour les plus petits collèges francophones du Canada, les enjeux associés au recrutement tournent autour de la gamme limitée de programmes et de services offerts, ainsi que de leur faible visibilité, attribuable à leur éloignement. De plus, selon les gestionnaires des collèges francophones hors Québec, les jeunes des communautés en situation minoritaire sont peu attirés par la formation en français. Il est possible de penser que si l'offre n'est pas créée, les étudiant-e-s se tourneront vers le système anglophone, comme le mentionne Bergeron (2009) :

[S]’il avait fallu que des collèges comme La Cité collégiale attendent que le nombre ou la demande le justifie pleinement pour voir le jour, il est fort probable qu’on attendrait toujours, que les jeunes du secondaire se tourneraient encore davantage vers le système anglophone [...] et que l’éducation post-secondaire en français à la grandeur du Canada accuserait un retard encore plus difficile à combler (p. 5).

Bien que dans une moindre mesure, cette situation fait également l’objet de débats au Québec, de plus en plus d’étudiant-e-s se tournant vers les cégeps anglophones (Vieux-Fort, 2019). Certains établissements offrent des services tels l’accueil des personnes immigrantes ou l’intégration à l’emploi, qui deviennent des portes d’entrée vers les formations collégiales. Le recrutement d’étudiant-e-s de l’international ou issu-e-s de l’immigration est devenu une avenue importante. Par exemple, leur présence dans les cégeps assure le maintien d’une trentaine de programmes d’études dans différentes régions (Aviséo Conseil, 2021). C’est pourquoi plusieurs gestionnaires du collégial souhaiteraient voir une meilleure collaboration entre les établissements, Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada et les ambassades afin de faciliter l’obtention de visas étudiants à double intention et de raccourcir les temps de traitement, notamment afin de permettre aux étudiant-e-s d’être présent-e-s au moment de la rentrée. La formation à distance peut être une réponse aux problèmes d’obtention de visas, à condition de ne pas exiger que l’étudiant-e se présente sur place pour débiter la formation à distance. L’ensemble des étapes devraient pouvoir se réaliser à distance lors de la période d’attente d’un visa.

Parmi les occasions de partenariats, la double diplomation (c’est-à-dire qu’une partie de la formation sera réalisés dans le pays d’origine ou de résidence et l’autre au Canada) est considérée positivement par certains gestionnaires consultés. Bien que le recrutement international soit possible au Québec, il est encore plus répandu dans les autres provinces. Certains

gestionnaires plaident pour une stratégie nationale en immigration qui miserait davantage sur le rôle des établissements postsecondaires. En effet, nos entretiens avec des gestionnaires ont mis en lumière que les collèges peuvent jouer un rôle clé dans l'attraction des personnes immigrantes : plus un établissement offre de programmes et de reconnaissance des acquis, plus il dispose d'espace pour accueillir ces étudiants, ce qui contribue à une meilleure répartition de la population immigrante à travers le pays, en phase avec les objectifs du gouvernement fédéral. Certains sont même d'avis que le système éducatif est un facteur d'intégration des personnes immigrantes plus efficace que l'emploi.

Conclusion

Ce chapitre a mis en lumière les enjeux auxquels font face les établissements collégiaux francophones du Québec et du Canada, ainsi que les stratégies que leurs gestionnaires envisagent pour y répondre. Les changements structurels en cours dans le secteur collégial nécessitent une adaptation continue de la part d'établissements devant répondre aux besoins des étudiant-e-s francophones. Nous avons constaté que les gestionnaires des établissements collégiaux francophones sont conscients des tendances actuelles et cherchent à y répondre en développant des programmes de qualité et en formant leur personnel enseignant afin qu'il puisse répondre à de nouveaux besoins. Cependant, ces établissements ont souvent de la difficulté à rivaliser avec leurs homologues de langue anglaise, surtout à l'extérieur du Québec, ce qui rend essentielle la mise en place de programmes et de services attrayants pour la clientèle francophone (Bergeron, 2009). Savard (2020) a souligné que la pandémie de COVID-19 a mis en évidence l'importance d'améliorer la flexibilité des programmes et des méthodes hybrides d'enseignement. Cette flexibilité permet aux collèges d'offrir des formations plus courtes et mieux adaptées au marché du travail, comme le mentionnent Beaupré-Lavallée et Bégin-Caouette (2022), Tremblay et Yagoubi (2022), ainsi que Lapointe Therrien et Richard (2021). Les gestionnaires sont d'avis que ces formations devraient intégrer des éléments de développement de compétences tout en assurant l'enseignement des connaissances, comme l'ont également souligné Tremblay et Yagoubi (2022).

Nous avons également traité de la diversité des réalités institutionnelles dans le réseau collégial francophone, qui exige une adaptation aux caractéristiques de chaque établissement afin de répondre aux enjeux communs. Les cégeps disposent d'une forte assise historique, institutionnelle et

financière, tandis que les collèges des autres provinces et territoires sont continuellement confrontés à des difficultés financières, en plus de disposer de capacités variables pour répondre aux enjeux actuels.

Dans ce contexte, il devient primordial de poursuivre les efforts afin de développer des programmes et une pédagogie axés sur le développement des compétences, de former le personnel enseignant afin de répondre aux nouveaux besoins et de favoriser les partenariats entre établissements collégiaux et universitaires. Une avenue fertile consistera à s'attarder spécifiquement aux collaborations collèges-universités en recherche. La recherche dans le secteur collégial au Québec est établie depuis maintenant plus de 50 ans (Piché *et al.*, 2011). Dans quelle mesure y a-t-il collaboration avec les chercheurs et chercheuses universitaires? Quels regards portent ces derniers sur leurs homologues du collégial?

Par ailleurs, la réouverture de la Charte de la langue française en 2021 et la présentation du Projet de loi n° 96 a enflammé à nouveau le débat sur la place du français au Québec et au Canada. Comment le cadre juridique proposé par le gouvernement fédéral affecte-t-il les cégeps et les collèges francophones au Canada? Quels services et programmes seront les plus affectés?

Enfin, il pourrait être pertinent de conduire des recherches sur le vécu des étudiant·e·s collégiaux francophones. Duran Alvarez (2022) s'est intéressé à la résilience scolaire dont font preuve les jeunes étudiant·e·s issus de l'immigration; elle croit important de porter le regard sur cette réalité pour être en mesure d'identifier leurs besoins et s'assurer que les institutions collégiales puissent y répondre de manière adéquate. Les critères d'évaluation de la qualité de l'éducation se présentent également comme un objet de réflexions porteur : comment varient-ils selon les caractéristiques individuelles des étudiant·e·s de l'international, telles que leur niveau de scolarité, la région d'où elles et ils proviennent?

Références

- ACCC [Association des collèges communautaires du Canada] (2010). *Internationaliser les collèges et instituts canadiens. Le premier rapport national sur la mobilité et l'éducation internationales*. ACCC,
- ACPPU [Association canadienne des professeures et professeurs d'universités] (2020). *Quelles sont les conséquences de la pandémie pour les enseignantes*

- et enseignants et les autres membres du personnel des établissements postsecondaires? ACPPU. [\[consulter\]](#)
- ACUFC et FCFA [Association des collèges et universités de la francophonie canadienne et Fédération des communautés francophones et acadienne du Canada] (2022). *Bâtir ensemble le postsecondaire en français de l'avenir* (Rapport complet du Bilan des États généraux sur le postsecondaire en contexte francophone minoritaire). ACUFC. [\[consulter\]](#)
- Allard, R., Landry, R. et Deveau, K. (2009). *Et après le secondaire? Étude pancanadienne des aspirations éducationnelles et intentions de faire carrière dans leur communauté des élèves de 12e année d'écoles de langue française en situation minoritaire*. Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques. [\[consulter\]](#)
- Aviseo Conseil (2021). *Étude sur les retombées de la présence des étudiants internationaux à l'enseignement régulier dans le réseau collégial public. Rapport final*. Fédération des cégeps. [\[consulter\]](#)
- Barbeau, D. (2007). *Interventions pédagogiques et réussite au cégep. Méta-analyse*. Presses de l'Université Laval.
- Baril, D. (2021). *Transdisciplinary Perspectives on the Futures of Lifelong Learning*. UNESCO Institute for Lifelong Learning. [\[consulter\]](#)
- Basque, Josianne (2009). *Projet AXIALES (Apprentissage eXpérientiel Intégré À L'Enseignement Supérieur)*. Université TÉLUQ. [\[consulter\]](#)
- Bates, A. T. (2005). *Technology, e-Learning and Distance Education*. Routledge.
- Bates, A. T., & Sangra, A. (2011). *Managing Technology in Higher Education. Strategies for Transforming Teaching and Learning*. John Wiley & Sons.
- BCC [Business Council of Canada] (2018). *Navigating change. 2018 Business Council Skills Survey*. Morneau Shepell. [\[consulter\]](#)
- Beaupré-Lavallée, A. et Bégin-Caouette, O. (2022). Quebec cégeps as models of social and curricular adaptation. Dans E. Knight, A. M. Bathmaker, G. Moodie, K. Orr, S. Webb et L. Wheelahan (dir.), *Equity and Access to High Skills through Higher Vocational Education* (p. 215-237). Palgrave Macmillan. [\[consulter\]](#)
- Bégin-Caouette, O. (2012). Internationalisation of in-service teacher training in Quebec CEGEPs and their foreign partners. *Prospects*, 42(1), 41-63. [\[consulter\]](#)
- Bégin-Caouette, O. (2018). Le processus d'internationalisation des cégeps : une analyse historique et géopolitique. *Revue canadienne d'éducation supérieure / Canadian Journal of Higher Education*, 48(1), 99-117. [\[consulter\]](#)
- Bégin-Caouette, O., Beaupré-Lavallée, A., Marois, S., Papi, et Thériault, M. (2023). *La place du français en enseignement supérieur au Québec*. Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur l'enseignement supérieur. [\[consulter\]](#)
- Bégin-Caouette, O., Khoo, Y. et Afridi, M. (2015). The processes of designing and implementing globally networked learning environments and their implication on college instructors' professional learning: The case of Québec CÉGEPs. *Comparative and International Education*, 43(3), art. n° 4, n. p. [\[consulter\]](#)

- Bensouda, R., Chiasson, G., Lamine Doumbouya, M. et Outghate, A. (2013). Les cégeps et le monde de l'innovation : au carrefour des dynamiques régionales et sectorielles? *La Revue de l'innovation*, 18(2), 1-22. [\[consulter\]](#)
- Bergeron, P. (2009). Les collèges, partenaires du savoir et de l'innovation pour les communautés francophones. *Pédagogie collégiale*, 22(3), 5-10. [\[consulter\]](#)
- Boggs, A. et Trick, D. (2009). *Making College-University Cooperation Work: Ontario in a National and International Context. Report*. Higher Education Quality Council of Ontario. [\[consulter\]](#)
- Bouffard, P., et Caron, M. (2021). *Étude portant sur l'égalité des chances dans le domaine de la formation aux adultes en ligne dans les CLOSM francophones*. Réseau pour le développement de l'alphabétisme et des compétences. [\[consulter\]](#)
- Brennan, J., Deer, F., Desai Trilokekar, R., Findlay, L., Foster, K., Laforest, G., Wheelahan, L. et Wright, J. M. (2021). *Investir dans un avenir meilleur. L'éducation supérieure et le Canada de l'après-COVID*. Société royale du Canada. [\[consulter\]](#)
- Brown, F., et Bergeron, M. (2021). L'équilibre des tensions nationales et internationales : le travail en réseau des cégeps du Québec. Dans D. Savard, C. Larouche et A. Anne (dir.). *Système d'enseignement supérieur : vision prospective, enjeux et tensions* (p. 55-63). CRIRES. [\[consulter\]](#)
- Cardinal, L. et Normand, M. (2021). La mise à l'ordre du jour gouvernemental des enjeux de l'enseignement supérieur en français en Ontario de 2003 à 2020 : retour sur la création de l'Université de l'Ontario français. *Enjeux et société*, 8(2), 19-46. [\[consulter\]](#)
- CCMCE [Conseil consultatif en matière de croissance économique] (2017). *Bâtir une main-d'œuvre canadienne hautement qualifiée et résiliente au moyen du laboratoire des compétences futures*. Gouvernement du Canada. [\[consulter\]](#)
- CICDI [Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux] (s. d.). *Transfert et l'articulation des crédits au Canada*. CICDI [\[consulter\]](#)
- CLO [Commissariat aux langues officielles] (2021). *Rapport annuel 2021-2022*. Ministre des Services publics et de l'Approvisionnement. [\[consulter\]](#)
- Collis, B. et Moonen, J. (2012). *Flexible Learning in a Digital World. Experiences and Expectations*. Routledge.
- Côté, M. (2011). De la gouvernance dans les collèges... Ou d'un déficit réel de gouverne. Dans Association des cadres des collèges du Québec (dir.), *Les cégeps : 40 ans... et après?* (p. 17-28). Presses de l'université Laval.
- DAI-FC [Direction des affaires internationales de la Fédération des cégeps] (2020). *Portrait des activités internationales des cégeps*. Fédération des cégeps. [\[consulter\]](#)
- Déplanche, N., Chabot, J.-P. et Maltais, M. (2016). *Le financement du réseau collégial québécois : un bref état des lieux*. Institut de recherche en économie contemporaine. [\[consulter\]](#)
- Dupuis, S. (2021). Établissements bilingues et gouvernance francophone : espoirs et dérouté du projet universitaire des Franco-Ontariens (1945-2008). *Enjeux et société*, 8(2), 47-77. [\[consulter\]](#)

- Duran Alvarez, Y. (2022). L'expérience scolaire des étudiants issus de l'immigration. De la formation générale des adultes aux études collégiales. *Hommes & Migrations*, (1336), 25-31. [\[consulter\]](#)
- Emploi-Québec. (2019). *État d'équilibre du marché du travail à court et à moyen termes, diagnostics pour 500 professions*. Gouvernement du Québec. [\[consulter\]](#)
- Forgues, É., Donovan, P., Labelle Eastaugh, É. et O'Donnell, L. (2021). 50 ans de législation en matière de langues officielles au Canada : bilan et perspectives. *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society*, 17, 10-30. [\[consulter\]](#)
- Gallagher, P. et Dennison, J. D. (1995). Canada's community college systems: A study of diversity. *Community College. Journal of Research and Practice*, 19(5), 381-393.
- Guillemette, F. (2021). L'approche par compétences dans la programmation pédagogique. *Enjeux et société*, 8(2), 140–169. [\[consulter\]](#)
- Johnson, M. L. (2017). *Développement de l'alphabétisme et des compétences essentielles (DACE) dans les communautés de langue officielle en situation minoritaire (CLOSM). Un inventaire des politiques, programmes, services et fournisseurs de services*. Chaire de recherche sur la Francophonie et les politiques publiques. [\[consulter\]](#)
- Johnson, M. L. (2021). *L'employabilité dans la formation universitaire en français dans les Amériques : état des lieux*. Agence universitaire de la francophonie. [\[consulter\]](#)
- Johnson, N. (2019). Évolution de l'apprentissage en ligne dans les universités et collèges du Canada. Sondage national sur la formation à distance et l'apprentissage en ligne. Rapport du Québec – 2019. Association canadienne de recherche sur la formation en ligne / Canadian Digital Learning Research Association. [\[consulter\]](#)
- Jolin-Barrette, S. (2021). Projet de loi n° 96 (Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français). *Projets de loi*. [\[consulter\]](#)
- Karsenti, T., Poellhuber, B., Roy, N. et Parent, S. (2020). Le numérique et l'enseignement au temps de la COVID-19 : entre défis et perspectives – Partie 1. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 17(2), 1–4. [\[consulter\]](#)
- Lapointe Therrien, I. et Richard, É. (2021). Les étudiants adultes au collégial. Les comprendre pour mieux les soutenir. *Pédagogie collégiale*, 35(1), 16-24. [\[consulter\]](#)
- Loi sur les langues officielles (L.R.C. (1985), ch. 31 (4e suppl.)). Site Web de la législation (Justice), *Lois codifiées*. [\[consulter\]](#)
- Luckerhoff, J. et Guillemette, F. (2012). *Méthodologie de la théorisation enracinée. Fondements, procédures et usages*. Presses de l'Université du Québec.
- Maina, M. F. et González, I. G. (2015). Articulating personal pedagogies through learning ecologies. *The Future of Ubiquitous Learning. Learning Designs for Emerging Pedagogies* (p. 73-94). Springer.

- MEQ [Ministère de l'éducation du Québec] (2002). *Pour réussir l'internationalisation de l'éducation... Une stratégie mutuellement avantageuse*. Gouvernement du Québec. [\[consulter\]](#)
- OCDE (2019). *Stratégie 2019 de l'OCDE sur les compétences. Des compétences pour construire un avenir meilleur*. Éditions OCDE. [\[consulter\]](#)
- Olivier, C.-É. (2017). *Langue et éducation au Québec. Enseignement collégial*. Office québécois de la langue française. [\[consulter\]](#)
- Papi, C., Angulo Mendoza, G. A., Brassard, C., Bédard, J.-L. et Sarpentier, C. (2018). L'interaction en formation à distance : entre théories et pratiques. *TransFormations*. (17), n. p. [\[consulter\]](#)
- Papi, C., Brassard, C., Plante, P., Savard, I., Mendoza, G. A. et Gérin-Lajoie, S. (2021). Créer dans l'urgence une formation à distance de qualité pour former... à la formation à distance : tout un défi! *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 233–240. [\[consulter\]](#)
- Paquin, S. (2006). *Les relations internationales du Québec depuis la Doctrine Gérin-Lajoie (1965-2005)*. Presses de l'Université Laval.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. ESF Éditeur.
- Piché, S., Lapostolle, L. et Lasnier, M. (2011). *La recherche collégiale : 40 ans de passion scientifique*. Presses de l'Université Laval.
- Proulx, M.-U. (2012). *Territoires et développement. La richesse du Québec*. Presses de l'Université du Québec.
- Proulx, M.-U. et Bouchard, P. -L. (2020). L'enseignement supérieur et les systèmes d'innovation en région au Québec. *Recherches sociographiques*, 61(1), 31–55. [\[consulter\]](#)
- Raby, R. L. (2007). Internationalizing the curriculum: On-and off-campus strategies. *New Directions for Community Colleges*, (138), 57-66.
- RBC (2019). *Comblent les lacunes. Ce que les Canadiens nous ont dit au sujet de la révolution des aptitudes*. [\[consulter\]](#)
- RBC [Banque royale du Canada] (2018). *Humains recherchés. Facteurs de réussite pour les jeunes Canadiens à l'ère des grandes perturbations*. Bureau du chef de la direction. [\[consulter\]](#)
- Salmi, J. (2009). *The Challenge of Establishing World-Class Universities*. World Bank Publications. [\[consulter\]](#)
- Savard, I. (2014). *Modélisation des connaissances pour un design pédagogique intégrant les variables culturelles* [thèse de doctorat]. Université TÉLUQ. [\[consulter\]](#)
- Savard, I. (2020). Évolution des pratiques en technologie éducative et en formation à distance. Adopter des pratiques inclusives, tant pour les enseignants que pour les apprenants. *Distances et médiations des savoirs*, (31), n. p. [\[consulter\]](#)
- St-Onge, M., et Lemyre, A. (2016). Les variables associées à l'attitude du personnel enseignant du secteur collégial vis-à-vis des étudiantes et étudiants présentant un trouble de santé mentale. *Éducation et francophonie*, 44(1), 173-194. [\[consulter\]](#)

- Subramony, D. P. (2017). Revisiting instructional technologists' inattention to issues of cultural diversity among stakeholders. Dans A. D. Benson, R. Joseph et J. L. Moore (dir.), *Culture, Learning, and Technology. Research and practice* (p. 28-43). Routledge.
- Tremblay, D. G., et Yagoubi, A. (2022). *La conciliation famille-travail-études dans les établissements d'enseignement supérieur du Québec. Mesures et initiatives des universités et des cégeps*. Ministère de l'Enseignement supérieur du Québec. [\[consulter\]](#)
- Usher, A. (2020). *The State of Postsecondary Education in Canada*. Higher Education Strategy Associates. [\[consulter\]](#)
- Vieux-Fort, K. (2019). *Les parcours de jeunes francophones qui choisissent d'étudier dans un cégep anglophone: une étude rétrospective* [thèse de doctorat]. Université Laval. [\[consulter\]](#)
- Vieux-Fort, K., Pilote, A. et Magnan, M.-O. (2020). Choisir un cégep anglophone au Québec : l'expérience de jeunes francophones. *Éducation et francophonie*, 48(1), 122-143. [\[consulter\]](#)
- WEF [World Economic Forum] (2021). *Building a Common Language for Skills at Work. A Global Taxonomy*. [\[consulter\]](#)

Formé en communication (B. A., M. A. et Ph. D.), en administration publique (DESS et MAP), en droit (programme court) et en stratégie (formations pour gestionnaires), **Jason Luckerhoff** est professeur titulaire en communication à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Il est en outre administrateur agréé (Adm. A.) et conseiller en ressources humaines agréé (CRHA). Il dirige actuellement la revue *Minorités linguistiques et société*, après avoir fondé les revues *Approches inductives* et *Enjeux et société*. À l'ensemble de ces responsabilités éditoriales s'ajoute la présidence du comité consultatif de la Coalition Publica. L'auteur a contribué au développement de la nouvelle Université de l'Ontario français à Toronto, d'abord au sein du comité de planification (2017), ensuite au sein de la première équipe de gestion jusqu'à être prêté à titre de vice-recteur au développement des programmes et des savoirs et de membre du Conseil de gouvernance pour un an en 2019-2020.

Virginie Cimon est détentrice d'une maîtrise en communication publique, volet communication internationale et interculturelle. En collaboration avec différentes firmes et expert-e-s, elle œuvre en recherche, en communication et en évaluation avec des organisations qui évoluent dans des domaines touchant au bien-être des collectivités. Elle a été amenée à travailler notamment sur des mandats concernant l'accès aux services de santé et d'éducation, l'accueil et l'intégration des personnes immigrantes, la mobilisation des connaissances et l'employabilité.

Isabelle Creusot travaille dans le milieu de l'éducation depuis 30 ans. Enseignement au collégial, recrutement étudiant, gestion des admissions, gestion de projets : son expertise sur le terrain lui permet de suivre les grandes tendances en éducation. En collaboration avec différentes équipes de recherche-conseil, elle a contribué à des mandats sur les thématiques du continuum de l'éducation, de la formation des adultes, et de la francophonie canadienne.

Sociologue-conseil au cabinet M2 Conseil et professeur associé en communication sociale à l'Université du Québec à Trois-Rivières, **Marc L. Johnson** s'est intéressé au fil de sa carrière à une variété d'enjeux associés à l'apprentissage tout au long de la vie, notamment à l'alphabétisation et au secteur postsecondaire. Il intervient en recherche et en conseil stratégique avec un souci d'équité sociale et d'innovation, surtout dans le contexte des minorités linguistiques.

Bachelière en information-communication de l'Université de Moncton et titulaire d'une maîtrise ès arts en communication de l'Université d'Ottawa, **Annie Desjardins** est l'auteurice d'un mémoire de maîtrise soutenu par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada qui s'intéresse aux médias dans les communautés francophones minoritaires. Doctorante en communication sociale à l'Université du Québec à Trois-Rivières et récipiendaire d'une bourse de la Fondation Baxter & Alma Ricard, elle étudie la relation journalistes-sources à l'ère numérique ainsi que la recherche au collégial.