

# Gestion centrale de la formation



# Gestion centrale de la formation



---

**CE CAHIER FAIT PARTIE D'UNE SÉRIE DE QUATRE.**

Cahier 1 : Orientations, politiques et structures gouvernementales

**Cahier 2 : Gestion centrale de la formation**

Cahier 3 : Développement des programmes d'études

Cahier 4 : Mise en œuvre locale de la formation

Gouvernement du Québec

Ministère de l'Éducation, 2002-02-00786

ISBN 2-550-39763-0

Dépôt légal - Bibliothèque nationale du Québec, 2002

---

## **ÉQUIPE DE PRODUCTION**

### **CONCEPTION ET SUPERVISION**

**Serge Côté**

Directeur général des programmes et du développement  
Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

### **COLLABORATION**

**Fernand Laplante et Denis Laroche**

Direction générale des programmes et du développement  
Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

**Berthe Bernatchez**

Commission scolaire de la Capitale

**Manon Paquette**

Collège Mérici

**Guy Pelletier et Claudie Solar**

Université de Montréal

### **RÉDACTION**

*Première partie*

**Serge Côté**

Directeur général des programmes et du développement  
Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

*Seconde partie*

**André Blanchet**

Directeur de la planification et du développement  
Direction générale des programmes et du développement  
Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

**Denis Laroche**

Responsable de la coopération internationale  
Direction générale des programmes et du développement  
Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

### **ÉDITIQUE ET SUIVI**

**Aline Guérin**

Direction générale des programmes et du développement  
Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

### **RÉVISION LINGUISTIQUE ET IMPRESSION**

Sous la responsabilité du Service des publications du ministère de l'Éducation

### **GRAPHISME**

Deschamps Design

*« Pour les enfants d'aujourd'hui,  
les travailleuses et les travailleurs de demain... »*

---

## REMERCIEMENTS

Le ministère de l'Éducation exprime sa gratitude à toutes les personnes qui ont aidé à la réalisation de cet ouvrage, en particulier à M<sup>me</sup> Julie Audet et à M. Gaston Côté, qui ont contribué à la définition de la structure et du contenu de ces cahiers et qui ont accepté de fournir une critique constructive aux rédactrices et rédacteurs. Un grand merci aux collègues belges et français et aux personnes ayant participé au séminaire de l'Afrique de l'Ouest tenu en mars 1999, à Grand Bassam en Côte-d'Ivoire, pour leur contribution à l'adaptation et à la validation du concept et des thématiques abordées dans ces cahiers. Merci également aux participantes et aux participants des séminaires du Maghreb-Machrek (janvier 2001), de l'Afrique centrale (mars 2001), des pays insulaires (juin 2001), des pays de l'Europe centrale et orientale (octobre 2001) et de l'Asie du Sud-Est (novembre 2001) pour leurs commentaires et réactions qui ont permis d'apporter une touche finale à ces documents.

---

## TABLE DES MATIÈRES

<b>PRÉSENTATION</b> .....	1
<b>PREMIÈRE PARTIE:</b>	
LA REFONDATION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE .....	3
1 LE CONTEXTE .....	3
2 L'ÉTABLISSEMENT D'UN CADRE CONCEPTUEL POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE .....	4
3 LA DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE .....	7
<b>SECONDE PARTIE:</b>	
LA GESTION CENTRALE DE LA FORMATION .....	9
1 L'INTRODUCTION .....	9
2 L'ANALYSE DU MARCHÉ DU TRAVAIL .....	10
2.1 L'observation du marché du travail .....	12
2.2 La détermination des besoins de formation .....	14
2.2.1 La nomenclature des professions .....	15
2.2.2 L'estimation des besoins quantitatifs et la détermination de leur répartition géographique .....	15
2.2.3 L'adéquation entre la formation et l'emploi .....	17
2.2.4 La nature, la complexité et la récurrence des besoins de formation .....	19
2.3 Les priorités de développement .....	20
2.3.1 L'établissement des priorités .....	20
2.3.2 Les liens entre le développement social et économique .....	21
3 LA PLANIFICATION DE L'OFFRE DE FORMATION .....	22
3.1 Les modalités d'intervention pédagogique pour la mise en œuvre des programmes d'études .....	23
3.1.1 La formation en milieu scolaire .....	24
3.1.2 La formation en entreprise .....	24
3.1.3 La formation selon le mode de l'alternance sous responsabilité scolaire .....	25
3.1.4 Les stages de formation professionnelle ou technique .....	25
3.2 Les ressources nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'études .....	26
3.2.1 L'analyse d'incidences préliminaire .....	26
3.2.2 Les analyses d'incidences .....	28

3.3 Les règles d'accessibilité aux programmes d'études .....	29
3.3.1 L'accessibilité territoriale .....	30
3.3.2 L'accessibilité financière .....	32
<b>4 L'ORGANISATION DU DISPOSITIF NATIONAL DE FORMATION .....</b>	<b>33</b>
4.1 Les modes de financement de la formation .....	34
4.1.1 Le financement de la formation professionnelle et technique .....	36
4.1.2 La participation des partenaires (entreprises et communautés locales) .....	37
4.2 L'organisation physique et matérielle .....	37
4.2.1 Le guide d'organisation physique et matérielle .....	38
4.3 Le perfectionnement national des ressources humaines .....	39
4.3.1 La formation et le recrutement du personnel enseignant .....	39
4.3.2 Le perfectionnement rattaché à l'implantation des programmes d'études .....	40
4.3.3 Le recrutement et la formation des gestionnaires .....	41
<b>5 LE SUIVI ET L'ÉVALUATION DU SYSTÈME DE FPT .....</b>	<b>42</b>
5.1 Les indicateurs servant à rendre compte du développement et de l'évolution de la formation professionnelle et technique .....	44
5.1.1 La capacité du système à répondre aux besoins .....	44
5.1.2 L'adaptabilité et la souplesse du système .....	45
5.2 Les indicateurs permettant de mesurer l'adéquation entre la formation et l'emploi .....	45
5.2.1 La relance des diplômées et diplômés .....	46
5.2.2 La relance des employeurs .....	48
5.3 Les indicateurs permettant de juger de l'efficacité et de l'efficacité du système .....	48
5.3.1 Les indicateurs de performance .....	49
5.3.2 Les coûts de la formation .....	49
<b>CONCLUSION .....</b>	<b>51</b>
<b>ANNEXE1 : Adéquation entre la formation et l'emploi .....</b>	<b>53</b>
<b>ANNEXE2: Fiche synthèse .....</b>	Rabat (3 <sup>e</sup> de couverture)

---

## PRÉSENTATION

Les chefs d'État et de gouvernement des pays ayant le français en partage ont endossé, lors du VIII<sup>e</sup> Sommet de la francophonie tenu à Moncton en septembre 1999, les conclusions issues des Assises francophones de la formation professionnelle et technique qui ont eu lieu à Bamako en mai 1998.

Organisées conjointement par l'Agence intergouvernementale de la francophonie et par la Conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN), ces Assises ont mis en évidence la nécessité de créer des mécanismes d'échanges d'information et de documentation, adaptés et souples, pour renforcer les capacités d'observation et d'analyse des besoins de formation et pour favoriser, à l'échelle internationale, le transfert des compétences et la mise en commun des ressources.

Afin d'appuyer la conception et la mise en œuvre de politiques nationales de formation professionnelle et technique dans l'ensemble des pays de la francophonie, l'Agence intergouvernementale de la francophonie a souhaité instaurer une dynamique de partenariat entre les États membres, sur une base régionale. Ce projet s'inspire d'une expérience de partage conduite en Afrique de l'Ouest par la CONFEMEN, la Communauté française Wallonie-Bruxelles et le Québec, au début de l'année 1999.

Au cours de cette expérience, les délégations des huit États participants ont manifesté leur volonté de s'appuyer mutuellement pour perfectionner leur système de formation professionnelle et technique. Elles ont établi un dispositif de collaboration que l'Agence intergouvernementale de la francophonie soutient avec la participation active de ses partenaires techniques et financiers.

Forte de cet exemple, l'Agence a décidé d'engager la même démarche avec chaque région de la francophonie, en associant la CONFEMEN et ses partenaires techniques et financiers à tous les stades du projet. À cet effet, elle a constitué un pool multilatéral d'expertes et d'experts francophones chargés d'assurer un soutien technique au processus de partenariat inter-États. Ce processus comprend trois phases :

- la tenue d'un séminaire<sup>1</sup> transnational d'information et de sensibilisation et la proposition d'un cadre conceptuel propice à la refondation de la formation professionnelle et technique;

---

<sup>1</sup> Six séminaires régionaux ont ainsi permis aux représentantes et aux représentants de près de 50 pays membres de la francophonie de se rencontrer et de travailler ensemble pour jeter les bases de ce projet de partenariat régional. Il s'agit des séminaires suivants :

- Séminaire d'Afrique de l'Ouest tenu à Grand Bassam en Côte d'Ivoire en mars 1999 (Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Guinée, Mali, Niger, Sénégal et Togo).
- Séminaire du Maghreb-Machrek tenu à Beyrouth au Liban en janvier 2001 (Djibouti, Égypte, Liban, Maroc, Mauritanie et Tunisie).
- Séminaire d'Afrique centrale tenu à Bangui en République centrafricaine en mars 2001 (Burundi, Cameroun, République centrafricaine, Congo, République démocratique du Congo, Gabon, Guinée équatoriale, Madagascar, Rwanda et Tchad).
- Séminaire des pays insulaires tenu à Port-Louis à l'Île Maurice en juin 2001 (Guinée-Bissau, Comores, Sao Tomé et Príncipe, Île Maurice, Seychelles et Vanuatu) (absents : Cap-Vert, Dominique, Haïti et Sainte-Lucie).
- Séminaire d'Europe de l'Est tenu à Bucarest en Roumanie en octobre 2001 (Albanie, Bulgarie, Moldavie, Roumanie, Macédoine, Lituanie, Pologne, Slovaquie et République tchèque).
- Séminaire de l'Asie tenu à Phnom Penh au Cambodge en novembre 2001 (Cambodge, Laos et Vietnam).

- la mise en place d'un dispositif de partenariat inter-États et la mise en réseau des organisations et des personnes intéressées par la question, sur une base régionale;
- la création d'une base de données sur les savoirs francophones en formation professionnelle et technique accessible à tous les pays membres.

Les cahiers sur l'ingénierie de la formation professionnelle et technique ont été conçus et rédigés pour appuyer la conduite des ateliers thématiques des séminaires. Ils font partie de la contribution du Québec à la définition d'un cadre conceptuel visant la refondation de la formation professionnelle et technique dans le respect des principes directeurs retenus lors des Assises de Bamako et à la mise en place d'un partenariat inter-États dans les principales régions de la francophonie.

Chaque cahier comporte deux parties. Commune aux quatre cahiers, la première partie présente les éléments inhérents à la refondation de la formation professionnelle et technique : le contexte, le cadre conceptuel proposé et la démarche méthodologique. La seconde partie, plus précise, décrit une des composantes du cadre conceptuel.

Le cadre conceptuel proposé pour l'animation des premiers séminaires transnationaux a beaucoup évolué au fil de l'avancement du projet. Il s'est progressivement enrichi au contact des expertes et des experts rencontrés lors des différents séminaires, de sorte que le matériel qui en résulte diffère quelque peu de celui qui a été utilisé, en version préliminaire, au moment des séminaires.

L'accueil qui a été réservé à ce cadre conceptuel a permis d'en valider la pertinence pour la conduite du projet de partenariat inter-États. D'abord conçu comme un instrument d'analyse et de réflexion pour l'animation des séminaires transnationaux, ce cadre conceptuel portant sur la refondation des systèmes de formation professionnelle et technique est devenu en quelque sorte le cadre de référence permettant de concevoir et de planifier les prochaines étapes du processus de partenariat. De la même façon qu'il a permis de définir les compétences requises des expertes et des experts internationaux et de faciliter leur recrutement, le cadre de référence pourra servir, par exemple, de guide pour la définition et l'établissement des priorités des projets de partenariat ou encore pour la détermination d'une structure de classement de l'information qui sera déposée dans la base des savoirs francophones.

Le cadre de référence constitue aussi, avec les actes des séminaires, un outil d'accueil et d'intégration pour toutes les nouvelles personnes qui se joindront aux équipes de travail au cours du projet.

# 1

## La refondation de la formation professionnelle et technique

### 1 Le contexte

Les principes directeurs de la refondation de la formation professionnelle et technique retenus lors des Assises de Bamako consistent en un ensemble de paramètres à prendre en considération dans une approche de changement globale et intégrée. Le texte des conclusions des Assises précise que « la refondation est axée sur quatre principes directeurs :

- Vue comme un secteur particulier de l'éducation et de la formation, mais ouverte sur le marché du travail, la formation professionnelle et technique contribue, comme l'enseignement général, au niveau global de l'éducation. Cela suppose :
  - son ancrage dans la nouvelle école de base;
  - son inscription dans un processus de formation continue.
- Il convient de renforcer l'articulation de la formation professionnelle et technique autour des réalités socioéconomiques locales, régionales et nationales, dans le contexte actuel, qui est marqué par la mondialisation de l'économie et de l'emploi. Ce renforcement passe par une meilleure connaissance de la nature du marché du travail et une analyse de

la demande, tant dans le secteur formel qu'informel.

- Tout processus de refondation passe par l'élargissement et la diversification de l'offre, tout en privilégiant les formes coopératives de formation professionnelle et technique. Cela implique un décloisonnement généralisé des systèmes de formation touchant à la fois à :
  - l'adaptation des structures de façon à intégrer des modes de fonctionnement ouverts, simples et souples;
  - la prise en considération de modèles structurés et non structurés dans les modes de formation;
  - une gestion plus souple des ressources humaines destinée à mobiliser toutes les compétences;
  - la conception de programmes souples axés sur des objectifs fondés sur les compétences;
  - la diversification des financements, notamment par l'engagement de toutes les parties prenantes.
- Cette nouvelle conception de la formation professionnelle et technique suppose que l'on rénove ses modes de gestion en mettant en place des partenariats fondés sur la redéfinition du rôle de l'État et de tous les partenaires du

secteur. En effet, seule une véritable politique de partenariat dynamique clairement orientée permettra de créer les conditions nécessaires à la refondation du secteur. Un partenariat authentique associant les pouvoirs publics, les entreprises, les ONG et les utilisateurs doit reposer sur la volonté partagée d'atteindre un objectif commun ainsi que sur le respect et l'équilibre des compétences et il doit viser une réelle cogestion du système<sup>2</sup>. »

Sur la base de ces principes et des fondements de la réforme de la formation professionnelle et technique amorcée au Québec en 1987, une réflexion a été effectuée afin de déterminer les bases d'un cadre conceptuel pouvant être mis à la disposition des pays qui s'interrogent sur leur système de formation professionnelle et technique ou qui veulent le réviser. Cette démarche a conduit à la production d'un projet de cadre conceptuel et à la rédaction des cahiers sur l'ingénierie de la formation professionnelle et technique.

## **2 L'établissement d'un cadre conceptuel pour la formation professionnelle et technique**

Il serait difficile d'établir un cadre conceptuel pour la refondation de la formation professionnelle et technique sans tenir compte de l'environnement dans lequel elle se déploie et des principes de base qui conditionnent son développement et son champ d'application.

Lors des échanges internationaux de Bamako, trois éléments de base ont été

mis à jour. Ces éléments contribuent à définir les assises et les limites de la démarche devant aboutir à un cadre conceptuel.

- Comme il le fait déjà en ce qui concerne l'éducation de base, l'État a un rôle prépondérant à jouer dans la conception et la mise en œuvre d'une politique de formation professionnelle et technique. Il lui revient de déterminer les bases du processus de refondation de cette formation et de la remettre en question au besoin de façon à assurer les meilleurs résultats possibles.
- Tout système de formation professionnelle et technique doit être défini en étroite collaboration avec le marché du travail. Les compétences requises pour l'exercice d'une fonction de travail doivent être au cœur de toute démarche conduisant à l'élaboration d'un programme d'études.
- La conception et la mise en œuvre d'une politique de formation professionnelle et technique doivent avoir lieu dans une perspective d'ouverture et de participation associant tous les secteurs intéressés (formels et informels). La mise en place de partenariats entre le monde de l'éducation, le marché du travail et tous les acteurs du développement socioéconomique d'un pays ou d'une région constitue une des conditions fondamentales de la réussite de tout projet de politique.

Le modèle conceptuel présenté en détail dans les cahiers est désigné sous l'expression « ingénierie de la formation professionnelle et technique ». **L'ingénierie**

<sup>2</sup> Extrait du document *Les conclusions de Bamako. Éléments de politiques et d'orientation de la formation professionnelle et technique en francophonie et cadre d'action*, texte adopté à l'issue des Assises francophones de la formation professionnelle et technique tenues en mai 1998 à Bamako, au Mali.

**de la formation professionnelle et technique est définie comme étant l'ensemble des politiques, des outils et des méthodes permettant de mettre en œuvre, de façon coordonnée et rigoureuse, les démarches de conception, d'organisation, d'exécution et d'évaluation des actions de formation.**

Ces actions de formation sont centrées sur l'acquisition des compétences. Quoiqu'il existe plusieurs définitions de la notion de compétence, la plupart la décrivent comme **un regroupement ou un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant de faire, avec succès, une action ou un ensemble d'actions telles qu'une tâche ou une activité de travail.**

La figure 1 illustre le modèle retenu d'ingénierie de la formation professionnelle et technique. Ce modèle est constitué de quatre composantes.

1. La première composante a trait à la définition des orientations et des politiques de l'État en matière d'éducation et de formation professionnelle et technique. C'est de là que toute démarche de refondation ou de mise à jour d'un système de formation professionnelle et technique est issue et trouve sa légitimité. Compte tenu du rôle prépondérant qu'il assume dans le pilotage du système, il revient à l'État de définir et de mettre en place les structures de gestion nécessaires.
2. La deuxième composante porte sur la gestion centrale de la formation professionnelle et technique, qui peut prendre plusieurs formes. Elle peut être très centralisée et présider à toutes les décisions et actions de formation; elle peut aussi être décentralisée et déléguer

plusieurs responsabilités à des autorités régionales et, même, locales. Quelles que soient les modalités de gestion et de mise en œuvre, il existe toutefois un certain nombre de domaines dont la responsabilité appartient nécessairement à l'État, parce que ces modalités doivent faire l'objet d'une démarche globale et appuyer tout projet de refondation ou de remise en question de la politique de formation professionnelle et technique.

3. La troisième composante est celle du développement des programmes d'études. Elle vise globalement l'élaboration des programmes d'études ou des référentiels de formation, selon l'approche par compétences. Conformément au modèle organisationnel retenu par l'État, cette responsabilité peut être considérée comme faisant partie de la gestion centrale de la formation, mais elle pourrait aussi être confiée, en tout ou en partie, à des structures de gestion décentralisées, voire même aux établissements d'enseignement. En effet, une démarche d'élaboration de programmes d'études peut avoir lieu aussi bien au sein d'un ministère (programmes ou référentiels d'État) que dans les établissements d'enseignement ou dans les entreprises (programmes ou référentiels destinés à répondre à des besoins de formation particuliers). C'est pourquoi le thème du développement des programmes a été traité comme une composante spécifique de ce modèle d'ingénierie.
4. La quatrième composante est celle de la mise en œuvre locale de la formation. Elle vise à présenter les grands défis que l'établissement d'enseignement

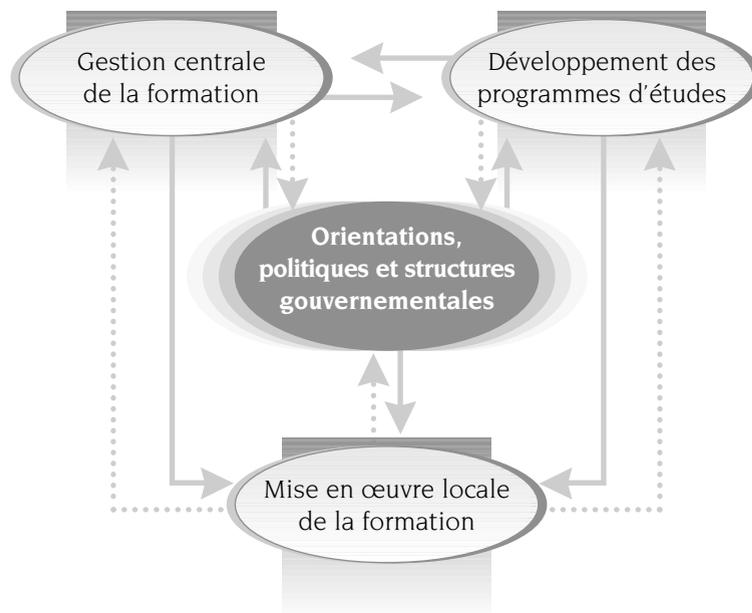
doit relever dans la mise en œuvre de programmes d'études fondés sur l'acquisition de compétences. Les responsabilités inhérentes à cette tâche portent, entre autres, sur l'organisation de l'enseignement et de dispositifs de formation simulant au mieux les conditions d'exercice du métier ou de la profession en cause. Cette composante vise aussi à présenter les nouvelles responsabilités de l'établissement d'enseignement travaillant dans un environnement de gestion décentralisé et fondé sur le partenariat, conformément aux orientations retenues lors des Assises de Bamako.

La figure 1 illustre bien le fait que l'ingénierie de la formation professionnelle et technique est un système dont les composantes influent les unes sur les

autres. Les politiques gouvernementales ont des répercussions sur les formules de gestion de la formation, sur le développement des programmes et sur la mise en œuvre de la formation dans les établissements d'enseignement. S'il existe des liens formels (lignes pleines), il existe également des liens informels (lignes pointillées) qui mettent en évidence le fait que ces trois dernières composantes interagissent continuellement. Elles peuvent même, dans la réalité, donner lieu à une modification ou à une adaptation des orientations et des politiques gouvernementales.

La gestion centrale de la formation, par exemple, agit comme un intrant dans le développement des programmes, tout particulièrement en ce qui concerne les données résultant de l'observation du marché du travail. Une fois que les

**Figure 1 Composantes de l'ingénierie de la formation professionnelle et technique**



programmes d'études sont développés sur la base de cette information, il est possible de poursuivre les travaux de gestion nécessaires à la mise en œuvre de la formation. On peut penser, par exemple, à la détermination des modes de formation et des paramètres de financement.

Par ailleurs, la mise en œuvre locale de la formation s'appuie sur les politiques, les modalités de gestion centrale et les résultats obtenus lors du développement des programmes. La réalité propre aux établissements d'enseignement est, quant à elle, prise en considération dans la formulation des politiques, la gestion centrale et le développement des programmes.

Bien que le cadre de référence retenu présente l'ingénierie de la formation professionnelle et technique en quatre composantes distinctes, il convient de percevoir ces composantes comme étant mises en œuvre de manière interactive et non de façon linéaire. Il ne s'agit donc pas d'opérations à effectuer dans l'ordre, mais de démarches ayant une influence mutuelle et se modifiant au fur et à mesure de la prise en considération des éléments qu'elles impliquent.

### **3** La démarche méthodologique

Les quatre cahiers traitant de l'ingénierie de la formation professionnelle et technique ont d'abord été conçus pour soutenir les travaux d'analyse et de réflexion en autant d'ateliers distincts lors des séminaires transnationaux. Ils ont permis aux représentantes et aux représentants des pays réunis de discuter des principales actions à accomplir lors de la consolidation ou de la refondation de leur

système de formation professionnelle et technique. Le but poursuivi était de permettre aux décideurs et aux responsables des pays participants d'échanger de l'information sur leur situation respective et d'explorer des pistes de collaboration en vue d'un éventuel partenariat inter-États pour la refondation de leur système de formation professionnelle et technique.

Pour chaque composante du modèle d'ingénierie de la formation professionnelle et technique, une série de thèmes, de sous-thèmes et d'éléments de contenu (voir les fiches synthèses à la fin de chaque cahier) est présentée avec le résultat que les échanges d'idées s'en trouvent favorisés. Le contenu des cahiers, quant à lui, offre une description détaillée des diverses thématiques, facilitant ainsi la compréhension des concepts et des processus sous-jacents.

Bien que ces diverses thématiques soient abordées dans un ordre logique, elles ne constituent surtout pas une démarche méthodologique obligeant à mettre en place un processus linéaire d'établissement et de mise en œuvre d'une politique de formation professionnelle et technique. La complexité des systèmes et les délais de collecte des données s'adaptent mieux à des modèles non linéaires.

En se basant sur la situation de chaque pays et sur son contexte administratif et culturel, il est possible d'adapter le cadre conceptuel proposé et de l'enrichir. Les échanges de points de vue inter-États francophones partenaires seront alors féconds et favoriseront la mise en place d'un cadre conceptuel propre à chaque pays participant et reflétant ses caractéristiques et orientations propres.

# 2

## La gestion centrale de la formation

### 1 L'introduction

Le système de formation professionnelle et technique (FPT) d'un pays repose sur des assises légales et réglementaires découlant des orientations et des priorités gouvernementales<sup>3</sup>. La mise en place d'un système de formation professionnelle et technique efficace axé sur l'acquisition de compétences nécessite un travail de planification de la part de l'État, qui doit dans cette tâche collaborer avec ses principaux partenaires. Un tel système ne peut pas s'appuyer sur les seules initiatives et capacités locales, car sa mise en œuvre et sa réussite impliquent des moyens et une expertise dont seul un gouvernement peut disposer. En conséquence, il est essentiel qu'une unité de gestion puisse assumer l'importante fonction de la maîtrise d'œuvre dans la définition, la planification et le soutien au développement du système de formation professionnelle et technique. Ces grandes fonctions constituent ce que nous appellerons la gestion centrale de la formation.

Dans cette perspective de gestion centralisée, un ensemble d'activités est mis en œuvre en vue :

- d'analyser le marché du travail pour être en mesure de concevoir une offre de formation répondant à ses besoins, autant sur le plan qualitatif que quantitatif;
- de planifier l'offre de formation, c'est-à-dire les modalités d'intervention pédagogiques appropriées à chaque programme d'études, les ressources nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'études et les règles d'accessibilité à ces programmes;
- d'organiser le dispositif national de formation en prenant en considération les possibilités de financement, les ressources physiques et matérielles nécessaires, les ressources disponibles dans les établissements de formation et, s'il y a lieu, dans les entreprises, ainsi que les besoins en perfectionnement du personnel responsable de la mise en place et de la prestation de la formation;
- de suivre l'évolution du système de formation professionnelle et technique et d'en évaluer l'efficacité et l'efficience, particulièrement du point de vue de l'insertion des diplômées et diplômés dans le marché du travail et de sa capacité générale à répondre aux besoins

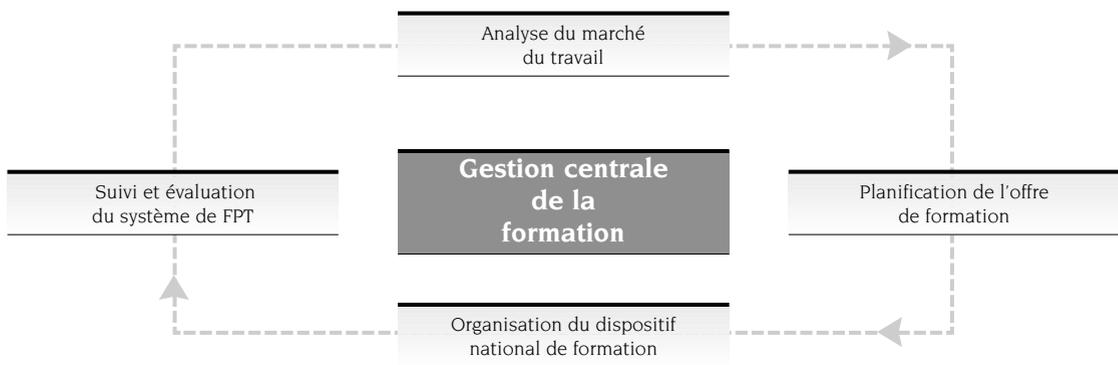
<sup>3</sup> Voir à ce sujet le cahier 1 de cette série intitulé *Orientations, politiques et structures gouvernementales*.

de main-d'œuvre, sur les plans local, régional et national.

La *gestion centrale de la formation* s'articule en quatre composantes principales :

- 1) l'analyse du marché du travail;
- 2) la planification de l'offre de formation;
- 3) l'organisation du dispositif national de formation;
- 4) le suivi et l'évaluation du système de FPT.

**Figure 2** Processus de gestion centrale de la formation



## 2 L'analyse du marché du travail

La responsabilité de l'analyse du marché du travail revient généralement au ministère responsable de l'emploi ou à son équivalent. L'analyse du marché du travail consiste essentiellement à rassembler l'information la plus pertinente possible concernant les besoins de main-d'œuvre, autant sur le plan qualitatif que quantitatif, et à l'évaluer en vue de mieux faire correspondre l'offre et la demande. Cette information porte généralement sur les professions et les métiers exercés sur le territoire national, les secteurs de l'activité économique, les caractéristiques des entreprises, ainsi que la conjoncture économique (tendances, enjeux et priorités). Habituellement, cette information

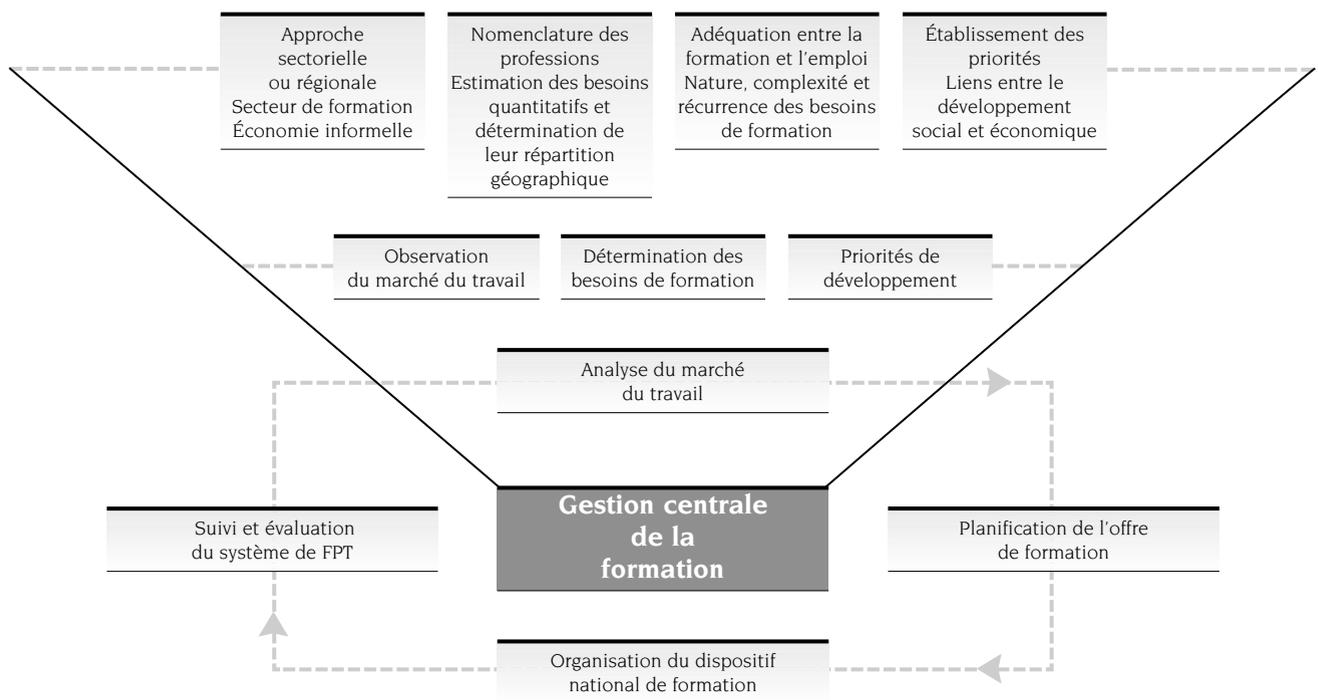
est mise en relation avec les caractéristiques de la population active (emploi et taux de chômage) et les profils socio-économiques régionaux afin de déterminer les besoins de développement de la main-d'œuvre. Idéalement, l'analyse du marché du travail devrait être conçue et adaptée en tenant compte des besoins de planification de l'offre de formation initiale en formation professionnelle et technique et des préoccupations des responsables de la gestion centrale de la formation du ministère de l'Éducation ou de la Formation professionnelle, selon le cas. Cependant, si l'information sur le marché du travail colligée par le ministère responsable ne permet pas d'établir des liens formels avec les besoins de formation initiale, le ministère chargé de la

formation professionnelle et technique devra peut-être créer une interface permettant de lier les données de l'analyse économique au développement de la formation initiale. Cette interface permettra d'exploiter les données quantitatives sur l'emploi nécessaires à la planification et à l'élaboration des programmes d'études ainsi qu'à l'organisation de la formation.

L'objectif de la formation professionnelle et technique étant de contribuer à

l'autonomie de la personne en la rendant compétente dans l'exercice d'un métier ou d'une profession, la formation est donc orientée vers l'intégration à la vie professionnelle. Les programmes de formation doivent être adaptés à la réalité du marché du travail afin de répondre de façon pertinente aux besoins des entreprises sur le plan des compétences de la main-d'œuvre.

**Figure 3** Analyse du marché du travail



## 2.1 L'observation du marché du travail

Pour obtenir la meilleure adéquation possible entre la formation et l'emploi, l'instance responsable de l'élaboration de l'offre de formation doit être informée de la situation au sein du marché du travail, et ce, dans l'ensemble du pays, voire dans ses différentes régions. Plus précisément, elle doit bien connaître la structure et l'évolution de la demande en matière de compétences professionnelles.

Connaître la structure du marché du travail, c'est notamment savoir comment les emplois reliés à chaque métier ou profession sont répartis entre les différents secteurs de l'activité économique du pays et de ses régions. Connaître l'évolution du marché du travail, c'est être informé des prévisions de croissance et de modification de la structure des emplois (volet quantitatif), ainsi que de l'évolution des besoins sur le plan des compétences du personnel pour chaque profession ou métier répertorié (volet qualitatif).

Lorsqu'on veut observer le marché du travail et obtenir de l'information sur sa structure et son évolution, on a généralement recours à deux approches, soit l'approche sectorielle et l'approche régionale.

L'**approche sectorielle** consiste à examiner l'organisation et le développement d'un secteur d'activité ou encore d'un regroupement d'activités effectué sur la base d'affinités économiques. À cette fin, les pays peuvent se doter de services de recherche chargés de présenter le portrait du ou des secteurs socioéconomiques en

cause. Les portraits de secteur socioéconomiques permettent de décrire l'économie nationale et de mieux déterminer l'apport des différents secteurs. Ils en fournissent le profil, décrivent les entreprises les composant et renseignent sur leur évolution, leurs forces et leurs faiblesses, de même que sur les enjeux de leur développement. Enfin, les portraits de secteur socioéconomiques renferment généralement une information de base sur les professions et les métiers représentés, sur les caractéristiques, les compétences et les perspectives professionnelles de la main-d'œuvre et sur les programmes de formation professionnelle et technique menant à l'exercice de ces professions et métiers.

La mise en place d'un système de formation professionnelle et technique fondé sur l'acquisition de compétences exige que l'on ait une connaissance approfondie des besoins de main-d'œuvre du marché du travail, autant sur le plan qualitatif que quantitatif. C'est à cette seule condition que les autorités responsables seront en mesure de créer des programmes d'études pertinents, c'est-à-dire en adéquation avec les besoins en compétences exprimés par les représentantes et représentants du marché du travail pour chaque métier ou profession, et de proposer une offre de formation bien calibrée avec les besoins de main-d'œuvre (adéquation quantitative), et ce, sur les plans sectoriel et géographique. Le processus de développement des programmes d'études débute donc par l'établissement de portraits de secteurs de formation<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Voir à ce sujet le cahier 3 de cette série intitulé *Développement des programmes d'études*.

## Le secteur de formation

La configuration d'un secteur de formation est fondée sur un regroupement de programmes d'études et, donc, des professions et métiers auxquels ils conduisent, puisque des liens formels doivent être établis sur la base de l'affinité des compétences. Par exemple, le **secteur de formation** Administration, commerce et informatique ne pourrait pas être considéré comme un **secteur socioéconomique**, puisque les programmes d'études y étant regroupés conduisent à des fonctions de travail qui sont exercées dans la majorité sinon la totalité des secteurs socioéconomiques. Cependant, il constitue un élément de classification intéressant pour regrouper, en prévision de la formation, des fonctions de travail exercées justement dans presque toutes les entreprises. La création de secteurs de formation permet, entre autres, de regrouper les besoins de main-d'œuvre d'entreprises de secteurs économiques très différents pour les emplois de même nature et de formuler une offre de formation plus cohérente et plus efficace. Ainsi, au lieu d'analyser les besoins qualitatifs et quantitatifs en personnel de secrétariat sur la base des différents secteurs socioéconomiques, on le fera globalement pour l'ensemble des secteurs et des entreprises du pays. Cela n'empêchera pas, il va sans dire, d'identifier les besoins plus spécialisés de certains secteurs pour la même profession (secrétariat médical ou juridique, par exemple) et d'y répondre. D'autres secteurs de formation pourraient se confondre presque totalement avec le secteur socioéconomique correspondant. Pensons, par exemple, à un secteur de formation regroupant les programmes d'études menant aux fonctions de travail

exercées dans l'industrie minière ou l'agriculture. Il ne faut toutefois pas confondre le secteur de formation avec le secteur socioéconomique, qui est généralement fondé sur un regroupement des entreprises effectué sur la base des produits fabriqués, du type de matière transformée (meuble et bois ouvré, plasturgie, etc.) ou du service offert (tourisme, santé, etc.).

En adoptant l'**approche sectorielle**, un gouvernement peut juger préférable de privilégier avec ses partenaires socioéconomiques l'analyse d'un nombre restreint de secteurs jugés prioritaires. Tous les efforts, tant du gouvernement que des milieux socioéconomiques, peuvent alors être mobilisés en faveur d'un projet intégré de développement sectoriel donnant lieu à un mieux-être collectif. En somme, l'offre de formation d'un pays est hautement tributaire des orientations gouvernementales en matière de développement économique sectoriel, lesquelles sont souvent soumises à des pressions internes ou externes au territoire national. Les priorités peuvent être reliées à des projets d'investissements privés de grande envergure ou à un programme d'ajustement structurel privilégiant le développement de certains secteurs plutôt que d'autres.

Dans l'**approche régionale**, on cherche par ailleurs à brosser le portrait des entreprises d'une région donnée ou d'un échantillon représentatif de ces dernières. Il s'agit de décrire les entreprises recensées et leurs activités et de préciser le nombre d'employées et employés, les titres et la nature des postes, les perspectives d'engagement ou de licenciement, les besoins de compétences particulières, les problèmes de recrutement, etc.

L'**économie informelle** existe dans tous les pays. Souvent désignée comme le *secteur informel*, l'économie informelle est composée des activités de production de biens et de services qui évoluent en marge des circuits économiques officiels régis par l'État.

Même si elle n'est pas une source directe de recettes pour l'État, l'économie informelle contribue à l'activité économique et permet à une partie plus ou moins considérable de la population de gagner sa vie.

L'économie informelle peut occuper une place importante, voire prépondérante, dans certains secteurs de l'activité économique. Si l'État veut répondre aux besoins de formation du secteur informel, il devra créer divers outils lui permettant de recueillir suffisamment d'information sur la situation de l'emploi dans ce secteur. Souvent, c'est une approche empirique basée sur les entrevues individuelles, les enquêtes, les questionnaires, les sondages ou les groupes de discussion qui permettra de mieux répondre aux besoins de formation des personnes travaillant dans le secteur informel.

En observant le marché du travail sous l'angle de l'approche sectorielle et de l'approche régionale, et en prenant en compte les caractéristiques de l'économie informelle, il est possible de bien comprendre la situation actuelle et de disposer d'indicateurs sur son évolution. De plus, on peut ainsi déterminer les besoins du marché du travail, en cerner la véritable nature et mieux définir ceux qui doivent être satisfaits en priorité lors de l'élaboration de l'offre de formation.

---

## 2.2 La détermination des besoins de formation

La détermination des besoins de formation constitue la base de l'élaboration de tout système de formation professionnelle et technique. Ces besoins nécessitent d'être définis et quantifiés. En termes simplifiés, cela consiste à relever l'ensemble des fonctions de travail (métiers et professions) exercées dans le pays qui nécessitent une formation professionnelle ou technique et à en définir les principales compétences afin de les regrouper ou, au contraire, de les distinguer pour pouvoir procéder à l'élaboration des programmes d'études. Il s'agit aussi d'évaluer les besoins quantitatifs de main-d'œuvre par fonction de travail afin de pouvoir dimensionner le système de formation de façon à atteindre un certain équilibre entre l'offre et la demande.

Pour les pays qui possèdent une classification ou une nomenclature des professions, la meilleure façon de déterminer les besoins de formation consiste à tenter de définir l'importance quantitative des emplois correspondants et leur répartition entre les divers secteurs de l'activité économique. Si les études existantes ne permettent pas de le faire, le ministère responsable du système de formation professionnelle et technique devra alors réaliser des études de planification comme les portraits de secteur de formation décrits plus haut.

Dans les pays où il n'existe pas de nomenclature des professions ni d'études sectorielles, d'autres sources d'information pourront sûrement servir à déterminer les besoins de formation. Ce sujet sera abordé plus loin.

Enfin, les besoins de formation doivent être caractérisés: s'agit-il de besoins bien documentés pour lesquels la formation existe déjà ou bien de besoins nouveaux. Ces besoins de formation sont-ils ponctuels ou récurrents ?

### 2.2.1 La nomenclature des professions

Une nomenclature des professions<sup>5</sup> répertorie, d'une manière assez large, l'ensemble des professions exercées au sein d'un pays. Reconnue sur le plan national, cette nomenclature établit des standards pour la définition des professions, les rendant ainsi comparables entre elles. Pour être utile dans la détermination des besoins de formation, la nomenclature doit regrouper les professions par catégorie ou genre et par niveau de compétences en fonction de leur complexité et même suggérer les niveaux de formation requis pour les exercer. Son utilisation par l'ensemble des ministères et organismes, par exemple au moment des recensements de population, permet de recueillir et d'analyser les données sur le nombre et l'évolution des emplois par métier ou profession et de les mettre en relation avec la structure des activités économiques au sein du pays à l'étude, mais aussi des pays limitrophes.

### 2.2.2 L'estimation des besoins quantitatifs et la détermination de leur répartition géographique

À défaut d'une nomenclature des professions et d'une classification des activités économiques, il existe d'autres sources d'information permettant d'évaluer, au moins globalement, les besoins quantitatifs de main-d'œuvre. Dans les prochaines sections, nous en aborderons quelques-unes, soit :

- les ministères sectoriels;
- les comités sectoriels, chambres de commerce, associations professionnelles et autres organismes;
- les enquêtes auprès des entreprises.

#### **Ministères sectoriels**

Dans la plupart des pays, les différents ministères sectoriels procèdent régulièrement à l'analyse de l'évolution de l'activité économique dans leur secteur (agriculture, tourisme, santé, etc.). À travers toutes ces données sur les entreprises et leurs activités de production, on trouvera vraisemblablement des données pertinentes sur l'emploi et la main-d'œuvre.

De plus, dans certains pays, plusieurs ministères sectoriels sont responsables de la formation de la main-d'œuvre de leur champ de compétence et ils ont, de ce fait, acquis une connaissance approfondie de son importance et de ses caractéristiques. Ils peuvent ainsi contribuer à l'analyse de la croissance de l'emploi et à la détermination des besoins de remplacement du personnel. Ces données sont souvent très utiles, lorsque les secteurs économiques et les secteurs de formation sont étroitement associés comme c'est souvent le cas, par exemple, pour la santé ou le tourisme.

Il demeure que ces ministères ont une bonne connaissance de leur secteur, de ses principaux acteurs et de son développement prévisible. Ils savent ce qui s'y passe et ils en ont une vue d'ensemble. Aussi, peuvent-ils fournir des analyses et formuler des avis appréciables sur les besoins de formation et de qualification de la main-d'œuvre.

<sup>5</sup> Voir à ce sujet la *Classification nationale des professions* utilisée au Canada dans le site [www.hrdc-drhc.gc.ca/cnp](http://www.hrdc-drhc.gc.ca/cnp).

**Comités sectoriels, chambres de commerce, associations professionnelles et autres organismes**

Souvent appelés comités paritaires, les comités sectoriels sont généralement composés de personnes représentant le patronat et les travailleuses et travailleurs d'un segment donné de l'activité économique et leur mission consiste généralement à définir les besoins de formation ou de perfectionnement de la main-d'œuvre. Leurs membres y siègent non seulement parce qu'ils sont représentatifs du secteur, mais aussi parce qu'ils le connaissent très bien. En conséquence, ces personnes peuvent apporter une expertise importante dans l'analyse des besoins de leur secteur en matière de formation professionnelle et technique initiale.

D'autres organismes, comme les chambres de commerce et les associations professionnelles, ont pour fonction principale de promouvoir leur secteur en s'appuyant sur la connaissance de ses besoins et sur l'analyse de ses possibilités de développement. Le plus souvent, ces organismes suivent de près l'évolution des activités de leur secteur, ce qui leur permet de percevoir tout changement susceptible de s'y produire. Ils sont donc au fait de ses besoins en main-d'œuvre et de l'évolution des compétences de cette dernière.

**Enquêtes auprès des entreprises**

Pour obtenir une information manquante ou valider une hypothèse concernant des besoins de main-d'œuvre relativement à une fonction de travail donnée, il est souvent très pertinent de procéder à une enquête auprès d'entreprises représentatives de la région ou du secteur visé.

Les besoins de main-d'œuvre ne peuvent, en effet, être déterminés sans la participation active des entreprises. En dernière analyse, ce sont elles qui sont les mieux placées pour donner des avis pertinents sur la qualification de la main-d'œuvre ainsi que sur les priorités de développement de la formation. La collecte de données par enquête auprès des entreprises peut souvent procurer une information essentielle et non autrement accessible pour déterminer les orientations à privilégier.

Divers types d'enquêtes peuvent être réalisées auprès des entreprises. Par exemple, des enquêtes descriptives peuvent être menées auprès d'échantillons représentatifs d'entreprises d'un secteur qu'on souhaite mieux connaître. Ces enquêtes peuvent être effectuées directement auprès de la main-d'œuvre ou encore auprès des employeurs, selon le type d'information recherchée.

Il est également possible de procéder à de brèves enquêtes sur les caractéristiques de l'emploi au sein d'une région en particulier. On peut alors constituer un échantillon représentatif du secteur et avoir recours à un questionnaire bien ciblé de façon à recueillir les données les plus significatives.

En général, il importe de relancer les entreprises ou les personnes n'ayant pas retourné leur questionnaire afin d'accroître la validité des enquêtes. Dans certains cas, il est nécessaire de prévoir que les enquêtes soient conduites par entrevues, surtout si les personnes interrogées ne disposent pas du temps ou des compétences nécessaires pour répondre à un questionnaire écrit.

Soulignons enfin que les enquêtes permettent souvent d'obtenir, à un coût relativement abordable, une information pertinente sur les besoins de main-d'œuvre relativement à une profession nouvelle ou en évolution rapide pour laquelle les sources conventionnelles d'information sont mal adaptées.

### **Suivi et mise à jour des données**

La détermination des besoins de formation est un processus continu dont les résultats doivent être continuellement réévalués. Ce processus gagne donc en qualité et en pertinence, si les données qui l'alimentent sont régulièrement mises à jour.

La mise en place d'observatoires de l'emploi et la création de fonctions de veille stratégique sectorielle constituent autant de moyens d'assurer le suivi de l'évolution de l'emploi et de faciliter la mise à jour des données. L'augmentation de la quantité et de la validité des données améliore la qualité des diagnostics et la capacité de prévision et d'intervention. La planification de la main-d'œuvre, de par sa nature même, exige une grande capacité d'anticipation; elle doit donc, pour être fiable, se fonder sur des techniques et des outils efficaces. Malgré tout, ses résultats devront toujours être considérés avec circonspection, puisqu'ils constituent des estimations du comportement futur de l'économie. La base historique utilisée et les hypothèses de comportement d'une multitude de variables ne peuvent conduire qu'à établir des cibles qui devront de toute façon être réévaluées constamment.

### **2.2.3 L'adéquation entre la formation et l'emploi**

La formation professionnelle et technique, on l'a vu, doit à la fois répondre aux besoins de développement personnel de l'individu et aux besoins de développement de l'entreprise. Atteindre cet équilibre délicat entre les besoins du marché du travail et les aspirations individuelles demeurera toujours un enjeu important et très sensible pour les acteurs et les bénéficiaires du système. Cependant, dans un contexte de soutien du développement économique d'un pays, l'offre de formation professionnelle et technique doit constituer une réponse bien adaptée aux besoins. Cet objectif peut sûrement être atteint sans limiter indûment les libertés et les choix individuels. L'adéquation entre le nombre de personnes à former et les besoins du marché du travail peut être évaluée de diverses façons plus ou moins précises selon le niveau de développement des systèmes d'observation du marché du travail en place. On devra, dans un premier temps, planifier l'offre de formation de façon à satisfaire les besoins les plus urgents et les plus évidents, soit ceux qui sont généralement attribuables à des développements ou à des ralentissements économiques (implantations d'activités structurantes, réformes agraires et appui à une politique d'industrialisation ou de reconversion industrielle). Lorsque les bases du système de formation professionnelle et technique sont bien en place et que les principaux écarts sont comblés, des outils de planification de plus en plus perfectionnés pourront être conçus pour identifier les nouveaux besoins et établir les priorités de développement. Ces activités devront avoir lieu en collaboration étroite avec les différents partenaires

du ministère responsable de la formation professionnelle et technique, soit les ministères sectoriels, les représentantes et représentants du marché du travail, les associations d'employeurs et les regroupements de travailleuses et travailleurs, de même que les représentantes et représentants du secteur informel, le cas échéant.

À cette étape de la démarche, les données socioéconomiques sectorielles permettant d'établir les besoins de main-d'œuvre par métier ou profession sont mises en relation avec les données concernant l'effectif scolaire. Cette comparaison permet d'établir un diagnostic concernant la situation de l'offre de formation, sur le plan quantitatif. Pour soutenir adéquatement l'activité économique et assurer aux élèves diplômés des conditions favorables d'insertion dans le marché du travail, on doit chercher à atteindre un certain équilibre entre le nombre de personnes formées pour exercer une profession ou un métier donné et les besoins quantitatifs de main-d'œuvre. Ce travail est à la base du processus d'adéquation entre la formation et l'emploi.

L'adéquation entre la formation et l'emploi consiste donc essentiellement à établir le niveau de l'offre de formation nécessaire ou visée pour chaque programme d'études professionnelles et techniques. Pour y arriver, il faut d'abord établir des correspondances entre les programmes d'études et les professions ou groupes de professions et entre les effectifs visés et les effectifs réels par secteur de formation et par programme d'études<sup>6</sup>. Il s'agit

ici de créer une interface fondamentale permettant de mettre en relation les différentes fonctions de travail répertoriées dans l'ensemble des secteurs de formation et les programmes d'études en vigueur. Cette interface prendra la forme d'une table de correspondance entre les fonctions de travail existantes, tous secteurs confondus, et les programmes d'études y conduisant. À première vue, il peut sembler facile de créer une telle interface, mais dans bien des cas cela s'avère plus complexe qu'il n'y paraît. Par exemple, il est assez simple d'établir une correspondance entre la profession d'infirmière ou infirmier et le programme d'études spécialisé conduisant à l'exercice de cette profession. Cependant, il sera plus difficile d'établir une correspondance formelle entre la fonction de vendeuse ou vendeur de matériel informatique et la formation, puisqu'il y a probablement plus d'un programme d'études pouvant conduire à l'exercice de cette profession. Pour les programmes d'études susceptibles de mener à plus d'une fonction de travail, il faudra établir une pondération fondée sur une hypothèse de distribution des diplômées et diplômés dans les différentes professions.

Une fois l'interface nécessaire créée, il est possible d'associer les données concernant les besoins de main-d'œuvre et les données relatives à l'offre de formation et de poser un diagnostic d'équilibre, de pénurie ou de surplus<sup>7</sup>.

Les résultats obtenus d'un modèle d'adéquation entre la formation et l'emploi servent d'abord et avant tout à planifier

<sup>6</sup> À partir de cette étape, le regroupement de l'information doit se faire par secteur de formation, telle que cette notion est définie dans le cahier 3, *Développement des programmes d'études*.

<sup>7</sup> Pour plus de détails concernant un modèle d'adéquation entre la formation et l'emploi, voir l'annexe 1.

le développement ou la consolidation du réseau de formation. Il est possible de déterminer rapidement, en comparant l'effectif réel et l'effectif visé pour les programmes d'études, ceux pour lesquels il y a un surplus ou une pénurie d'élèves. Il s'agit ici de travailler sur des ordres de grandeur et des tendances et non d'établir un nombre précis qu'il faudrait revoir, sans doute, à très brève échéance. Globalement, dans un système ayant atteint sa vitesse de croisière, la plupart des programmes d'études devraient être en situation d'équilibre, ce qui permettrait d'orienter les efforts et les ressources disponibles vers les situations plus difficiles.

#### **2.2.4 La nature, la complexité et la récurrence des besoins de formation**

Une fois les besoins de formation déterminés et leur importance quantitative estimée, il importe d'en examiner la nature, le degré de complexité et la récurrence. Cette tâche, de nature plus qualitative, permet de déterminer le type de formation le plus approprié pour répondre aux besoins relevés.

Il importe, en effet, d'explorer plus avant les caractéristiques du besoin de formation exprimé avant de prendre une décision concernant le type de réponse à donner. Dans certains cas, la réponse adéquate à un besoin de formation précis ne consiste peut-être pas à concevoir et à implanter un nouveau programme d'études. Il faut d'abord s'assurer que le besoin exprimé correspond véritablement à une profession ou un métier reconnu et non à quelques tâches nouvelles d'une fonction de travail pour laquelle il existe peut être déjà un programme d'études. Il faut aussi recueillir suffisamment d'information pour s'assurer

que le besoin exprimé correspond à une fonction de travail spécialisée suffisamment complexe pour justifier une formation de type professionnel ou technique. À titre d'exemple, les métiers semi-spécialisés ne nécessitent généralement pas la création de programmes d'études conventionnels. La préparation à l'exercice de ces métiers se fait habituellement par une formation en cours d'emploi.

On pourrait aussi découvrir qu'il s'agit d'un besoin de formation très spécialisée qui exige, au préalable, la maîtrise d'un métier de base. La réponse à donner devrait alors être adaptée à cette caractéristique fondamentale, en particulier en ce qui concerne la sélection des candidates et candidats les plus susceptibles de tirer profit de la formation. Enfin, il faudrait, avant de déclencher le processus d'élaboration d'un nouveau programme de formation initiale, vérifier soigneusement si les besoins de formation sont, non seulement suffisamment importants sur le plan quantitatif, mais aussi appelés à se manifester année après année. Il ne devra pas s'agir de besoins ponctuels créés par une reconversion de la main-d'œuvre, par exemple, ou encore par l'implantation d'une nouvelle technologie dans un secteur socioéconomique particulier puisque la réponse appropriée à ce type de besoin serait bien différente.

La nature, la complexité et la récurrence des besoins de formation constituent, on le constate, des facteurs déterminants pour juger de la meilleure solution à proposer en réponse aux besoins de formation identifiés par les études de planification ou signalés au ministère ou à l'organisme responsable de la formation professionnelle et technique par l'un ou l'autre de ses partenaires.

La création et l'implantation d'un programme de formation professionnelle ou technique devraient être envisagées seulement s'il est clairement démontré que le besoin de formation correspond à une fonction de travail reconnue pour laquelle il n'existe aucun programme d'études. Il faut aussi que la complexité de la fonction de travail soit suffisante pour justifier une formation de niveau professionnel ou technique et que les besoins quantitatifs soient récurrents et assez importants pour justifier la mise en place d'un dispositif de formation permanent, au moins dans un établissement.

Dans tous les autres cas, il faudrait envisager des solutions de rechange. Il pourrait s'agir de formations en cours d'emploi pour des métiers semi-spécialisés, de programmes de formation continue destinés à assurer le perfectionnement de la main-d'œuvre ayant besoin de nouvelles compétences pour exercer une profession ou un métier donné ou encore de programmes d'établissement (lorsqu'il s'agit de répondre à des besoins ponctuels).

---

## 2.3 Les priorités de développement

Après avoir déterminé les besoins de main-d'œuvre sur le plan quantitatif (et certains aspects d'ordre qualitatif), il importe d'établir un ordre de priorité pour le développement de la formation professionnelle et technique. Dans les conclusions des différentes études de planification, en particulier les portraits de secteur et les analyses de l'adéquation entre la formation et l'emploi, on devra s'efforcer de mettre en évidence les écarts entre les besoins et l'offre de formation, autant sur le plan qualitatif que quantitatif.

La formulation d'hypothèses de solution destinées à combler ces écarts et la proposition de projets de développement peuvent donc impliquer d'élaborer de nouveaux programmes d'études ou de réviser, voire même d'éliminer, des programmes existants, si les problèmes relevés portent sur l'aspect qualitatif. Les écarts observés entre les besoins et l'offre de formation peuvent aussi, bien sûr, être quantitatifs, et les hypothèses de solutions proposées peuvent alors impliquer d'adapter le système de formation aux besoins quantitatifs exprimés. La solution consisterait alors à réduire ou à augmenter l'offre de formation (carte des enseignements). En fonction de l'ampleur des écarts et de leurs effets sur le développement du secteur et des ressources disponibles, les projets de développement proposés devraient comporter un ordre de priorité et faire l'objet d'une validation par les personnes ou les organismes les plus représentatifs du secteur.

### 2.3.1 L'établissement des priorités

C'est à partir de toute cette information sectorielle qu'il sera par la suite possible d'arriver à déterminer des priorités de développement du système cohérentes, tenant compte des besoins et réalistes compte tenu des ressources disponibles. Le classement par priorité des activités de développement de l'offre de formation conduira à l'établissement d'un plan d'action. Puisqu'il n'est pas possible, ni même souhaitable, de tout faire en même temps ou la même année, les gestionnaires du système, en accord avec les autorités politiques responsables, devront sans doute concevoir un plan d'action à moyen ou à long terme. Tandis que les différentes études de planification sectorielles en voie de réalisation traceront un tableau de

plus en plus précis des écarts entre les besoins de formation et l'offre de formation, autant sur les plans qualitatif que quantitatif, les différentes consultations et validations d'hypothèses avec les représentantes et les représentants des milieux concernés permettront de juger de l'urgence d'agir en fonction d'un certain nombre de critères.

Pour établir ces critères, on pourra s'appuyer sur :

- les priorités nationales en matière de développement socioéconomique;
- les priorités régionales;
- les ressources humaines et financières disponibles;
- les partenariats actuels ou potentiels;
- les caractéristiques démographiques;
- l'adéquation entre la formation et l'emploi;
- la consolidation du réseau actuel d'établissements de formation.

### **2.3.2 Les liens entre le développement social et économique**

Les partenaires consultés pour l'établissement du plan d'action peuvent être issus de différents milieux. Il peut s'agir de conseils nationaux de l'éducation ayant pour mission de donner des avis sur des questions touchant la formation professionnelle et technique. Il peut s'agir aussi de comités industriels mandatés, entres autres, pour donner des avis sur les besoins prioritaires de main-d'œuvre dans leur secteur. Enfin, il peut s'agir aussi de tables de concertation nationales ou régionales sur la formation professionnelle et technique. Dans tous les cas, la consultation vise à déterminer les besoins à satisfaire en priorité, en tenant compte, le plus

possible, des préoccupations des partenaires du développement social et économique.

C'est à partir du plan d'action établi à la suite de la démarche présentée que s'amorceront les travaux d'élaboration ou de révision des programmes d'études présentés dans le cahier 3 de cette série intitulé *Développement des programmes d'études*. Un plan d'action à long terme peut et doit bien sûr être révisé régulièrement à la lumière des nouvelles données obtenues. Il constitue un guide et un instrument de planification pour les différents partenaires engagés dans la réforme du système de formation professionnelle et technique.

#### **EN RÉSUMÉ**

La première phase du processus de gestion centrale de la formation repose sur l'analyse du marché du travail. Afin d'assurer la meilleure adéquation possible entre la formation et l'emploi, l'instance responsable de la conception de l'offre de formation doit être bien au fait de la situation au sein du marché du travail, et ce, dans l'ensemble du pays, voire dans ses différentes régions. Plus précisément, elle doit bien connaître la structure et l'évolution de la demande en matière de compétences pour chaque secteur de formation.

Pour observer le marché du travail et obtenir de l'information juste sur sa structure et son évolution, deux approches peuvent être utilisées : l'approche sectorielle et l'approche régionale.

La détermination des besoins s'effectue en se basant sur les types et les catégories d'emplois recensés dans les différents milieux socioéconomiques et elle doit

inclure de l'information sur leur ampleur et leurs caractéristiques; par exemple, s'agit-il de besoins dans des professions ou des métiers dans lesquels la formation existe déjà ou de besoins nouveaux, ces besoins sont-ils ponctuels ou récurrents ?

Enfin, après avoir déterminé les besoins de main-d'œuvre sur les plans quantitatif et qualitatif et les avoir comparés à l'offre de formation, il convient d'élaborer des projets de développement de la formation et d'établir, de concert avec les partenaires intéressés, un ordre de priorité tenant compte des besoins et des contraintes. Cette planification du développement du système de formation professionnelle et technique devrait être présentée dans un plan d'action à moyen ou à long terme.

### **3 La planification de l'offre de formation**

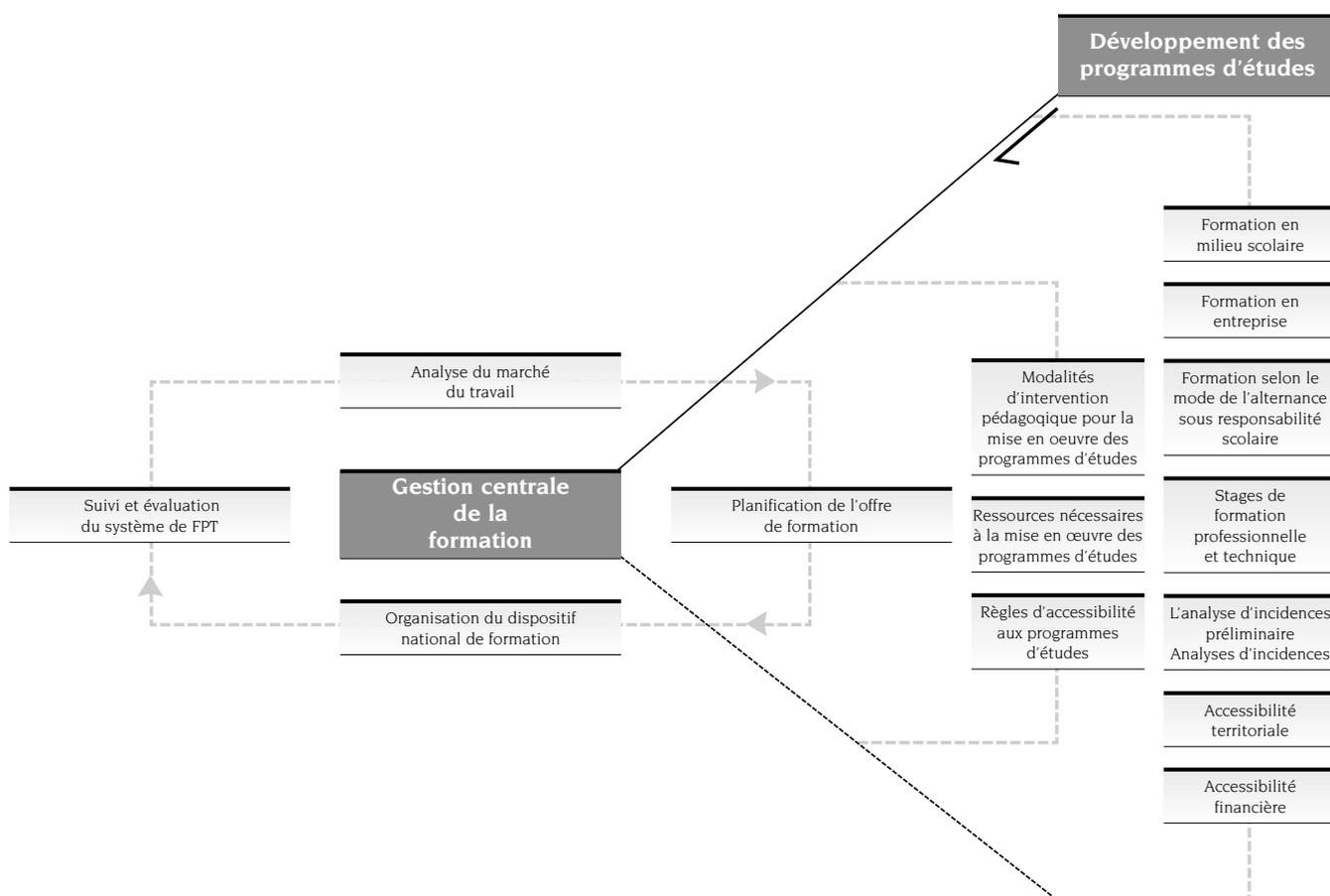
La planification de l'offre de formation ne peut avoir lieu qu'à partir de programmes d'études pertinents. En conséquence, avant cette étape, le processus de développement des programmes d'études

doit avoir été mené à terme ou du moins être très avancé. En effet, ce n'est qu'une fois les programmes d'études établis que la gestion centrale peut compléter la planification de l'offre de formation.

La planification de l'offre de formation consiste à déterminer les modalités d'intervention pédagogique les plus adéquates pour chaque programme d'études et à prévoir les ressources nécessaires pour que la formation puisse être réellement et convenablement dispensée. Il faut aussi s'assurer que les programmes d'études sont accessibles aux personnes intéressées et qu'ils sont offerts, de façon appropriée et efficiente, sur le ou les territoires en cause. La planification conduit donc à prendre en considération trois éléments majeurs, soit :

- les modalités d'intervention pédagogique pour la mise en œuvre des programmes d'études;
- les ressources nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'études;
- les règles d'accessibilité aux programmes d'études.

Figure 4 Planification de l'offre de formation



### 3.1 Les modalités d'intervention pédagogique pour la mise en œuvre des programmes d'études

Il arrive que l'implantation de programmes d'études engendre des coûts très élevés. En pareil cas, on doit faire des choix quant aux moyens à mettre en œuvre pour offrir une formation de qualité, compte tenu des ressources disponibles.

On considère alors différents modèles d'intervention pédagogique pour déterminer celui qui serait le plus efficace à moindre coût. En effet, les incidences diffèrent grandement selon que l'enseignement est offert complètement en milieu scolaire, qu'il comporte des stages ou est organisé selon la formule de l'alternance travail-études (ATE). Dans les deux derniers cas, les hypothèses analysées

porteront sur la répartition des responsabilités entre l'établissement de formation et l'entreprise. On peut envisager, par exemple, pour réduire les coûts d'implantation, d'organiser des stages en entreprise pour l'acquisition de certaines compétences ou même de confier encore plus de responsabilités à l'entreprise en organisant un mode d'alternance entre l'école et elle-même sous responsabilité scolaire.

En somme, le choix des modalités d'intervention pédagogique ou des modes d'organisation influe directement sur les investissements en ressources humaines, matérielles et financières et en immobilisations.

Plusieurs facteurs peuvent influencer sur le choix des modalités d'intervention pédagogique pour la mise en œuvre d'une formation. Les plus importants sont les suivants :

- les coûts relatifs aux scénarios possibles, compte tenu du programme d'études à mettre en œuvre;
- la volonté du gouvernement de créer des partenariats avec l'industrie, y compris la conclusion d'ententes sur le partage des responsabilités;
- la prise en considération d'autres objectifs comme la persévérance dans les études, la réussite scolaire et l'insertion dans le marché du travail.

Quatre modalités majeures de formation peuvent être envisagées :

- la formation en milieu scolaire;
- la formation en entreprise;
- la formation selon le mode de l'alternance travail-études sous responsabilité scolaire;
- les stages de formation.

### **3.1.1 La formation en milieu scolaire**

La formation professionnelle et technique peut être offerte complètement en milieu scolaire. Les établissements de formation doivent alors reproduire aussi fidèlement que possible les dispositifs de production utilisés dans l'entreprise. Selon cette modalité de formation, l'ensemble des activités d'apprentissage pratiques et théoriques sont organisées dans l'établissement.

Cette approche exige que les établissements de formation se dotent de l'infrastructure et de l'équipement nécessaires à la prestation de la formation; sinon, ils devraient être en mesure de disposer de cette infrastructure et de cet équipement chez un partenaire. Dans certains cas, il est aussi possible d'envisager la conclusion d'ententes entre différents établissements de formation pour le partage de l'infrastructure et de l'équipement.

Le principal défi de la formation en milieu scolaire consiste à reproduire la réalité du milieu de travail dans des dispositifs de formation et, par la suite, d'assurer l'entretien et la mise à jour du matériel ou de l'équipement.

### **3.1.2 La formation en entreprise**

La formation en entreprise peut constituer une modalité de formation intéressante pour diminuer le coût des infrastructures matérielles des établissements de formation. Toutefois, la formation et l'évaluation des apprentissages entrant en conflit avec les exigences de productivité, il existe très peu de cas où la totalité des activités de formation d'un programme d'études ont lieu dans les entreprises.

Il y a lieu cependant d'explorer cette possibilité, lorsque l'organisation de la

formation requiert des ressources telles qu'il est peu réaliste de vouloir reproduire en milieu scolaire la situation de travail prévalant dans l'entreprise. Il peut cependant être difficile dans certains secteurs, particulièrement ceux qui sont dominés par la très petite entreprise, de trouver suffisamment d'employeurs possédant les ressources matérielles et techniques leur permettant de répondre aux exigences d'un programme d'études fondé sur l'acquisition de compétences.

Enfin, il y a lieu de signaler que la formation assurée dans le secteur informel a lieu, le plus souvent, dans l'entreprise, et ce, dans un contexte proche de l'apprentissage comme tel (tandem compagnon-apprenti, par exemple). L'un des défis du développement de la formation professionnelle et technique consiste à établir des passerelles entre ces modes d'apprentissage et le contenu des programmes d'études officiels.

### **3.1.3 La formation selon le mode de l'alternance sous responsabilité scolaire**

La formation selon le mode de l'alternance repose sur le partage des activités d'enseignement entre l'école et l'entreprise. En conséquence, la formation en alternance exige une étroite collaboration entre l'établissement de formation et l'entreprise partenaire. Structuré de façon cohérente, ce mode de formation requiert que chacun des deux partenaires soit bien au fait des apprentissages effectués chez l'autre et qu'il les prenne en considération dans la conception de ses propres activités. Dans ce mode de formation, l'établissement de formation est le premier responsable de la validation de l'ensemble des apprentissages effectués.

### **3.1.4 Les stages de formation professionnelle ou technique**

Même si la formation n'est pas organisée suivant le mode de l'alternance, chaque programme d'études comporte généralement un ou plusieurs stages en entreprise. Selon leur nature et les objectifs visés, ces stages peuvent être regroupés en quatre grandes catégories :

- les stages d'observation, de sensibilisation ou d'immersion;
- les stages de formation;
- les stages d'application;
- les stages d'intégration ou d'insertion.

Les **stages d'observation, de sensibilisation ou d'immersion** permettent à la personne en apprentissage d'avoir un premier contact avec la réalité du travail dans le secteur d'activité où s'exerce la profession ou le métier qu'elle a choisi. Ils peuvent consister en visites d'entreprises ou en brefs séjours dans des entreprises, qu'ils permettent de découvrir, ainsi que leur organisation et méthodes. De courte durée, ces stages ont habituellement lieu au début de la formation.

Les **stages de formation** consistent à réaliser une partie des activités d'apprentissage prévues dans le programme d'études au sein même de l'entreprise, mais sous encadrement direct des enseignantes et enseignants de l'établissement de formation. Ces stages sont essentiels lorsqu'une partie des installations ou de l'équipement ne peut être rendue disponible ou simulée dans les ateliers des centres de formation (pour certains métiers du secteur minier, par exemple) ou lorsqu'il est impossible de reproduire les conditions d'exercice d'une profession visant essentiellement l'offre de services

à une clientèle en particulier (dans la plupart des programmes du secteur de la santé, par exemple). Il faut cependant noter que d'autres modalités de formation pourraient faire en sorte de mettre les entreprises davantage à contribution. C'est le cas, par exemple, du modèle allemand de formation Dual, qui prévoit la mise en place d'établissements de formation juxtaposés aux usines, l'entreprise assumant alors la plus grande partie de la formation initiale conformément aux fonctions et aux conditions de travail qui lui sont propres.

Les **stages d'application** permettent à la personne en apprentissage de mettre à profit, en situation de travail réelle, les compétences qu'elle a acquises en établissement de formation. Ces stages ne visent donc pas l'acquisition de nouvelles compétences, mais plutôt le transfert des compétences acquises en milieu scolaire et l'amélioration du rendement. De durée variable, ils ont généralement lieu lorsque la formation est relativement avancée.

Enfin, les **stages d'intégration ou d'insertion dans le milieu de travail** ont pour fonction de permettre à la personne en apprentissage de commencer à exercer la profession ou le métier choisi. Ils lui donnent l'occasion d'en faire l'expérience réelle et, ce faisant, de mieux intégrer les apprentissages effectués au cours de sa formation. En conséquence, ces stages ont lieu à la fin de la formation.

---

### **3.2 Les ressources nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'études**

La planification des ressources nécessaires à la mise en œuvre des programmes

d'études vise à déterminer l'ensemble des conditions d'implantation d'un programme d'études selon l'approche par compétences et à établir un mode de financement de la formation permettant aux établissements de maintenir le dispositif en place au fil des ans. Ce processus de planification, pour être efficace, doit s'insérer dans le processus d'élaboration de programme par compétences. En effet, certaines vérifications préalables doivent être effectuées au cours du processus d'élaboration et être suivies d'une analyse d'incidences détaillée afin d'en permettre l'implantation.

#### **3.2.1 L'analyse d'incidences préliminaire**

Pour procéder à l'analyse d'incidences préliminaire, il faut avoir en main le scénario de formation retenu pour l'enseignement d'un programme. Ce scénario se définit aussi bien par le contenu de la formation et l'agencement des objectifs que par les modalités d'intervention pédagogique pour la mise en œuvre mentionnées plus haut. Il faut donc attendre que le projet de formation<sup>8</sup> ait été défini par l'équipe chargée de la conception du programme d'études pour procéder à cette analyse. Il est toujours préférable qu'une analyse d'incidences préliminaire soit effectuée avant de compléter l'élaboration d'un programme d'études afin de confirmer globalement le choix du mode de formation privilégié et l'importance des ressources humaines, physiques et matérielles nécessaires à sa mise en œuvre. En effet, il est hautement souhaitable de ne pas attendre l'élaboration complète d'un programme d'études pour entreprendre l'analyse d'incidences. En intervenant au cours de l'élaboration, on

<sup>8</sup> Voir à ce sujet le cahier 3 de cette série intitulé *Développement des programmes d'études*.

s'assure de la faisabilité des choix pédagogiques et on évite d'avoir à reprendre les travaux en cas de non-disponibilité des ressources. C'est aussi pour des raisons stratégiques qu'il est important de procéder à cette analyse avant de valider le projet de formation<sup>9</sup> avec les représentantes et représentants du marché du travail et du milieu de l'éducation. L'analyse d'incidences préliminaire permet d'évaluer la faisabilité du scénario de formation proposé par l'équipe chargée de la conception du programme d'études et de le proposer à l'étape de la validation du projet de formation, si le niveau de ressources exigé est jugé raisonnable et que ces ressources sont effectivement disponibles. Si ces conditions sont réunies, les travaux d'élaboration du programme peuvent se poursuivre tel que prévu dans le processus d'élaboration de programmes par compétences. Cette façon de faire permet, d'une part, de ne pas créer d'attentes irréalistes chez les partenaires et, d'autre part, de profiter de cette étape de validation pour confirmer le nouveau scénario retenu, le cas échéant.

Par contre, si l'analyse d'incidences préliminaire démontre que le scénario de formation proposé par l'équipe chargée de la conception du programme d'études risque d'exiger un niveau de ressources incompatible avec les moyens de l'État, les travaux d'élaboration doivent être suspendus et tous les efforts doivent porter sur la recherche d'un nouveau scénario de formation exigeant moins de ressources tout en produisant l'effet escompté. La collaboration des entreprises du secteur devient sans doute alors un

facteur clé pour le dénouement de la situation. On pourrait aussi régler le problème en ayant recours à des solutions technologiques, par exemple la simulation de certaines opérations exigeant de l'équipement trop coûteux. On pourrait aussi envisager la formation à distance, du moins pour une partie du programme, ou même l'utilisation de dispositifs de formation mobiles, lorsque le problème est causé par la très grande dispersion de l'effectif, comme c'est le cas dans les pays insulaires, par exemple.

Bref, il faut absolument trouver un scénario de formation faisant en sorte que le programme d'études proposé soit pertinent, c'est-à-dire qu'il prépare bien à l'exercice de la fonction de travail visée et qu'il soit cohérent sur le plan pédagogique, tout en favorisant la progression dans les apprentissages et la réussite scolaire. Toutefois, il faut aussi qu'il soit faisable ou applicable, c'est-à-dire que sa mise en œuvre et son déroulement exige un niveau de ressources compatible avec la capacité de payer de l'État ou des élèves, sinon le projet de formation est voué à l'échec dès le départ.

L'analyse d'incidences préliminaire de l'offre de formation doit, pour être juste et complète, estimer non seulement les coûts d'implantation et de fonctionnement d'un dispositif type, mais prendre aussi en compte les besoins quantitatifs récurrents de main-d'œuvre dans la profession ou le métier visé, et ce, pour tout le pays. Les coûts unitaires d'implantation d'un dispositif de formation devront alors être multipliés par le nombre de points de service qui pourront être nécessaires pour

<sup>9</sup> Voir à ce sujet le cahier 3 de cette série intitulé *Développement des programmes d'études*.

satisfaire les besoins de main-d'œuvre du pays. C'est sur ce niveau global de ressources que les gestionnaires du système devront fonder leur évaluation et prendre leur décision.

### 3.2.2 Les analyses d'incidences

Les analyses d'incidences visent à déterminer l'ensemble des ressources nécessaires pour l'implantation d'un programme d'études. Ces analyses sont effectuées en fonction du mode de formation retenu (alternance, apprentissage, en milieu scolaire, etc.). Elles servent à évaluer les coûts d'implantation, mais aussi les coûts de fonctionnement d'un programme d'études. Lorsque la formation est réalisée en établissement, les analyses d'incidences servent à déterminer :

- les ressources humaines affectées à l'enseignement;
- les ressources nécessaires au soutien à l'enseignement (pédagogiques, administratives ou techniques);
- les locaux nécessaires : salles de classe traditionnelles, ateliers, laboratoires, magasins, remises, etc.;
- l'équipement de base et l'équipement faisant appel à de nouvelles technologies;
- les ressources matérielles, dont l'outillage léger et la matière d'œuvre.

Dans l'approche par compétences, l'implantation d'un programme d'études requiert la mise en place d'un dispositif d'enseignement permettant de simuler, le plus justement possible, l'exercice du métier<sup>10</sup>. En effet, l'acquisition des compétences requises pour exercer un métier

ou une profession de façon efficace et autonome ne peut se faire que par des activités d'apprentissage pratiques intégrant les savoirs, savoir-faire et savoir-être pertinents. Ces activités d'apprentissage doivent respecter le contexte d'exécution des différentes tâches du métier et viser un niveau de rendement correspondant aux exigences à l'entrée sur le marché du travail.

Les exigences de l'approche par compétences étant lourdes de conséquence pour le système de formation, il faut, pour réussir l'implantation d'un programme, s'assurer que l'établissement de formation dispose de toutes les ressources physiques et matérielles nécessaires pour permettre à chaque personne de réaliser l'ensemble des activités d'apprentissage prévues dans le programme au moyen de l'équipement généralement utilisé dans l'industrie, et ce, pendant assez longtemps pour atteindre le degré de maîtrise souhaité. On ne peut plus se contenter de quelques activités de base réalisées par l'apprenante ou l'apprenant sur du matériel didactique ou sur l'équipement désuet. On ne peut pas non plus se borner à des démonstrations faites par l'enseignante ou l'enseignant parce que l'on n'a pas assez d'équipement et, encore moins, à des exposés théoriques.

L'ensemble de l'équipement et de l'aménagement des locaux nécessaires pour la prestation d'un programme d'études constitue ce qu'il convient d'appeler le dispositif d'enseignement. Pour déterminer les ressources dont on a besoin pour l'enseignement d'un programme d'études, il faut analyser de façon détaillée chaque compétence qu'il comporte,

<sup>10</sup> Voir à ce sujet le cahier 4 de cette série intitulé *Mise en œuvre locale de la formation*.

établir un ou des scénarios pédagogiques et anticiper les activités d'apprentissage qui devront être réalisées par les apprenantes et apprenants. Cet exercice prospectif ne peut être effectué que par des spécialistes de l'enseignement chevronnés connaissant parfaitement bien le nouveau programme et la profession ou le métier visé. Ce sont généralement les personnes qui ont élaboré le programme d'études qui sont les mieux placées pour s'acquitter de cette tâche. L'analyse détaillée des objectifs du programme permettra de proposer un dispositif de formation bien adapté à ces exigences (aménagement des locaux, équipement et matériel d'apprentissage), mais, surtout, d'évaluer avec précision les coûts d'implantation, de même que les coûts récurrents de fonctionnement ou de formation.

Si les programmes sont élaborés par le ministère responsable de la formation professionnelle et technique ou un organisme désigné en prévision d'une implantation standardisée sur l'ensemble du territoire, la phase d'analyse d'incidences pourra être structurée de façon formelle et, même, faire l'objet d'une publication sous la forme d'un guide d'implantation ou d'organisation pédagogique et matérielle. L'analyse d'incidences va alors au-delà de l'objectif administratif initial d'estimation des coûts d'implantation et de planification des ressources financières pour se transformer en un soutien des établissements pour l'implantation du nouveau programme.

Enfin, suivant le mode de formation privilégié, les analyses d'incidences doivent permettre, s'il y a lieu, de déterminer et de prendre en considération la nature et l'importance de la contribution des

entreprises au projet de formation et les coûts qui peuvent en découler: suivi, encadrement, déplacement des effectifs en formation et du personnel, assurance responsabilité, etc.

---

### **3.3 Les règles d'accessibilité aux programmes d'études**

Les objectifs d'adéquation entre la formation et l'emploi que devrait viser tout système de formation professionnelle et technique doivent pouvoir s'harmoniser avec les objectifs d'accessibilité.

D'un strict point de vue économique, le système de formation professionnelle et technique pourrait prévoir l'implantation d'un réseau d'établissements de formation et de programmes d'études calqué sur la structure socioéconomique du pays. Dans ce contexte, l'offre de service serait étroitement liée, géographiquement et du point de vue de la capacité de formation, à la distribution et à la taille des entreprises. Les grandes villes seraient mieux pourvues que les régions rurales, puisque l'industrie et les services s'y concentrent généralement. Dans certains secteurs, le tourisme par exemple, les formations spécialisées ne seraient offertes que dans les régions où la concentration des entreprises le justifierait (stations balnéaires, par exemple). Par ailleurs, les formations en agriculture ne seraient offertes que dans les régions à forte concentration rurale.

Dans un système piloté par la demande, dans lequel l'offre de formation se veut une réponse pertinente et efficace aux besoins de main-d'œuvre des entreprises, ces considérations seraient légitimes.

Cependant, dans une société où la formation professionnelle et technique

est considérée comme faisant partie intégrante du système d'éducation, des règles d'accessibilité doivent être établies de façon à donner une chance égale à tous les citoyens d'acquérir une formation leur permettant de s'insérer dans le marché du travail et d'obtenir un emploi correspondant à leurs aptitudes et à leurs champs d'intérêt.

L'accessibilité de la formation peut être abordée du point de vue territorial et financier. Le premier point de vue renvoie aux conditions structurelles d'accès, tandis que le second implique les ressources financières des personnes intéressées à s'engager dans une démarche de formation.

Pour des raisons d'ordre économique, géographique et démographique, tous les programmes de formation professionnelle et technique ne peuvent pas être offerts dans toutes les régions d'un pays, ce qui veut dire que des personnes devront se déplacer pour avoir accès à certains d'entre eux. Plusieurs modalités peuvent alors être considérées pour rendre la situation plus facile et favoriser l'accessibilité : gratuité de la formation, bourses de l'État, prêts, subventions des entreprises ou des instances régionales, accueil en internat, etc.

### **3.3.1 L'accessibilité territoriale**

En ce qui a trait à la planification de l'offre de service, les responsables de la gestion centrale du système de formation professionnelle et technique devront prendre en considération l'importance des besoins de main-d'œuvre par métier ou profession, leur répartition territoriale et les moyens susceptibles d'être mobilisés pour organiser les activités de formation. En fonction de l'importance et de la

nature des besoins, ainsi que des ressources financières disponibles, on peut entrevoir la création d'établissements de formation à vocation locale, régionale voire même nationale.

Dans un objectif de démocratisation de l'enseignement, la formation professionnelle et technique devrait être rendue accessible au plus grand nombre. Pour cela, il faut le plus possible rapprocher les établissements de formation des candidates et candidats potentiels. L'implantation d'établissements de formation professionnelle et technique dans le plus grand nombre possible de localités constitue donc un objectif valable. Cependant, on s'en doute bien, de multiples contraintes viendront limiter le développement du réseau, la première étant sans doute le nombre de personnes à desservir dans un territoire donné. De plus, la nature des besoins de main-d'œuvre dans le territoire considéré et, bien sûr, la disponibilité des ressources seront aussi des éléments avec lesquels il faudra composer.

#### *La carte des enseignements*

L'analyse des besoins de main-d'œuvre réalisée dans le contexte d'études de planification telles les portraits de secteur et autres études quantitatives révèle généralement des différences énormes entre les différents métiers et professions du point de vue quantitatif. Tandis que certains métiers (celui de secrétaire, par exemple) sont exercés dans presque tous les secteurs de l'activité économique et toutes les entreprises, d'autres le sont par un nombre limité de travailleuses et travailleurs et, conséquemment, recèlent des besoins limités de renouvellement de la main-d'œuvre. Pourtant, la disponibilité d'une main-d'œuvre qualifiée

dans ces métiers constitue souvent un facteur stratégique pour le développement des entreprises, surtout dans les secteurs de pointe.

Par ailleurs, ces mêmes études montrent aussi qu'il existe des concentrations géographiques pour ce qui est de l'exercice de certains métiers. Pensons aux métiers reliés à la pêche ou au secteur maritime, par exemple, ou encore à certains métiers très spécialisés exercés dans un nombre limité d'entreprises toutes concentrées dans une même ville ou une même région, comme c'est souvent le cas pour la haute technologie.

À la lecture de ces considérations de nature quantitative, on voit clairement apparaître la nécessité d'établir un certain équilibre entre les besoins quantitatifs de main-d'œuvre et la capacité du système de formation professionnelle et technique à former des travailleuses et des travailleurs spécialisés, ce qui nous ramène au concept de l'adéquation entre la formation et l'emploi dont nous parlions à la section précédente.

Si on n'atteint pas cet équilibre, le risque est grand de se retrouver avec des surplus de main-d'œuvre qualifiée dans certains métiers ou dans certaines régions du pays et avec des pénuries dans d'autres métiers, régions ou secteurs de l'activité économique. La saine gestion de l'offre de formation a donc pour objet d'optimiser les possibilités d'insertion dans le marché du travail des nouveaux diplômés et diplômées et d'appuyer les entreprises dans leurs projets de développement en les assurant de la disponibilité d'une main-d'œuvre qualifiée dans tous les métiers pour lesquels elles ont des besoins.

Sur le plan pratique, la meilleure façon de parvenir à l'équilibre voulu consiste à établir une carte des enseignements, c'est-à-dire à gérer à l'échelle nationale, les autorisations d'enseignement de programmes d'études qui sont données aux différents établissements de formation.

Ainsi, les programmes d'études menant à l'exercice des métiers les plus répandus seront offerts dans toutes les régions ou, à la limite, dans presque tous les établissements, alors que d'autres le seront seulement dans un nombre limité d'établissements sélectionnés en fonction de la concentration géographique des besoins de main-d'œuvre ou tout simplement en vue de proposer une offre de formation minimale dans chaque région du pays. Enfin, d'autres programmes d'études ne seront peut-être offerts que dans un seul établissement pour l'ensemble du pays. Les établissements qui détiennent une exclusivité régionale ou nationale en matière de formation devront cependant s'assurer d'offrir les mêmes possibilités d'accès à l'ensemble des personnes admissibles, peu importe leur localité ou leur région d'appartenance.

La répartition des autorisations d'enseignement entre les établissements publics et privés constitue ce qu'il est convenu d'appeler la *Carte des enseignements*.

Le ministère responsable de la formation professionnelle et technique devrait se charger de répartir les autorisations d'enseignement en collaboration avec ses partenaires associés au développement régional dont :

- les établissements de formation professionnelle et technique;
- le ministère chargé du développement de l'emploi;

- les ministères et organismes chargés de l'administration du territoire;
- les ministères sectoriels responsables de la formation;
- les regroupements d'entreprises;
- les chambres de commerce et les associations patronales;
- les associations syndicales.

L'objectif de la concertation est d'arriver à harmoniser les grands objectifs de développement du gouvernement et les impératifs régionaux du développement socioéconomique.

### 3.3.2 L'accessibilité financière

Malgré la meilleure couverture régionale possible en matière d'offre de formation, l'accès à la formation professionnelle et technique n'est pas garanti pour autant. En effet, dans de très nombreux cas, les candidates et candidats — ou leurs familles — n'ont pas les ressources qui leur permettraient de s'inscrire au programme d'études de leur choix et de le terminer, à plus forte raison s'ils doivent se déplacer à l'extérieur de leur milieu pour y avoir accès.

De nombreuses mesures d'aide et de soutien peuvent être adaptées pour favoriser l'accès à la formation professionnelle et technique. La limitation des droits de scolarité, voire la gratuité de la formation pour tous, constitue sans doute la mesure la plus efficace qui puisse exister.

Les bourses d'études et les prêts représentent aussi une forme d'aide financière destinée à améliorer l'accès à la formation, en ce qu'ils contribuent à couvrir une partie des frais de subsistance engagés pour la poursuite des études et, s'il y a lieu, des droits de scolarité.

L'attribution aux élèves de bourses ou de prêts peut prendre plusieurs formes; c'est ainsi que dans certains pays, des bourses d'État, d'organismes ou d'entreprises sont accordées aux élèves les plus méritants, en fonction de leurs résultats scolaires antérieurs ou des résultats obtenus aux concours d'accès aux formations ciblées. Ces bourses ne prennent généralement pas en considération la situation financière de l'élève ou de sa famille. Dans d'autres pays, les bourses d'État, d'organismes ou d'entreprises sont attribuées à des élèves méritants qui n'ont pas les moyens de fréquenter un établissement de formation.

D'autres formules d'aide financière aux études, en vigueur dans certains pays, ne sont fondées que sur la capacité de payer des demandeurs et de leur famille. Le principe de base de ces régimes de prêts et bourses est que la personne qui étudie et, s'il y a lieu, ses parents, son conjoint ou sa conjointe doivent assumer une partie des droits de scolarité et des frais de subsistance proportionnelle à leurs revenus. Pour déterminer l'aide financière gouvernementale à accorder, on tient alors compte des dépenses normalement engagées pour la poursuite des études et des contributions attendues, tant de la personne elle-même que de ses proches.

La mise en place et le financement de résidences d'étudiantes et étudiants constituent également des moyens contribuant à améliorer l'accès à la formation, surtout lorsqu'une partie des coûts est assumée par l'État.

On peut enfin noter que le système des prêts et bourses peut également favoriser le recrutement d'élèves dans des secteurs

stratégiques accusant d'importantes pénuries de main-d'œuvre qualifiée. C'est ainsi que certaines entreprises acceptent d'attribuer des bourses d'études à la condition que les personnes s'engagent à y travailler pendant une période déterminée à la fin de leurs études.

### EN RÉSUMÉ

La planification de l'offre de formation consiste à déterminer les modalités d'intervention pédagogique les plus adéquates pour chaque programme d'études et à prévoir les ressources nécessaires pour que la formation puisse être réellement et convenablement offerte. Il faut aussi s'assurer que les programmes d'études sont accessibles aux personnes intéressées et qu'ils sont offerts, de façon appropriée et efficiente, sur le ou les territoires en cause. La planification conduit donc à prendre en considération trois éléments majeurs, soit :

- les modalités d'intervention pédagogique pour la mise en œuvre des programmes d'études;
- les ressources nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'études;
- les règles d'accessibilité aux programmes d'études.

La détermination des modalités de mise en œuvre impliquent que l'on analyse différents modèles d'organisation pédagogique pour choisir celui qui est le plus efficace à moindre coût. Lorsque c'est possible, les analyses proposent une répartition des responsabilités entre l'établissement de formation et l'entreprise. L'organisation de stages,

l'alternance travail-études sous responsabilité scolaire ou encore la formation en entreprise peuvent contribuer à diminuer les coûts de mise en place d'un dispositif de formation.

La planification des ressources nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'études vise à déterminer l'ensemble des conditions d'implantation d'un programme d'études selon l'approche par compétences et d'établir un mode de financement de la formation permettant aux établissements de maintenir le dispositif en place au fil des ans.

Enfin, l'accessibilité de la formation peut être abordée du point de vue territorial et financier. Le premier point de vue renvoie aux conditions structurelles d'accès à la formation, c'est-à-dire la disponibilité des places dans le programme choisi et dans la région d'appartenance, tandis que le second implique les ressources financières des personnes intéressées à s'engager dans une démarche de formation et les différentes formes d'aide qui peuvent leur être accordées par l'État ou des organismes privés.

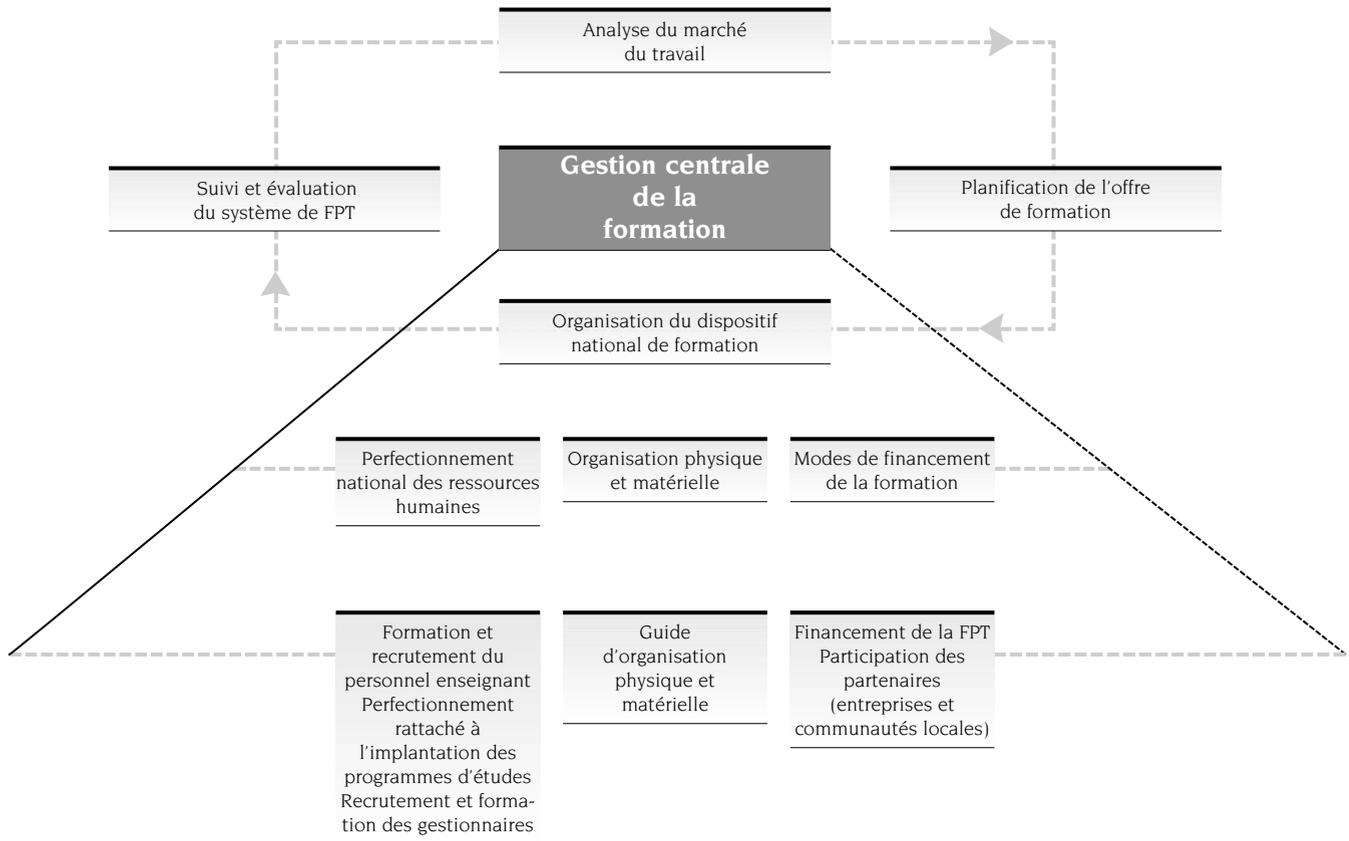
## **4** L'organisation du dispositif national de formation

L'organisation du dispositif national de formation consiste essentiellement à déterminer les ressources humaines, physiques, matérielles et financières nécessaires pour mettre en place et maintenir un système de formation efficace et performant et à établir des mécanismes permettant aux différents établissements de formation d'y avoir accès.

L'organisation du dispositif national de formation comporte trois dimensions: la détermination des modes de financement, l'organisation physique et matérielle

du dispositif d'enseignement (équipement et aménagement des locaux) et, enfin, la formation et le perfectionnement des ressources humaines.

**Figure 5 Organisation du dispositif national de formation**



#### 4.1 Les modes de financement de la formation

Le financement des activités de formation professionnelle et technique réalisées dans les établissements publics est généralement assumé par l'État. Cependant, une partie des coûts de formation peut, dans certains cas, être prise en charge par l'entreprise privée qui accueille des élèves pour les former. Enfin, l'élève lui-même peut être appelé à assumer une

partie des coûts de sa formation. Dans plusieurs pays, c'est principalement le ministère de l'Éducation nationale ou de la Formation professionnelle qui finance la formation initiale, tandis que les ministères ou les organismes responsables du développement de la main-d'œuvre, les entreprises ou les adultes recevant de la formation se répartissent, dans des proportions variables, les coûts de la formation continue.

### **Les activités de financement**

Le financement de la formation comporte deux aspects complémentaires :

- d'abord, les dépenses d'immobilisations (équipement et aménagement des locaux) (amortissables à moyen et long terme);
- ensuite, les coûts de fonctionnement (coûts récurrents et non-amortissables), y compris les frais de remplacement de l'équipement.

Dans les deux cas, c'est la nature du programme d'études qui devrait servir à déterminer l'importance des ressources nécessaires. Comme on l'a vu précédemment, le *Guide d'organisation pédagogique et matérielle*, ou le devis d'implantation qui en tient lieu, devrait préciser, pour chaque compétence du programme, le dispositif nécessaire à l'atteinte des objectifs. C'est donc sur la base de l'information que contient ce document qu'il est possible de fixer des paramètres de financement adaptés à chaque programme d'études ou famille de programmes d'études.

### **Le financement des immobilisations rattachées à la mise en place de l'offre de formation**

L'implantation d'un nouveau programme de formation professionnelle et technique ou encore la révision d'un programme existant selon l'approche par compétences exige, on l'a vu, la mise en place d'un dispositif de formation permettant de simuler le mieux possible les conditions réelles d'exercice du métier en cause. La mise en place d'un tel dispositif exige généralement la construction de locaux (classes, laboratoires et ateliers) ou la rénovation de locaux existants. Sur le chapitre des immobilisations, il faut aussi prévoir

d'acquérir l'équipement nécessaire pour que les élèves puissent réaliser l'ensemble des activités d'apprentissage prévus dans le programme. La liste de l'équipement nécessaire figure normalement dans le guide d'organisation pédagogique et matérielle ou le devis d'implantation.

De plus, si les études de planification révèlent des besoins quantitatifs importants, il faudra prévoir la construction ou la rénovation de plusieurs centres de formation répartis sur le territoire national. Un tel projet exigera bien sûr des investissements majeurs de la part du gouvernement.

Ces investissements sont habituellement prévus dans une planification à moyen ou à long terme d'immobilisations assortie de plans triennaux ou quinquennaux que le ou les ministères responsables doivent faire valoir auprès des instances gouvernementales. Une réforme de la formation professionnelle et technique ou la révision en profondeur de certains programmes d'études conduisent généralement à la mise en œuvre de tels plans. Parfois, ces plans d'investissement peuvent aussi découler de la nécessité d'augmenter la capacité d'accueil de façon à mieux répondre aux besoins des entreprises ou à faire face à des poussées démographiques.

### **Le financement des coûts de fonctionnement**

Les coûts de fonctionnement comportent essentiellement trois variables :

- les coûts propres aux ressources humaines, principalement les enseignantes et les enseignants, mais aussi le personnel de soutien et le personnel de direction;

- les coûts de remplacement du matériel<sup>11</sup> périssable ou des ressources matérielles (par exemple, le bois, les clous, les vis et même les petits outils dont la durée de vie est très courte comme les forets et les lames de scies en *Ébénisterie* ou les aliments et les produits de nettoyage en *Cuisine*);
  - les coûts de remplacement de l'équipement durable, c'est-à-dire du mobilier, de l'appareillage et de l'outillage nécessaires à la réalisation des activités d'apprentissage. Cet équipement dont la durée de vie utile est plus longue et estimée à cinq ans au moins, par exemple, devra tout de même finir par être remplacé pour des raisons d'usure ou d'évolution technologique. Il faut donc prévoir des mesures de financement permettant aux établissements de formation d'avoir accès aux ressources financières nécessaires pour remplacer cet équipement, lorsque sa durée de vie utile est terminée. À défaut d'une mise à jour régulière de l'équipement, les dispositifs de formation mis en place à grands frais lors de l'implantation d'un nouveau programme d'études vieilliront, finiront par ne plus répondre aux exigences de l'industrie ou deviendront tout simplement inopérants. La qualité de la formation offerte en souffrira forcément, puisque les élèves ne pourront plus acquérir les compétences requises par le marché du travail ou du moins remplir les critères de rendement attendus à l'entrée sur le marché du travail.
- De plus, le retard accumulé dans la mise à jour des dispositifs de formation

se traduira inévitablement, un jour ou l'autre, par des besoins de réinvestissements majeurs. Il vaut donc mieux prévoir des mesures de financement permettant aux établissements d'assurer l'entretien et la modernisation des dispositifs d'enseignement au fur et à mesure que les besoins se présentent.

#### 4.1.1 Le financement de la formation professionnelle et technique

Le système de financement de la formation professionnelle et technique doit permettre aux établissements de s'acquitter adéquatement de la mission qui leur est confiée par l'État, soit la mise en œuvre locale de la formation. Or, pour implanter des programmes d'études élaborés par compétences et pour former, dans chaque programme qu'il est autorisé à offrir, le nombre d'élèves nécessaire pour répondre aux besoins de main-d'œuvre de la région qu'il dessert, l'établissement de formation doit disposer de ressources financières importantes que généralement l'État est en mesure de lui offrir. Cela n'exclut pas, bien sûr, la recherche de sources complémentaires de financement auprès des instances régionales, d'entreprises privées ou des personnes en formation, bien qu'il faille reconnaître que la principale source de financement du système public de formation professionnelle et technique est généralement l'État.

#### **L'établissement de modes de financement**

Les modes de financement de la formation professionnelle et technique, comme de la formation générale, doivent prendre en considération le nombre d'élèves inscrits

<sup>11</sup> Voir à ce sujet le cahier 4 de cette série intitulé *Mise en œuvre locale de la formation*.

et la durée des programmes d'études, principalement pour la détermination des ressources humaines; ils doivent toutefois tenir compte aussi des écarts importants entre les programmes d'études du point de vue des coûts d'implantation et de fonctionnement.

En effet, ces coûts peuvent varier énormément selon la nature des dispositifs à mettre en place, par exemple, les programmes du secteur de formation Administration et commerce sont généralement beaucoup moins coûteux à implanter que les programmes du secteur de formation Fabrication mécanique. Les établissements de formation doivent pouvoir compter sur un financement différencié et adapté aux coûts d'organisation de la formation pour chaque programme, sinon on risque de voir les programmes les plus coûteux délaissés ou limités dans leur développement au profit des programmes exigeant une infrastructure moins importante. De tels déséquilibres pourraient alors nuire considérablement à la capacité du système à répondre aux besoins de main-d'œuvre, tant sur le plan qualitatif que quantitatif.

#### **4.1.2 La participation des partenaires (entreprises et communautés locales)**

Des solutions de rechange reposant sur le partage des coûts de formation avec les principaux acteurs gouvernementaux peuvent aussi être mises en avant. Ces solutions pourraient conduire, dans certains cas, à utiliser une partie de la contribution déjà versée par les entreprises pour le développement des ressources humaines (impôt ou taxe sur la masse salariale, par

exemple) ou encore à accorder aux entreprises participant à des activités de formation une compensation sous forme de crédits d'impôts.

Plusieurs autres avenues peuvent être explorées en ce qui à trait à la participation des différents partenaires au financement de la formation. En voici quelques unes à titre d'exemples :

- la mise en place d'un programme d'alternance travail-études;
- le prêt ou le don d'équipement aux établissements de formation;
- le partage de locaux;
- le détachement de spécialistes ou l'accueil d'enseignantes et d'enseignants en quête de perfectionnement;
- l'accueil de stagiaires (assorti ou non de crédits d'impôt pour les entreprises);
- la contribution à l'élaboration des programmes d'études (par exemple, la participation aux analyses de situation de travail) et à la validation des projets de formation<sup>12</sup>;
- la participation à des activités de promotion de la formation professionnelle et technique.

La détermination des mesures les plus appropriées dépend du contexte et de la réalité socioéconomique de chaque pays.

---

## **4.2 L'organisation physique et matérielle**

Sur le plan pratique, la responsabilité de la mise en place du dispositif de formation, qui comprend l'aménagement des locaux et l'acquisition de l'équipement

<sup>12</sup> Voir à ce sujet le cahier 3 de cette série intitulé *Développement des programmes d'études*.

nécessaire à l'atteinte des objectifs d'un programme d'études, devrait généralement relever de l'établissement<sup>13</sup>.

Dans un contexte de gestion favorisant une plus grande autonomie des établissements de formation, la responsabilité de la mise en œuvre devrait être assumée par les directions d'établissements en étroite collaboration avec les autorités locales ou régionales responsables de la formation professionnelle et technique, s'il y a lieu. Leur connaissance des ressources disponibles localement, des entreprises avec lesquelles il est éventuellement possible d'établir des partenariats et des autres organisations de leur milieu en fait des pivots de la mise en œuvre locale de la formation.

En effet, dans la mesure où les programmes d'études et même des guides ou des outils d'évaluation des apprentissages sont élaborés à l'échelle nationale, où des guides d'organisation ou des devis d'implantation suffisamment détaillés sont produits pour faciliter l'implantation et où des modes de financement correspondant aux exigences de chaque programme sont retenus, la comparabilité de la formation sur l'ensemble du territoire et le respect des standards nationaux de compétences sont assurés. La qualité de formation recherchée sera garantie, d'une part, par la rigueur du processus d'élaboration des programmes par compétences et les standards nationaux établis en concertation avec le marché du travail et, d'autre part, par la participation active de chaque établissement et de chaque membre du

personnel à qui on aura confié une responsabilité accrue dans la mise en place et la gestion du système.

#### **4.2.1 Le guide d'organisation physique et matérielle**

Le *Guide d'organisation physique et matérielle* ou le *Devis d'implantation* fournit un modèle de référence pour la mise en place et la réalisation de la formation. Ce document constitue en quelque sorte un « cahier des charges » spécifique de chaque programme d'études. Ce guide ou ce cahier des charges devrait généralement comporter des indications plus ou moins détaillées sur l'ensemble du dispositif suggéré, c'est-à-dire autant sur l'aménagement des locaux que sur les ressources physiques et matérielles nécessaires pour qu'un ou plusieurs groupes d'élèves puissent exécuter efficacement l'ensemble des activités d'apprentissage normalement requises pour la maîtrise des compétences prévues dans le programme d'études. À partir de cette base, une analyse opérationnelle propre à chaque établissement autorisé à offrir un programme doit être effectuée en tenant compte des locaux ainsi que de l'équipement et du matériel déjà en place dans l'établissement.

Cette analyse comparative entre le modèle de référence proposé et la situation réelle permet à chaque établissement de déterminer l'ampleur des travaux d'aménagement et de l'équipement à acquérir ainsi que d'établir les coûts d'implantation du programme. Selon qu'il s'agit d'un nouveau programme ou d'un programme révisé que l'établissement offrait déjà, la

<sup>13</sup> Voir à ce sujet le cahier 4 de cette série intitulé *La mise en œuvre locale de la formation*.

planification de la mise en œuvre sera plus ou moins importante, et les coûts pourront varier d'un établissement à l'autre. Dans tous les cas, cependant, le respect des recommandations figurent dans le *Guide d'organisation pédagogique et matérielle* permettra aux directions d'établissements d'être confiantes de respecter les exigences du programme d'études, tandis que le ministère, de son côté, sera assuré de la capacité des établissements de formation à répondre aux exigences de qualité établies de concert avec le marché du travail.

---

### **4.3 Le perfectionnement national des ressources humaines**

Une formation initiale des enseignantes et des enseignants pertinente et adaptée aux particularités de la formation professionnelle et technique, la disponibilité des ressources nécessaires à la mise à jour de leurs connaissances techniques, ainsi que la consolidation et le développement des habiletés d'intervention pédagogique, en particulier en vue d'une adaptation aux exigences de l'approche par compétences, constituent des conditions fondamentales pour la réussite de la mise en œuvre d'un programme d'études.

Dans le même ordre d'idées, il est aussi essentiel que le personnel de gestion soit sensibilisé et formé aux exigences et aux particularités de la formation professionnelle et technique telles que la direction des équipes de formatrices et de formateurs, les partenariats à établir avec le milieu, la maîtrise d'une approche de gestion pédagogique fondée sur les compétences et le pilotage de l'évaluation des résultats de l'établissement.

#### **4.3.1 La formation et le recrutement du personnel enseignant**

La formation et le recrutement des enseignantes et des enseignants ne se déroulent pas de la même manière en formation professionnelle et technique qu'en formation générale.

L'obligation de maîtriser les compétences propres au métier enseigné modifie fondamentalement le profil des personnes ainsi que le cheminement de carrière. Puisque la maîtrise des compétences du métier constitue la condition de base pour l'engagement du personnel enseignant, c'est souvent dans les entreprises du secteur visé que celui-ci sera recruté. Dans ces circonstances, il est évident que la très grande majorité des personnes recrutées n'aura pas reçu de formation initiale en pédagogie et en didactique au moment de leur engagement. Il faudra donc concevoir une approche dans laquelle cette formation pourra leur être assurée au cours des premières années d'enseignement. C'est à ces conditions qu'il est possible de recruter et de former des enseignantes et enseignants qualifiés étant d'abord des spécialistes du métier ou de la profession en cause. Il conviendrait par ailleurs que le ministère responsable mette sur pied des partenariats avec les établissements d'enseignement supérieur spécialisés en formation des maîtres pour élaborer et implanter des programmes adaptés et, peut-être, mettre en place des mesures incitatives ou réglementaires destinées à inciter les enseignantes et enseignants à se prévaloir d'une telle formation.

Il est par ailleurs absolument indispensable que les enseignantes et les enseignants de la formation professionnelle et technique demeurent en contact

avec le marché du travail de façon à pouvoir mettre à jour leurs compétences, compte tenu de l'évolution technologique.

Quoiqu'il en soit, tout règlement sur la qualification du personnel enseignant<sup>14</sup> en formation professionnelle et technique devrait faire une large place aux trois partenaires que sont les établissements de formation professionnelle et technique, les entreprises et les établissements d'enseignement supérieur responsables de la formation des maîtres.

#### **4.3.2 Le perfectionnement rattaché à l'implantation des programmes d'études**

Pour les enseignantes et les enseignants de la formation professionnelle et technique, la formation continue et le perfectionnement sont des réalités incontournables. En ce qui concerne le perfectionnement de nature pédagogique, trois éléments majeurs devraient être considérés :

- l'appropriation des programmes d'études, des guides et des outils mis à la disposition du corps enseignant dans le contexte de l'approche par compétences;
- la mise à jour des compétences techniques relatives aux nouvelles technologies présentées dans le nouveau programme;
- la préparation du matériel didactique en fonction de la planification des activités et de l'utilisation optimale des ressources physiques et matérielles.

Au moment de l'implantation de nouveaux programmes d'études, une attention particulière doit être accordée aux deux premiers objets de perfectionnement ci-dessus.

#### *L'appropriation des programmes d'études*

En formation professionnelle et technique, le personnel enseignant est d'abord recruté en fonction de ses compétences de spécialiste d'un métier ou d'une profession, qu'il peut continuer à exercer au sein du marché du travail. Or, dans de nombreux cas, les personnes recrutées choisissent de conserver leur emploi dans l'industrie et d'enseigner à temps partiel. Ces personnes ont généralement peu de temps à consacrer aux activités de formation continue, mais elles doivent quand même approfondir les objectifs des programmes d'études et acquérir quelques notions de base de la pédagogie.

En complément des programmes d'études supérieures, qui visent l'acquisition et la tenue à jour des compétences en pédagogie et en didactique nécessaires pour enseigner en formation professionnelle et technique et, surtout, pour soutenir l'action du personnel occasionnel, des outils d'animation, par exemple des trousse de formation, peuvent être mis au point afin de faciliter l'appropriation rapide des programmes.

#### **La trousse de formation, un moyen de perfectionnement**

Lors de changements majeurs dans des programmes d'études, il serait souhaitable qu'une formation de base soit offerte à l'ensemble du corps enseignant de la FPT. Les thèmes abordés dans ce perfectionnement pourraient être les suivants :

- le processus d'élaboration des programmes d'études (approche par compétences);

<sup>14</sup> Voir à ce sujet le cahier 1 de cette série intitulé *Orientations, politiques et structures gouvernementales*.

- l'interprétation des objectifs d'un programme d'études;
- l'utilisation des documents spécialisés (guide pédagogique, guide d'évaluation et guide d'organisation pédagogique et matérielle);
- la planification de l'enseignement;
- la préparation d'une leçon (théorie et pratique);
- l'enseignement à l'aide d'une leçon préparée;
- l'application des différents modes d'évaluation.

### **La mise à jour technologique**

Ce type de perfectionnement vise à soutenir l'actualisation (sur une base continue) des connaissances et des compétences du corps enseignant pour ce qui est des plus récentes innovations technologiques propres à leur domaine. Dans certains cas, une mesure particulière devrait accompagner l'implantation de programmes d'études ayant fait l'objet d'une révision majeure afin de permettre aux enseignantes et aux enseignants de rattraper un éventuel retard par rapport aux compétences nouvelles à faire acquérir aux élèves.

Une telle mesure peut nécessiter que l'on fasse appel à la contribution financière ou à l'expertise de l'entreprise, par exemple, lorsqu'il s'agit d'implanter un nouveau logiciel complexe et coûteux. Dans ce cas, l'entreprise pourrait fournir le logiciel et faire en sorte que des spécialistes le présentent au personnel enseignant intéressé.

### **4.3.3 Le recrutement et la formation des gestionnaires**

En formation professionnelle et technique, le recrutement et la formation des

gestionnaires constituent un véritable défi. Compte tenu des exigences de la fonction et de la complexité de l'environnement, très peu de personnes possèdent les compétences et les qualités requises.

Le profil type des personnes recherchées comporte des compétences d'au moins trois ordres : pédagogique, technologique et administratif. De plus, des aptitudes particulières sont exigées des personnes intéressées, notamment pour les relations interpersonnelles, la mobilisation des équipes de travail et la création de partenariats avec les entreprises.

Les gestionnaires d'un établissement de formation professionnelle et technique, surtout s'ils travaillent dans un environnement très décentralisé visant à leur accorder plus d'autonomie et de responsabilités, doivent de plus en plus posséder ou acquérir des compétences de chefs d'entreprise : recherche constante de l'efficacité et de l'efficience sur le plan de la gestion des ressources financières, leadership et vision d'avenir leur permettant de planifier et d'organiser le développement de leur établissement et d'en faire un partenaire incontournable du développement socioéconomique de la région et capacité de mobiliser des ressources humaines nombreuses et aux compétences variées autour de projets rassembleurs. Ils ne doivent toutefois pas oublier qu'ils ne sont pas à la tête d'une entreprise soumise aux lois du marché et à la concurrence, mais d'un établissement de formation dont la mission première est d'éduquer et de faire croître des personnes, jeunes et adultes, par le développement de leurs aptitudes et de leur potentiel, en vue de leur permettre de maîtriser leur vie, d'abord sur le plan professionnel, mais

aussi sur le plan personnel. Ces gestionnaires doivent donc savoir écouter, dialoguer, encourager, mobiliser, conseiller, récompenser et, au besoin, sanctionner.

Afin de pouvoir disposer d'un personnel d'encadrement qualifié, il est essentiel d'adopter une solide politique de recrutement des gestionnaires, mais aussi de dégager les ressources et de mobiliser les moyens nécessaires à leur accompagnement et à leur perfectionnement, tout au long de leur carrière.

### EN RÉSUMÉ

Sur le plan de la gestion centrale, l'organisation de la formation professionnelle et technique comporte trois dimensions :

- la détermination des modes de financement;
- l'organisation physique et matérielle du dispositif d'enseignement (équipement et aménagement des locaux);
- la formation et le perfectionnement des ressources humaines.

Tout système de financement de la formation professionnelle et technique devrait permettre aux établissements de formation de disposer des moyens physiques, matériels et financiers nécessaires pour répondre aux exigences des programmes d'études. Même si, généralement, l'État demeure le principal bailleur de fonds, d'autres sources de financement peuvent aussi être envisagées, par exemple la contribution des divers ordres de gouvernement (locaux ou régionaux), des entreprises et des personnes en formation.

Pour ce qui concerne l'organisation physique et matérielle du dispositif d'enseignement, les responsables de la gestion centrale de la formation doivent

généralement mettre à la disposition des établissements des guides d'organisation pédagogique et matérielle ou des devis d'implantation qui constituent en quelque sorte des cahiers des charges leur permettant de se conformer aux exigences du programme d'études et de respecter les standards de formation établis en partenariat avec le marché du travail.

La formation et le perfectionnement des ressources humaines constituent des facteurs clés de la réussite d'une réforme de la formation professionnelle et technique, surtout dans l'approche par compétences. La formation initiale des enseignantes et des enseignants, la mise à jour des connaissances techniques, ainsi que la consolidation et le développement des habiletés pédagogiques constituent des étapes fondamentales pour la réussite d'un programme d'études.

Dans le même ordre d'idées, il est aussi essentiel que le personnel de gestion soit sensibilisé et formé aux exigences et aux particularités de la formation professionnelle et technique telles que la direction des équipes de formatrices et de formateurs, les partenariats à établir avec le milieu, la maîtrise d'une approche de gestion pédagogique fondée sur les compétences et le pilotage de l'évaluation des résultats de l'établissement.

## 5 Le suivi et l'évaluation du système de FPT

Le système de formation professionnelle et technique est un système dynamique conçu pour répondre aux besoins changeants du marché du travail. C'est un système complexe qui doit remplir une double mission, soit satisfaire les besoins

de main-d'œuvre spécialisée pour l'ensemble des secteurs socioéconomiques du pays et contribuer au développement des personnes en leur permettant d'acquérir les compétences professionnelles et personnelles nécessaires pour s'insérer dans le marché du travail, dans le secteur et le métier de leur choix, et d'y évoluer positivement.

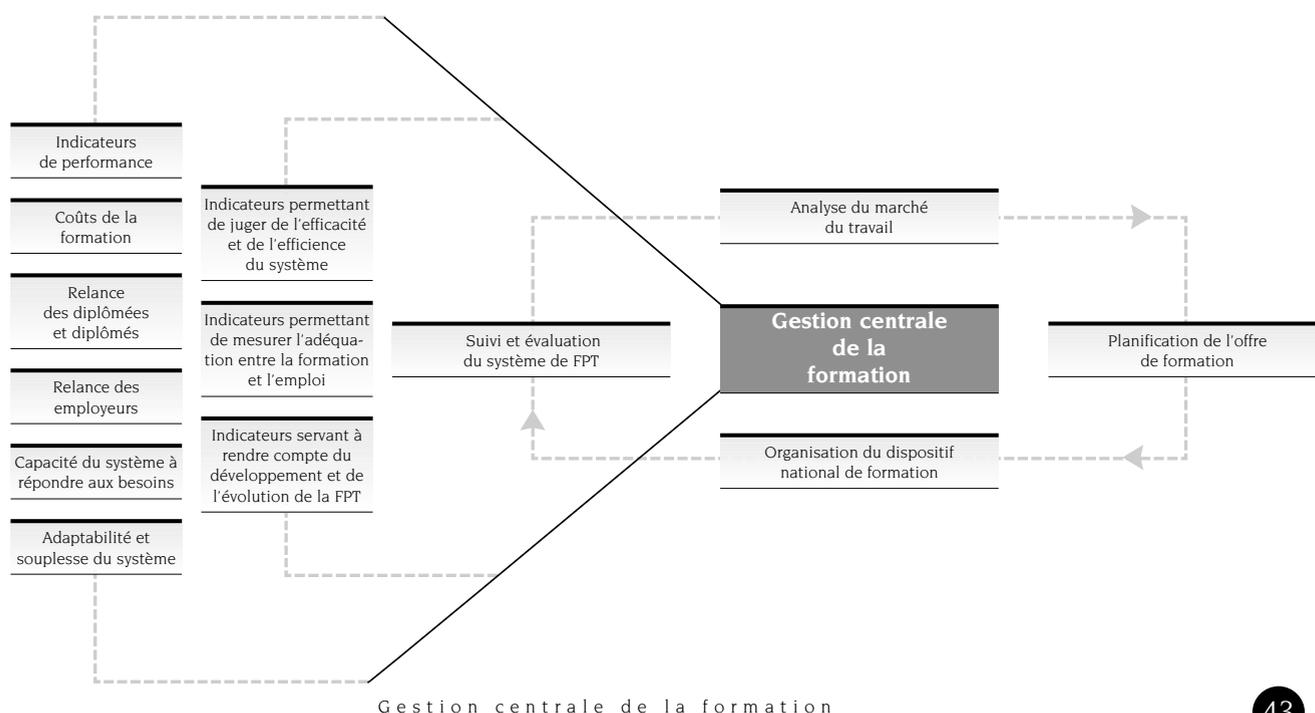
De très nombreux acteurs interviennent directement ou indirectement dans le système de formation professionnelle et technique : élèves et enseignantes ou enseignants, entreprises et représentantes ou représentants du marché du travail, spécialistes et gestionnaires des ministères et des établissements et bien d'autres personnes encore. D'importantes ressources financières sont consacrées à la FPT par les gouvernements, les entreprises et même les élèves, qui ont tous des attentes élevées. Les gestionnaires doivent donc pouvoir suivre l'évolution du système de FPT et mesurer les résultats obtenus sous

différents aspects s'ils veulent être en mesure d'en faire une évaluation objective et, au besoin, d'en adapter ou d'en modifier certains aspects pour qu'il réponde mieux aux objectifs ayant conduit à sa mise en place.

Une bonne façon d'atteindre ce but est de considérer les principaux objectifs du système et d'établir un certain nombre d'indicateurs susceptibles de servir d'outils d'information et de régulation permettant d'en assurer le pilotage. Ces indicateurs peuvent être regroupés en trois catégories :

- les indicateurs visant à rendre compte du développement et de l'évolution du système de formation professionnelle et technique;
- les indicateurs permettant de mesurer l'adéquation entre la formation et l'emploi;
- les indicateurs permettant de juger de l'efficacité et de l'efficience du système.

**Figure 6 Suivi et évaluation du système de FPT**



## **5.1 Les indicateurs servant à rendre compte du développement et de l'évolution de la formation professionnelle et technique**

Les systèmes éducatifs de la plupart des pays sont aujourd'hui décrits, analysés et comparés au moyen d'indicateurs. L'évaluation de la rentabilité, de l'efficacité ou même de la performance d'un système exige que l'on dispose de données appropriées. Toutefois, comme chaque indicateur ne permet les comparaisons qu'en fonction d'une seule caractéristique, on a généralement recours à un ensemble d'indicateurs afin de pouvoir observer un objet sous différents angles. Un indicateur, pris isolément, n'a donc que peu de sens et ne devient utile que si on le compare à d'autres indicateurs ou à lui-même dans une étude longitudinale; c'est l'accumulation successive de données dans le temps qui permet de faire ressortir les différences et de suivre l'évolution d'un système. Les indicateurs portant sur les systèmes éducatifs permettent de mesurer, entre autres, l'évolution de l'effectif scolaire, la contribution financière du gouvernement à la formation ou encore l'accès à l'éducation et la réussite scolaire.

Le ministère ou l'organisme chargé du développement de la formation professionnelle et technique devrait établir ses propres indicateurs, notamment pour ce qui concerne le développement et l'évolution de l'offre de formation. Plus précis, ces indicateurs sur le développement et l'évolution de l'offre de formation devraient en permettre de baliser et d'orienter l'évolution du système.

Ces indicateurs spécifiques de la formation professionnelle et technique peuvent

porter, par exemple, sur l'évolution de l'effectif et des personnes diplômées selon l'âge, le sexe, les secteurs de formation ou même les programmes d'études et les régions du pays. Généralement, ils comportent aussi des éléments de comparaison entre les données nationales ou régionales et même celles d'autres pays ou régions.

Ils peuvent aussi servir à mesurer la capacité du système à répondre aux besoins ainsi que son adaptabilité et sa souplesse.

### **5.1.1 La capacité du système à répondre aux besoins**

Tout établissement de formation professionnelle et technique doit être bien ancré dans son milieu. Pour cela, les gestionnaires doivent être très actifs dans leur milieu socioéconomique et donner une place importante aux acteurs internes et externes dans le processus de gestion et d'évaluation de l'établissement.

Les services offerts par l'établissement de formation aux élèves et à la communauté en général sont à la base de cette évaluation qui peut, par exemple, porter sur:

- le pourcentage d'élèves d'une génération qui accède à la FPT;
- la diversité et la qualité des services;
- la composition du corps professoral;
- la diversité des activités de perfectionnement offertes aux enseignantes et enseignants;
- le taux de participation à ces activités;
- le taux d'utilisation du dispositif de formation;
- le taux d'inscription à la FPT, particulièrement parmi les jeunes qui poursuivent leurs études sans interruption.

### 5.1.2 L'adaptabilité et la souplesse du système

Les partenariats avec le marché du travail et le milieu socioéconomique ainsi que les ressources consacrées à la mise à jour des connaissances du personnel et à l'entretien du matériel ou de l'équipement sont des éléments qu'il est essentiel d'évaluer. À titre d'exemples, on pourra s'intéresser :

- aux liens ou aux contacts avec les entreprises et les partenaires;
- à la diversité des contributions financières nécessaires au remplacement et à l'entretien de l'équipement;
- à la rénovation et à l'entretien des locaux;
- à la formation continue assurée à la main-d'œuvre dans l'entreprise;
- à l'apport au développement de l'entrepreneuriat;
- au développement des services aux entreprises;
- aux stages structurés dans l'entreprise ou aux projets d'alternance travail-études.

Toutes ces données peuvent servir à juger de la qualité du système de formation professionnelle et technique et de chaque établissement. Les indicateurs servant à mesurer ces variables sont cependant plus difficiles à établir et surtout à standardiser sur le plan national. Une évaluation de l'efficacité de l'établissement de formation sera effectuée à l'échelle locale en tenant compte de ces variables, dans le contexte du suivi et de la mise à jour annuelle du projet d'établissement<sup>15</sup>.

### 5.2 Les indicateurs permettant de mesurer l'adéquation entre la formation et l'emploi

Puisque le système de formation professionnelle et technique est conçu expressément pour répondre aux besoins du marché du travail, on comprend facilement que les responsables cherchent à mesurer le degré d'adéquation entre la formation et l'emploi.

L'adéquation entre la formation et l'emploi revêt deux aspects : le qualitatif et le quantitatif. L'aspect qualitatif fait référence à la pertinence du programme d'études, c'est-à-dire à la corrélation entre les compétences requises pour exercer la fonction de travail et les objectifs du programme d'études, tandis que l'aspect quantitatif concerne l'équilibre à maintenir entre les besoins de main-d'œuvre par métier ou profession, pour chaque région ou pour l'ensemble du pays, et l'offre de formation. Les déséquilibres quantitatifs entre la formation et l'emploi se traduiront par des surplus ou des pénuries de main-d'œuvre spécialisée.

La recherche d'une meilleure adéquation entre la formation et l'emploi constitue donc un des objectifs majeurs des gestionnaires du système, et la mise en place d'indicateurs permettant de la mesurer est fondamentale.

Il va sans dire cependant qu'il est plus difficile d'établir des indicateurs permettant de mesurer des données non quantifiables ou qualitatives comme la pertinence des programmes d'études. On devra sans

<sup>15</sup> Voir à ce sujet le cahier 4 de cette série intitulé *Mise en œuvre locale de la formation*.

doute, pour y arriver, procéder à des études plus descriptives et analytiques, sujet sur lequel on reviendra d'ailleurs au moment de discuter de la relance des employeurs, par exemple.

La mise en place de moyens permettant d'adapter la réponse apportée par la formation professionnelle et technique aux besoins quantitatifs de main-d'œuvre du marché du travail peut prendre deux formes principales. On peut d'abord chercher à déterminer le nombre idéal ou optimal de personnes à inscrire dans chaque programme d'études, en utilisant un outil de planification et en tenant compte de la réussite scolaire et du taux de poursuite des études<sup>16</sup>. On peut aussi chercher à connaître le taux d'insertion dans le marché du travail des diplômées et diplômés et se servir de cette information comme indicateur de l'adéquation entre la formation et l'emploi. On peut recueillir cette information auprès des diplômées et diplômés eux-mêmes quelques mois après la fin de leurs études au moyen d'enquêtes désignées sous l'expression relance des diplômées et diplômés.

Ces deux approches sont complémentaires. En fait, tout système de formation devrait, d'une part, se doter d'un modèle de prévision des besoins pour planifier son offre de services et, d'autre part, avoir une idée assez juste du taux d'insertion dans le marché du travail des diplômées et des diplômés de chaque programme d'études pour pouvoir l'adapter en conséquence. Cette rétroaction peut se traduire par diverses mesures d'ajustement comme

le contingentement de l'admission pour certains programmes d'études, la réduction ou l'augmentation de l'offre de services (voir *Carte des enseignements* à 3.3.1) ou des campagnes de promotion des programmes d'études offrant les meilleures perspectives d'accès au marché du travail.

### **5.2.1 La relance des diplômées et diplômés**

Ces enquêtes visent à décrire, puis à faire connaître, la situation des personnes diplômées de la formation professionnelle et technique six mois à un an après la fin de leurs études. Elles constituent une source d'information fiable, précise, de première main et actualisée sur l'intégration au marché du travail des nouveaux titulaires d'un diplôme, et ce, par programme d'études ou secteur de formation, par région et pour l'ensemble du pays. Elles doivent être effectuées systématiquement chaque année pour permettre de suivre l'évolution de la situation et procéder éventuellement à une régulation du système.

Pour être fiables et révélatrices, ces données, de nature quantitative, doivent, en principe, être recueillies auprès de la population totale concernée et non auprès d'un échantillon de population. Cette condition se justifie encore plus si la population considérée est limitée. En effet, pour les programmes d'études comportant un nombre peu élevé de diplômées et diplômés, il faudrait demeurer très prudent dans l'interprétation des résultats, même si on réussissait à joindre la totalité de la population visée.

<sup>16</sup> Voir à ce sujet l'annexe 1 portant sur l'adéquation entre la formation et l'emploi.

Les données recueillies peuvent par exemple porter sur :

- le taux d'insertion dans le marché du travail;
- le taux des emplois liés à la formation;
- le taux de poursuite des études;
- le taux de chômage;
- le taux de rémunération moyen.

Même si toutes ces données quantitatives sur l'insertion dans le marché du travail permettent de décrire l'état du système, elles sont insuffisantes pour en expliquer le fonctionnement. En s'appuyant sur ces données, il est cependant possible d'analyser et d'évaluer les programmes et les secteurs de formation et de les comparer entre eux ou à eux-mêmes si on les observe assez longtemps, mais il convient quand même de les interpréter avec prudence. Pour que ces données descriptives du système aident à expliquer un problème ou, encore mieux, appuient une action corrective, il faut qu'elles soient comparées à d'autres données et que les hypothèses relatives aux causes du problème identifié aient été analysées et validées par des experts et des partenaires. En somme, les indicateurs ne permettent pas de poser un diagnostic et encore moins de prescrire un remède, ils ne font que sonner l'alarme en révélant des signes de dysfonctionnement du système.

Dans le cas particulier des relances par exemple, de faibles taux d'insertion dans le marché du travail, année après année, pour les diplômées et diplômés d'un programme donné pourraient peut-être s'expliquer par une offre de formation trop importante par rapport aux besoins du marché du travail pour le métier visé, auquel cas des mesures énergiques devraient être prises pour

réduire l'écart et tenter d'atteindre un meilleur équilibre. Par ailleurs, une diminution subite du taux d'insertion dans le marché du travail pourrait s'expliquer par un ralentissement économique touchant un secteur en particulier ou même l'ensemble des secteurs. On peut espérer qu'une telle situation soit temporaire et qu'en dépit des difficultés d'insertion dans le marché du travail des diplômées et diplômés, il n'y ait pas lieu de modifier fondamentalement l'offre de formation, du moins pas avant de mieux connaître les conséquences à long terme des soubresauts de l'économie. Enfin, une baisse progressive du taux d'insertion dans le marché du travail pour un programme d'études donné pourrait peut-être s'expliquer par l'insatisfaction croissante des employeurs à l'égard de la formation offerte. En effet, si les employeurs constatent que les diplômées et diplômés de la FPT qu'ils embauchent ne possèdent pas les compétences recherchées, ils trouveront à coup sûr le moyen de recruter ailleurs les employées ou employés aptes à répondre à leurs besoins ou bien ils prendront les mesures nécessaires pour former eux-mêmes leur main-d'œuvre, tant bien que mal. Malheureusement, l'absence de formation adéquate pour répondre aux besoins pressants du marché du travail pourrait entraver le développement économique des entreprises du secteur en question.

Dans le cas précis où les indicateurs d'insertion dans le marché du travail pourraient révéler une inadéquation entre la formation et l'emploi sur le plan qualitatif, il existe d'autres informations susceptibles d'en confirmer ou d'en préciser les causes. Notons toutefois que ces indicateurs sont généralement plus descriptifs que

quantitatifs et que l'un d'eux pourrait être fourni par les employeurs eux-mêmes pour peu qu'on leur donne la possibilité de s'exprimer. Il s'agit d'un indicateur portant sur la satisfaction des employeurs.

### 5.2.2 La relance des employeurs

À une fréquence peut-être moins élevée que pour les diplômées et diplômés, tous les deux ou trois ans par exemple, on peut demander aux employeurs, qui ont engagé des personnes diplômées de l'enseignement professionnel et technique, de se prononcer sur la pertinence et la qualité de leur formation. La relance auprès des employeurs peut très bien ne porter que sur un échantillon seulement de la population considérée, puisqu'elle ne comporte que des données de nature qualitative qui seront vite saturées, c'est-à-dire que les principales tendances seront généralement confirmées après un nombre limité de réponses aux questionnaires.

La relance auprès des employeurs peut procurer des données fiables et directement utilisables à condition qu'elle soit réalisée auprès de ceux qui ont récemment recruté des diplômées et diplômés de la formation professionnelle et technique issus du programme considéré. Il est relativement facile d'identifier ces employeurs au moment de la relance des diplômées et diplômés, tout en préservant la confidentialité de l'information. Les données obtenues des employeurs directement concernés sont plus précises et plus utiles que celles qui proviendraient d'autres sources, par exemple d'associations d'employeurs, et qui prendrait la forme de jugements généraux sur la qualité de la formation.

Les données recueillies permettent de mesurer la satisfaction des employeurs par rapport à la formation des nouveaux diplômés et diplômées. De façon plus précise, les questions à poser peuvent porter, par exemple, sur :

- la maîtrise des compétences techniques;
- la maîtrise des nouvelles technologies;
- la maîtrise des compétences plus générales ou transversales (capacité de communiquer ou de travailler en équipe, notamment);
- la maîtrise de la langue maternelle (parlée et écrite);
- la maîtrise d'une langue seconde (parlée et écrite);
- les attitudes et les comportements.

---

### 5.3 Les indicateurs permettant de juger de l'efficacité et de l'efficience du système

Le terme efficacité fait référence à la capacité d'une organisation à produire un résultat attendu. L'efficience désigne le rapport entre le coût et l'efficacité, soit le rapport entre les résultats obtenus et les ressources investies pour produire ce résultat.

L'efficacité et l'efficience d'un système de formation professionnelle et technique peuvent être mesurées et évaluées, entre autres, au moyen d'indicateurs de performance permettant d'analyser les coûts de fonctionnement sous différents angles. L'examen de la « rentabilité » du système et de ses différentes composantes, établissements et programmes, nécessite de recueillir toute l'information appropriée. Compte tenu de l'importance des coûts d'implantation et de fonctionnement des

systèmes de formation professionnelle et technique, les gouvernements s'interrogent de plus en plus sur leur efficacité et, de ce fait, mettent en place des stratégies d'évaluation. Par ailleurs, dans un contexte de décentralisation des responsabilités et d'accroissement de l'autonomie des régions et même des établissements, plusieurs gouvernements ont opté pour l'imputabilité et la reddition de comptes. C'est dans ce contexte qu'il faut situer l'accroissement de l'intérêt des autorités responsables pour la création d'indicateurs servant d'outils de gestion. N'oublions pas que les instances responsables doivent justifier l'utilisation des ressources publiques consacrées aux systèmes de FPT.

### 5.3.1 Les indicateurs de performance

Les indicateurs de performance doivent permettre de mesurer l'atteinte des objectifs fixés dans les plans d'action ministériels ou les grandes orientations gouvernementales. Ce sont, bien sûr, des outils de gestion importants pour les responsables de la gestion centrale, qui doivent assurer le pilotage du système dans son ensemble. Il s'agit d'indicateurs qui peuvent toutefois concerner d'autres décideurs si une approche décentralisée est privilégiée et si chaque constituante d'un réseau de formation a une marge de manœuvre suffisante pour ce qui est de la gestion financière et pédagogique. Dans les pays qui optent pour une gestion décentralisée, les gestionnaires d'établissements sont les premiers à devoir s'occuper de la collecte de l'information et ils sont aussi les principaux utilisateurs des indicateurs de performance. Ces indicateurs leur permettent de comparer l'efficacité de leur établissement à celles des autres établissements et de prendre des décisions stratégiques

relativement à son développement. L'information issue des indicateurs vise donc avant tout à appuyer le changement. C'est donc dire que l'autonomie accordée aux établissements de formation s'accompagne de l'obligation de rendre des comptes en ce qui concerne l'atteinte d'objectifs communs.

En formation professionnelle, les indicateurs de performance peuvent être par exemple :

- le taux de réussite par matière, par année, par programme, etc.;
- le pourcentage des élèves de cohortes de la formation générale qui accèdent à la FPT;
- les coûts de formation par élève, par programme d'études et même par région ou par établissement.

Les résultats de la relance auprès des diplômées et diplômés peuvent eux aussi constituer, dans une certaine mesure, d'excellents indicateurs de performance puisque l'insertion en emploi constitue le principal objectif de la formation professionnelle et technique.

### 5.3.2 Les coûts de la formation

Souvent, ce sont d'abord les préoccupations relatives aux coûts de formation par élève, par programme d'études, par établissement ou par programme d'études qui conduisent à définir des indicateurs.

La plupart des pays mettent au point des indicateurs permettant de comparer leur système de formation professionnelle et technique à d'autres systèmes de formation nationaux ou internationaux. Ainsi, ces indicateurs portent généralement sur les aspects suivants :

- les investissements dans l'éducation (privés et publics);

- les investissements dans la formation professionnelle et technique par rapport au budget consacré à l'éducation;
- les investissements dans l'éducation par rapport au PIB;
- les investissements dans la formation professionnelle et technique par rapport au PIB;
- la contribution financière du secteur privé à la FPT;
- la contribution des élèves au financement de la FPT.

Des analyses plus précises peuvent aussi servir à comparer les coûts de fonctionnement par programme, de même que les contributions demandées aux élèves.

Aux fins de comparaison, le choix des pays ou des régions de référence est stratégique, compte tenu des objectifs à atteindre. Une attention particulière doit être portée au contexte particulier de chaque pays avec lequel on veut comparer son système étant donné les disparités importantes qui peuvent exister.

### EN RÉSUMÉ

Pour qu'un système de formation professionnelle et technique puisse remplir sa mission, il doit être conçu de façon qu'on puisse en suivre l'évolution et en évaluer les résultats. De plus, il doit avoir une capacité d'adaptation suffisante pour qu'il soit possible, à la suite d'évaluations, d'apporter rapidement des mesures correctives, voire des changements majeurs.

En plus d'indicateurs généraux sur l'ensemble du système éducatif, la formation professionnelle et technique doit disposer d'indicateurs qui lui sont propres aux fins de suivi et d'évaluation,

indicateurs qui peuvent être regroupés en trois catégories :

- les indicateurs visant à rendre compte de son développement et de son évolution;
- les indicateurs permettant de mesurer le degré d'adéquation entre la formation et l'emploi;
- les indicateurs permettant de juger de son efficacité et efficience.

D'autres sources d'information que les indicateurs quantitatifs peuvent aussi s'avérer très utiles pour juger de la capacité du système à répondre aux besoins de la société. Ces données plus qualitatives et forcément plus difficilement interprétables sont nécessaires pour rendre compte des mille et une facettes d'un système diversifié, complexe et dynamique. Dans un contexte de décentralisation et d'autonomie accrue des établissements de formation, elles permettent souvent de mieux rendre compte de la mise en œuvre des divers projets.

## CONCLUSION

Le système de formation professionnelle et technique (FPT) d'un pays repose sur des assises légales et réglementaires découlant des orientations et des priorités gouvernementales. Si on veut mettre en place un système de formation professionnelle et technique de qualité axé sur l'acquisition de compétences, l'offre de service doit être planifiée par l'État en collaboration avec ses principaux partenaires. Elle ne peut pas s'appuyer sur les seules initiatives et capacités locales, car sa mise en œuvre et sa réussite impliquent des moyens et une expertise dont seul un gouvernement peut disposer.

Dans cette perspective, et à la suite de l'adoption d'une politique gouvernementale de formation, un ensemble d'activités de gestion centrale doit être mis en œuvre en vue :

- d'analyser le marché du travail pour être en mesure de concevoir une offre de formation répondant à ses besoins, autant sur le plan qualitatif que quantitatif;
- de planifier l'offre de formation, c'est-à-dire les modalités d'intervention pédagogiques appropriées à chaque programme d'études, les ressources nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'études et les règles d'accessibilité à ces programmes;
- d'organiser le dispositif national de formation en prenant en considération les possibilités de financement, les ressources physiques et matérielles nécessaires, les ressources disponibles dans les établissements de formation et, s'il y a lieu, dans les entreprises, ainsi que les besoins

en perfectionnement du personnel responsable de la mise en place et de la prestation de la formation;

- de suivre l'évolution du système de formation professionnelle et technique et d'en évaluer l'efficacité et l'efficience, particulièrement du point de vue de l'insertion des diplômées et diplômés dans le marché du travail et de sa capacité générale à répondre aux besoins de main-d'œuvre, sur les plans local, régional et national.

Compte tenu de l'importance de ces fonctions sur le comportement général du système, la gestion centrale de la formation joue un rôle déterminant dans le fonctionnement d'un système de formation professionnelle et technique. À défaut d'un pilotage efficace, c'est l'ensemble de la qualité de l'offre de formation qui sera compromis. Il faut en effet comprendre que pour servir de levier au développement économique et social, la formation professionnelle et technique doit être accessible au plus grand nombre possible de citoyens et répondre aux besoins de main-d'œuvre spécialisée de tous les secteurs socioéconomiques, autant sur le plan qualitatif que quantitatif. Les efforts isolés de quelques personnes ou établissements, même très pertinents, ne peuvent faire la différence entre une économie chancelante et la prospérité. Or, pour répondre au mieux à l'ensemble des besoins de formation, donner des chances égales à l'ensemble des citoyennes et citoyens et contribuer à réduire les disparités régionales, l'État doit intégrer le développement de la formation professionnelle et technique à l'ensemble de ses politiques de

développement économique en assurant le pilotage du système directement ou indirectement.

En terminant, rappelons que ce cahier fait partie d'une série de quatre dont les autres titres sont : *Orientations, politiques et structures gouvernementales*, *Développement des programmes d'études* et *Mise en œuvre locale de la formation*.

## ADÉQUATION ENTRE LA FORMATION ET L'EMPLOI

Suivant le degré de développement industriel et la situation démographique d'un pays, il est difficile, et à la limite peu souhaitable, d'établir une adéquation parfaite et extrêmement étroite entre la formation et l'emploi.

Le système éducatif obéit à des règles de fonctionnement et à des finalités différentes de celles de l'industrie. Ses interventions portent sur le moyen et le long terme et elles visent à offrir des chances égales d'insertion dans le marché du travail à tous les diplômés et diplômées. Même s'il doit constituer la référence de base pour orienter le pilotage du système de formation professionnelle et technique, le cycle industriel est beaucoup plus fluctuant que le système éducatif, car il doit s'adapter rapidement à l'évolution des marchés.

Dans un pays où plus de 50 p. 100 de la population a moins de 20 ans et où le développement économique est faible, il faut s'assurer que l'activité éducative se réalise dans les domaines où les besoins économiques sont les plus importants et qu'il n'existe pas de filières de formation donnant lieu à des taux d'insertion dans le marché du travail faibles ou presque nuls. Par la suite, on pourra progressivement mettre au point un modèle d'adéquation entre la formation et l'emploi de façon à appuyer la prise de décision en matière de développement de l'offre de services de formation.

Tout modèle d'adéquation entre la formation et l'emploi devrait tenir compte des deux éléments principaux suivants, soit :

- *La correspondance entre les programmes d'études et les groupes de professions*

Il s'agit ici d'établir des liens entre les programmes de formation professionnelle et technique et les métiers ou professions figurant dans la classification ou la nomenclature des professions. Comme il n'existe généralement pas autant de programmes d'études que de professions et de métiers répertoriés, il faudra peut-être créer une table de correspondance permettant d'établir des liens entre les programmes d'études et les professions ou métiers auxquels ils peuvent conduire, le cas échéant.

- *L'effectif visé et l'effectif réel par secteur et par programme*

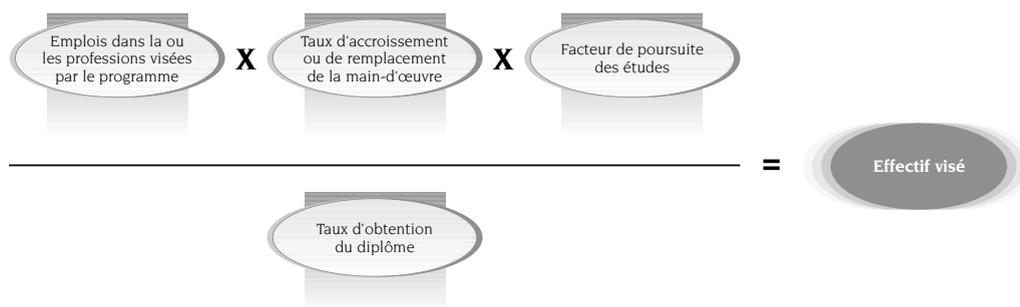
La détermination de l'effectif visé s'effectue à partir des correspondances entre les programmes d'études et les professions et métiers ainsi que du nombre de travailleuses et de travailleurs recensés dans chaque cas. Il s'agit d'évaluer combien d'élèves devraient s'inscrire chaque année à un programme d'études donné, pour qu'au terme de la formation, le nombre de diplômées et de diplômés corresponde globalement aux besoins de main-d'œuvre (on vise bien sûr à établir un ordre de grandeur et non à obtenir une adéquation parfaite). Les modèles de prévision de la main-d'œuvre tiennent habituellement compte des besoins de remplacement et des besoins attribuables à l'essor (ou au déclin) prévisible de chaque secteur de l'activité socioéconomique, et ce, pour chaque profession ou métier de la classification.

Exprimés sur une base annuelle, ces besoins sont ensuite majorés en fonction

du taux d'obtention du diplôme dans chaque programme et du nombre d'élèves qui poursuivent des études une fois leur diplôme obtenu et ne sont donc pas disponibles pour travailler dans le métier visé. On obtient ainsi l'effectif visé, la

première année, pour chaque programme. La ventilation de l'*effectif visé* par programme peut également être effectuée pour chaque région du pays.

Voici un graphique qui illustre le mode de calcul de l'effectif visé :



On compare enfin l'effectif visé à l'effectif réel, à savoir les inscriptions au programme d'études au cours d'une année, à la suite de quoi on peut poser un diagnostic indiquant si le programme est en situation d'équilibre ou non.

Il est essentiel de garder à l'esprit que les résultats du modèle doivent demeurer indicatifs, puisque la démarche effectuée est basée sur les prévisions d'évolution du marché du travail et que ces prévisions comportent toujours un certain degré d'incertitude, quel que soit le niveau de raffinement des outils utilisés.

L'estimation des besoins peut permettre de dégager cinq situations caractérisant la relation entre l'effectif visé pour un programme d'études et l'effectif réel. Ces situations sont les suivantes :

- des programmes dans lesquels il y a un équilibre;
- des programmes dans lesquels il y a un surplus d'élèves;

- des programmes dans lesquels il y a un surplus important d'élèves;
- des programmes dans lesquels il y a un manque d'élèves;
- des programmes dans lesquels il y a un manque important d'élèves.

Dans les programmes où il y a un surplus d'élèves par rapport aux besoins du marché du travail, les diplômées et diplômés risquent d'avoir de la difficulté à trouver un emploi, et nombre d'entre eux pourront ne pas trouver de travail dans leur métier. Par contre, dans les programmes où il y a un déficit d'élèves par rapport aux besoins, les employeurs éprouveront des difficultés de recrutement. Parmi les inconvénients que risquent de causer les déséquilibres entre l'offre et la demande de travailleuses et de travailleurs spécialisés, mentionnons les pressions à la hausse ou à la baisse sur la rémunération, selon le cas.

Notons enfin que le modèle peut également prendre en considération des données de la relance effectuée auprès des personnes diplômées de chaque programme. Il s'agit d'indicateurs permettant l'évaluation a posteriori de l'adéquation entre la formation et l'emploi.

Le modèle d'adéquation entre la formation et l'emploi a pour objet d'informer les instances régionales de la situation nationale et d'amener les responsables

aux deux niveaux à s'engager ensemble dans la révision de l'offre de formation et sa consolidation, le cas échéant, afin d'établir un meilleur équilibre entre la formation et l'emploi. L'information tirée d'un modèle d'adéquation entre la formation et l'emploi permet, entre autres, de catégoriser les programmes d'études du points de vue des perspectives d'emploi et d'orienter les élèves vers les secteurs les plus prometteurs.

# ANNEXE 2

## Fiche synthèse

