

Le partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire dans divers États

Résultat d'une analyse documentaire

**Le partage des responsabilités entre
les autorités touchées par la question
de la formation préparatoire à
l'exercice d'un métier ou d'une
profession offerte en milieu scolaire
dans divers États**

Résultat d'une analyse documentaire

Formation professionnelle et technique
et formation continue

Direction générale des programmes
et du développement

Équipe de production à la société Éduconseil inc.

Gilbert Rousseau
Chargé de projet

Lise Horth
Ressource-conseil

Catherine Bouchard
Annie Desaulniers
Analystes

Équipe chargée du suivi du projet au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

André Blanchet
Directeur
Direction de la planification et du développement

Denis Royer
Spécialiste en sciences de l'éducation
Direction de la planification et du développement

Contribution à la rédaction du chapitre 2

M^{me} Giedrė Beleckienė, directrice du *Methodological Centre for Vocational Education and Training* de la Lituanie

M. Vincentas Dienys, consultant scientifique

Révision linguistique

Lise Boivin
Les Textes impeccables inc.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006 – 06-00281

ISBN 978-2-550-47573-6 (version imprimée)
ISBN 978-2-550-47574-3 (PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2006

Remerciements

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport tient à exprimer sa reconnaissance envers M^{me} Giedrė Beleckienė, directrice du *Methodological Centre for Vocational Education and Training* de la Lituanie, ainsi qu'envers M. Vincentas Dienys, consultant scientifique, pour leur appui à la présente analyse documentaire.

SOMMAIRE

Le présent sommaire donne une vue d'ensemble du résultat de l'analyse documentaire menée à propos du partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire dans divers États¹. Amorcée au cours de l'automne 2004, cette analyse documentaire avait pour but d'examiner le partage des responsabilités en ce qui concerne la continuité dans les filières de formation, l'élaboration des programmes d'études et l'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession au Québec, en Ontario et au Massachusetts, pour ce qui est de l'Amérique du Nord, de même qu'en Lituanie, en ce qui a trait à l'Union européenne. Aussi l'exposé des faits saillants du résultat qui se dégage de l'analyse est-il articulé autour des thèmes suivants :

- le modèle de qualification professionnelle en vigueur dans les États à l'étude;
- la continuité dans les filières de formation;
- l'élaboration des programmes d'études;
- l'évaluation des apprentissages.

Le modèle de qualification professionnelle en vigueur dans les États à l'étude

Des responsabilités découlent de la mise en œuvre des conditions propres à favoriser la continuité dans les filières de formation, de l'élaboration des programmes d'études ainsi que de l'évaluation des apprentissages. Leur partage est étroitement lié au modèle de qualification professionnelle dans lequel il prend place. À ce sujet, il y a lieu de retenir ce qui suit.

- La notion de modèle de qualification professionnelle renvoie à l'ensemble des liens fonctionnels établis entre les besoins en matière de formation initiale et de formation continue de la main-d'œuvre et les moyens mis en place pour les combler.
- Les trois principales composantes d'un modèle de qualification professionnelle sont le référentiel d'activité professionnelle, le référentiel de formation et le référentiel d'évaluation. Le référentiel d'activité professionnelle constitue la référence pour ce qui est de l'exercice d'un métier ou d'un groupe de métiers apparentés. En effet, il établit l'ensemble des compétences rattachées à l'exercice d'un métier de même que les critères associés à l'exercice des fonctions, des tâches et des activités propres à ce métier. De plus, ce référentiel est utilisé pour élaborer les référentiels de formation et les référentiels d'évaluation, et ce, aussi bien en formation initiale qu'en formation continue offerte soit en milieu de travail, soit en milieu scolaire.

1. Il y a lieu de signaler qu'un certain nombre de notions comme celles de formation professionnelle, de formation technique, d'enseignement postsecondaire et d'enseignement collégial renvoient à une réalité particulière selon les systèmes d'éducation en vigueur dans les États à l'étude. À cet égard, pour obtenir les renseignements utiles à la compréhension de ce qui caractérise chacun des systèmes d'éducation visés, on se reportera avantagement à la section 1.3 du présent rapport, qui constitue le cadre conceptuel.

En ce qui a trait au modèle de qualification professionnelle en vigueur dans les États à l'étude, l'analyse documentaire a permis d'établir ce qui suit.

- Au Québec, en Ontario et au Massachusetts, le modèle de qualification professionnelle comprend deux composantes : la formation initiale, d'une part, et la formation continue, d'autre part, pour lesquelles un référentiel d'activité professionnelle, propre à chacune, est utilisé. Autrement dit, le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Amérique du Nord se caractérise par l'utilisation de deux référentiels d'activité professionnelle — l'un étant utilisé pour établir l'offre de formation dans le monde de l'éducation et l'autre, pour établir l'offre de formation dans le monde du travail — et, partant, par l'utilisation de deux référentiels de formation et de deux référentiels d'évaluation.
- En Lituanie, comme dans la plupart des pays membres de l'Union européenne qui ont souscrit à la Déclaration de Copenhague, le modèle de qualification professionnelle s'appuie sur l'utilisation d'un référentiel d'activité professionnelle unique pour chaque métier ou groupe de métiers apparentés. Cela suppose l'utilisation d'une même référence pour définir des voies de formation dans le monde de l'éducation et dans le monde du travail. Ainsi, les autorités responsables de l'offre de formation en milieu scolaire et celles qui sont responsables de l'offre de formation en milieu de travail utilisent le même référentiel d'activité professionnelle pour élaborer leurs propres référentiels de formation et, ensuite, pour préciser un référentiel d'évaluation commun.
- Dans tous les États à l'étude, en matière d'élaboration des référentiels d'activité professionnelle, des référentiels de formation et des référentiels d'évaluation, le partage des responsabilités est clairement défini entre les partenaires du monde du travail et du monde de l'éducation. De manière générale, les autorités nationales exercent un rôle significatif pour ce qui est de la définition des éléments de contenu de ces référentiels dont la portée doit être universelle, tandis que les autorités locales exercent plutôt un tel rôle lorsqu'il s'agit de concrétiser ces éléments dans l'offre des programmes et dans l'organisation des activités de formation.

La continuité dans les filières de formation

Les conditions propres à favoriser la continuité dans les filières de formation renvoient à une diversité de mesures dont le but consiste, pour l'essentiel, à offrir des programmes d'études qui permettent aux élèves d'avoir à leur disposition des itinéraires de formation variés, c'est-à-dire des itinéraires qui leur permettent de progresser d'un ordre d'enseignement à un autre, ou encore d'une filière de formation à une autre, et d'obtenir une reconnaissance de l'ensemble ou d'une partie des compétences acquises. Les mesures destinées à favoriser la continuité dans les filières de formation sont liées au modèle de qualification professionnelle au sein duquel elles s'inscrivent. Aussi peuvent-elles être regroupées en deux catégories, lesquelles sont fondées sur des approches distinctes.

- Ancrée dans le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Amérique du Nord, la première catégorie de mesures prend appui sur une approche de reconnaissance d'unités acquises à l'intérieur de cours liés à un programme d'études. Ces mesures consistent principalement dans l'harmonisation des programmes d'études et dans la création de
-

passerelles entre les différents ordres d'enseignement. Aussi la continuité dans les filières de formation est-elle assurée par l'établissement de liens entre les compétences visées par les programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire, postsecondaire et universitaire rattachés à un même secteur de formation ou à des secteurs de formation différents, de même que par la signature d'ententes entre les établissements d'enseignement qui offrent des programmes d'études apparentés. Ces mesures visent donc à éviter le chevauchement des offres de formation, à favoriser la reconnaissance des unités acquises par les élèves à l'intérieur de cours particuliers et à réduire la durée de leur formation.

- Enracinée dans le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Europe, la seconde catégorie de mesures s'appuie sur une approche de reconnaissance de compétences acquises dans divers lieux et selon différents modes. Ainsi, ces mesures consistent dans l'utilisation d'un référentiel d'évaluation unique pour mesurer et sanctionner l'acquisition des compétences nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'un groupe de métiers apparentés, de même que dans le regroupement des compétences utiles à l'exercice d'un métier en blocs de formation indépendants. En effet, contrairement à la situation observée, à cet égard, dans les États de l'Amérique du Nord, les blocs de formation ne constituent pas des parties de programmes d'études, mais bien des ensembles de compétences à acquérir, ces ensembles pouvant être agencés de différentes manières selon les cheminements de formation. En conséquence, la continuité dans les filières de formation est assurée par la reconnaissance des apprentissages accomplis en milieu scolaire comme en milieu de travail.

L'élaboration des programmes d'études

Les modalités relatives à l'élaboration des programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerts en milieu scolaire diffèrent d'un État à l'autre. En effet, le partage des responsabilités entre les autorités touchées par cette question découle non seulement des caractéristiques du modèle de qualification professionnelle dans lequel il est inscrit, mais encore des particularités du système d'éducation de chaque État et du degré d'autonomie accordée aux établissements d'enseignement. Toutefois, il est possible de donner une vue d'ensemble de la situation observée à cet égard dans les États à l'étude.

Ainsi, le processus d'élaboration des programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerts à l'enseignement secondaire, à l'enseignement postsecondaire et, pour le Québec, à l'enseignement collégial — en d'autres termes, la mise au point des référentiels de formation — suppose l'accomplissement de grandes activités de travail, dont la séquence de mise en œuvre peut varier selon les États. Imbriquées les unes dans les autres, ces activités peuvent être articulées comme suit.

- Établir un consensus national à propos des compétences nécessaires à l'exercice d'un métier donné ou d'un groupe de métiers apparentés, lesquelles compétences sont regroupées en un référentiel d'activité professionnelle utile à la mise au point d'un référentiel de formation approprié aux besoins du marché du travail. Ainsi, les ministères, les organismes qui leur sont rattachés et leurs partenaires des milieux socioéconomiques touchés par la question doivent déterminer les compétences à acquérir à travers les programmes d'études. Au Québec, cette activité de travail est exécutée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. En Ontario, ce sont les comités mis sur pied, pour l'occasion, par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités qui l'exercent.
-

En Lituanie, le *Methodological Centre for Vocational Education and Training*, un organisme créé par le ministère de l'Éducation et de la Science, en est chargé. Au Massachusetts, une telle activité de travail n'est pas mise en œuvre. En effet, les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier donné n'y sont pas déterminées à l'échelle de l'État.

- Analyser le marché du travail en vue d'établir les besoins quantitatifs et qualitatifs en matière de formation de la main-d'œuvre pour un métier ou un groupe de métiers apparentés ou, encore, pour un secteur d'activité économique donné. En Ontario et au Massachusetts, cette activité de travail est exécutée par les établissements d'enseignement. En Lituanie, le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* accomplit cette activité, et ce, en collaboration avec les *Industrial Lead Bodies*, des organismes consultatifs dont la mission consiste, notamment, à assurer l'adéquation entre l'offre de formation et les besoins du marché du travail. Au Québec, elle est exécutée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
 - Proposer la mise au point de nouveaux programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire, à l'enseignement postsecondaire et, pour le Québec, à l'enseignement collégial ou, encore, la révision et l'adaptation des programmes déjà offerts, à la lumière du résultat qui se dégage de l'analyse du marché du travail. En Ontario, au Massachusetts et en Lituanie, cette activité est exécutée par les établissements d'enseignement qui offrent de tels programmes d'études. Au Québec, c'est le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport qui s'en charge.
 - Évaluer la pertinence des nouveaux programmes d'études proposés ou, encore, celle des programmes révisés et adaptés selon les grandes orientations ministérielles établies en la matière, et, le cas échéant, approuver leur développement. Au Québec, cette activité de travail est exécutée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. En Ontario, elle est accomplie par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités et au Massachusetts, c'est le *Board of Higher Education* qui s'en charge. En Lituanie, le ministère de l'Éducation et de la Science détermine les critères à partir desquels les programmes sont évalués, alors que le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* mène à bien le processus d'évaluation de la pertinence des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire et que le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* mène à bien un processus similaire pour les programmes offerts à l'enseignement postsecondaire. Au terme de ces processus, ces deux organismes recommandent au ministère en question l'approbation ou non des programmes visés.
 - Élaborer les programmes d'études, et ce, dans le respect du référentiel d'activité professionnelle et des exigences établies par les ministères, les organismes qui leur sont rattachés et leurs partenaires. Cette activité de travail suppose, notamment, la définition du but et des objectifs du programme ainsi que celle des compétences à acquérir, la proposition d'un mode de formation, la précision des critères qui permettent de vérifier la maîtrise des compétences par les élèves, et la précision d'une stratégie d'évaluation, de même que la détermination du seuil de réussite attendu. En Ontario, au Massachusetts et en Lituanie, cette activité est exécutée par les établissements d'enseignement qui offrent de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession. Au Québec, elle est
-

exécutée conjointement par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, qui établit les objectifs et les standards propres aux composantes de la formation générale et à la composante de la formation spécifique des programmes d'études techniques, et par les établissements d'enseignement collégial, qui définissent des activités d'apprentissage permettant l'acquisition des compétences visées par ces programmes. Notons que le Ministère peut déterminer une partie ou la totalité des activités d'apprentissage visant l'atteinte des objectifs et des standards liés à la composante de la formation générale commune. À cet égard, il faut voir qu'au Québec, il n'y a pas de distinction claire entre ce qui relève du référentiel d'activité professionnelle et ce qui se rapporte au référentiel de formation. De fait, les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'un groupe de métiers apparentés sont imbriquées dans les objectifs et les standards propres aux programmes d'études techniques. Enfin, en formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire, l'élaboration de l'ensemble des programmes d'études, y compris la définition des activités d'apprentissage, est faite par le Ministère.

- Évaluer et approuver les nouveaux programmes d'études élaborés, et ce, selon les exigences établies ou, encore, selon les conditions prescrites à l'intérieur de lois, de règlements et de cadres de référence. Au Massachusetts et en Lituanie, cette activité de travail est exécutée par les ministères et les organismes qui leur sont rattachés, de même que par des regroupements d'employeurs comme les *Chambers*. En Ontario, elle est exécutée par le Service de validation des titres de compétence, un organisme indépendant. Au Québec toutefois, une telle activité de travail n'est pas mise en œuvre puisque c'est le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport lui-même qui élabore les programmes d'études.
- Mettre en œuvre les programmes d'études. Au Québec, en Ontario, au Massachusetts et en Lituanie, ce sont les établissements d'enseignement qui exécutent cette activité de travail. Précisément, ceux-ci confient au personnel enseignant, chargé d'offrir les différents cours propres à un programme d'études, la responsabilité de la planification, de l'organisation et de la mise en œuvre des activités d'apprentissage.
- Faire le suivi et l'évaluation des programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession mis en œuvre dans les établissements d'enseignement. Au Québec, cette activité de travail est exécutée par la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial en ce qui a trait aux programmes d'études techniques. En Ontario, ce sont les établissements d'enseignement eux-mêmes qui s'en chargent. Au Massachusetts, le *Board of Higher Education* en est responsable. En Lituanie, le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* assure le suivi et l'évaluation des programmes d'études professionnelles offerts par les *Vocational Schools*; quant au *Centre for Quality Assessment in Higher Education*, il fait de même pour les programmes d'études offerts par les collèges.

L'évaluation des apprentissages

Les composantes du processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession diffèrent d'un État à l'autre. De fait, le partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question

procède à la fois des caractéristiques du modèle de qualification professionnelle au sein duquel il prend place, de la filière de formation visée et de la phase du processus d'évaluation à laquelle il se rapporte, à savoir la mise au point des modalités générales d'évaluation ou, encore, la mise en œuvre des activités particulières d'évaluation des apprentissages.

Au sujet du lien à établir entre l'évaluation des apprentissages et le modèle de qualification professionnelle, rappelons ce qui suit.

- Au Québec, en Ontario et au Massachusetts, le modèle de qualification professionnelle se caractérise par l'utilisation de référentiels d'activité professionnelle, de référentiels de formation et de référentiels d'évaluation différents selon que la formation est offerte dans le monde de l'éducation ou dans le monde du travail. À l'inverse, le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Lituanie est fondé sur l'utilisation d'un référentiel d'activité professionnelle unique pour définir des voies de formation dans le monde de l'éducation et dans le monde du travail, de même que sur l'utilisation d'un seul référentiel d'évaluation.

En ce qui concerne le lien à établir entre l'évaluation des apprentissages et les filières de formation, à savoir les programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement secondaire et les programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire — les programmes d'études techniques offerts à l'enseignement collégial, pour le Québec —, il est intéressant de faire état de ce qui suit.

- Au Québec et au Massachusetts, l'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire relève des ministères responsables de l'éducation, respectivement le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et le *Massachusetts Department of Education*. Par ailleurs, en Lituanie, l'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle des échelons 1, 2, 3 et 4 est une responsabilité qu'assument les *Chambers*. Ainsi, les *Chambers* nomment les membres des *Qualification Exam Commissions* dans chaque *Vocational School*, lesquelles commissions sont chargées de mener à bien l'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves, et ce, dans le respect des exigences établies par le ministère de l'Éducation et de la Science. En Ontario, aucun programme d'études professionnelles n'est offert à l'enseignement secondaire.
 - En Ontario, au Massachusetts et en Lituanie, les établissements d'enseignement ont la responsabilité de mettre au point les modalités générales d'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire, et ce, dans le respect des exigences qu'établissent les ministères et les organismes qui leur sont rattachés ou, encore, dans le respect des conditions prescrites à l'intérieur de lois, de règlements et de cadres de référence. C'est donc dire que les établissements d'enseignement sont chargés de préciser les compétences visées par l'évaluation et d'établir les critères permettant de vérifier leur maîtrise par les élèves, de proposer une stratégie d'évaluation appropriée à chaque compétence, de déterminer le seuil de réussite attendu, et de définir le système de notation de même que la procédure de sanction des études. En revanche, au Québec, l'élaboration des modalités générales d'évaluation des apprentissages accomplis en formation technique est une responsabilité qui relève à la fois du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et des établissements d'enseignement collégial.
-

- Au Québec, en Ontario et au Massachusetts, la mise en œuvre des activités particulières d'évaluation des apprentissages est une responsabilité qui incombe au personnel enseignant des établissements d'enseignement. Ainsi, le personnel enseignant est chargé de la planification des activités d'évaluation selon la stratégie proposée, de la production des instruments d'évaluation ainsi que de l'organisation et de la supervision des activités d'évaluation, en classe comme en situation réelle ou simulée de travail. En Lituanie, cependant, la mise en œuvre des activités particulières d'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire est une responsabilité des collèges. En fait, le personnel de chaque collège nomme les membres de la *Qualification Exam Commission*, laquelle est chargée de mener à bien l'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves, et ce, dans le respect des exigences établies par le ministère de l'Éducation et de la Science.
-

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	XV
LISTE DES FIGURES	XVII
PRÉSENTATION.....	1
1 Les références de l'analyse documentaire.....	3
1.1 Le mandat	3
1.2 La méthode	4
1.3 Le cadre conceptuel	5
1.3.1 La notion de formation	5
1.3.2 La notion d'ordre d'enseignement	7
1.3.3 Les principaux types d'établissement d'enseignement dans les États à l'étude.....	8
1.3.4 Les divers types de programmes d'études offerts dans les États à l'étude	13
1.3.5 La vue d'ensemble de la structure du système d'éducation dans les États à l'étude.....	22
2 Le partage des responsabilités entre les autorités de la Lituanie touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire.....	25
2.1 La vue d'ensemble du système d'éducation de la Lituanie	25
2.1.1 La Lituanie en bref	25
2.1.2 Les ministères responsables de la formation professionnelle	26
2.1.3 Les différents ordres d'enseignement	28
2.2 Les réformes du système de formation professionnelle de la Lituanie.....	29
2.2.1 Le contexte des réformes.....	30
2.2.2 Les objectifs poursuivis à travers les réformes	31
2.2.3 Les réformes réalisées et projetées.....	32
2.2.4 L'évaluation des réformes	34
2.3 La structure de l'enseignement postsecondaire en Lituanie	35
2.3.1 La mission des collèges.....	35
2.3.2 L'organisation des collèges sur le plan juridique.....	37
2.4 La formation professionnelle au secondaire et au postsecondaire offerte en Lituanie	39
2.4.1 Les principales caractéristiques des programmes de formation.....	39
2.4.2 L'organisation pédagogique de la formation	42
2.4.3 L'admission dans les collèges	43
2.4.4 La continuité dans les filières de formation	43
2.5 La gestion des programmes d'études professionnelles.....	44
2.5.1 Le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Lituanie	45
2.5.2 Le processus d'élaboration et d'approbation des programmes d'études.....	47

2.5.3	L'évaluation des programmes d'études.....	51
2.6	L'évaluation des apprentissages	52
2.6.1	Le processus d'évaluation des apprentissages	52
2.6.2	La sanction des études.....	53
3	Le partage des responsabilités entre les autorités du Massachusetts touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire	55
3.1	La vue d'ensemble du système d'éducation du Massachusetts	55
3.1.1	Le Massachusetts en bref	55
3.1.2	Les organismes responsables de l'éducation.....	56
3.1.3	Les différents ordres d'enseignement	58
3.2	La réforme du système d'éducation postsecondaire du Massachusetts.....	60
3.2.1	La situation à l'origine de la réforme	61
3.2.2	Les objectifs poursuivis à travers la réforme	61
3.2.3	Les principaux effets de la réforme du système d'éducation postsecondaire	62
3.3	La structure de l'enseignement postsecondaire au Massachusetts	64
3.3.1	La mission des collèges.....	64
3.3.2	L'organisation des collèges sur le plan juridique.....	65
3.4	La formation professionnelle au secondaire et au postsecondaire offerte au Massachusetts	67
3.4.1	Les principales caractéristiques des programmes d'études.....	67
3.4.2	L'organisation pédagogique de la formation	72
3.4.3	L'admission dans les établissements d'enseignement postsecondaire.....	73
3.4.4	La continuité dans les filières de formation	74
3.5	La gestion des programmes d'études professionnelles offerts au postsecondaire.....	75
3.5.1	Le modèle de qualification professionnelle en vigueur au Massachusetts.....	75
3.5.2	Le processus d'élaboration et d'approbation des programmes d'études offerts dans les établissements d'enseignement postsecondaire	78
3.5.3	L'évaluation des programmes d'études.....	79
3.6	L'évaluation des apprentissages	80
3.6.1	Le processus d'évaluation des apprentissages	81
3.6.2	La sanction des études.....	82
4	Le partage des responsabilités entre les autorités de l'Ontario touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire.....	85
4.1	La vue d'ensemble du système d'éducation de l'Ontario.....	85
4.1.1	L'Ontario en bref.....	85
4.1.2	Les ministères responsables de l'éducation	86
4.1.3	Les différents ordres d'enseignement	88
4.2	La réforme du système de formation professionnelle de l'Ontario	89
4.2.1	La situation à l'origine de la réforme	90
4.2.2	Les objectifs poursuivis à travers la réforme	91
4.2.3	La réforme réalisée.....	91
4.2.4	L'évaluation de la réforme	93

4.3	La structure de l'enseignement postsecondaire en Ontario	94
4.3.1	La mission des collèges	94
4.3.2	L'organisation des collèges sur le plan juridique	96
4.4	La formation professionnelle offerte en Ontario	98
4.4.1	Les principales caractéristiques des programmes d'études	98
4.4.2	L'organisation pédagogique de la formation	100
4.4.3	L'admission dans les collèges d'arts appliqués et de technologie	100
4.4.4	La continuité dans les filières de formation	101
4.5	La gestion des programmes d'études professionnelles	102
4.5.1	Le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Ontario	103
4.5.2	Le processus d'élaboration et d'approbation des programmes d'études professionnelles	108
4.5.3	L'évaluation des programmes d'études	109
4.6	L'évaluation des apprentissages	110
4.6.1	Le processus d'évaluation des apprentissages	110
4.6.2	La sanction des études	111
5	La continuité dans les filières de formation : la situation observée dans chacun des États à l'étude	113
5.1	La continuité dans les filières de formation au Québec	113
5.1.1	L'élaboration des programmes d'études selon l'approche par compétences	113
5.1.2	L'harmonisation des programmes d'études	114
5.2	La situation observée en Amérique du Nord	114
5.2.1	La continuité dans les filières de formation en Ontario	114
5.2.2	La continuité dans les filières de formation au Massachusetts	115
5.3	La situation observée en Europe	116
5.3.1	La continuité dans les filières de formation en Angleterre	116
5.3.2	La continuité dans les filières de formation en France	118
5.3.3	La continuité dans les filières de formation en Lituanie	120
5.4	Les conditions qui favorisent la continuité dans les filières de formation	121
6	L'élaboration des programmes d'études : la situation observée dans chacun des États à l'étude	123
6.1	Le processus d'élaboration des programmes d'études techniques offerts dans les établissements d'enseignement collégial du Québec	123
6.1.1	Les composantes des programmes d'études techniques offerts au Québec	123
6.1.2	Le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études techniques entre le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et les établissements d'enseignement collégial	124
6.1.3	L'évaluation des programmes d'études	126
6.2	Le processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario	127
6.2.1	Les composantes des programmes d'études professionnelles offerts en Ontario	127

6.2.2	Le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnelles entre le ministère de la Formation et des Collèges et Universités et les collèges d'arts appliqués et de technologie.....	127
6.2.3	L'évaluation des programmes d'études.....	129
6.3	Le processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les <i>Community Colleges</i> et les <i>State Colleges</i> du Massachusetts.....	129
6.3.1	Les composantes des programmes d'études professionnels offerts au Massachusetts.....	129
6.3.2	Le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnelles entre les autorités touchées par la question.....	130
6.3.3	L'évaluation des programmes d'études.....	130
6.4	Le processus d'élaboration des programmes d'études professionnels offerts dans les collèges de la Lituanie	131
6.4.1	Les composantes des programmes d'études professionnels offerts en Lituanie.....	131
6.4.2	Le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnelles entre le ministère de l'Éducation et de la Science et les collèges	131
6.4.3	L'évaluation des programmes d'études.....	132
6.5	Les principales caractéristiques des processus d'élaboration des programmes d'études mis en œuvre dans les États à l'étude.....	133
7	L'évaluation des apprentissages : la situation observée dans chacun des États à l'étude	135
7.1	L'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire et dans les programmes de formation technique offerts à l'enseignement collégial au Québec.....	135
7.1.1	L'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire.....	136
7.1.2	L'évaluation des apprentissages accomplis en formation technique offerte à l'enseignement collégial.....	137
7.2	L'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts en milieu scolaire et en milieu de travail en Ontario	138
7.2.1	Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis en milieu scolaire.....	138
7.2.2	Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis en milieu de travail	139
7.3	L'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts en milieu scolaire et en milieu de travail au Massachusetts	140
7.3.1	L'évaluation des apprentissages accomplis en milieu scolaire	140
7.3.2	L'évaluation des apprentissages accomplis en milieu de travail.....	140
7.4	L'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire en Lituanie	141
7.4.1	L'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire.....	142
7.4.2	L'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire	142

7.5	Les principales caractéristiques des processus d'évaluation des apprentissages mis en œuvre dans les États à l'étude	143
7.5.1	L'élaboration des modalités générales d'évaluation des apprentissages.....	143
7.5.2	La mise en œuvre des activités d'évaluation des apprentissages	144
8	Les principales constatations établies à propos du partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire dans divers États.....	147
	LISTE DES DOCUMENTS ET DES SITES INTERNET	153

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.1	Principales caractéristiques des établissements d’enseignement secondaire et collégial au Québec.....	9
Tableau 1.2	Principales caractéristiques des établissements d’enseignement secondaire et postsecondaire en Ontario	10
Tableau 1.3	Principales caractéristiques des établissements d’enseignement secondaire et postsecondaire au Massachusetts.....	10
Tableau 1.4	Principales caractéristiques des établissements d’enseignement secondaire et postsecondaire en Lituanie	12
Tableau 1.5	Principales caractéristiques des programmes d’études offerts à l’enseignement secondaire au Québec	13
Tableau 1.6	Principales caractéristiques des programmes d’études offerts à l’enseignement collégial au Québec.....	14
Tableau 1.7	Principales caractéristiques des programmes d’études offerts à l’enseignement secondaire en Ontario	15
Tableau 1.8	Principales caractéristiques des programmes d’études offerts à l’enseignement postsecondaire en Ontario	16
Tableau 1.9	Principales caractéristiques des programmes d’études offerts à l’enseignement secondaire au Massachusetts	18
Tableau 1.10	Principales caractéristiques des programmes d’études offerts à l’enseignement postsecondaire au Massachusetts.....	19
Tableau 1.11	Principales caractéristiques des programmes d’études offerts à l’enseignement secondaire en Lituanie	20
Tableau 1.12	Principales caractéristiques des programmes d’études offerts à l’enseignement postsecondaire en Lituanie	22
Tableau 1.13	Vue synoptique de la structure des systèmes d’éducation des États à l’étude.....	23
Tableau 3.1	Vue synoptique des programmes d’études professionnelles offerts au Massachusetts, selon la sanction des études qui leur est associée et l’autorité qui la délivre	84
Tableau 6.1	Répartition des composantes des programmes d’études techniques offerts dans les cégeps du Québec.....	124
Tableau 7.1	Vue synoptique des autorités responsables de l’élaboration des modalités générales d’évaluation des apprentissages et de celles qui sont responsables de leur mise en œuvre, selon l’État et le type de formation	145

LISTE DES FIGURES

Figure 2.1	La position géographique de la Lituanie à l'intérieur de l'Europe.....	26
Figure 2.2	Les ministères responsables de l'éducation en Lituanie.....	27
Figure 2.3	Les principales filières de formation du système d'éducation de la Lituanie.....	29
Figure 2.4	La répartition territoriale des collèges et des universités de la Lituanie.....	37
Figure 2.5	La répartition territoriale des <i>Vocational Schools</i> de la Lituanie	42
Figure 2.6	Le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Lituanie.....	47
Figure 3.1	Les organismes responsables de l'éducation au Massachusetts	58
Figure 3.2	Les principales filières de formation du système d'éducation du Massachusetts	60
Figure 3.3	La répartition territoriale des <i>Community Colleges</i> du Massachusetts.....	65
Figure 3.4	Le modèle de qualification professionnelle en vigueur au Massachusetts	77
Figure 4.1	Les ministères responsables de l'éducation en Ontario	87
Figure 4.2	Les principales filières de formation du système d'éducation de l'Ontario	89
Figure 4.3	La répartition territoriale des collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario.....	96
Figure 4.4	Le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Ontario.....	107

PRÉSENTATION

Le présent rapport expose le résultat d'une analyse documentaire qui vise à décrire le partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire dans divers États. Il compte huit chapitres.

Le premier chapitre présente les références de l'analyse documentaire, à savoir le mandat à accomplir, la méthode suivie pour y parvenir et le cadre conceptuel sur lequel l'analyse prend appui. Les trois chapitres suivants, soit les chapitres 2, 3 et 4, sont consacrés à la description du partage des responsabilités entre les autorités de divers États, respectivement la Lituanie, le Massachusetts et l'Ontario, qui sont touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire. Les chapitres 5, 6 et 7 présentent, dans l'ordre, une comparaison des façons de faire observées dans divers États, y compris au Québec, pour favoriser la continuité dans les filières de formation, pour élaborer les programmes, et pour évaluer les apprentissages. Enfin, le chapitre 8 met en évidence les principales constatations établies au cours de l'analyse.

1 Les références de l'analyse documentaire

Le premier chapitre du présent rapport expose les références de l'analyse. Il s'agit du mandat à accomplir, de la méthode suivie pour y parvenir et du cadre conceptuel sur lequel l'analyse documentaire prend appui.

1.1 Le mandat

Les travaux d'analyse documentaire liés au présent mandat s'inscrivent dans le prolongement de travaux similaires menés à propos de systèmes de formation professionnelle et technique et de modèles de qualification de la main-d'œuvre en vigueur au Canada, aux États-Unis et en Europe. De fait, afin de répondre aux nouveaux besoins de la main-d'œuvre dans un contexte marqué, entre autres, par le passage d'une économie traditionnelle à une économie fondée sur la connaissance, la compétence et l'innovation technologique, et par la mondialisation des marchés, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) a entrepris une réflexion à propos des systèmes de formation et des modèles de qualification en vigueur au Québec et ailleurs dans le monde. Cette réflexion lui a permis, notamment, de mettre en évidence une certaine similitude entre les éléments présentés à propos des systèmes et des modèles en cause, et de constater que le partage des responsabilités entre l'État et les organismes touchés par la question de l'offre de formation peut varier d'un État à l'autre.

Aussi, à l'automne 2004, le Ministère a-t-il voulu approfondir la question portant sur ce qui caractérise le partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire dans divers États. Précisément, dans le *Devis de recherche* qu'il a préparé à propos du présent mandat, le Ministère a défini les objectifs qu'il poursuit dans les termes suivants :

Décrire le partage des responsabilités entre l'État et les collèges quant au processus d'élaboration des normes professionnelles et des programmes d'études ainsi que pour l'organisation de l'enseignement, et ce, en Ontario ainsi que dans quelques États nord-américains et européens, en se basant en particulier sur le modèle de la Lituanie.

Décrire le référentiel d'évaluation mis en place dans divers États, particulièrement pour les objets suivants : vérification de la conformité par rapport aux normes nationales, qualité de la formation dispensée et participation du milieu du travail au processus d'évaluation des compétences acquises.

Décrire les conditions d'organisation scolaire permettant une plus grande souplesse et une meilleure continuité de formation.

Décrire les conditions permettant de faciliter les cheminements scolaires d'un ordre d'enseignement à l'autre¹.

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Devis de recherche*, Québec, Ministère de l'Éducation, Direction de la planification et du développement, Secteur de la formation professionnelle et technique, 2004, p. 1-2.

En somme, le mandat confié consiste à mettre au jour un ensemble de données de nature qualitative. Ces données doivent être propres à décrire le partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire, au Québec comme ailleurs dans le monde, particulièrement en ce qui concerne la continuité dans les filières de formation, l'élaboration des programmes d'études et l'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession.

Voyons maintenant, dans la section qui suit, la démarche de travail qu'a mise au point l'équipe de la société Éduconseil inc. pour concrétiser le projet d'analyse documentaire.

1.2 La méthode

Pour mener à bien l'analyse documentaire, l'équipe de la société Éduconseil a travaillé en étroite collaboration avec les responsables du projet au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. De plus, elle a suivi une démarche conforme aux techniques et méthodes utilisées en sciences sociales et elle a exécuté un certain nombre d'activités de recherche documentaire ainsi que de traitement et d'analyse de données, et ce, en faisant preuve de la rigueur nécessaire sur le plan méthodologique. Enfin, en conformité avec le mandat qui lui a été confié, l'équipe d'Éduconseil a mené à terme les travaux d'analyse documentaire entre les mois d'octobre 2004 et de décembre 2005.

Parmi les principales activités mises en œuvre pour atteindre les objectifs poursuivis à travers le mandat d'analyse documentaire, citons les suivantes :

- préparer une séance de travail à tenir avec les responsables du projet au Ministère et y participer afin d'échanger des points de vue au sujet, notamment, des objectifs poursuivis dans le projet, du calendrier de travail et d'un plan de rédaction pour la présentation du résultat de l'analyse;
 - faire les démarches nécessaires pour réunir la documentation utile au projet, c'est-à-dire consulter l'ensemble des sites Internet appropriés en vue de répertorier les documents pouvant être pertinents en ce qui a trait aux besoins du présent projet;
 - examiner les documents répertoriés de manière à repérer ceux qui contiennent des données utiles au projet;
 - faire le traitement des données pertinentes liées aux objectifs poursuivis par le Ministère à travers le projet, de manière à cerner le degré de précision des données en cause et à déterminer les démarches qu'il y aurait lieu de faire auprès de personnes-ressources dans les organismes visés, en vue d'avoir accès à des données complémentaires;
 - établir la liste définitive des États retenus aux fins de l'analyse, et ce, en rapport avec la qualité des données disponibles à leur sujet;
 - concevoir le plan d'analyse des données et de présentation du résultat de l'analyse en rapport avec les questions de recherche;
 - faire l'analyse des données liées au partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire dans divers États, soit au Québec et en Ontario pour le Canada, au Massachusetts pour les États-Unis, ainsi qu'en Lituanie pour l'Europe, et ce, à l'aide du plan d'analyse préparé pour l'occasion;
-

- produire une synthèse analytique sur les données mises au jour liées à chacune des questions de recherche;
- rendre complète la recherche de données à propos du partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire dans divers États;
- faire l'analyse comparative de la situation observée dans divers États en rapport avec les questions de recherche;
- produire une version provisoire du rapport de l'analyse documentaire, y compris le sommaire du rapport. Puis, la transmettre aux personnes responsables du projet au Ministère en prévision de la séance de travail à tenir en vue de recevoir leurs commentaires sur le rapport;
- préparer cette séance de travail et y participer;
- analyser les commentaires reçus sur la version provisoire et sur le sommaire du rapport. Puis, préparer la version définitive du rapport de l'analyse documentaire.

1.3 Le cadre conceptuel

En vue de décrire le partage des responsabilités en ce qui concerne la continuité dans les filières de formation, l'élaboration des programmes d'études et l'évaluation des apprentissages au Québec, en Ontario, au Massachusetts et en Lituanie, il importe de disposer des outils analytiques appropriés. Qui plus est, la comparaison de la situation observée en la matière dans les États à l'étude rend nécessaire la définition d'un certain nombre de notions propres à faciliter la compréhension de ce que recouvre cette situation.

La présente section constitue le cadre conceptuel de l'analyse documentaire. Elle est donc articulée autour de cinq points. Le premier donne différentes définitions liées à la notion de formation. Le deuxième est consacré à la notion d'ordre d'enseignement. Le troisième et le quatrième présentent, respectivement, les principaux établissements d'enseignement et les divers types de programmes d'études qui existent dans chacun des États visés par l'analyse. Le cinquième point donne une vue d'ensemble de la structure du système d'éducation dans chacun des États en cause.

1.3.1 La notion de formation

La notion de formation est au cœur de la présente analyse documentaire. Elle peut être abordée sous plusieurs angles et, par le fait même, prendre diverses significations. Dans son acception la plus large, la notion de formation renvoie à l'ensemble « des activités, des situations pédagogiques et des moyens didactiques ayant comme objectif de favoriser l'acquisition ou le développement de savoirs (connaissances, habiletés, attitudes)² ». Par ailleurs, cette notion se décline selon de multiples combinaisons puisque la formation peut être initiale, continue, générale, professionnelle ou technique. Les quelques définitions présentées ci-après illustrent la diversité des angles selon lesquels la notion peut être abordée.

2. Renald LEGENDRE, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, deuxième édition, Montréal, Guérin Éditeur, 1993, p. 622.

La formation initiale et la formation continue

La formation initiale consiste en un « ensemble de connaissances et de compétences que l'enseignement permet à une personne d'acquérir antérieurement à son entrée dans la vie active³ ». De manière plus précise, la formation initiale renvoie à l'idée de « formation professionnelle ou technique permettant à la personne sans formation ni expérience préalables dans la profession ou le métier visé, et ce, sans considération de son âge, d'acquérir les compétences requises pour accéder à ce métier ou à cette profession en répondant aux exigences minimales de l'industrie⁴ ».

En contrepartie, la notion de formation continue se rapporte aux « [a]ctivités qui permettent à un individu de développer ses connaissances et ses capacités tout au long de sa vie et d'améliorer ses conditions d'existence⁵ ». Dans un sens plus restreint, la formation continue désigne « tous types et formes d'enseignement ou de formation poursuivis par ceux qui ont quitté l'éducation formelle à un niveau quelconque, qui ont exercé une profession ou qui ont assumé des responsabilités d'adultes dans une société donnée⁶ ».

La formation générale, professionnelle et technique

La formation générale se rapporte aux activités « ayant pour but de développer à la base les facultés de communication et de calcul et de transmettre progressivement des connaissances générales, littéraires, mathématiques, scientifiques, historiques, civiques, techniques, sociales, esthétiques, etc.⁷ ». Par ailleurs, « [l]a formation générale s'oppose à la formation professionnelle du fait qu'elle ne prévoit aucune spécialisation dans une discipline ou un champ d'études donné, en vue de l'exercice d'une activité professionnelle⁸ ». En effet, alors que la formation générale vise l'acquisition de connaissances de base dans des domaines variés du savoir, la formation professionnelle vise plutôt le développement de compétences particulières propres à « préparer une personne à l'exercice d'un métier ou d'une profession⁹ ». Ainsi, la notion de formation professionnelle désigne non seulement une « [f]ormation organisée essentiellement en vue de préparer les jeunes [et les adultes] au choix d'un métier ou d'une filière de formation, en les familiarisant avec les matériaux, les outils et les normes de travail propres à une gamme d'activités professionnelles¹⁰ », mais également — et surtout — « une initiation au travail¹¹ ».

De la même manière que la formation professionnelle, la formation technique se rapporte aux activités d'apprentissage permettant l'acquisition de compétences utiles à l'exercice d'un métier ou d'une profession. Toutefois, elle se distingue de la formation professionnelle en ce sens qu'elle prépare à l'exercice d'un métier à caractère technique plutôt qu'à l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé.

3. *Ibid.*, p. 640.

4. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *La formation professionnelle et technique au Québec. Un système intégrant l'ingénierie de gestion et l'ingénierie de formation*, Québec, Gouvernement du Québec, 2002, p. 85.

5. Renald LEGENDRE, *op. cit.*, p. 627.

6. *Ibid.*

7. *Ibid.*, p. 638.

8. *Ibid.*

9. Grand dictionnaire terminologique de l'OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE [www.oqlf.gouv.qc.ca].

10. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *La formation professionnelle et technique au Québec, op. cit.*, p. 85.

11. *Ibid.*

En vue d'éviter toute confusion entre les différentes acceptions de la notion de formation, précisons qu'aux fins de la présente analyse documentaire, le terme de formation professionnelle sera privilégié par rapport à celui de formation technique pour désigner la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte à l'enseignement secondaire au Québec, et à l'enseignement secondaire et postsecondaire en Ontario, au Massachusetts et en Lituanie. Ainsi, le terme de formation technique ne sera utilisé que pour désigner la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte à l'enseignement collégial au Québec.

1.3.2 La notion d'ordre d'enseignement

La notion d'ordre d'enseignement renvoie à « [c]hacune des grandes divisions de l'enseignement¹² » et, associée à l'idée de cycle, elle renvoie aux phases du parcours scolaire qui comportent « quelques années d'études formant un ensemble cohérent et homogène¹³ ». Aussi les différents systèmes d'éducation en vigueur dans les États visés par la présente analyse documentaire comptent-ils généralement quatre grands ordres d'enseignement, à savoir : l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire, l'enseignement postsecondaire et l'enseignement universitaire. À cet égard, il convient de noter que le Québec présente une particularité; celle-ci réside dans le fait que la notion d'enseignement collégial vise ce qui est globalement contenu dans la notion d'enseignement postsecondaire utilisée dans les autres États. Cette particularité du système d'éducation québécois est détaillée ci-dessous.

L'enseignement primaire

L'enseignement primaire est la première phase du parcours scolaire, le « premier degré de l'instruction des enfants¹⁴ ». Cet ordre d'enseignement comporte un nombre variable d'années d'études selon le système d'éducation en vigueur dans chaque État. À titre indicatif, l'enseignement primaire dure six années au Québec, huit années en Ontario, cinq années au Massachusetts et quatre années en Lituanie.

L'enseignement secondaire

Deuxième phase du parcours scolaire, l'enseignement secondaire consiste en une « période d'enseignement formel postprimaire dont la durée peut varier de cinq à huit années, selon la longueur de l'enseignement primaire¹⁵ ». Ainsi, l'enseignement secondaire dure cinq années au Québec, soit deux années pour le premier cycle du secondaire et trois années pour le second cycle, quatre années en Ontario, sept années au Massachusetts, soit trois années pour le premier cycle du secondaire et quatre années pour le second cycle, et huit années en Lituanie, soit six années pour le secondaire inférieur et deux années pour le secondaire supérieur.

12. Grand dictionnaire terminologique de l'OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE [www.oqlf.gouv.qc.ca].

13. Renald LEGENDRE, *op. cit.*, p. 293.

14. *Ibid.*, p. 1014.

15. *Ibid.*, p. 531.

L'enseignement postsecondaire et l'enseignement collégial

L'enseignement postsecondaire désigne « toute activité d'apprentissage entreprise après avoir complété des études secondaires¹⁶ ». En Ontario, au Massachusetts et en Lituanie, la première année liée à l'enseignement postsecondaire correspond à la treizième année de scolarité. Au Québec, elle correspond à la douzième année de scolarité. De plus, toujours au Québec, le postsecondaire renvoie à ce « qui appartient indifféremment à l'enseignement collégial ou à l'enseignement universitaire¹⁷ ». À cet égard, pour les besoins de la présente analyse documentaire, il importe de préciser que l'enseignement collégial se rapporte à « l'enseignement dispensé dans les collèges d'enseignement général et professionnel [cégeps] et dans les établissements assimilés¹⁸ », une réalité propre au contexte québécois. Aussi, dans l'exposé du résultat de l'analyse, la notion d'enseignement postsecondaire sera-t-elle utilisée pour décrire la situation observée en Ontario, au Massachusetts et en Lituanie, et la notion d'enseignement collégial le sera-t-elle pour faire état de la situation observée au Québec.

L'enseignement universitaire

Enfin, l'enseignement universitaire est la dernière phase du parcours scolaire. Il se rapporte généralement aux études universitaires de premier, deuxième et troisième cycle. L'enseignement universitaire est aussi désigné à l'aide du vocable d'études supérieures.

1.3.3 Les principaux types d'établissement d'enseignement dans les États à l'étude

Les caractéristiques des établissements d'enseignement varient d'un État à l'autre. En effet, elles sont tributaires de la structure du système d'éducation à laquelle les établissements d'enseignement sont associés, de même que du type de formation — formation initiale, continue, générale, professionnelle ou technique — qui y est offerte. En vue de faciliter la compréhension de ce que recouvre la situation propre à chaque État visé par la présente analyse, il convient de fournir une vue d'ensemble des principaux types d'établissement d'enseignement qu'on y trouve.

Les établissements d'enseignement au Québec

Au Québec, les établissements d'enseignement secondaire se rapportent aux écoles secondaires et aux centres de formation professionnelle, alors que les établissements d'enseignement collégial se rapportent, pour l'essentiel, aux cégeps. Le tableau 1.1 donne les principales caractéristiques des établissements d'enseignement secondaire et collégial québécois.

16. *Ibid.*, p. 527.

17. Grand dictionnaire terminologique de l'OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE [www.oqlf.gouv.qc.ca].

18. Renald LEGENDRE, *op. cit.*, p. 212.

Tableau 1.1 Principales caractéristiques des établissements d'enseignement secondaire et collégial au Québec

Principales caractéristiques des établissements d'enseignement
Établissements d'enseignement secondaire
<p>Écoles secondaires</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les écoles secondaires sont des établissements d'enseignement qui relèvent des commissions scolaires et qui offrent une formation générale de base. • Les élèves accèdent aux études secondaires après avoir terminé les études primaires, soit vers l'âge de 12 ans et après avoir accumulé 6 années de scolarité. • Au terme des études secondaires, les élèves qui obtiennent le diplôme d'études secondaires (DES) ont accès à la formation professionnelle offerte dans les centres de formation professionnelle et à la formation préuniversitaire ou technique offerte dans les cégeps. <p>Centres de formation professionnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les centres de formation professionnelle sont des établissements d'enseignement qui relèvent des commissions scolaires et qui offrent une formation professionnelle visant l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé. • Les centres de formation professionnelle offrent des programmes menant à l'obtention d'une attestation de formation professionnelle (AFP), des programmes menant à l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) et des programmes menant à l'obtention d'une attestation de spécialisation professionnelle (ASP). • Les élèves peuvent accéder aux programmes menant à l'obtention d'une AFP après avoir terminé la deuxième année des études secondaires, soit vers l'âge de 15 ans et après avoir accumulé 8 années de scolarité, environ. • Les élèves peuvent accéder aux programmes menant à l'obtention d'un DEP après avoir terminé la troisième ou la quatrième année des études secondaires, soit vers l'âge de 15 ou 16 ans et après avoir accumulé 9 ou 10 années de scolarité, environ. Cependant, précisons que les élèves qui s'inscrivent dans ces programmes sont souvent des adultes. • Les élèves qui sont titulaires d'un DEP ou qui possèdent une expérience équivalente peuvent accéder aux programmes menant à l'obtention d'une ASP, soit à partir de l'âge de 16 ans, et après avoir accumulé 10 années de scolarité, environ. Toutefois, les élèves qui s'inscrivent dans ces programmes sont souvent des adultes. • Au terme des études professionnelles, les élèves qui obtiennent l'AFP ont accès au marché du travail, alors que les élèves qui obtiennent le DEP ou l'ASP ont accès au marché du travail et, dans certains cas, à la formation préuniversitaire ou technique offerte dans les cégeps.
Établissements d'enseignement collégial
<p>Cégeps</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les cégeps sont des établissements d'enseignement collégial qui constituent une particularité du système scolaire québécois. Il s'agit d'entités autonomes. • Les élèves accèdent aux programmes d'études offerts dans les cégeps après avoir terminé les études secondaires, soit vers l'âge de 17 ans et après avoir accumulé 11 années de scolarité. • Les cégeps offrent deux voies de formation qui conduisent à l'obtention du diplôme d'études collégiales (DEC) : la formation préuniversitaire et la formation technique. • Les programmes d'études préuniversitaires, d'une durée de 2 années, donnent accès au premier cycle des études universitaires, tandis que les programmes d'études techniques, d'une durée de 3 années, qui préparent à l'exercice d'un métier à caractère technique, donnent accès au marché du travail et, dans certains cas, permettent la poursuite des études à l'université. • Il y a 48 cégeps au Québec et une dizaine de collèges privés subventionnés.

Les établissements d'enseignement en Ontario

En Ontario, les établissements d'enseignement secondaire et postsecondaire se rapportent principalement aux écoles secondaires, pour les premiers, et aux collèges d'arts appliqués et de technologie, pour les seconds. Le tableau 1.2 donne les principales caractéristiques de ces établissements d'enseignement.

Tableau 1.2 Principales caractéristiques des établissements d’enseignement secondaire et postsecondaire en Ontario

Principales caractéristiques des établissements d’enseignement

Établissements d’enseignement secondaire

Écoles secondaires

- Les écoles secondaires sont des établissements d’enseignement qui offrent une formation générale de base.
- Les élèves accèdent aux études secondaires après avoir terminé les études primaires, soit vers l’âge de 14 ans et après avoir accumulé 8 années de scolarité.
- Au terme des études secondaires, les élèves qui obtiennent le diplôme d’études secondaires de l’Ontario (DESO) ont accès à la formation professionnelle offerte à l’enseignement postsecondaire ou, encore, au premier cycle des études universitaires.

Établissements d’enseignement postsecondaire

Collèges d’arts appliqués et de technologie (CAAT)

- Les CAAT sont des établissements d’enseignement postsecondaire dont la mission consiste à offrir un programme complet d’enseignement et de formation visant la préparation à l’exercice d’un métier.
- Les CAAT offrent des programmes d’études professionnelles dont la durée peut varier entre 1, 2 ou 3 années.
- Les élèves accèdent aux programmes d’études offerts dans les CAAT après avoir terminé les études secondaires, soit vers l’âge de 18 ans et après avoir accumulé 12 années de scolarité.
- Les programmes d’études professionnelles d’une durée de 1 année conduisent à l’obtention d’un certificat et préparent à l’exercice d’un métier semi-spécialisé, les programmes d’une durée de 2 années mènent à l’obtention d’un diplôme et préparent à l’exercice d’un métier spécialisé, tandis que les programmes d’une durée de 3 années mènent à l’obtention d’un diplôme et préparent à l’exercice d’un métier à caractère technique.
- Il y a 25 CAAT en Ontario.

Les établissements d’enseignement au Massachusetts

Les établissements d’enseignement secondaire du Massachusetts renvoient aux *Middle* ou *Junior High Schools*, qui offrent le premier cycle des études secondaires, aux *High Schools*, qui offrent le second cycle des études secondaires, et aux *Vocational Technical Schools*. Quant aux établissements d’enseignement postsecondaire, ils renvoient aux *Community Colleges* et aux *State Colleges*. Les principales caractéristiques de ces établissements d’enseignement sont exposées dans le tableau 1.3.

Tableau 1.3 Principales caractéristiques des établissements d’enseignement secondaire et postsecondaire au Massachusetts

Principales caractéristiques des établissements d’enseignement

Établissements d’enseignement secondaire

Middle* ou *Junior High Schools

- Les *Middle* ou *Junior High Schools* sont des établissements d’enseignement qui relèvent des *school districts* et qui offrent une formation générale de base qui constitue le premier cycle des études secondaires.
- Les élèves accèdent aux *Middle* ou *Junior High Schools* après avoir terminé les études primaires, soit vers l’âge de 11 ans et après avoir accumulé 5 années de scolarité.
- Au terme du premier cycle des études secondaires, les élèves ont accès au deuxième cycle des études secondaires, lequel est offert dans les *High Schools*.

Principales caractéristiques des établissements d'enseignement

High Schools

- Les *High Schools* sont des établissements d'enseignement qui relèvent des *school districts* et qui offrent une formation générale de base qui constitue le deuxième cycle des études secondaires, de même que les programmes *Tech Prep* et les programmes de préapprentissage.
- Les élèves accèdent aux *High Schools* après avoir réussi le premier cycle des études secondaires, soit vers l'âge de 14 ans et après avoir accumulé 8 années de scolarité.
- Au terme du deuxième cycle des études secondaires, les élèves qui obtiennent le diplôme d'études secondaires ont accès à la formation professionnelle offerte dans les *Vocational Technical Schools*, à la formation préuniversitaire et à la formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire ou, encore, au premier cycle des études universitaires.

Vocational Technical Schools

- Les *Vocational Technical Schools* sont des établissements d'enseignement qui relèvent des *school districts* et qui offrent une formation professionnelle visant l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé.
- Les *Vocational Technical Schools* offrent des programmes d'une durée de 4 années qui mènent à l'obtention du *Certificate of Occupational Proficiency*.
- Les élèves accèdent aux programmes d'études professionnelles offerts dans les *Vocational Technical Schools* après avoir terminé le premier cycle des études secondaires, soit vers l'âge de 14 ans et après avoir accumulé 8 années de scolarité.
- Au terme des études professionnelles, les élèves qui obtiennent le *Certificate of Occupational Proficiency* ont principalement accès au marché du travail.

Établissements d'enseignement postsecondaire

Community Colleges

- Les *Community Colleges* sont des établissements d'enseignement postsecondaire qui offrent à la fois des programmes d'études professionnelles et des programmes d'études préuniversitaires.
- Les élèves accèdent aux programmes d'études offerts dans les *Community Colleges* après avoir terminé le deuxième cycle des études secondaires, soit vers l'âge de 18 ans et après avoir accumulé 12 années de scolarité.
- Les programmes d'études professionnelles d'une durée de 1 année conduisent à l'obtention d'un *Certificate* et préparent à l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé, tandis que les programmes d'études professionnelles d'une durée de 2 années mènent à l'obtention d'un *Associate Degree* et préparent à l'exercice d'un métier à caractère technique.
- Les programmes d'études préuniversitaires d'une durée de 2 années constituent en fait la première partie du premier cycle des études universitaires, puisque les unités acquises au cours de ces programmes peuvent être transférées dans un programme d'études conduisant à l'obtention d'un baccalauréat.
- Il y a 15 *Community Colleges* au Massachusetts.

State Colleges

- Les *State Colleges* sont des établissements d'enseignement postsecondaire qui offrent des programmes d'études professionnelles, bien que leur mission principale consiste à offrir des programmes d'études menant à l'obtention d'un baccalauréat ou d'une maîtrise.
 - Les élèves accèdent aux programmes d'études offerts dans les *State Colleges* après avoir terminé le deuxième cycle des études secondaires, soit vers l'âge de 18 ans et après avoir accumulé 12 années de scolarité.
 - Les programmes d'études professionnelles d'une durée de 1 année offerts dans les *State Colleges* conduisent à l'obtention d'un *Certificate* et préparent à l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé.
 - Il y a 9 *State Colleges* au Massachusetts.
-

Les établissements d'enseignement en Lituanie

En Lituanie, les établissements d'enseignement secondaire renvoient aux *Basic Schools*, qui offrent le secondaire inférieur, aux écoles secondaires et aux *Gymnasiums*, qui offrent le secondaire supérieur, et aux *Vocational Schools*. Pour leur part, les établissements d'enseignement postsecondaire se rapportent essentiellement aux collèges. Le tableau 1.4 présente les principales caractéristiques de ces établissements d'enseignement.

Tableau 1.4 Principales caractéristiques des établissements d'enseignement secondaire et postsecondaire en Lituanie

Principales caractéristiques des établissements d'enseignement

Établissements d'enseignement secondaire

Basic Schools

- Les *Basic Schools* sont des établissements d'enseignement qui offrent une formation générale de base qui constitue la première étape des études secondaires, soit le secondaire inférieur dont la durée est de 6 années.
- Les élèves accèdent aux *Basic Schools* après avoir terminé les études primaires, soit vers l'âge de 10 ans et après avoir accumulé 4 années de scolarité.
- Au terme du secondaire inférieur, les élèves qui obtiennent le *Basic-School-Leaving Certificate* ont accès à la formation générale du secondaire supérieur et à la formation professionnelle des échelons 2 et 3 offerte dans les *Vocational Schools*.

Écoles secondaires

- Les écoles secondaires sont des établissements d'enseignement qui offrent une formation générale avancée, laquelle constitue le secondaire supérieur.
- Les élèves accèdent aux études secondaires supérieures après avoir terminé le secondaire inférieur et obtenu le *Basic-School-Leaving Certificate*, soit vers l'âge de 16 ans et après avoir accumulé 10 années de scolarité.
- Au terme du secondaire supérieur, les élèves qui obtiennent le *Maturity Certificate* ont accès à la formation professionnelle de l'échelon 4 offerte dans les *Vocational Schools*, à la formation professionnelle offerte dans les collèges ou, encore, au premier cycle des études universitaires.

Gymnasiums

- Les *Gymnasiums* sont des établissements d'enseignement qui offrent une formation générale plus poussée que celle donnée dans les écoles secondaires, laquelle constitue le secondaire supérieur. Certains d'entre eux peuvent également offrir des ensembles particuliers de formation générale (les arts, par exemple).
- Les élèves accèdent aux *Gymnasiums* après avoir terminé le secondaire inférieur et obtenu le *Basic-School-Leaving Certificate*, soit vers l'âge de 16 ans et après avoir accumulé 10 années de scolarité. Par ailleurs, les élèves peuvent également accéder à certains *Gymnasiums* au cours du secondaire inférieur, soit vers l'âge de 14 ans et après avoir accumulé 8 années de scolarité.
- Au terme des études dans les *Gymnasiums*, les élèves qui obtiennent le *Maturity Certificate* ont accès à la formation professionnelle de l'échelon 4 offerte dans les *Vocational Schools*, à la formation professionnelle offerte dans les collèges ou, encore, au premier cycle des études universitaires.

Vocational Schools

- Les *Vocational Schools* sont des établissements d'enseignement qui offrent les programmes de formation professionnelle des échelons 1, 2, 3 et 4, qui visent l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé.
- Les programmes de l'échelon 1, d'une durée de 2 ou 3 années, sont accessibles après les 2 premières années du secondaire inférieur. Les programmes qui durent 2 années conduisent à l'obtention d'un certificat de qualification professionnelle (*Qualification Certificate*) et préparent à l'exercice d'un métier semi-spécialisé. Pour leur part, les programmes qui durent 3 années conduisent à l'obtention du *Basic-School-Leaving Certificate* et du *Qualification Certificate*, et ils préparent également à l'exercice d'un métier semi-spécialisé.
- Les programmes de l'échelon 2, d'une durée de 2 années, sont accessibles après le secondaire inférieur. Ils conduisent à l'obtention d'un diplôme d'ouvrier qualifié (*Qualified Worker's Diploma*) et préparent à l'exercice d'un métier spécialisé.
- Les programmes de l'échelon 3, d'une durée de 3 années, sont accessibles après le secondaire inférieur. Ils conduisent à l'obtention du *Maturity Certificate* et d'un *Qualified Worker's Diploma*, et ils préparent à l'exercice d'un métier spécialisé.
- Les programmes de l'échelon 4, d'une durée de 1 année, 1 année et demie ou 2 années, sont accessibles après le secondaire supérieur. Ils conduisent à l'obtention d'un *Qualified Worker's Diploma* et préparent à l'exercice d'un métier spécialisé.

Principales caractéristiques des établissements d'enseignement

Établissements d'enseignement postsecondaire

Collèges

- Les collèges sont des établissements d'enseignement postsecondaire qui offrent des programmes d'études professionnelles axés sur la formation pratique et dont la mission consiste, principalement, à répondre aux besoins du marché du travail et à soutenir le développement économique et social des communautés qu'ils desservent.
 - Les élèves accèdent aux programmes d'études offerts dans les collèges après avoir obtenu le *Maturity Certificate*, soit vers l'âge de 18 ans et après avoir accumulé 12 années de scolarité.
 - Les programmes d'études professionnelles, d'une durée de 3 ou 4 années, conduisent à l'obtention d'un diplôme d'études postsecondaires (*Higher Education Diploma*) et d'un titre de qualification professionnelle (*Specific Qualification*), et préparent à l'exercice d'un métier à caractère technique.
 - Il y a environ 25 collèges en Lituanie, dont près de la moitié sont des établissements privés.
-

1.3.4 Les divers types de programmes d'études offerts dans les États à l'étude

Comme pour ce qui en est de la description des principaux établissements d'enseignement, la description des divers types de programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire vise à donner une vue d'ensemble de ce qui caractérise la situation selon les États à l'étude. En conséquence, pour chacun des États en cause, elle est articulée autour des points suivants : l'objectif et la durée des programmes; l'âge des élèves qui s'y inscrivent; l'exigence générale d'admission; l'établissement d'enseignement qui les offre; le diplôme auquel ils conduisent; et la ou les voies de sortie qui leur sont associées.

Les programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire et collégial au Québec

Les programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire au Québec se rapportent à la formation générale et à la formation professionnelle, soit aux programmes menant à l'obtention d'une attestation de formation professionnelle, aux programmes menant à l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles et aux programmes menant à l'obtention d'une attestation de spécialisation professionnelle. Les principales caractéristiques de ces programmes d'études sont présentées dans le tableau 1.5. Pour leur part, les programmes d'études offerts à l'enseignement collégial se rapportent, comme l'illustrent les données réunies dans le tableau 1.6, à la formation préuniversitaire et à la formation technique.

Tableau 1.5 Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire au Québec

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire

Formation générale

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances générales de base
Durée	• 5 années (de la 7 ^e à la 11 ^e année)
Âge des élèves	• De 12 à 17 ans
Exigence générale d'admission	• Avoir terminé les études primaires
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• Écoles secondaires, qui relèvent des commissions scolaires
Diplôme	• Diplôme d'études secondaires (DES)

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire

- | | |
|----------------|---|
| Voie de sortie | <ul style="list-style-type: none"> • Accès à la formation professionnelle offerte au secondaire, à la formation préuniversitaire offerte au collégial et à la formation technique offerte au collégial |
|----------------|---|

Formation professionnelle
Programmes menant à l'obtention d'une attestation de formation professionnelle

- | | |
|---|--|
| Objectif | <ul style="list-style-type: none"> • Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier semi-spécialisé (la formation doit répondre à un besoin d'emploi à l'échelon local) |
| Durée | <ul style="list-style-type: none"> • Variable, selon le métier visé |
| Âge des élèves | <ul style="list-style-type: none"> • 15 ans ou plus |
| Exigence générale d'admission | <ul style="list-style-type: none"> • Avoir réussi au moins la deuxième année du secondaire |
| Établissements d'enseignement qui l'offrent | <ul style="list-style-type: none"> • Centres de formation professionnelle, qui relèvent des commissions scolaires, et entreprises |
| Diplôme | <ul style="list-style-type: none"> • Attestation de formation professionnelle (AFP) |
| Voie de sortie | <ul style="list-style-type: none"> • Accès au marché du travail |

Programmes menant à l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles

- | | |
|---|--|
| Objectif | <ul style="list-style-type: none"> • Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé |
| Durée | <ul style="list-style-type: none"> • 1 ou 2 années |
| Âge des élèves | <ul style="list-style-type: none"> • 15 ans ou plus |
| Exigence générale d'admission | <ul style="list-style-type: none"> • Avoir réussi la troisième ou la quatrième année du secondaire |
| Établissements d'enseignement qui l'offrent | <ul style="list-style-type: none"> • Centres de formation professionnelle, qui relèvent des commissions scolaires |
| Diplôme | <ul style="list-style-type: none"> • Diplôme d'études professionnelles (DEP) |
| Voie de sortie | <ul style="list-style-type: none"> • Accès au marché du travail, aux programmes menant à l'obtention d'une attestation de spécialisation professionnelle et, dans certains cas, à la formation technique offerte au collégial |

Programmes menant à l'obtention d'une attestation de spécialisation professionnelle

- | | |
|---|---|
| Objectif | <ul style="list-style-type: none"> • Permettre à l'élève de se perfectionner dans l'exercice d'un métier donné |
| Durée | <ul style="list-style-type: none"> • De 6 mois à 2 années |
| Âge des élèves | <ul style="list-style-type: none"> • 16 ans ou plus |
| Exigence générale d'admission | <ul style="list-style-type: none"> • Être titulaire d'un DEP ou posséder une expérience équivalente |
| Établissements d'enseignement qui l'offrent | <ul style="list-style-type: none"> • Centres de formation professionnelle, qui relèvent des commissions scolaires |
| Diplôme | <ul style="list-style-type: none"> • Attestation de spécialisation professionnelle (ASP) |
| Voie de sortie | <ul style="list-style-type: none"> • Accès au marché du travail et, dans certains cas, à la formation technique offerte au collégial |
-

Tableau 1.6 Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement collégial au Québec

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement collégial
Programmes d'études préuniversitaires

- | | |
|---|--|
| Objectif | <ul style="list-style-type: none"> • Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances générales utiles à la poursuite d'études universitaires |
| Durée | <ul style="list-style-type: none"> • 2 années |
| Âge des élèves | <ul style="list-style-type: none"> • De 17 à 19 ans |
| Exigence générale d'admission | <ul style="list-style-type: none"> • Être titulaire d'un DES |
| Établissements d'enseignement qui l'offrent | <ul style="list-style-type: none"> • Cégeps et établissements assimilés |
-

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement collégial

Diplôme	• Diplôme d'études collégiales (DEC)
Voie de sortie	• Accès au premier cycle des études universitaires

Programmes d'études techniques

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier à caractère technique
Durée	• 3 années
Âge des élèves	• De 17 à 20 ans
Exigence générale d'admission	• Être titulaire d'un DES ou, dans certains cas, d'un DEP
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• Cégeps et établissements assimilés
Diplôme	• DEC
Voie de sortie	• Accès au marché du travail ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Les programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire et postsecondaire en Ontario

En Ontario, les programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire se rapportent, en plus de la formation générale, aux programmes de préapprentissage. Quant aux programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire, ils se rapportent, pour la formation professionnelle offerte dans les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT), aux programmes d'apprentissage, aux programmes menant à l'obtention d'un certificat, aux programmes menant à l'obtention d'un diplôme et aux programmes menant à l'obtention d'un *post diplôme*, et, pour la formation universitaire offerte dans les CAAT, aux programmes menant à l'obtention d'un grade universitaire appliqué. Les principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire et postsecondaire en Ontario sont exposées dans les tableaux 1.7 et 1.8.

Tableau 1.7 Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire en Ontario

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire
Formation générale

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances générales de base
Durée	• 4 années (de la 9 ^e à la 12 ^e année)
Âge des élèves	• De 14 à 18 ans
Exigence générale d'admission	• Avoir terminé les études primaires
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• Écoles secondaires
Diplôme	• Diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO)
Voie de sortie	• Accès à la formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Programmes de préapprentissage
Éducation coopérative

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances générales de base et de se familiariser avec l'exercice de certains métiers
Durée	• Variable, selon le métier visé
Âge des élèves	• 14 ans ou plus
Exigence générale d'admission	• Avoir terminé les études primaires

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire

Établissements d'enseignement qui l'offrent	• Écoles secondaires
Diplôme	• DESO
Voie de sortie	• Accès à la formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Programme d'apprentissage pour les jeunes de l'Ontario (PAJO)

Objectif	• Permettre à l'élève de commencer l'apprentissage d'un métier au cours des dernières années du secondaire, tout en poursuivant la formation générale du secondaire
Durée	• 1 année et demie ou 2 années
Âge des élèves	• De 16 à 18 ans
Exigence générale d'admission	• Avoir réussi les deux premières années des études secondaires
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• Écoles secondaires
Diplôme	• DESO
Voie de sortie	• Accès au marché du travail, à la formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire ou, encore, aux programmes d'apprentissage (les unités accumulées à l'intérieur du programme de préapprentissage sont reconnues aux élèves qui s'inscrivent dans un programme d'apprentissage)

Tableau 1.8 Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire en Ontario

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire
Formation professionnelle offerte dans les CAAT
Programmes d'apprentissage

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé, principalement en situation réelle de travail
Durée	• De 2 à 6 années
Âge des élèves	• De 18 à 24 ans
Exigence générale d'admission	• Être titulaire du DESO
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• CAAT et entreprises
Diplôme	• Certificat d'apprentissage (<i>Apprenticeship Certificate</i>)
Voie de sortie	• Accès au marché du travail

Programmes menant à l'obtention d'un certificat

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier semi-spécialisé
Durée	• 1 année ou moins
Âge des élèves	• De 18 à 19 ans
Exigence générale d'admission	• Être titulaire du DESO
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• CAAT
Diplôme	• Certificat
Voie de sortie	• Accès au marché du travail, à d'autres programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire
Programmes menant à l'obtention d'un diplôme

Objectif	<ul style="list-style-type: none"> Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier spécialisé
Durée	<ul style="list-style-type: none"> De 2 à 3 années
Âge des élèves	<ul style="list-style-type: none"> De 18 à 21 ans
Exigence générale d'admission	<ul style="list-style-type: none"> Être titulaire du DESO ou d'un certificat
Établissements d'enseignement qui l'offrent	<ul style="list-style-type: none"> CAAT
Diplôme	<ul style="list-style-type: none"> Diplôme
Voie de sortie	<ul style="list-style-type: none"> Accès au marché du travail, à d'autres programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Programmes menant à l'obtention d'un *post diplôme*

Objectif	<ul style="list-style-type: none"> Permettre à l'élève d'approfondir les compétences acquises et de se perfectionner dans l'exercice d'un métier donné
Durée	<ul style="list-style-type: none"> 1 année
Âge des élèves	<ul style="list-style-type: none"> 19 ans ou plus
Exigence générale d'admission	<ul style="list-style-type: none"> Être titulaire d'un certificat, d'un diplôme ou d'un grade universitaire appliqué
Établissements d'enseignement qui l'offrent	<ul style="list-style-type: none"> CAAT
Diplôme	<ul style="list-style-type: none"> <i>Post diplôme</i>
Voie de sortie	<ul style="list-style-type: none"> Accès au marché du travail

Formation universitaire offerte dans les CAAT
Programmes menant à l'obtention d'un grade universitaire appliqué (*Applied Degree*)

Objectif	<ul style="list-style-type: none"> Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances particulières à un champ d'études utiles à l'exercice d'un métier à caractère technique
Durée	<ul style="list-style-type: none"> 4 années
Âge des élèves	<ul style="list-style-type: none"> 18 ans ou plus
Exigence générale d'admission	<ul style="list-style-type: none"> Être titulaire du DESO, d'un certificat ou d'un diplôme
Établissements d'enseignement qui l'offrent	<ul style="list-style-type: none"> Certains CAAT
Diplôme	<ul style="list-style-type: none"> Grade universitaire appliqué
Voie de sortie	<ul style="list-style-type: none"> Accès au marché du travail ou, encore, aux programmes menant à l'obtention d'un <i>post diplôme</i>

Les programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire et postsecondaire au Massachusetts

Au Massachusetts, à l'enseignement secondaire, les principaux programmes d'études offerts se rapportent à la formation générale et aux divers programmes de formation professionnelle, à savoir les programmes offerts dans les *Vocational Technical Schools*, les programmes *Tech Prep* et les programmes de préapprentissage (se reporter au tableau 1.9). À l'enseignement postsecondaire, ils se rapportent aux programmes d'apprentissage, aux programmes menant à l'obtention d'un *Certificate* et aux programmes menant à l'obtention d'un *Associate Degree*, pour ce qui est de la formation professionnelle offerte dans les *Community Colleges* et les *State Colleges*, et aux programmes menant à l'obtention d'un *Associate in Arts in General Studies Degree* ou d'un *Associate in Arts Degree*, en ce qui a trait à la formation universitaire offerte dans les *Community Colleges* (se reporter au tableau 1.10).

Tableau 1.9 Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire au Massachusetts

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire

Formation générale

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances générales de base
Durée	• 4 années (de la 9 ^e à la 12 ^e année)
Âge des élèves	• De 14 à 18 ans
Exigence générale d'admission	• Avoir terminé le premier cycle des études secondaires, soit la 8 ^e année
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>High Schools</i>
Diplôme	• Diplôme d'études secondaires
Voie de sortie	• Accès à la formation professionnelle offerte au secondaire, à la formation préuniversitaire et à la formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Formation professionnelle

Programmes offerts dans les *Vocational Technical Schools*

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé
Durée	• 4 années (de la 9 ^e à la 12 ^e année)
Âge des élèves	• De 14 à 18 ans
Exigence générale d'admission	• Avoir terminé le premier cycle des études secondaires, soit la 8 ^e année
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>Vocational Technical Schools</i>
Diplôme	• Diplôme d'études secondaires et <i>Certificate of Occupational Proficiency</i>
Voie de sortie	• Accès au marché du travail

Programmes *Tech Prep*

Objectif	• Permettre à l'élève de se familiariser avec un secteur technique particulier, tout en poursuivant la formation générale du secondaire
Durée	• 2 années (11 ^e et 12 ^e année)
Âge des élèves	• De 16 à 18 ans
Exigence générale d'admission	• Avoir réussi les deux premières années des études secondaires supérieures (9 ^e et 10 ^e année)
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>High Schools</i>
Diplôme	• Diplôme d'études secondaires
Voie de sortie	• Accès à la formation préuniversitaire et à la formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire (certaines des unités accumulées à l'intérieur du programme <i>Tech Prep</i> sont reconnues aux élèves qui s'inscrivent dans un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement postsecondaire) ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Programmes de préapprentissage

Objectif	• Permettre à l'élève de commencer l'apprentissage d'un métier au cours des dernières années du secondaire, tout en poursuivant la formation générale
Durée	• 2 années (11 ^e et 12 ^e année)
Âge des élèves	• De 16 à 18 ans
Exigence générale d'admission	• Avoir réussi les deux premières années des études secondaires supérieures (9 ^e et 10 ^e année)

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire

Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>High Schools</i> et entreprises
Diplôme	• Diplôme d'études secondaires et <i>Certificate of Completion of Pre-Apprenticeship</i>
Voie de sortie	• Accès à la formation préuniversitaire, à la formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire de même qu'aux programmes d'apprentissage (les unités accumulées à l'intérieur du programme de préapprentissage sont reconnues aux élèves qui s'inscrivent dans un programme d'apprentissage)

Tableau 1.10 Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire au Massachusetts

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire
Formation professionnelle offerte dans les *Community Colleges* et les *State Colleges*
Programmes d'apprentissage (*Registered Apprenticeship Program*)

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier spécialisé, principalement en situation réelle de travail
Durée	• De 1 à 6 années
Âge des élèves	• 18 ans ou plus
Exigence générale d'admission	• Être titulaire du diplôme d'études secondaires et être embauché dans une entreprise à titre d'apprenti
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>Community Colleges</i> ou <i>Vocational Technical Schools</i> et entreprises
Diplôme	• <i>Certificate of Completion of Apprenticeship</i>
Voie de sortie	• Accès au marché du travail

Programmes menant à l'obtention d'un *Certificate*

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier semi-spécialisé ou spécialisé
Durée	• 1 année ou moins
Âge des élèves	• De 18 à 19 ans
Exigence générale d'admission	• Être titulaire du diplôme d'études secondaires
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>Community Colleges</i> et <i>State Colleges</i>
Diplôme	• <i>Certificate</i>
Voie de sortie	• Accès au marché du travail ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Programmes menant à l'obtention d'un *Associate Degree*

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier à caractère technique
Durée	• 2 années
Âge des élèves	• De 18 à 20 ans
Exigence générale d'admission	• Être titulaire du diplôme d'études secondaires
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>Community Colleges</i>
Diplôme	• <i>Associate Degree</i>
Voie de sortie	• Accès au marché du travail ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire

Formation universitaire offerte dans les *Community Colleges*
Programmes menant à l'obtention d'un *Associate in Arts in General Studies Degree* ou d'un *Associate in Arts Degree*

Objectif	<ul style="list-style-type: none"> Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances générales utiles à la poursuite d'études universitaires (ces programmes constituent la première partie du premier cycle des études universitaires)
Durée	<ul style="list-style-type: none"> 2 années
Âge des élèves	<ul style="list-style-type: none"> De 18 à 20 ans
Exigence générale d'admission	<ul style="list-style-type: none"> Être titulaire du diplôme d'études secondaires
Établissements d'enseignement qui l'offrent	<ul style="list-style-type: none"> <i>Community Colleges</i>
Diplôme	<ul style="list-style-type: none"> <i>Associate in Arts in General Studies Degree</i> ou <i>Associate in Arts Degree</i>
Voie de sortie	<ul style="list-style-type: none"> Accès au premier cycle des études universitaires (la plupart des unités accumulées au cours de ces programmes peuvent être transférées dans un programme d'études conduisant à l'obtention d'un baccalauréat)

Les programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire et postsecondaire en Lituanie

En Lituanie, les programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire se rapportent à la formation générale, soit au secondaire inférieur et au secondaire supérieur, et à la formation professionnelle, soit aux programmes d'études professionnelles des échelons 1, 2 et 3. Pour leur part, les programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire se rapportent aux programmes d'études professionnelles de l'échelon 4, de même qu'aux programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges. Les tableaux 1.11 et 1.12 exposent les principales caractéristiques de ces programmes d'études.

Tableau 1.11 Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire en Lituanie

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire

Formation générale
Secondaire inférieur

Objectif	<ul style="list-style-type: none"> Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances générales de base
Durée	<ul style="list-style-type: none"> 6 années (de la 5^e à la 10^e année)
Âge des élèves	<ul style="list-style-type: none"> De 10 à 16 ans
Exigence générale d'admission	<ul style="list-style-type: none"> Avoir terminé les études primaires
Établissements d'enseignement qui l'offrent	<ul style="list-style-type: none"> <i>Basic Schools</i>
Diplôme	<ul style="list-style-type: none"> <i>Basic-School-Leaving Certificate</i>
Voie de sortie	<ul style="list-style-type: none"> Accès à la formation générale du secondaire supérieur et à la formation professionnelle des échelons 2 et 3 offerte au secondaire

Secondaire supérieur

Objectif	<ul style="list-style-type: none"> Permettre à l'élève d'acquérir une formation générale avancée
Durée	<ul style="list-style-type: none"> 2 années (11^e et 12^e année)
Âge des élèves	<ul style="list-style-type: none"> De 16 à 18 ans
Exigence générale d'admission	<ul style="list-style-type: none"> Être titulaire du <i>Basic-School-Leaving Certificate</i>

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement secondaire

Établissements d'enseignement qui l'offrent	• Écoles secondaires et <i>Gymnasiums</i>
Diplôme	• <i>Maturity Certificate</i>
Voie de sortie	• Accès à la formation professionnelle de l'échelon 4 offerte au postsecondaire, à la formation professionnelle offerte dans les collèges ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Formation professionnelle
Programmes d'études professionnelles de l'échelon 1

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier semi-spécialisé, tout en terminant les études secondaires inférieures
Durée	• 2 ou 3 années
Âge des élèves	• 14 ans ou plus
Exigence générale d'admission	• Avoir terminé les deux premières années du secondaire inférieur
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>Vocational Schools</i>
Diplôme	• <i>Basic-School-Leaving Certificate</i> et certificat de qualification professionnelle (<i>Qualification Certificate</i>), dans le cas des programmes qui durent 3 années, et <i>Qualification Certificate</i> uniquement, dans le cas des programmes qui durent 2 années
Voie de sortie	• Accès au marché du travail et, pour les élèves qui obtiennent le <i>Basic-School-Leaving Certificate</i> , accès à la formation générale du secondaire supérieur et à la formation professionnelle des échelons 2 et 3 offerte au secondaire

Programmes d'études professionnelles de l'échelon 2

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier spécialisé
Durée	• 2 années
Âge des élèves	• De 16 à 18 ans
Exigence générale d'admission	• Être titulaire du <i>Basic-School-Leaving Certificate</i>
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>Vocational Schools</i>
Diplôme	• Diplôme d'ouvrier qualifié (<i>Qualified Worker's Diploma</i>)
Voie de sortie	• Accès au marché du travail

Programmes d'études professionnelles de l'échelon 3

Objectif	• Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier spécialisé, tout en terminant les études secondaires supérieures
Durée	• 3 années
Âge des élèves	• De 16 à 19 ans
Exigence générale d'admission	• Être titulaire du <i>Basic-School-Leaving Certificate</i>
Établissements d'enseignement qui l'offrent	• <i>Vocational Schools</i>
Diplôme	• <i>Maturity Certificate</i> et <i>Qualified Worker's Diploma</i>
Voie de sortie	• Accès au marché du travail, à la formation professionnelle offerte dans les collèges ou, encore, au premier cycle des études universitaires

Tableau 1.12 Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire en Lituanie

Principales caractéristiques des programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire	
Programmes d'études professionnelles de l'échelon 4	
Objectif	<ul style="list-style-type: none"> • Permettre à l'élève d'acquérir des connaissances générales utiles à l'exercice d'un métier spécialisé
Durée	<ul style="list-style-type: none"> • 1 année, 1 année et demie ou 2 années
Âge des élèves	<ul style="list-style-type: none"> • De 18 à 20 ans
Exigence générale d'admission	<ul style="list-style-type: none"> • Être titulaire du <i>Maturity Certificate</i>
Établissements d'enseignement qui l'offrent	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Vocational Schools</i>
Diplôme	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Qualified Worker's Diploma</i>
Voie de sortie	<ul style="list-style-type: none"> • Accès au marché du travail
Programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges	
Objectif	<ul style="list-style-type: none"> • Permettre à l'élève d'acquérir les compétences utiles à l'exercice d'un métier à caractère technique
Durée	<ul style="list-style-type: none"> • 3 ou 4 années
Âge des élèves	<ul style="list-style-type: none"> • De 18 à 21 ans
Exigence générale d'admission	<ul style="list-style-type: none"> • Être titulaire du <i>Maturity Certificate</i>
Établissements d'enseignement qui l'offrent	<ul style="list-style-type: none"> • Collèges
Diplôme	<ul style="list-style-type: none"> • Diplôme d'études postsecondaires (<i>Higher Education Diploma</i>) et titre de qualification professionnelle (<i>Specific Qualification</i>)
Voie de sortie	<ul style="list-style-type: none"> • Accès au marché du travail ou, encore, au premier cycle des études universitaires

1.3.5 La vue d'ensemble de la structure du système d'éducation dans les États à l'étude

Le dernier point du cadre conceptuel donne une vue d'ensemble de la structure du système d'éducation de chacun des États visés par l'analyse documentaire. Ainsi, comme le montrent les données réunies dans le tableau 1.13, cette vue d'ensemble met l'accent sur trois ordres d'enseignement, soit l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement postsecondaire — l'enseignement collégial pour le Québec — et sur les principaux programmes de formation professionnelle — ou technique — offerts dans les différents établissements d'enseignement de chaque État. Elle permet aussi de voir le nombre d'années qui sont associées aux divers ordres d'enseignement dans le système d'éducation respectif de chacun des États en cause.

Tableau 1.13 Vue synoptique de la structure des systèmes d'éducation des États à l'étude

État	Année de scolarité																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		
Québec	Enseignement primaire (écoles primaires)						Enseignement secondaire (écoles secondaires et centres de formation professionnelle)					Enseignement collégial (cégeps)						
							AFP			DEP ^a		ASP		DEC général		DEC technique		
							Enseignement postsecondaire (CAAT)					Cert.		Diplôme		Grade universitaire appliqué		
							Enseignement postsecondaire (Community Colleges et State Colleges)					Cert.		Associate Degree		Associate in Arts Degree		
Ontario	Enseignement primaire (écoles primaires)						Enseignement secondaire (écoles secondaires)					Enseignement postsecondaire (CAAT)						
							Premier cycle (Junior High Schools)					Deuxième cycle (High Schools)		Cert.		Diplôme		
							Certificate (Vocational Technical Schools)					Associate Degree		Associate in Arts Degree				
Massachusetts	Enseignement primaire (écoles primaires)				Enseignement secondaire							Enseignement postsecondaire (Community Colleges et State Colleges)						
					Premier cycle (Junior High Schools)				Deuxième cycle (High Schools)			Cert.		Diplôme				
					Certificate (Vocational Technical Schools)				Associate Degree		Associate in Arts Degree							
Lituanie	Enseignement primaire (écoles primaires)				Enseignement secondaire							Enseignement postsecondaire						
					Secondaire inférieur (Basic Schools)					Secondaire supérieur (écoles sec.)		Échelon 4 (Vocational Schools)		Diplôme				
					Échelon 1 (Vocational Schools)			Échelon 2 (Vocational Schools)		Échelon 3 (Vocational Schools)		Specific Qualification (collèges)		Grade universitaire appliqué				
					Échelon 3 (Vocational Schools)					Associate Degree		Associate in Arts Degree						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		

- a. De manière générale, pour accéder aux programmes menant à l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP), les élèves doivent avoir réussi la troisième ou la quatrième année du secondaire, c'est-à-dire avoir accumulé 9 ou 10 années de scolarité. Par ailleurs, pour accéder à certains programmes, les élèves doivent avoir acquis des unités liées à des cours de la cinquième année du secondaire ou, encore, avoir obtenu le diplôme d'études secondaires (DES), de sorte qu'ils commencent les programmes en cause après avoir accumulé 11 années de scolarité.

2 Le partage des responsabilités entre les autorités de la Lituanie touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire

Le deuxième chapitre du présent rapport est consacré à la présentation du partage des responsabilités entre les autorités qui sont touchées par la question de la formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire en Lituanie. Il traite des six thèmes suivants :

- la vue d'ensemble du système d'éducation de la Lituanie;
- les réformes du système de formation professionnelle de la Lituanie;
- la structure de l'enseignement postsecondaire en Lituanie;
- la formation professionnelle au secondaire et au postsecondaire offerte en Lituanie;
- la gestion des programmes d'études professionnelles;
- l'évaluation des apprentissages.

2.1 La vue d'ensemble du système d'éducation de la Lituanie

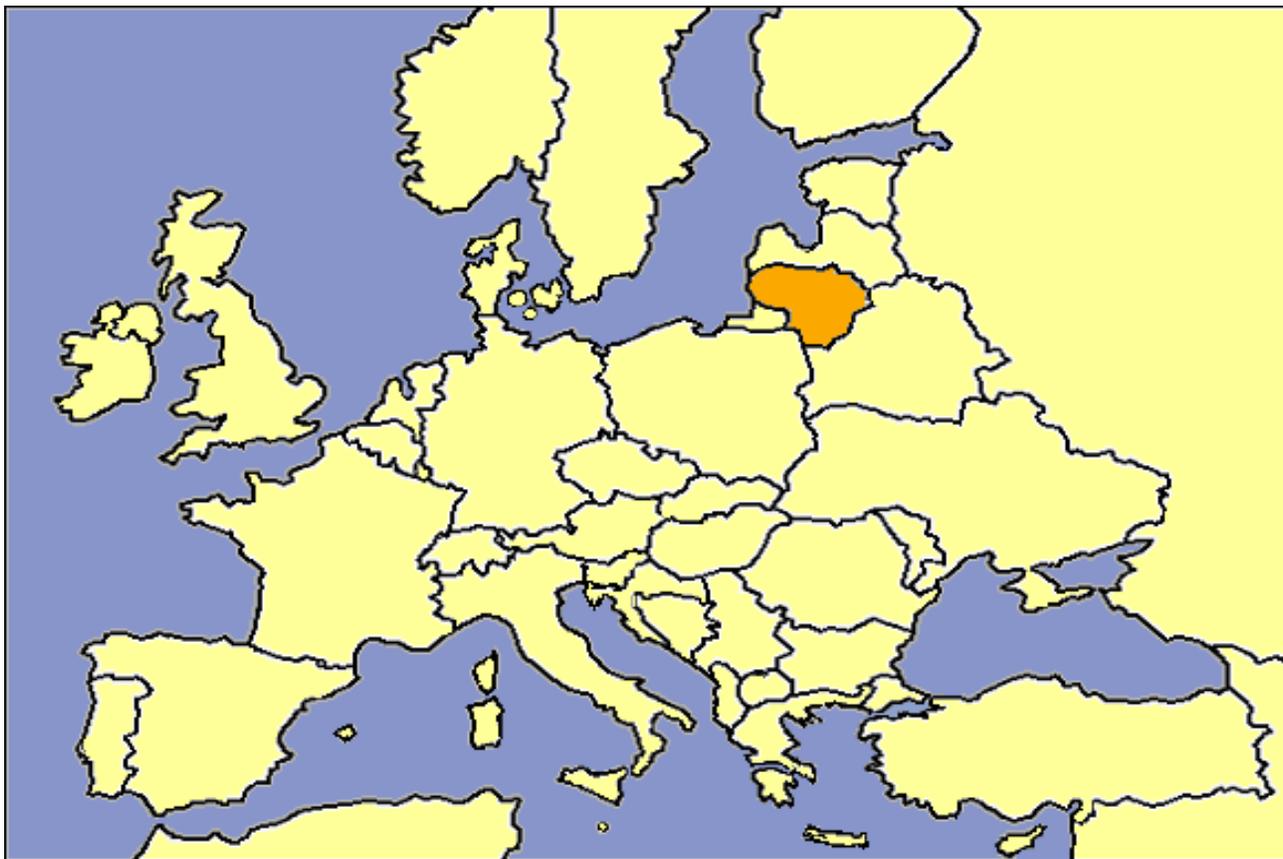
Donner une vue d'ensemble du système d'éducation en vigueur en Lituanie consiste à décrire, de manière succincte, les caractéristiques essentielles de celui-ci, à savoir les ministères responsables de la formation professionnelle y ayant cours, de même que les différents ordres d'enseignement qui y sont présents. Cependant, avant de commencer cette tâche, il est utile de dépeindre brièvement la Lituanie.

2.1.1 La Lituanie en bref

La Lituanie est un pays d'Europe situé sur la rive orientale de la mer Baltique, au nord de la Pologne et au sud de la Lettonie (se reporter à la figure 2.1). Ce pays est le plus méridional des trois États baltes, lesquels sont, outre la Lituanie, la Lettonie et l'Estonie. La Lituanie a une superficie de 65 300 km², soit près de deux fois la superficie de la Belgique. Sa population étant de 3,4 millions de personnes, elle fait de la Lituanie le plus peuplé des trois États baltes.

De 1940 à 1990, la Lituanie est annexée à l'Union des républiques socialistes soviétiques (URSS). L'occupation soviétique, qui s'échelonne sur cinquante années, prend fin le 11 mars 1990, alors que le Conseil supérieur de la République de la Lituanie déclare son indépendance. Par la suite, de nombreuses réformes sont entreprises pour relever les défis que supposent le passage d'une économie dirigée à une économie de marché et les exigences fixées par l'Union européenne en vue de favoriser son intégration à celle-ci, laquelle s'est concrétisée le 1^{er} mai 2004.

Figure 2.1 La position géographique de la Lituanie à l'intérieur de l'Europe



2.1.2 Les ministères responsables de la formation professionnelle

En Lituanie, le ministère de l'Éducation et de la Science (MES) assume la responsabilité générale du système d'éducation, alors que les responsabilités liées à la formation professionnelle sont partagées entre deux ministères. Ainsi, la formation professionnelle offerte en milieu scolaire relève du ministère de l'Éducation et la Science, tandis que les programmes d'apprentissage en milieu de travail relèvent du ministère de la Sécurité sociale et du Travail (MSST) (se reporter à la figure 2.2).

De manière plus précise, les responsabilités du ministère de l'Éducation et de la Science en matière de formation professionnelle offerte en milieu scolaire consistent :

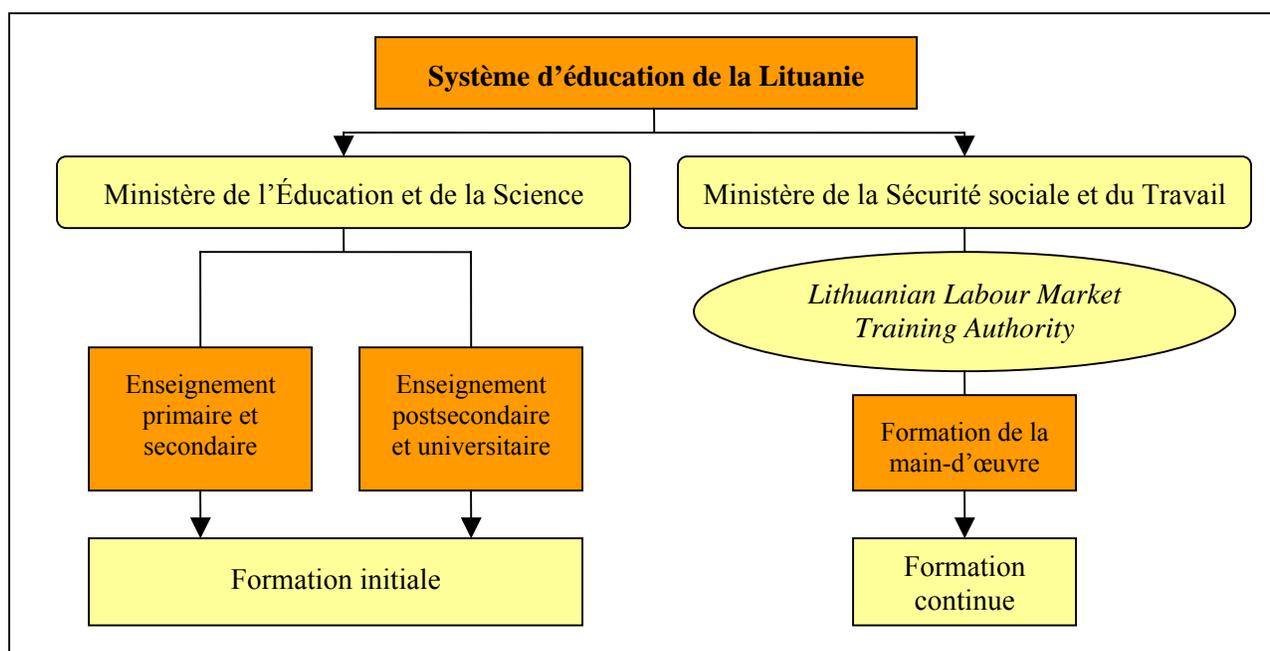
- à élaborer et à mettre en œuvre les programmes d'études d'État;
- à établir les normes nationales d'éducation et à vérifier leur mise en œuvre;
- à définir des critères et une méthode pour le financement de l'éducation;
- à créer des conditions adéquates d'apprentissage dans les établissements d'enseignement;
- à assurer la mise en œuvre du système national d'assurance qualité;
- à encourager la recherche en éducation et la formation du personnel enseignant, de même qu'à coordonner les stages en enseignement et à organiser l'évaluation du personnel enseignant.

En matière de formation professionnelle offerte en milieu de travail, les responsabilités du ministère de la Sécurité sociale et du Travail se présentent comme suit :

- définir et mettre en œuvre la politique nationale pour la formation professionnelle en milieu de travail;
- assurer la mise en œuvre et l'amélioration du système de formation professionnelle en milieu de travail;
- coordonner le développement et l'administration de la *Lithuanian Classification of Occupations*, qui constitue la classification nationale des professions.

Ainsi, en ce qui concerne la formation professionnelle, les principales responsabilités de ces deux ministères visent à établir les référentiels de formation, et ce, à partir des référentiels d'activité professionnelle appropriés, à organiser et à superviser l'offre de formation ainsi qu'à assurer la mise en œuvre et l'évaluation du système de formation. Certaines des responsabilités du ministère de l'Éducation et de la Science, qui sont en lien avec le développement de la formation professionnelle, sont assumées par le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* (MCVET). Celui-ci est chargé d'organiser l'élaboration et la validation des *Vocational Education and Training Standards* et des programmes de formation professionnelle à partir desquels ils sont mis au point, de concevoir le matériel pédagogique et de fournir un soutien pédagogique aux établissements d'enseignement. Quant à lui, le ministère de la Sécurité sociale et du Travail délègue, au *Lithuanian Labour Market Training Authority* (LLMTA), ses propres fonctions qui sont liées à l'organisation et à la mise en œuvre de la formation en milieu de travail. Aussi le LLMTA a-t-il la responsabilité de mettre en œuvre la politique nationale pour la formation offerte en milieu de travail et d'organiser les services d'information et d'orientation en matière de formation professionnelle.

Figure 2.2 Les ministères responsables de l'éducation en Lituanie



2.1.3 Les différents ordres d'enseignement

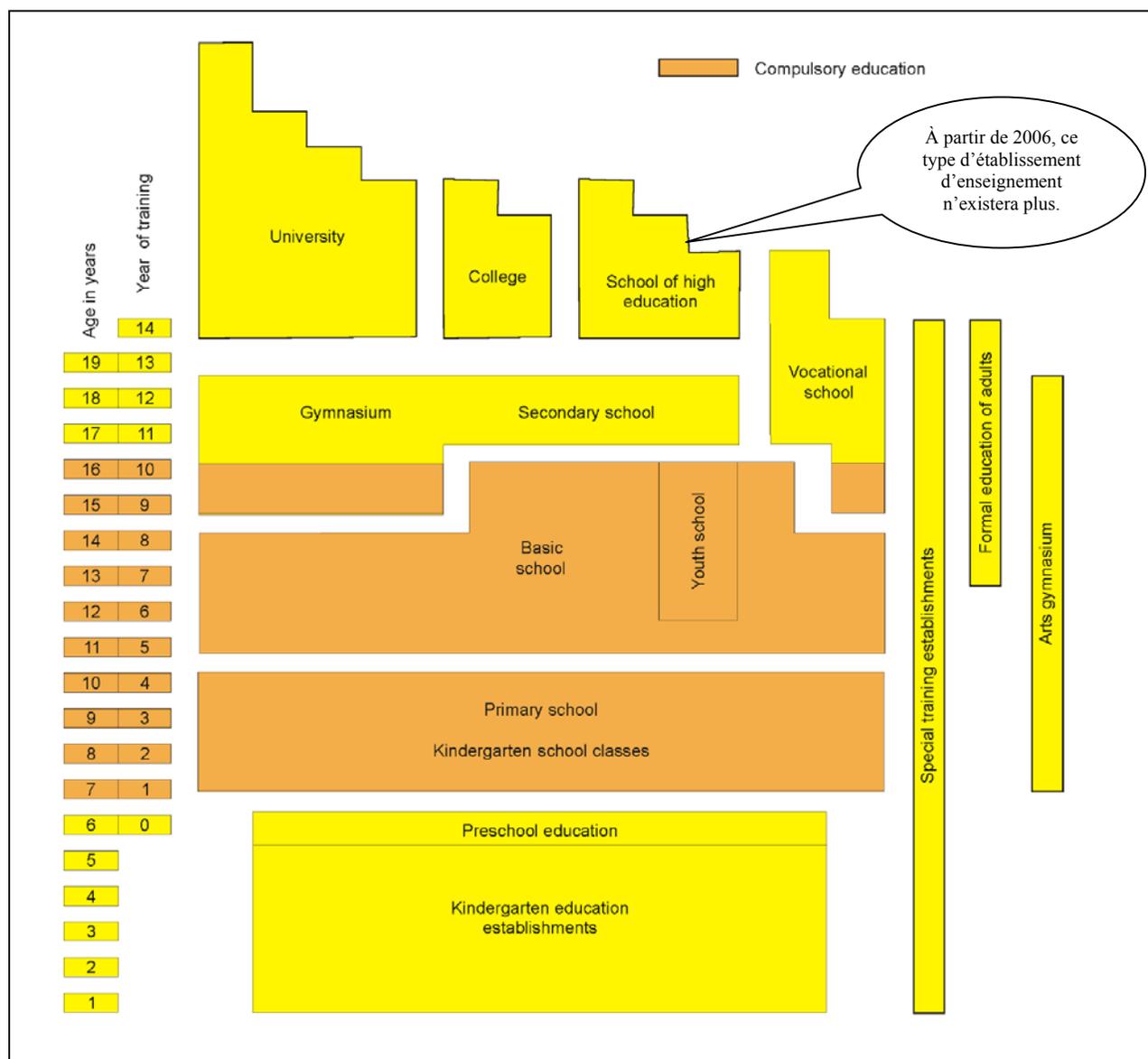
En Lituanie, l'enseignement est obligatoire de l'âge de 7 ans jusqu'à 16 ans. L'enseignement primaire, de la première à la quatrième année, est offert par le *Primary School* (se reporter à la figure 2.3). L'enseignement secondaire compte deux étapes, à savoir le secondaire inférieur et le secondaire supérieur. Ainsi, le secondaire inférieur s'échelonne de la cinquième à la dixième année et il est sanctionné par le *Basic-School-Leaving Certificate*. Par ailleurs, les élèves qui sont âgés de 14 ans ou plus ont la possibilité de s'inscrire, dès la huitième année, dans un programme de formation professionnelle, lequel est offert dans un *Vocational School*.

Après avoir terminé le secondaire inférieur, les élèves ont le choix entre poursuivre des études secondaires supérieures ou entreprendre un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement secondaire. Les programmes d'études secondaires supérieures sont offerts dans les écoles secondaires et dans les *Gymnasiums*¹, et ils s'échelonnent de la onzième à la douzième année. Ces programmes ont donc une durée de deux années et le *Maturity Certificate* sanctionne leur réussite². Après la dixième année, les élèves peuvent également entreprendre un programme de formation professionnelle offert dans un *Vocational School*. Les programmes de formation professionnelle, dont la durée varie entre deux et trois années selon le métier visé, sont sanctionnés par le *Qualified Worker's Diploma*, dans le cas des programmes d'une durée de deux années, alors que les programmes d'une durée de trois années le sont à la fois par le *Qualified Worker's Diploma* et le *Maturity Certificate*.

Enfin, les élèves qui désirent entreprendre des études postsecondaires ou universitaires³ peuvent s'inscrire dans un collège ou dans une université⁴. Les collèges sont des établissements d'enseignement postsecondaire qui offrent des programmes de formation professionnelle mettant l'accent sur la formation pratique plutôt que sur la formation théorique. Les programmes d'études qu'offrent les collèges ont une durée de trois à quatre années et ils sont sanctionnés par le *Higher Education Diploma* sur lequel est inscrit le titre de qualification professionnelle visé (*Specific Qualification*). Pour leur part, les universités offrent des programmes d'études dont la durée est de quatre années et qui conduisent à l'obtention d'un baccalauréat. À la fin du premier cycle universitaire, les personnes ont généralement accumulé seize années de scolarité.

-
1. Le *Gymnasium* est une école qui offre une formation générale plus poussée que celle donnée dans les écoles secondaires, de la 9^e à la 12^e année d'études. Le *Gymnasium* existait avant le régime soviétique. Ce type d'école a été rétabli après l'accession à l'indépendance de la Lituanie en 1990 pour réintroduire une forme d'éducation différente du modèle soviétique.
 2. Les élèves qui, au terme des études secondaires supérieures, obtiennent des résultats qui ne satisfont pas aux normes nationales établies reçoivent le *Certificate of Learning Achievement*.
 3. Rappelons que, pour les besoins de la présente analyse documentaire, l'enseignement postsecondaire est associé aux programmes d'études offerts dans les collèges de la Lituanie et l'enseignement universitaire est associé à ceux offerts dans les universités. Pour obtenir le détail à ce sujet, il est utile de se reporter au cadre conceptuel de l'analyse présenté à la section 1.3 du présent rapport.
 4. Les *Professional Colleges*, également appelés *Schools of High Education*, offrent aussi des programmes de formation professionnelle postsecondaire. Ils les offriront jusqu'à l'année 2006.
-

Figure 2.3 Les principales filières de formation du système d'éducation de la Lituanie



Source : MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF LITHUANIA, *Education in Lithuania 2003. Figures and Trends*, Vilnius, Ministry of Education and Science, 2004, p. 6. La société Éduconseil inc. a mis à jour cette figure en mars 2005.

2.2 Les réformes du système de formation professionnelle de la Lituanie

L'exposé de ce que recouvrent les réformes du système de formation professionnelle de la Lituanie est articulé autour de quatre éléments. Il s'agit du contexte des réformes, des objectifs poursuivis à travers les réformes, des réformes réalisées et projetées, et de l'évaluation des réformes.

2.2.1 Le contexte des réformes

La réorganisation du système scolaire lituanien est liée à l'accèsion de la Lituanie à l'indépendance en mars 1990. Le passage d'une économie dirigée à une économie de marché amène la Lituanie à adapter, à ce nouveau contexte, son système de formation professionnelle. En effet, à l'instar des autres États qui ont été sous la domination de l'URSS, la Lituanie a hérité d'un système de formation professionnelle hautement centralisé, conçu essentiellement pour répondre aux besoins particuliers d'une économie dirigée. À l'intérieur de ce système économique, la formation professionnelle était étroitement liée aux besoins des principales entreprises de l'État et, d'une façon particulière, à la mise en valeur de l'agriculture. Par conséquent, au moment d'accéder à l'indépendance, ce que possède la Lituanie consiste en un réseau de petits établissements d'enseignement répartis sur le territoire, lesquels offrent une formation professionnelle visant des emplois qui reposent sur l'exécution de tâches simples et répétitives. Il lui est alors impératif de réorganiser le secteur de la formation professionnelle en vue de permettre à la main-d'œuvre de s'adapter aux nouveaux besoins d'une économie de marché en émergence.

Par ailleurs, après avoir accédé à l'indépendance, la Lituanie pose sa candidature pour s'intégrer dans l'Union européenne. C'est dans cette optique que la Lituanie entreprend des réformes substantielles menant à l'amélioration de son système de formation professionnelle. De manière particulière, les réformes visent l'harmonisation de ce système de formation avec celui déjà en vigueur dans les autres pays membres de l'Union européenne.

Les nombreux changements apportés au système de formation professionnelle sont liés à plusieurs facteurs généraux et particuliers. Les facteurs généraux se rapportent aux changements qui ont cours à l'échelle mondiale, notamment les suivants :

- le passage d'une économie traditionnelle à une économie dite du savoir, fondée sur la connaissance, la compétence et l'innovation technologique;
- le développement continu et accéléré des technologies de l'information et des communications;
- la délocalisation des entreprises, laquelle peut être définie comme le transfert de la production de biens et services, généralement à faible valeur ajoutée, vers des zones où le coût de la main-d'œuvre est faible.

Les facteurs particuliers liés aux changements apportés au système de formation professionnelle visent à tenir compte du passage rapide d'une économie dirigée à une économie de marché, ce qui a eu pour conséquence la réorganisation des secteurs d'activité économique. En effet, il y a eu une croissance rapide de l'activité économique, laquelle a été soutenue par le capital privé. Inversement, un déclin important des entreprises soutenues par le secteur public a été observé, ce phénomène se traduisant par la disparition de plusieurs grandes entreprises d'État et l'émergence de petites et moyennes entreprises privées. Ces changements dans la structure industrielle de la Lituanie ont eu des incidences importantes sur la structure de l'emploi. Cette situation a conduit à une diminution du nombre d'emplois reposant sur l'exécution de tâches simples et répétitives au profit d'emplois qui exigent une main-d'œuvre qualifiée, possédant des compétences génériques essentielles, celles-ci étant liées à la lecture, au calcul, à la communication orale, à la capacité de raisonnement, au travail en équipe, à l'utilisation de l'informatique et à la formation continue. Tous ces changements sur le

plan économique ont conduit l'État lituanien à réviser la structure et le contenu de la formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire.

En somme, les réformes menées par l'État lituanien ont consisté à adapter le système de formation professionnelle. Cette adaptation visait à ce que le système puisse répondre à la fois aux besoins particuliers du pays en matière de formation de la main-d'œuvre et aux exigences de l'Union européenne pour favoriser l'intégration de cette main-d'œuvre au sein de l'Union.

2.2.2 Les objectifs poursuivis à travers les réformes

Les réformes du système de formation professionnelle de la Lituanie ont été menées à terme en trois phases. La première débute immédiatement après l'accession de la Lituanie à l'indépendance et se termine en 1993. Elle vise à apporter les changements les plus pressants au système de formation professionnelle en vue de l'adapter aux besoins découlant de la transition pour amener vers une économie de marché une économie qui était dirigée. La deuxième phase débute en 1994 et se termine en 1996. Les actions mises en œuvre au cours de cette phase visent à évaluer et à officialiser les changements apportés au système pendant la première phase, d'une part, et à adopter les orientations de l'Union européenne en matière de formation professionnelle, d'autre part. La troisième phase débute en 1996 et les réformes qui sont entreprises visent essentiellement à améliorer la qualité de la formation professionnelle afin qu'elle corresponde aux normes internationales. C'est au cours de cette étape que le *White Paper on Vocational Education and Training in the Republic of Lithuania* est rédigé.

Le *White Paper* présente les principes directeurs pour la poursuite des réformes en matière de formation professionnelle, lesquels principes ont donné lieu aux plus récentes réformes. La rédaction de ce document survient alors que l'Union européenne publie plusieurs documents qui donnent, aux pays membres, des orientations visant à favoriser l'harmonisation de leur système d'éducation et de formation. La Lituanie, qui aspirait alors à devenir membre de l'Union européenne, doit prendre en considération les orientations formulées à l'intérieur de ces documents et les appliquer à son système de formation professionnelle. Les mesures proposées à l'intérieur du *White Paper* visent donc à harmoniser le système de formation professionnelle de la Lituanie avec celui en vigueur dans les autres pays membres de l'Union européenne. Elles cherchent également à assurer la reconnaissance des titres de qualification professionnelle délivrés en Lituanie par les autres pays membres. Le *White Paper on Vocational Education and Training in the Republic of Lithuania* est déposé en 1999 et, en lien avec les recommandations qui y sont formulées, des amendements sont apportés, en octobre 2000, à la *Law on Vocational Education and Training*.

Les réformes proposées à l'intérieur du *White Paper* visent les objectifs généraux suivants :

- assurer l'accessibilité de la formation professionnelle à toutes les personnes qui désirent acquérir une qualification professionnelle, tant en formation initiale qu'en formation continue;
 - assurer la compatibilité du contenu et des titres de qualification professionnelle délivrés en Lituanie avec ce qui est recommandé dans les pays membres de l'Union européenne;
 - concevoir un système de formation professionnelle souple qui pourrait s'adapter aux rapides changements d'une société démocratique en construction.
-

En lien avec les objectifs généraux, les objectifs particuliers visés par les réformes se rapportent à ce qui suit :

- fournir les conditions nécessaires pour permettre, à toutes les personnes qui le désirent, de poursuivre une formation menant à l'obtention d'une qualification professionnelle reconnue;
- créer les conditions optimales pour encourager les personnes à s'inscrire à l'intérieur du processus de formation continue;
- garantir la continuité et la progression dans les filières de formation en éliminant les programmes de formation menant à une impasse;
- réorganiser le réseau des établissements d'enseignement pour le rendre plus efficace et en réduire le coût;
- créer un mécanisme de contrôle visant à surveiller, analyser, évaluer et prévoir les changements touchant la formation professionnelle;
- fournir de l'information sur les programmes de formation professionnelle et conseiller les élèves et les adultes dans leur choix de carrière;
- garantir, aux personnes présentant des besoins particuliers, l'accès à la formation professionnelle.

2.2.3 Les réformes réalisées et projetées

Rappelons que la première phase des réformes commence en 1990 et qu'elle se termine en 1993. Il s'agit d'une phase de décentralisation qui vise à éliminer les institutions centrales qui, jusqu'alors, soutenaient le système de formation professionnelle, pour les remplacer par de nouvelles institutions, mieux adaptées au nouveau contexte socioéconomique. Dès 1990, le *Department of Vocational Education and Training* est créé au sein du ministère de l'Éducation et de la Science; quant à la responsabilité relative à l'élaboration des programmes de formation, elle est décentralisée, puis cédée aux établissements d'enseignement. En 1991, les établissements de formation professionnelle sont réorganisés. En 1992, le *Lithuanian Labour Market Training Authority* est créé, ce qui donne lieu à la révision du système de classification nationale des professions en vue de réduire le nombre de professions et de spécialités, laquelle révision ouvre la voie à l'élaboration de nouveaux programmes visant la formation d'une main-d'œuvre polyvalente.

Rappelons également que la deuxième phase débute en 1994 et qu'elle se poursuit jusqu'à l'année 1996. Cette phase permet à la fois d'officialiser les nouveaux programmes de formation, et d'adopter les recommandations formulées par l'Union européenne à travers la création du *Register of Study and Training Programmes* et du *Methodological Centre for Vocational Education and Training* en 1996.

Entreprise en 1996, la troisième phase se poursuit toujours. Elle est soutenue par la mise en œuvre, en 1995, du programme PHARE qui constitue le principal instrument de la coopération financière et technique de l'Union européenne avec les pays candidats d'Europe centrale et orientale. Ce programme a été créé en 1989 pour soutenir le processus de réforme et de transition économique et politique en Pologne et en Hongrie. Dans la foulée des recommandations formulées à l'occasion du Conseil européen d'Essen, tenu en décembre 1994, PHARE est devenu l'instrument financier de la

stratégie mise en œuvre en vue de l'adhésion finale à l'Union européenne des dix pays associés d'Europe centrale, parmi lesquels la Lituanie. En Lituanie, le programme PHARE a soutenu, notamment, les réformes en matière de formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire.

La *Law on Vocational Education and Training* est adoptée en 1997. Réglementant la formation professionnelle en milieu scolaire et en milieu de travail, elle officialise également les changements apportés au système. En 1998, le cadre pour l'élaboration des référentiels d'activité professionnelle ainsi que le premier référentiel en la matière sont approuvés. La même année, la responsabilité pour l'évaluation finale des apprentissages accomplis à l'intérieur des programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire est cédée progressivement aux *Chambers of Commerce, Industry and Crafts* et à la *Lithuanian Chamber of Agriculture*. En 1999, le *White Paper on Vocational Education and Training in the Republic of Lithuania* est rendu public. Également en 1999, les *Industrial Lead Bodies*, organismes consultatifs composés des personnes représentant les employeurs et la main-d'œuvre des différents secteurs d'activité économique, sont créés pour collaborer, avec le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* et le *Lithuanian Labour Market Training Authority*, à l'élaboration et à la validation des référentiels de formation.

En lien avec les recommandations du *White Paper*, la *Law on Higher Education* est adoptée en mars 2002. Elle prévoit la réorganisation de l'enseignement postsecondaire en vue de coordonner celui-ci avec l'enseignement postsecondaire offert dans les autres pays membres de l'Union européenne et de satisfaire aux critères de la Classification internationale type de l'éducation (CITE-1997)⁵, laquelle prévoit que seulement les personnes qui ont terminé les études secondaires peuvent être admises dans un programme d'études postsecondaires. La loi précitée prévoit également la création d'un système d'enseignement regroupant deux types d'établissement : les universités qui offrent les programmes d'études universitaires et les collèges qui offrent les programmes de formation professionnelle postsecondaire. Selon ce plan, une partie des *Professional Colleges* seront convertis en collèges. Quant à l'autre partie des *Professional Colleges*, ils seront convertis en *Vocational Schools* et offriront les programmes de formation professionnelle au secondaire. La réorganisation du réseau des établissements d'enseignement a débuté en 2000 et elle doit se terminer au cours de l'année 2006.

En somme, les principales mesures adoptées depuis 1990 en lien avec la formation professionnelle peuvent être résumées comme suit :

- la création d'un modèle de qualification professionnelle qui regroupe des référentiels d'activité professionnelle, des référentiels de formation et des référentiels d'évaluation;
- l'élaboration des programmes de formation qui a été confiée aux établissements d'enseignement;
- l'évaluation finale des apprentissages accomplis à l'intérieur des programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire qui a été transférée aux *Chambers*;

5. Précisons que la CITE-1997 a été conçue par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) au début des années 1970. Elle constitue un instrument de classement permettant de rassembler, de compiler et de mettre en forme les statistiques éducatives disponibles dans les différents pays. Cette classification a été révisée à différentes reprises, notamment en 1997, à la suite d'une large consultation à l'échelle internationale. Précisons également que la Classification internationale type de l'éducation est aussi connue sous son appellation anglaise *International Standard Classification of Education (ISCED 1997)*.

- la réorganisation du réseau des établissements d'enseignement;
- la création d'un système d'enseignement qui regroupe les collèges et les universités.

2.2.4 L'évaluation des réformes

Les réformes menées en Lituanie entre 1990 et 2003 sont majeures. Elles ont touché, notamment, les orientations politiques, la gestion, le financement et l'organisation de la formation professionnelle, les programmes de formation ainsi que le rôle des partenaires sociaux en matière de formation professionnelle.

Une évaluation du résultat des réformes, faite sous le patronage de la *European Training Foundation* (ETF)⁶ au début des années 2000 et publiée en 2004⁷, conclut que, dans l'ensemble, la mise en œuvre des réformes a manqué d'homogénéité et que les décisions qu'ont prises les différentes autorités n'ont pas toujours été cohérentes. À cet égard, les auteurs de l'étude d'évaluation soutiennent que les principes directeurs des réformes n'ont pas toujours été respectés et que, par conséquent, le résultat des réformes est inégal. Il faut voir que la situation a pu évoluer depuis la production de cette étude d'évaluation. Toutefois, il n'en demeure pas moins intéressant d'examiner un certain nombre d'éléments à leur sujet.

Parmi les points positifs des réformes, les auteurs mentionnent la révision des programmes de formation, la rationalisation de l'offre de formation et la participation des partenaires sociaux à la planification, à la gestion et à l'évaluation du système de formation professionnelle. Au sujet des nouveaux programmes de formation, un autre rapport, publié par la ETF, en 2002⁸, en prévision de l'admission de la Lituanie dans l'Union européenne, soutient que le fait que ceux-ci seraient dorénavant élaborés par compétences et accorderaient de l'importance à l'acquisition de compétences essentielles permettra d'amplifier l'employabilité des personnes et d'accroître leur capacité à s'adapter aux besoins changeants du monde du travail.

Par ailleurs, les auteurs de l'étude d'évaluation signalent que la formation du personnel enseignant demeure inadéquate et que les services professionnels de conseil et d'orientation ne sont pas adaptés au nouveau contexte socioéconomique qui caractérise le pays. Les auteurs font également ressortir l'incapacité des autorités à accroître l'intérêt des élèves pour la formation professionnelle, laquelle demeure une voie de formation qui souffre d'un déclin de prestige. Aussi la qualité et la pertinence de la formation professionnelle sont-elles mises en cause. À titre indicatif, signalons qu'avant l'année 1999, environ 35,0 p. 100 des élèves qui poursuivaient des études après la scolarité obligatoire choisissaient d'entreprendre une formation professionnelle. En 2005, cette proportion n'était que de 23,5 p. 100. À ce sujet toutefois, il importe de préciser qu'en 1999, la scolarité obligatoire est passée de 9 à 10 années, de sorte que la cohorte qui, cette année-là, devait terminer les études secondaires inférieures ne l'a fait que l'année suivante.

6. Notons que la *European Training Foundation*, généralement désignée à l'aide de l'acronyme ETF, renvoie, en français, à la Fondation européenne pour la formation.

7. Rimantas LAUZACKAS, Eugeijus DANILEVICIUS, Odeta GURSKIENE, *Profesinio rengimo reforma Lietuvoje. Parametrai ir rezultatai*, Vytauto Oiozijojo Universiteto Leidykla, 2004, p. 162-170.

8. EUROPEAN TRAINING FOUNDATION, *Vocational Education and Training and Employment Services in Lithuania. Monographs Candidates Countries*, Luxembourg, Official Publications of the European Communities, 2002, 101 p.

En outre, le rapport de la ETF publié en 2002 soutient qu'à ce jour, les mesures mises en place pour favoriser la continuité dans les filières de formation ne sont pas efficaces en raison, notamment, de l'existence de barrières institutionnelles et de l'insuffisance des ressources financières consenties en vue de leur mise en place. Ainsi, le rapport indique que très peu d'élèves qui ont terminé un programme de formation professionnelle offert au secondaire poursuivent une formation professionnelle au postsecondaire en continuité de formation et obtiennent une reconnaissance des unités de formation acquises au cours du programme précédent à l'intérieur de la même spécialité. De même, le rapport signale que les élèves qui ont terminé un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement postsecondaire n'ont aucune possibilité de poursuivre des études universitaires en continuité de formation. Aussi le rapport recommande-t-il que les mesures proposées à l'intérieur du *White Paper on Vocational Education and Training in the Republic of Lithuania*, en vue de favoriser la continuité dans les filières de formation, soient mises en œuvre et que des passerelles soient établies entre les différents ordres d'enseignement.

Enfin, l'étude d'évaluation publiée en 2004 avance l'hypothèse selon laquelle les problèmes observés dans la réalisation des réformes peuvent être attribués, en partie, aux deux facteurs suivants. D'une part, au manque d'expérience des organismes et autorités responsables de la mise en œuvre des réformes. Et, d'autre part, à l'insuffisance des ressources financières consenties aux établissements d'enseignement chargés de la concrétisation des réformes.

2.3 La structure de l'enseignement postsecondaire en Lituanie

La description de la structure de l'enseignement postsecondaire en Lituanie renvoie à la mission des collèges de même qu'à leur organisation sur le plan juridique. Nous traitons du sujet dans les lignes qui suivent.

2.3.1 La mission des collèges

La création du réseau des collèges de la Lituanie, tel qu'il se présente aujourd'hui, commence avec l'adoption de la *Law on Higher Education* en mars 2000. Cette loi prévoit la création d'un système d'enseignement binaire, lequel comprend deux types d'établissement : les universités qui offrent les programmes d'études universitaires et les collèges qui offrent les programmes de formation professionnelle postsecondaire.

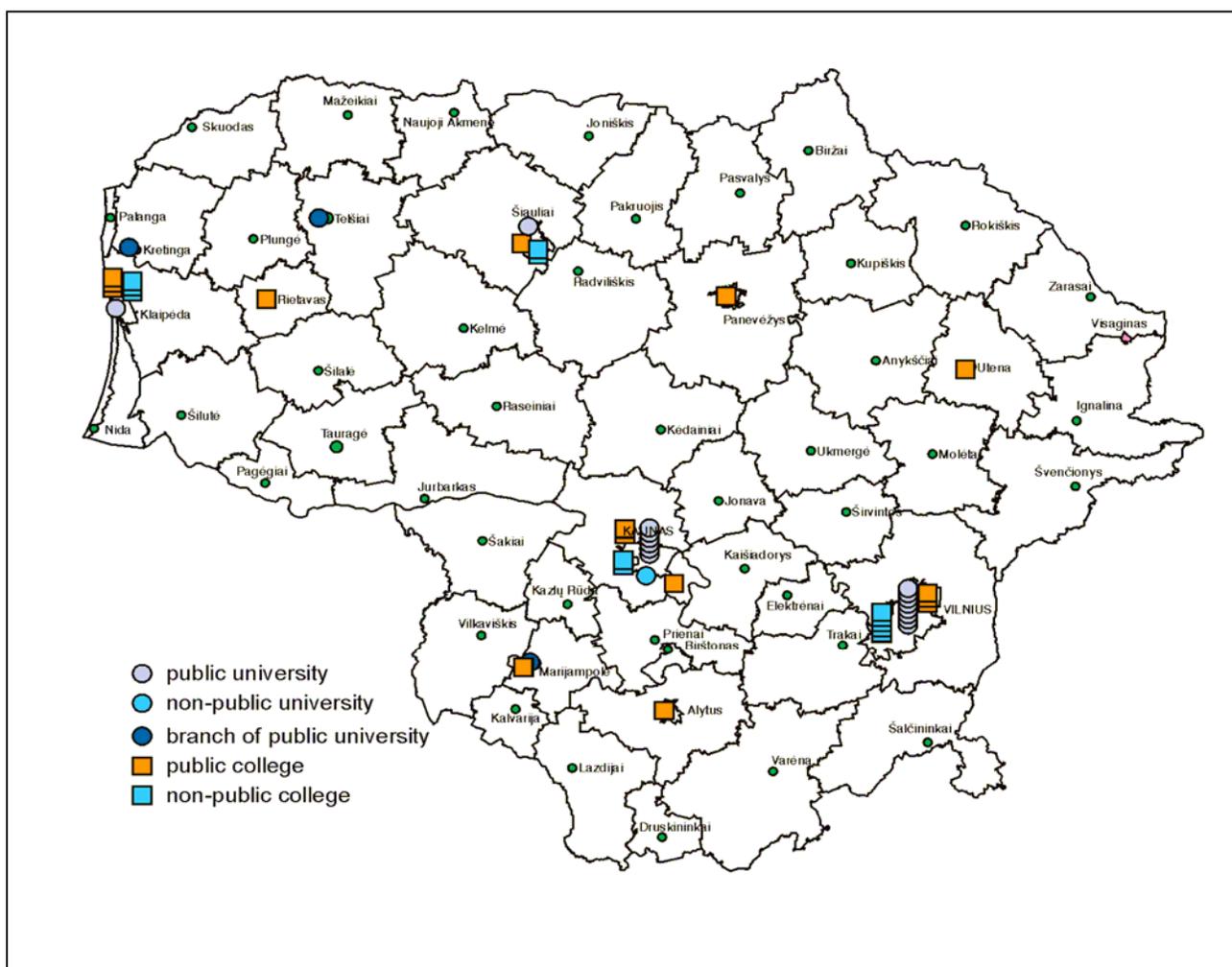
Les collèges ont pour mission d'offrir des programmes de formation professionnelle qui sont axés sur la formation pratique et qui visent à préparer les personnes à l'exercice d'un métier à caractère technique. Ainsi, la mission des collèges est de répondre aux besoins du marché du travail, de soutenir le développement économique et social de la région, et d'assurer la diffusion des connaissances dans la société.

En 2003, le nombre de collèges en Lituanie s'élevait à 26. Onze d'entre eux étaient des établissements privés (se reporter à la figure 2.4). Près de 150 programmes d'études différents,

répartis en 22 secteurs de formation, sont offerts par les collèges⁹. Le nombre de programmes d'études qui sont offerts varie beaucoup d'un collège à l'autre. Toutefois, les collèges qui offrent une grande variété de programmes sont généralement situés dans les villes les plus importantes de la Lituanie, lesquelles sont Vilnius (578 400 personnes), Kaunas (412 639 personnes), Klaipėda (202 451 personnes), Šiauliai (146 563 personnes) et Panevėžys (133 695 personnes). À titre indicatif, signalons que les cinq collèges qui offrent la plus grande variété de programmes sont les suivants : Kaunas College qui offre 49 programmes, Vilnius College qui en offre 44, Marijampole College qui en offre 22, Panevėžys College qui en offre 21 et Klaipėda Business and Technology College qui en offre 20. Par ailleurs, il existe des collèges dont l'offre de programmes vise des spécialités particulières. C'est le cas du Kaunas College of Forestry and Environmental Engineering, dont l'offre de programmes vise essentiellement les domaines de l'aménagement paysager, de l'aménagement du territoire, du génie hydraulique et de la foresterie. C'est aussi le cas du Lithuanian Maritime College, dont les programmes d'études sont liés aux activités portuaires et maritimes. Enfin, notons que plusieurs collèges se sont spécialisés dans l'offre de programmes d'études en lien avec le secteur de l'administration et des affaires.

9. À ce sujet, mentionnons qu'aucun programme d'études similaire n'est offert par l'ensemble des collèges. Par ailleurs, mentionnons que le programme le plus répandu, le programme d'études en comptabilité, est offert par 18 des 26 collèges et que les programmes d'études en administration et en droit sont offerts respectivement par 11 et 9 collèges. Pour plus de précision à propos des programmes d'études offerts par les collèges de la Lituanie, il est utile de se reporter au site Internet du LITHUANIAN EDUCATION INFORMATION SYSTEM [www.mokykla.smm.lt].

Figure 2.4 La répartition territoriale des collèges et des universités de la



Source : MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF LITHUANIA, *Education in Lithuania 2003. Figures and Trends*, Vilnius, Ministry of Education and Science, 2004, p. 28.

2.3.2 L'organisation des collèges sur le plan juridique

Sur le plan juridique, l'organisation des collèges se rapporte principalement à deux éléments, le cadre législatif et les organismes de gestion.

Le cadre législatif

Les activités des collèges sont régies par la *Law on Higher Education*. Cette loi définit les principes menant à l'obtention d'un diplôme ainsi que les limites de l'autonomie des collèges et du contrôle de leurs activités par l'État. À cet égard, signalons que les collèges bénéficient d'une autonomie considérable, laquelle est précisée à l'intérieur des statuts de chacun d'entre eux, ces statuts étant approuvés par le gouvernement. Cette loi définit également les droits et les responsabilités du personnel enseignant, les fondements légaux liés à la création, à la réorganisation et à l'abolition

d'un collège, les principes d'évaluation et d'administration des programmes d'études, les principes liés à l'élaboration et à l'approbation des programmes d'études, les conditions générales d'admission dans les collèges, de même que les principes du financement de ceux-ci.

Par ailleurs, la *Law on Higher Education* définit les règles pour gouverner les collèges. Ces règles précisent, notamment, que les collèges doivent être dirigés par un conseil d'administration autonome, l'*Academic Council*, de même que par un organisme de surveillance qui représente le public, le *College Council*.

Les organismes de gestion

Dans les collèges de la Lituanie, les principaux organismes de gestion sont l'*Academic Council* et le *College Council*.

L'Academic Council

La composition de l'*Academic Council* est précisée à l'intérieur des statuts du collège. Toutefois, la *Law on Higher Education* établit que 10 p. 100, au minimum, des membres du conseil doivent être des élèves élus par leurs pairs et que 10 p. 100, au minimum, des membres du conseil doivent être des personnes représentant d'autres collèges, élues selon les modalités prévues dans les statuts du collège. De plus, chaque secteur de formation pour lequel le collège offre un ou plusieurs programmes d'études doit être représenté au sein du conseil par une personne au moins.

En vertu de la *Law on Higher Education*, l'*Academic Council* a la responsabilité de gérer et d'administrer les affaires du collège. À cette fin, il adopte les statuts du collège et les présente au gouvernement en vue de les faire approuver. Il élabore le plan quinquennal de développement du collège et, après approbation de la part du *College Council*, le soumet au ministère de l'Éducation et de la Science (MES). Il établit l'offre de formation, c'est-à-dire les programmes d'études offerts par le collège, puis il la présente au MES pour approbation. Enfin, il approuve le rapport annuel qu'élabore la direction du collège; ce rapport inclut les états financiers.

Le College Council

Chaque collège doit mettre en place un *College Council* composé de 9 personnes au minimum, le maximum étant de 21 personnes. Le tiers des membres du *College Council* est nommé par l'*Academic Council*; la directrice ou le directeur du collège et un élève, au moins, doivent en faire partie¹⁰. Un autre tiers des membres du *College Council* est formé de personnes représentant les domaines de la science, de la culture, des arts, de l'économie, de même que les institutions publiques locales. Ces personnes sont nommées par le ministère de l'Éducation et de la Science. Enfin, c'est la directrice ou le directeur du collège qui nomme le dernier tiers des membres.

Le *College Council* prend connaissance du plan quinquennal de développement du collège que prépare l'*Academic Council*, ainsi que du rapport annuel, et il lui soumet des recommandations. Il évalue les besoins liés au développement économique, social et culturel, et il propose la révision et l'adaptation des programmes d'études offerts par le collège ou, encore, l'élaboration de nouveaux programmes.

10. Précisons que c'est le *College Council* qui élit la directrice ou le directeur du collège.

2.4 La formation professionnelle au secondaire et au postsecondaire offerte en Lituanie

L'exposé de ce que recouvre la formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire en Lituanie est articulé autour de quatre éléments. Ce sont : les principales caractéristiques des programmes de formation, l'organisation pédagogique de la formation, l'admission dans les collèges, et la continuité dans les filières de formation.

2.4.1 Les principales caractéristiques des programmes de formation

En Lituanie, les programmes de formation professionnelle se rapportent à deux grandes catégories. D'une part, ce sont les programmes de formation professionnelle qui relèvent de l'enseignement secondaire et qui sont offerts par les *Vocational Schools*. D'autre part, ce sont les programmes de formation professionnelle qui relèvent de l'enseignement postsecondaire et qui sont offerts par les *Professional Colleges* et les collèges.

La formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire

Au secondaire, les programmes de formation professionnelle visent quatre échelons de formation qui diffèrent selon le contenu du programme, la durée de la formation, l'âge des élèves et la scolarité exigée pour leur admission. Les programmes de formation professionnelle offrent à la fois une formation générale et une formation en lien avec le métier visé, cette dernière formation étant constituée d'une composante pratique et d'une composante théorique. D'une façon générale, la composante pratique représente entre 60 et 70 p. 100 du temps alloué à la formation en lien avec le métier. Les programmes de formation professionnelle qui relèvent de l'enseignement secondaire sont offerts dans les *Vocational Schools*. En 2003, il y avait 80 *Vocational Schools* en Lituanie (se reporter à la figure 2.5).

Le premier échelon de formation vise les élèves qui ont 14 ans au moins et qui n'ont pas terminé les études secondaires inférieures. Le premier échelon comprend deux types de programmes d'études professionnelles. Le premier, d'une durée de deux années, permet d'obtenir le *Qualification Certificate* uniquement. Le deuxième, d'une durée de trois années, permet à la personne d'obtenir à la fois le *Qualification Certificate* et le *Basic-School-Leaving Certificate*, ce dernier sanctionnant la réussite des études secondaires inférieures. Après avoir obtenu le *Basic-School-Leaving Certificate*, la personne peut poursuivre les études au secondaire supérieur dans un programme de formation générale ou dans un programme de formation professionnelle.

Les programmes de formation professionnelle du deuxième ou troisième échelon visent les élèves qui ont terminé les études secondaires inférieures. D'une durée de deux années, les programmes de formation de l'échelon 2 permettent à l'élève d'obtenir uniquement le diplôme d'ouvrier qualifié (*Qualified Worker's Diploma*). Pour leur part, les programmes de formation de l'échelon 3 sont d'une durée de trois années. Ils permettent à l'élève d'obtenir le *Qualified Worker's Diploma* de même que le *Maturity Certificate* qui sanctionne la réussite des études secondaires supérieures.

Après avoir obtenu le *Maturity Certificate*, la personne peut poursuivre les études à l'enseignement postsecondaire ou à l'enseignement universitaire.

Enfin, le quatrième échelon de formation professionnelle vise les élèves qui ont obtenu le *Maturity Certificate*¹¹. Sa durée variant entre une année, une année et demie et deux années, il permet à la personne d'obtenir le *Qualified Worker's Diploma*¹².

La formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire

Il existe deux types de programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement postsecondaire. Ce sont les programmes de formation professionnelle qui seront offerts jusqu'à l'année 2006 dans les *Professional Colleges* et les programmes de formation professionnelle offerts dans les collèges.

Les programmes de formation professionnelle offerts dans les *Professional Colleges*, dont la durée est de trois à quatre années, permettent à l'élève d'acquérir les compétences nécessaires pour occuper un emploi dans un métier ou un groupe de métiers apparentés, ainsi qu'une formation générale. Les élèves qui ont terminé un programme de formation professionnelle offert dans les *Professional Colleges* obtiennent un *Professional College Diploma* sur lequel est inscrit le titre de qualification professionnelle visé. Toutefois, depuis 2003, il n'y a plus d'admissions d'élèves dans ces programmes de formation. En effet, une réorganisation des *Professional Colleges* a été amorcée en 2000 à l'issue de laquelle une partie de ces établissements sera convertie en collèges. Le statut de collège sera accordé aux établissements qui auront satisfait aux normes de qualité de formation exigées de la part des établissements d'enseignement postsecondaire. Les *Professional Colleges* qui

-
11. Rappelons que les programmes de formation professionnelle de l'échelon 4, bien qu'ils soient présentés ici avec les programmes offerts à l'enseignement secondaire par les *Vocational Schools*, font partie du système d'enseignement postsecondaire de la Lituanie.
 12. Une constatation peut être tirée de la comparaison entre les principales caractéristiques de la formation professionnelle offerte au Québec et celles des quatre échelons visés par les programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire en Lituanie. Comme le premier échelon de formation comprend des programmes d'études qui s'adressent aux personnes âgées de 14 ans ou plus n'ayant pas terminé les études secondaires inférieures et souhaitant acquérir une qualification professionnelle de base, il s'apparente aux programmes d'études menant à l'obtention de l'attestation de formation professionnelle (AFP), ces derniers programmes s'adressant aux personnes qui désirent entrer rapidement dans le marché du travail et acquérir, dès la troisième année du secondaire, les compétences utiles à l'exercice d'un métier semi-spécialisé. Quant au deuxième échelon de formation, il regroupe des programmes qui s'adressent aux personnes ayant terminé les études secondaires inférieures et voulant obtenir le diplôme d'ouvrier qualifié (*Qualified Worker's Diploma*). En ce sens, les programmes du deuxième échelon sont apparentés aux programmes d'études qui conduisent à l'obtention du diplôme d'études professionnelles (DEP), lesquels programmes sont accessibles dès la troisième ou la quatrième année du secondaire et s'adressent aux personnes qui souhaitent se préparer à l'exercice d'un métier spécialisé, sans nécessairement obtenir le diplôme d'études secondaires (DES). Le troisième échelon de formation regroupe des programmes qui visent les personnes ayant terminé les études secondaires inférieures et voulant obtenir le *Qualified Worker's Diploma* en même temps que le diplôme d'études secondaires (*Maturity Certificate*). Aussi ces programmes du troisième échelon s'apparentent-ils aux programmes d'études menant à l'obtention du DEP et du DES, lesquels programmes sont accessibles dès la troisième ou la quatrième année du secondaire et s'adressent aux personnes qui souhaitent acquérir à la fois les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier spécialisé et des connaissances générales de base. Le quatrième échelon de formation comprend des programmes d'études s'adressant aux personnes qui, après avoir obtenu le *Maturity Certificate*, désirent obtenir le *Qualified Worker's Diploma*. Ces programmes sont donc apparentés aux programmes s'adressant aux personnes qui, après avoir obtenu le DES, veulent se préparer à l'exercice d'un métier spécialisé et obtenir le DEP.
-

n'obtiendront pas le statut de collège seront transformés en *Vocational Schools*. Le processus de réorganisation sera terminé en 2006.

Les programmes de formation professionnelle postsecondaire offerts dans les collèges ont une durée de trois à quatre années. Ils permettent aux élèves d'acquérir les compétences nécessaires pour exercer un métier à caractère technique dans une discipline ou un groupe de disciplines apparentées. Ils offrent à la fois une formation générale et une formation en lien avec le métier. La formation générale vise la langue d'enseignement, soit le lituanien, les sciences humaines et sociales, les sciences naturelles, les mathématiques, l'informatique ainsi que les langues européennes. À ce sujet, précisons que seuls les cours de lituanien sont obligatoires et que les autres cours rattachés à la formation générale sont à la carte¹³. Les élèves qui ont terminé un programme d'études offert par les collèges obtiennent le *Higher Education Diploma* sur lequel est inscrit le titre de qualification professionnelle visé (*Specific Qualification*).

13. La situation décrite à propos de la composante de la formation générale des programmes offerts dans les collèges est celle en vigueur au moment de la présente analyse documentaire. À cet égard, il faut tenir compte du fait que les autorités lituaniennes étudient présentement la question. La situation à ce sujet est donc appelée à évoluer.

Figure 2.5 La répartition territoriale des *Vocational Schools* de la Lituanie



Source : MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF LITHUANIA, *Education in Lithuania 2003. Figures and Trends*, Vilnius, Ministry of Education and Science, 2004, p. 27.

2.4.2 L'organisation pédagogique de la formation

La durée des programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire, la proportion de la formation théorique par rapport à la formation pratique ainsi qu'une liste de matières obligatoires, qui visent à la fois la formation générale et la formation spécifique, sont précisées par le ministère de l'Éducation et de la Science. À partir des balises établies par celui-ci, les collèges assument la responsabilité de l'organisation pédagogique de la formation. Cette responsabilité consiste à préciser le calendrier scolaire et à planifier l'offre des différents cours à l'intérieur des programmes d'études.

De manière générale, l'année scolaire débute le 1^{er} septembre et se termine le 30 juin. Elle est interrompue deux semaines en décembre pour les vacances de Noël. Ainsi, l'année scolaire se divise en deux semestres : le semestre d'automne et le semestre d'hiver. La durée des semestres varie de 20 à 22 semaines, y compris deux semaines consacrées aux examens finaux. En moyenne, le nombre

d'heures de cours par semaine s'élève à 28. Notons que la durée des semestres résulte d'une décision qui relève de chaque département ou faculté et qu'elle est soumise à l'approbation de la doyenne ou du doyen de la faculté. Aussi la durée de chaque semestre peut-elle varier entre les différents programmes qu'offre un même collège.

La planification de l'offre des différents cours à l'intérieur des programmes d'études relève également des collèges. Par exemple, à Utena College, il est prévu que leurs élèves doivent suivre, au cours de leurs deux premiers semestres, la formation générale offerte à l'intérieur du programme *Business management*. Au Kaunas College par contre, les mêmes cours de formation générale sont répartis entre les trois années du programme.

2.4.3 L'admission dans les collèges

Les conditions d'admission dans les collèges sont définies par les collèges, en collaboration avec le Département de la Science et de l'Enseignement supérieur du ministère de l'Éducation et de la Science, et ce, en conformité avec les exigences fixées pour le programme en cause à l'intérieur du *General Requirements for Programme Development*. Les conditions d'admission doivent être publicisées au moins deux ans avant la période d'admission visée.

Le diplôme d'études secondaires (*Maturity Certificate*) est la condition minimale d'admission dans les collèges. Toutefois, puisque le nombre de places à l'intérieur de chaque programme est limité, les collèges entreprennent un processus de sélection parmi l'ensemble des élèves ayant posé leur candidature. Au Vilnius College par exemple, la sélection des élèves s'appuie sur une *competitive mark*; cette note est calculée selon une formule qui tient compte, à la fois, des notes obtenues aux examens nationaux auxquels doivent se soumettre les élèves à la fin du programme d'études secondaires, ou du programme de formation professionnelle, et des notes inscrites dans le relevé de notes à la fin du programme d'études. Les élèves qui ont terminé un programme de formation professionnelle du deuxième échelon, lequel est sanctionné par le diplôme d'ouvrier qualifié (*Qualified Worker's Diploma*), et qui désirent poursuivre des études postsecondaires doivent obtenir, au préalable, le *Maturity Certificate* en s'inscrivant dans une école visant l'éducation permanente. Quant aux élèves qui ont terminé un programme de formation professionnelle du troisième ou du quatrième échelon, ce programme étant sanctionné à la fois par le *Qualified Worker's Diploma* et par le *Maturity Certificate*, ils peuvent poursuivre des études postsecondaires. Enfin, l'admission dans certains programmes d'études, généralement ceux qui sont liés au domaine des arts, est également assujettie à la réussite d'examens d'admission visant à évaluer des habilités particulières liées à la nature du programme d'études.

2.4.4 La continuité dans les filières de formation

Rappelons qu'en 1999, le ministère de l'Éducation et de la Science et le ministère de la Sécurité sociale et du Travail déposent le document intitulé *White Paper on Vocational Education and Training in the Republic of Lithuania*. Ce document décrit les orientations stratégiques de la réforme du système de formation professionnelle de la Lituanie. D'ailleurs, cette réforme vise principalement à rendre le système de formation conforme aux exigences de l'Union européenne en ce qui a trait à la formation de la main-d'œuvre, à permettre une meilleure adéquation entre l'offre

de formation et les besoins du marché du travail en matière de main-d'œuvre qualifiée, et à favoriser l'accès à la formation professionnelle.

Les mesures proposées à l'intérieur du *White Paper* visent, entre autres, la conception des programmes d'études de façon à garantir la continuité dans les filières de formation. À cet égard, le *White Paper* recommande l'harmonisation entre les programmes de formation professionnelle du troisième ou du quatrième échelon offerts au secondaire et les programmes de formation professionnelle postsecondaire qu'offrent les collèges. Ainsi, les élèves qui désirent poursuivre leur formation après avoir terminé un programme de formation professionnelle du troisième ou du quatrième échelon pourraient obtenir une reconnaissance de certaines unités, ce qui leur éviterait un chevauchement d'apprentissages. Les élèves auraient donc la possibilité de devenir titulaires d'un deuxième diplôme, tout en réduisant la durée de leur formation.

Par ailleurs, signalons que les mesures qui sont proposées à l'intérieur du *White Paper* et qui visent à favoriser la continuité dans les filières de formation ne se rapportent pas à la progression des études entre l'enseignement postsecondaire et l'enseignement universitaire. En effet, cette question relève plutôt de la *Law on Higher Education*. Celle-ci précise que des programmes d'études offerts par les collèges peuvent inclure des blocs de formation coordonnés avec des programmes d'études offerts par les universités. Les collèges peuvent donc obtenir l'autorisation d'offrir des programmes d'études universitaires dans certains domaines selon les règles établies par le gouvernement. Enfin, les collèges ont le droit d'établir des ententes avec des universités en vue de coordonner des programmes d'études¹⁴. Toutefois, en 2005, pour les élèves diplômés des programmes de formation professionnelle postsecondaire offerts dans les collèges, il n'y avait encore aucune possibilité de poursuivre des études universitaires en continuité de formation à partir de la reconnaissance des unités de formation acquises au cours de la formation postsecondaire dans la même spécialité. En fait, bien que les collèges puissent conclure des ententes avec les universités en vue de coordonner les programmes d'études qu'ils offrent, les élèves souhaitant profiter de l'harmonisation des programmes offerts à l'enseignement postsecondaire et à l'enseignement universitaire ne bénéficient encore d'aucun avantage. Cela signifie qu'à ce jour, l'harmonisation ne permet ni de reconnaître les compétences acquises, ni d'éviter le chevauchement des apprentissages, ni de réduire la durée des études.

2.5 La gestion des programmes d'études professionnelles

La présente section expose le partage des responsabilités entre le ministère de l'Éducation et de la Science et les établissements d'enseignement, en ce qui a trait à la gestion des programmes d'études professionnelles. Les éléments suivants sont abordés : le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Lituanie, le processus d'élaboration et d'approbation des programmes d'études, et l'évaluation des programmes d'études.

14. De telles ententes sont parfois désignées sous l'appellation d'ententes d'articulation. Selon le Grand dictionnaire terminologique de l'OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE [www.oqlf.gouv.qc.ca], le terme articulation est ainsi défini : « Dispositif des structures éducatives permettant de passer, à un niveau donné, soit d'un programme d'enseignement à un autre, soit du système éducatif à l'emploi. »

2.5.1 Le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Lituanie

En Lituanie, la qualification professionnelle, ou le résultat du processus ayant permis l'acquisition des compétences utiles à l'exercice d'un métier, vise deux lieux distincts d'acquisition de ces compétences, à savoir le milieu scolaire et le milieu de travail. Toutefois, bien que les lieux d'acquisition des compétences soient différents, les autorités responsables de l'offre de formation dans le monde de l'éducation — les *Vocational Schools*, les collèges et le ministère de l'Éducation et de la Science — et dans le monde du travail — les *Labour Market Training Centres*, le ministère de la Sécurité sociale et du Travail et la *Lithuanian Labour Market Training Authority* — utilisent le même référentiel d'activité professionnelle et le même référentiel d'évaluation pour chaque métier ou groupe de métiers apparentés.

À ce sujet, il serait utile de se reporter à la figure 2.6 ci-après. Elle illustre les principales composantes du modèle de qualification professionnelle, en vigueur en Lituanie, qui visent le référentiel d'activité professionnelle, le référentiel de formation et le référentiel d'évaluation.

Le référentiel d'activité professionnelle

Le référentiel d'activité professionnelle (*Job Profile*) décrit les tâches et responsabilités rattachées à un métier à partir de la liste officielle des métiers présentés à l'intérieur de la classification nationale des professions (*Lithuanian Classification of Occupations*). C'est le document sur lequel s'appuient le référentiel de formation et le référentiel d'évaluation. Le référentiel d'activité professionnelle est élaboré et approuvé par le ministère de l'Éducation et de la Science et le ministère de la Sécurité sociale et du Travail, en collaboration avec les partenaires sociaux touchés par la question, parmi lesquels les employeurs et les syndicats.

Le référentiel de formation

Les programmes d'études offerts en milieu scolaire et les programmes d'apprentissage offerts en milieu de travail sont élaborés à partir du référentiel de formation, lequel définit les exigences minimales de la formation liée à l'exercice d'un métier. Le référentiel de formation présente le métier comme un résultat — ce qui doit être accompli par la personne qualifiée — décomposé en blocs de formation qui correspondent à autant d'ensembles de compétences à maîtriser pour exercer, de manière efficace, le métier en cause. Ainsi, chaque bloc de formation comprend un ensemble cohérent de compétences à acquérir, de même que les exigences liées à leur exercice.

Les autorités responsables de l'offre de formation dans le monde de l'éducation et dans le monde du travail utilisent des référentiels de formation distincts. Le *Vocational Education and Training Standard* sert de référentiel pour élaborer les programmes de formation offerts en milieu scolaire, alors que le *Standard for Qualification* sert de référentiel pour élaborer les programmes de formation offerts en milieu de travail.

Le *Vocational Education and Training Standard* est le document à partir duquel sont élaborés les programmes de formation professionnelle. Le *Vocational Education and Training Standard* regroupe le référentiel d'activité professionnelle, le référentiel de formation et le référentiel d'évaluation. Il est élaboré et validé conjointement par le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* (MCVET), un organisme créé par le ministère de l'Éducation et de la

Science, et par les *Industrial Lead Bodies*, des organismes consultatifs tripartites composés des personnes représentant les employeurs, les syndicats et le milieu de l'éducation. Les *Industrial Lead Bodies* sont agréés à la fois par le ministère de l'Éducation et de la Science et par le ministère de la Sécurité sociale et du Travail. En 2004, il existait quatorze *Industrial Lead Bodies* représentant différents secteurs d'activité économique et un *Central Industrial Lead Body* regroupant les présidentes et les présidents des quatorze *Industrial Lead Bodies* en cause. Ces organismes ont la responsabilité d'établir les priorités en matière d'élaboration et d'évaluation des *Vocational Education and Training Standards*, lesquels sont élaborés à partir du résultat qui se dégage des analyses sectorielles.

Les demandes pour l'élaboration ou la révision d'un *Vocational Education and Training Standard* sont formulées par les différents *Industrial Lead Bodies*. Elles doivent être acheminées vers le MCVET avant le 1^{er} juin de chaque année. Celui-ci étudie les demandes en collaboration avec le *Central Industrial Lead Body* et, par la suite, il définit un plan d'élaboration. Le plan est soumis à l'approbation conjointe du ministère de l'Éducation et de la Science et du ministère de la Sécurité sociale et du Travail. Lorsque le plan d'élaboration est approuvé, le MCVET, avec l'accord du *Industrial Lead Body* qui a formulé la demande, met sur pied un groupe de trois, quatre ou cinq personnes expertes pour élaborer le *Vocational Education and Training Standard*. Lorsque la rédaction de la version provisoire du référentiel de formation est terminée, le groupe la soumet, aux fins de validation, à des personnes représentant les établissements d'enseignement, les employeurs et les syndicats. Le groupe apporte ensuite au référentiel les modifications proposées, puis le soumet à l'approbation du *Industrial Lead Body* visé. Enfin, le *Vocational Education and Training Standard* est approuvé par le ministère de l'Éducation et de la Science qui l'inscrit dans le *Register of Study and Training Programmes*.

Pour sa part, le *Standard for Qualification*, qui constitue le référentiel de formation en milieu de travail, est élaboré et validé par la *Lithuanian Labour Market Training Authority*, une agence du ministère de la Sécurité sociale et du Travail. Il est ensuite approuvé par le ministère de l'Éducation et de la Science qui l'inscrit dans le *Register of Study and Training Programmes*.

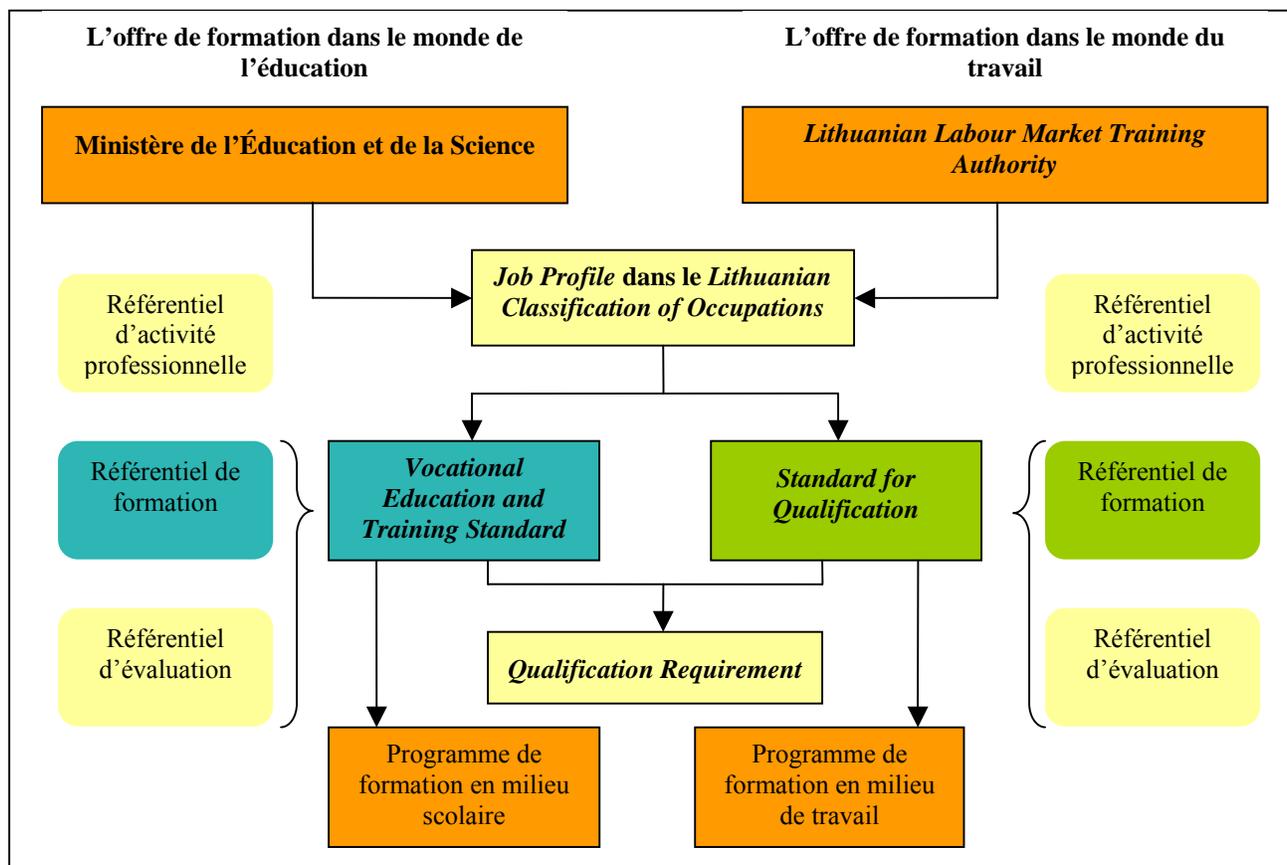
Le référentiel d'évaluation

Les autorités responsables de l'offre de formation dans le monde de l'éducation et dans le monde du travail utilisent le même référentiel d'évaluation, désigné sous l'appellation de *Qualification Requirement*, qui précise les exigences de l'épreuve finale en vue de l'obtention du titre de qualification professionnelle. Le référentiel d'évaluation est annexé au *Vocational Education and Training Standard* et au *Standard for Qualification*. Par conséquent, le processus d'élaboration et d'approbation du référentiel d'évaluation suit celui du référentiel de formation.

Le référentiel d'évaluation précise la forme et la durée de l'examen final, de même que les critères d'évaluation. Prenons l'exemple du référentiel d'évaluation présenté à la fin du référentiel de formation pour le personnel technique en comptabilité. En premier lieu, le document précise que les élèves ont le droit de passer l'examen final uniquement s'ils ont satisfait à toutes les exigences du programme de formation, lesquelles visent la réussite de tous les cours rattachés au programme, la réussite du stage de formation et la réussite de l'examen pratique. En deuxième lieu, le document indique que l'examen final vise à mesurer la maîtrise des connaissances particulières et des compétences pratiques de l'élève qui sont en lien avec le métier visé. En troisième lieu, le document

précise la forme de l'examen final, à savoir une épreuve écrite, ainsi que les connaissances théoriques et les compétences pratiques qui seront visées par cet examen.

Figure 2.6 Le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Lituanie



2.5.2 Le processus d'élaboration et d'approbation des programmes d'études

D'emblée, il importe de préciser que les modalités relatives à la gestion des programmes d'études professionnelles diffèrent selon que ces programmes sont offerts dans le monde du travail ou dans le monde de l'éducation. De manière plus précise, le processus d'élaboration et d'approbation des programmes prend appui sur des documents particuliers et relèvent d'autorités différentes selon qu'ils sont rattachés à l'une ou l'autre des catégories suivantes :

- les programmes de formation sur mesure, offerts dans le monde du travail, qui visent à accroître la qualification professionnelle de la main-d'œuvre en emploi;
- les programmes d'apprentissage officiels, offerts dans le monde du travail, qui visent à permettre à la main-d'œuvre en emploi de mettre à jour et de maintenir ses compétences ou, encore, à permettre aux personnes qui souhaitent occuper les métiers visés par ces programmes d'acquies les compétences nécessaires à leur exercice;

- les programmes d'études professionnelles des échelons 1, 2, 3 et 4, offerts par les *Vocational Schools*, qui visent à préparer les élèves à l'exercice de métiers semi-spécialisés ou spécialisés;
- les programmes d'études professionnelles, offerts par les collèges, qui visent à préparer les élèves à l'exercice de métiers à caractère technique.

Or, puisque la présente analyse documentaire a pour objet les programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerts en milieu scolaire, attardons-nous essentiellement à décrire ce qui caractérise l'élaboration et l'approbation des programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire en Lituanie.

L'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts par les Vocational Schools

L'évaluation des besoins quantitatifs et qualitatifs en matière de formation de la main-d'œuvre est accomplie par le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* en collaboration avec les quatorze *Industrial Lead Bodies*. L'évaluation des besoins de formation doit être faite tous les cinq ans au moyen d'analyses sectorielles, lesquelles visent à assurer une meilleure adéquation entre les programmes de formation et les besoins du marché du travail. Le résultat des analyses sectorielles donne lieu à l'élaboration des *Vocational Education and Training Standards*. En plus de préciser les compétences à acquérir, les *Vocational Education and Training Standards* fournissent des orientations quant aux objectifs d'apprentissage, à la stratégie d'évaluation de chaque compétence visée par le programme, aux caractéristiques de l'examen final et aux exigences d'admission.

Par ailleurs, la gestion de l'offre des programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire est partagée entre les *Vocational Schools* et le ministère de l'Éducation et de la Science. D'une part, les *Vocational Schools* ont la responsabilité d'évaluer les besoins liés au développement économique, social et culturel des collectivités qu'ils desservent et de proposer au ministère de l'Éducation et de la Science la mise au point de nouveaux programmes d'études. D'autre part, le Ministère a la responsabilité d'évaluer la pertinence des nouveaux programmes de formation professionnelle avant de les approuver.

L'élaboration et la révision des programmes de formation professionnelle relèvent des *Vocational Schools*. À cette fin, les *Vocational Schools* mettent sur pied un groupe d'élaboration du programme, lequel groupe est composé de personnes représentant les employeurs et le milieu de l'éducation, de manière à cerner les besoins locaux en matière de main-d'œuvre qualifiée. Le groupe d'élaboration du programme est chargé de développer ledit programme en s'appuyant sur les *General Requirements for Programme Development* établis par le Ministère et sur les *Vocational Education and Training Standards*, soit sur deux cadres de références qui visent à garantir la comparabilité d'un même programme d'études entre tous les établissements d'enseignement qui l'offrent. Ainsi, le programme doit présenter intégralement certains éléments contenus dans les *Vocational Education and Training Standards* en cause, lesquels sont le secteur d'activité, les compétences visées, les objectifs de formation, les exigences d'admission et la durée du programme. Le programme doit également satisfaire aux exigences suivantes :

- le programme doit être élaboré selon une approche fondée sur l'acquisition de compétences;
-

- la formation pratique doit représenter entre 60 p. 100 et 70 p. 100 des unités rattachées au programme;
- la formation en milieu de travail est obligatoire au cours de la dernière année de formation et doit être d'une durée de 15 semaines au moins;
- les nouveaux blocs de formation regroupant des compétences supplémentaires à acquérir en vue de répondre aux besoins locaux en matière de main-d'œuvre qualifiée doivent représenter entre 10 p. 100 et 15 p. 100 des unités rattachées au programme;
- le programme doit comprendre des blocs de formation portant sur l'entrepreneuriat et la sécurité civile;
- le programme doit intégrer dans ses blocs de formation des matières de base, dont les mathématiques, la physique, l'informatique, les sciences naturelles, les sciences sociales, les sciences économiques, l'environnement, la langue lituanienne et les langues étrangères.

En outre, chaque programme de formation professionnelle offert à l'enseignement secondaire doit respecter une certaine structure de présentation. Celle-ci consiste dans la page titre, le nom des personnes qui composent le groupe d'élaboration du programme, le but et le contenu du programme, une description générale du programme, le référentiel de formation visé, le plan de formation et le cheminement scolaire proposés, et une description des stages en entreprise.

L'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts par les collèges

Les responsabilités liées au développement des programmes d'études postsecondaires sont partagées entre les collèges et le ministère de l'Éducation et de la Science. De fait, le Ministère définit les normes nationales pour l'élaboration des programmes menant à l'obtention d'un diplôme d'État. Quant au *Methodological Centre for Vocational Education and Training*, il supervise l'élaboration des *Vocational Education and Training Standards*, qui constituent le référentiel de formation. Par ailleurs, le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* a la responsabilité de préparer les *Guidelines for a Subject Area*, soit des lignes directrices qui précisent, pour chaque programme, les orientations en ce qui a trait aux exigences d'admission, à la durée des études, au nombre d'heures consacrées à la composante de la formation générale par rapport à celle de la formation particulière, ainsi qu'une liste des disciplines communes obligatoires.

Pour leur part, les collèges doivent assumer, en collaboration avec leurs partenaires des milieux socioéconomiques, l'élaboration, à l'échelle locale, des programmes d'études. L'élaboration d'un programme d'études pour un métier donné est faite à partir des blocs de formation définis dans les *Vocational Education and Training Standards*, auxquels le collège peut ajouter des blocs de formation visant des compétences qui ne sont pas couvertes par le référentiel de formation existant, et ce, en vue de répondre aux besoins des collectivités qu'il dessert. Le collège est également responsable de la détermination des activités d'apprentissage propres à permettre l'acquisition des compétences visées et à satisfaire aux exigences d'exercice du métier précisées dans le référentiel d'évaluation, lequel est annexé au référentiel de formation.

L'approbation des programmes d'études professionnelles

Le processus d'approbation des nouveaux programmes d'études diffère selon qu'il s'agit d'un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement secondaire ou d'un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement postsecondaire.

Les nouveaux programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire par les *Vocational Schools* doivent être, tout d'abord, approuvés par les *Chambers of Commerce, Industry and Crafts* ou par la *Lithuanian Chamber of Agriculture*. Ensuite, le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* entreprend la validation de chacun des nouveaux programmes. Pour ce faire, il vérifie si le nouveau programme respecte les exigences décrites dans le document intitulé *General Requirements for Programme Development*. Dans le cas où le programme satisfait aux exigences, le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* confie ensuite l'évaluation du programme à deux personnes expertes qui ont été sélectionnées à partir d'une liste de personnes représentant les universités, les collèges, les *Vocational Schools* et les partenaires sociaux. Leur tâche consiste à vérifier si le programme respecte les *Vocational Education and Training Standards*, si le plan de formation et le cheminement scolaire proposés permettent d'acquérir les compétences visées et si la qualification professionnelle du personnel enseignant, le matériel scolaire et les services mis à la disposition des élèves sont appropriés. Le résultat de cette évaluation est déposé auprès du *Methodological Centre for Vocational Education and Training* qui en prend connaissance, puis le transmet à un groupe d'expertes et d'experts chargés de l'analyser. Ce groupe formule ensuite une recommandation au Ministère. Enfin, lorsque la recommandation est positive, le programme est approuvé et inscrit, par le Ministère, dans le *Register of Study and Training Programmes*.

Pour ce qui est des programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement postsecondaire, récemment les responsabilités du *Methodological Centre for Vocational Education and Training* en matière de validation des nouveaux programmes ont été confiées au *Centre for Quality Assessment in Higher Education*. De ce fait, les demandes pour l'offre de nouveaux programmes d'études sont transmises à cet organisme qui doit évaluer la capacité du collège à offrir le nouveau programme ainsi que la nécessité de le créer, notamment en déterminant si le programme proposé diffère suffisamment des autres programmes déjà offerts dans le même secteur d'activité économique. À ce sujet, notons que, dans un objectif de rationalisation de l'offre de formation, le ministère de l'Éducation et de la Science autorise très peu de collèges à offrir le même programme d'études. Aussi le collège doit-il présenter au *Centre for Quality Assessment in Higher Education* un document exposant les objectifs du programme d'études proposé, le nombre d'élèves prévu et les avantages de ce programme par rapport aux programmes semblables déjà offerts en Lituanie. Le collège doit également présenter au *Centre for Quality Assessment in Higher Education* un document faisant état des renseignements suivants : le titre du programme d'études, la sanction délivrée, la durée du programme, la liste des cours obligatoires et la liste des cours à option avec, pour chacun d'eux, une brève description des objets traités et le nombre d'unités, la qualification professionnelle du personnel enseignant, la description du matériel scolaire et des services mis à la disposition des élèves. Au terme d'une analyse de la situation, le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* recommande au Ministère d'approuver ou non le nouveau programme. Enfin, les programmes d'études approuvés par le Ministère sont inscrits dans le *Register of Study and Training Programmes*.

Finalement, la mise en œuvre des programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement postsecondaire relève des collèges. Une fois le nouveau programme approuvé, le collège a la responsabilité d'élaborer le contenu des cours et de mettre en place les activités d'apprentissage utiles à l'acquisition des compétences visées par le *Vocational Education and Training Standard*.

2.5.3 L'évaluation des programmes d'études

Le *Methodological Centre for Vocational Education and Training* est responsable de l'évaluation des programmes de formation professionnelle offerts au secondaire, alors que le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* est responsable de l'évaluation des programmes d'études offerts dans les collèges et dans les universités.

Ainsi, l'évaluation des programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement postsecondaire prend place à l'intérieur du processus d'évaluation des collèges, lequel a pour but d'assurer la qualité des activités de recherche et d'enseignement au regard des critères de qualité établis par le gouvernement de la République de la Lituanie et le ministère de l'Éducation et de la Science.

L'évaluation des programmes est planifiée de telle sorte que tous les programmes sont évalués sur une période de huit années. Elle est menée par un groupe d'expertes et d'experts, lesquels sont nommés par le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* à partir d'une liste de personnes que proposent les établissements d'enseignement postsecondaire, le Conseil de la Science de Lituanie, l'Académie des Sciences de Lituanie et les associations professionnelles.

Il existe deux types d'évaluation des programmes d'études : l'évaluation partielle et l'évaluation complète. L'évaluation partielle a pour but de vérifier si le programme répond aux exigences « *of sequential study programmes regulation* » établies par le Ministère. Elle porte sur les objets suivants : le titre du programme d'études, la sanction délivrée, la durée du programme, la liste des cours obligatoires et la liste des cours à option avec, pour chacun, le nombre d'unités, la qualification professionnelle du personnel enseignant, la description du matériel scolaire et des services à la disposition des élèves. Dans le cas d'une évaluation partielle, le groupe d'expertes et d'experts s'appuie, pour porter son jugement, sur le résultat de l'évaluation faite par le collège.

L'évaluation complète d'un programme d'études est menée lorsque le résultat de l'évaluation partielle révèle que le programme ne respecte pas les critères de qualité établis pour les programmes d'enseignement postsecondaire. Le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* organise alors, au cours de l'année qui suit le dépôt du rapport de l'évaluation partielle, une évaluation complète du programme. Le but de cette évaluation complète est de mettre au jour les forces et les faiblesses du programme en cause, l'écart entre ce que devrait être le programme tel qu'il est prescrit et tel qu'il est offert, et les causes de cet écart. Le rapport d'évaluation doit également proposer des pistes d'action en vue d'améliorer la situation.

Pour évaluer complètement le programme d'études, un groupe d'expertes et d'experts visite le collège qui offre ce programme, en vue de recueillir des données sur différents objets, notamment les suivants : la description et le contenu des cours offerts à l'intérieur du programme ainsi que leur enchaînement logique, la description des instruments d'évaluation des apprentissages, le nombre d'élèves inscrits et le taux de placement des élèves diplômés, l'évaluation du programme d'études par les élèves diplômés et les employeurs. Au terme de l'analyse des données recueillies, le groupe formule des recommandations et en discute avec les autorités du collège. Il transmet le rapport d'évaluation au collège en cause et au *Centre for Quality Assessment in Higher Education*. Ce dernier en prend connaissance et le transmet à son tour au Ministère. Après avoir reçu le rapport d'évaluation, le collège doit élaborer un plan de mise en œuvre des recommandations formulées par

le groupe d'expertes et d'experts et le présenter, dans un délai n'excédant pas trois mois, au *Centre for Quality Assessment in Higher Education*.

2.6 L'évaluation des apprentissages

Nous abordons maintenant la description de ce que recouvre l'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement secondaire ou à l'enseignement postsecondaire. Elle se divise en deux points : le processus d'évaluation des apprentissages et la sanction des études.

2.6.1 Le processus d'évaluation des apprentissages

En Lituanie, le processus d'évaluation des apprentissages diffère selon que ces apprentissages ont été accomplis à l'intérieur d'un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement secondaire ou qu'ils l'ont été à l'intérieur d'un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement postsecondaire. Par ailleurs, c'est le ministère de l'Éducation et de la Science qui définit les principes généraux et les modalités du processus d'évaluation, et qui précise les responsabilités des différents partenaires engagés dans ce processus, et ce, aussi bien pour la formation professionnelle offerte au secondaire que pour la formation professionnelle offerte au postsecondaire.

Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte au secondaire

Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis à l'intérieur des programmes de formation professionnelle offerts au secondaire, soit les programmes des échelons 1, 2, 3 et 4, est défini dans la *Law on Vocational Education and Training* de 1997 de même que dans le *Procedure of Initial VET Qualification Exams* de 2003. Ainsi, les apprentissages sont évalués au moyen d'un examen final qui doit comprendre deux parties visant respectivement l'évaluation des connaissances théoriques à l'aide d'une épreuve écrite et l'évaluation des compétences pratiques à l'aide d'une épreuve ou d'une série d'épreuves normalisées, lesquelles supposent l'exécution d'une tâche selon une technique bien définie. La responsabilité du processus d'évaluation finale est déléguée aux *Chambers of Commerce, Industry and Crafts* de même qu'à la *Lithuanian Chamber of Agriculture*. À ce titre, les responsabilités des *Chambers* consistent principalement à nommer les membres de la *Qualification Exam Commission*, à élaborer le contenu des examens pratiques et théoriques, et à conserver une copie du protocole d'examen. Quant aux *Vocational Schools*, ils ont la responsabilité de nommer le membre de la *Qualification Exam Commission* les représentant et de transmettre à cette commission les données sur les élèves visés par l'examen final. La *Qualification Exam Commission* consiste en un comité paritaire composé de trois membres, lesquels représentent les employeurs, les personnes salariées et le personnel enseignant visé par le métier. Les membres de la commission sont des expertes et experts du métier visé par le programme et un membre du personnel enseignant spécialisé dans le secteur de formation en cause. Le rôle de la commission est d'organiser et de superviser les activités d'évaluation des apprentissages, de vérifier l'acquisition des compétences visées par le programme et d'attribuer une note aux élèves.

Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte au postsecondaire

Par ailleurs, le processus d'évaluation des apprentissages accomplis à l'intérieur des programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement postsecondaire est défini dans les *Regulations of Non-University Studies Results Assessment* de 2002. Selon ces normes, les apprentissages doivent être évalués au moyen d'un mémoire de fin d'études et, dans le cas de certains programmes, au moyen d'un examen final. Les collèges ont la responsabilité de mettre au point le mémoire de fin d'études et l'examen final, et ce, dans le respect des *Guidelines for the Final Assessment of Non-University Studies' Results*. De plus, les collèges nomment les membres de la *Qualification Exam Commission*, laquelle est composée de cinq membres au moins, dont plus de la moitié représente les employeurs. Le rôle de la commission est d'organiser et de superviser les activités d'évaluation des apprentissages, de vérifier l'acquisition des compétences visées par le programme et d'attribuer une note aux élèves.

2.6.2 La sanction des études

Les élèves qui terminent avec succès un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement postsecondaire obtiennent le *Higher Education Diploma* sur lequel est inscrit le titre de qualification professionnelle visé (*Specific Qualification*). Cette sanction est délivrée par le collège. Pour délivrer un titre de qualification professionnelle, qui est précisé dans le document décrivant le programme d'études en cause et consigné dans le *Register of Study and Training Programmes*, le collège doit en avoir reçu l'autorisation par le ministère de l'Éducation et de la Science. À cette fin, le Ministère, en tenant compte des recommandations formulées par le Conseil de la Science de Lituanie et par l'Assemblée des directeurs de collèges, doit préparer la liste des titres de qualification professionnelle délivrés aux personnes qui ont terminé les études postsecondaires selon les exigences des domaines d'études visés. La liste des titres de qualification professionnelle doit être approuvée par le gouvernement. De plus, le ministère de l'Éducation et de la Science établit la forme du document attestant la sanction des études et les modalités de sa délivrance.

3 Le partage des responsabilités entre les autorités du Massachusetts touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire

Le présent chapitre du rapport de l'analyse documentaire expose le partage des responsabilités entre les autorités du Massachusetts qui sont touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire. Il s'articule autour des six grands thèmes suivants :

- la vue d'ensemble du système d'éducation du Massachusetts;
- la réforme du système d'éducation postsecondaire du Massachusetts;
- la structure de l'enseignement postsecondaire au Massachusetts;
- la formation professionnelle au secondaire et au postsecondaire offerte au Massachusetts;
- la gestion des programmes d'études professionnelles offerts au postsecondaire;
- l'évaluation des apprentissages.

3.1 La vue d'ensemble du système d'éducation du Massachusetts

Avant d'aborder plus en détail le partage des responsabilités entre les autorités du Massachusetts qui sont touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire, il importe de décrire brièvement les principales caractéristiques du système d'éducation en vigueur dans cet État américain¹. Il importe également de décrire succinctement le Massachusetts. Aussi les sections qui suivent présentent-elles les organismes qui assument les responsabilités liées à l'éducation, de même que les différents ordres d'enseignement qui constituent les principales filières de formation du système d'éducation du Massachusetts.

3.1.1 Le Massachusetts en bref

Le Massachusetts, dont le nom officiel est *Commonwealth of Massachusetts*, est situé au nord-est des États-Unis, soit au cœur de la Nouvelle-Angleterre. Il est bordé à l'ouest par l'État de New York, à l'est par l'océan Atlantique, au nord par le Vermont et le New Hampshire et au sud par le Connecticut et le Rhode Island. Les îles de Martha's Vineyard et de Nantucket se trouvent au large de la côte sud-est. D'une superficie de 20 300 km², cet État est l'un des plus petits des États-Unis; sur le plan de la superficie, il se situe au 44^e rang. Par ailleurs, pour ce qui est de la population, il se situe au 13^e rang des États les plus peuplés, puisqu'il compte une population de près de 6,3 millions de personnes.

1. Une partie des données traitées dans le présent chapitre ont été mises au jour à l'occasion d'une étude que l'équipe de la société Éduconseil inc. a faite pour le compte de la Fédération des cégeps. L'étude en cause est la suivante : FÉDÉRATION DES CÉGEPS, *Recherche sur les modèles d'enseignement supérieur. Résultat d'une analyse documentaire*, Québec, Fédération des cégeps, 2004, 291 p.

Au tournant des années 1990, le Massachusetts a connu d'importants changements sur le plan économique. En effet, cet État est passé d'une économie traditionnelle à une économie fondée sur la connaissance, la compétence et l'innovation technologique. De nouveaux secteurs d'activité économique, tels que la biotechnologie, la biomédecine, la chimie organique, les technologies de l'information, les services financiers et le tourisme, ont alors pris de l'expansion. En outre, l'ouverture des marchés favorisés par la signature d'ententes multilatérales, notamment l'Accord de libre-échange nord-américain (ALENA), a permis la croissance de l'économie du Massachusetts qui, profitant du port de Boston, a multiplié ses exportations, en particulier au Canada. En définitive, le Massachusetts est un État prospère, dont le niveau de vie est l'un des plus élevés des États-Unis².

3.1.2 Les organismes responsables de l'éducation

Aux États-Unis, l'éducation est principalement sous la responsabilité des États. Toutefois, une agence fédérale appelée le *U.S. Department of Education* a le mandat d'assister financièrement les États afin que l'ensemble de la population ait accès à l'éducation, notamment les personnes avec des limitations fonctionnelles, les personnes à faible revenu et les personnes immigrantes; de repérer les problèmes liés à l'éducation et de formuler des recommandations à ce sujet; de promouvoir l'excellence en éducation, notamment en accordant des bourses; de recueillir des données sur le système d'éducation et de les rendre accessibles au public et au personnel scolaire.

Par ailleurs, au moment de la création du *U.S. Department of Education* en 1979, il fut établi que celui-ci n'aurait pas le droit de légiférer dans les domaines suivants, puisqu'ils relèvent de la compétence des États :

- le contenu des programmes d'études, aussi bien pour ce qui est de l'enseignement primaire et secondaire qu'en ce qui a trait à l'enseignement postsecondaire et universitaire³;
- l'administration et le financement de l'éducation;
- la création de nouveaux établissements d'enseignement postsecondaire et universitaire;
- les critères d'admission dans les établissements d'enseignement postsecondaire et universitaire;
- la sanction des études.

Au Massachusetts, le *Massachusetts Department of Education* est responsable de l'enseignement primaire et secondaire, tandis que le *Massachusetts Board of Higher Education* est responsable de la formation postsecondaire et de la formation universitaire (se reporter à la figure 3.1). Les principales responsabilités du *Massachusetts Board of Higher Education* se rapportent à ce qui suit :

-
2. À ce sujet, se reporter à la rubrique intitulée *Citizen Information Service* du site Internet du COMMONWEALTH OF MASSACHUSETTS [www.mass.gov/portal].
 3. Rappelons que, dans l'exposé du résultat qui se dégage de la présente analyse documentaire, l'enseignement postsecondaire est associé aux programmes d'études offerts dans les *Community Colleges* et les *State Colleges* du Massachusetts et l'enseignement universitaire est associé à ceux offerts dans les universités. Pour plus de précision à ce propos, il est utile de se reporter à la section 1.3 du présent rapport qui constitue le cadre conceptuel de l'analyse.
-

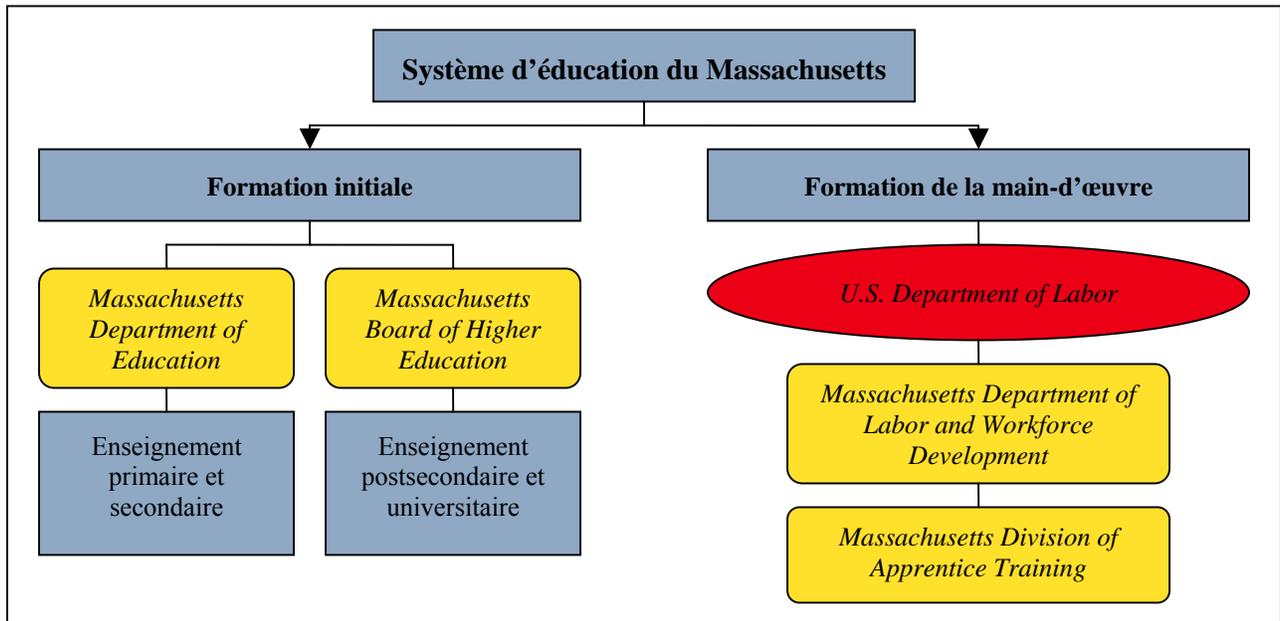
- allouer les fonds nécessaires à chaque établissement d'enseignement postsecondaire et universitaire⁴;
- établir des règles quant aux droits de scolarité;
- établir des règles quant au contenu des programmes d'études;
- établir des règles quant aux critères d'admission des élèves dans les établissements d'enseignement postsecondaire et universitaire;
- exiger de chaque établissement un rapport financier annuel;
- élaborer, tous les cinq ans, un plan stratégique qui détermine les objectifs à atteindre pour les cinq prochaines années, et ce, en vue d'assurer que le système d'enseignement postsecondaire et universitaire répond aux besoins de l'État;
- évaluer et approuver les propositions faites par les établissements d'enseignement à propos de nouveaux programmes d'études;
- évaluer et approuver les projets de création de nouveaux campus;
- évaluer les programmes d'études qui produisent peu de personnes diplômées et les abolir, le cas échéant;
- évaluer le rendement de chaque établissement d'enseignement et exiger l'élaboration d'un plan d'amélioration du rendement de la part des établissements qui ne se distinguent pas suffisamment⁵.

Le *Massachusetts Board of Higher Education* est composé de onze membres nommés par le gouverneur de l'État pour une période de cinq années. Ainsi, cet organisme gouvernemental compte une présidente ou un président, une vice-présidente ou un vice-président, un membre représentant les *Community Colleges*, un membre représentant les *State Colleges*, un membre représentant l'Université du Massachusetts, un membre représentant le milieu syndical de l'État, un membre représentant le milieu des affaires, un membre représentant la population étudiante et trois personnes représentant d'autres milieux. Les membres de cet organisme se réunissent six fois par année au moins. De plus, deux personnes représentant la population étudiante sont désignées comme consultantes, mais elles n'ont pas droit de vote. Le vote de six membres est requis pour qu'une action soit entreprise par le *Massachusetts Board of Higher Education*.

C'est donc dire qu'aux États-Unis, la formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire relève des États. Toutefois, la formation de la main-d'œuvre de même que la formation professionnelle continue sont de compétence fédérale et relèvent du *U.S. Department of Labor* (se reporter de nouveau à la figure 3.1). Ainsi, les programmes de préapprentissage et d'apprentissage en vigueur au Massachusetts sont administrés par la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development*, une filiale du *U.S. Department of Labor*, qui assume l'approbation des programmes d'apprentissage selon les normes fédérales.

4. À titre indicatif, mentionnons que, selon le budget proposé par le gouverneur du Massachusetts pour l'année 2005, 3,2 milliards de dollars seront consacrés à l'enseignement postsecondaire et universitaire, ce qui représente environ 10 p. 100 des dépenses totales de l'État. De ce montant, 2 milliards seront alloués aux cinq campus de l'Université du Massachusetts, 557,1 millions seront alloués aux *Community Colleges*, 490,5 millions seront alloués aux *State Colleges* et 111,6 millions seront alloués au *Massachusetts Board of Higher Education*. Toujours à titre indicatif, mentionnons que le financement provenant de l'État du Massachusetts représente environ 50 p. 100 du revenu total des *Community Colleges*.

5. Site Internet du MASSACHUSETTS BOARD OF HIGHER EDUCATION [www.bhe.mass.edu].

Figure 3.1 Les organismes responsables de l'éducation au Massachusetts

3.1.3 Les différents ordres d'enseignement

L'enseignement primaire, de la maternelle à la quatrième année, est offert par l'*Elementary School*. L'enseignement secondaire est composé de deux cycles : le *Middle* ou le *Junior High School*, qui offre les cours de la cinquième à la huitième année, et le *High School*, qui offre les cours de la neuvième à la douzième année. À cet égard, précisons que ce sont les établissements d'enseignement secondaire qui délivrent le diplôme d'études secondaires.

Les filières de formation

Au deuxième cycle du secondaire, soit au *High School*, l'élève a le choix entre la filière de la formation générale et trois filières de formation qui le préparent à la fois à l'entrée dans le marché du travail et à la poursuite des études postsecondaires (se reporter à la figure 3.2). La première de ces trois filières regroupe les programmes de formation professionnelle qui s'échelonnent de la neuvième à la douzième année. Ces programmes sont offerts par les *Vocational Technical Schools*. Les programmes de formation professionnelle visent l'entrée dans le marché du travail et mènent à l'obtention du *Certificate of Occupational Proficiency* en plus du diplôme d'études secondaires.

La deuxième filière est le programme d'études *Tech Prep* qui permet à l'élève, au cours de la onzième et de la douzième année, de se familiariser avec un secteur technique particulier et d'effectuer une transition harmonieuse vers un *Community College* afin d'étudier dans le même domaine. Ce programme d'études mène à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires et non à celle d'un diplôme particulier.

La troisième filière est le programme de préapprentissage qui permet à l'élève de commencer, dès le secondaire, l'apprentissage d'un métier par compagnonnage, et ce, à temps partiel et en ne perturbant pas le cheminement normal du secondaire. Ce programme, qui s'adresse aux élèves de

onzième et de douzième année, mène à l'obtention du *Certificate of Completion of Pre-Apprenticeship* en plus du diplôme d'études secondaires. L'apprentissage peut ensuite être poursuivi après le secondaire, à travers le programme d'apprentissage.

Ainsi, peu importe la filière suivie au secondaire, l'élève obtient un diplôme d'études secondaires. Il peut ainsi accéder à toutes les filières de formation postsecondaire, bien que les établissements d'enseignement puissent exiger des préalables.

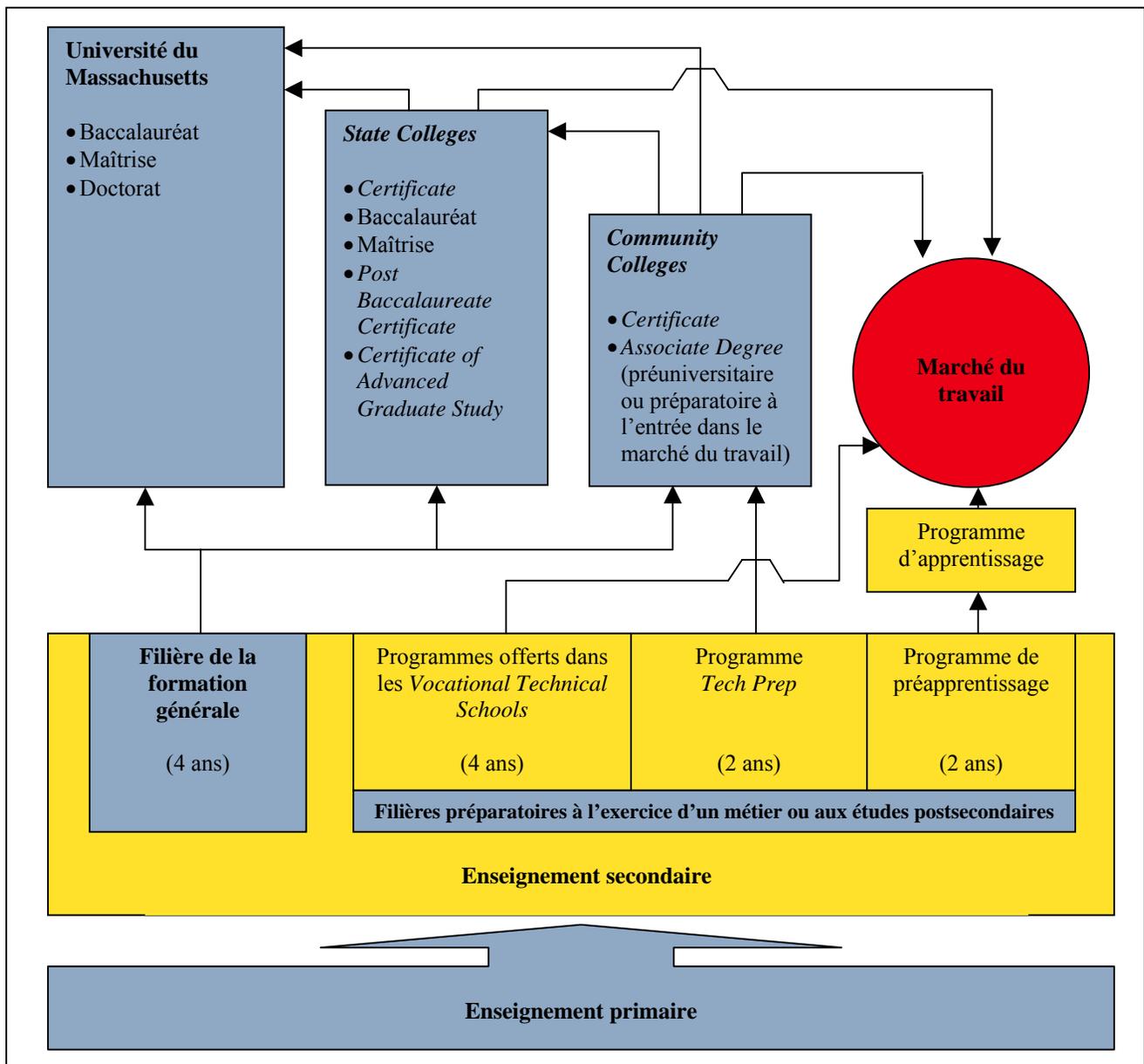
Les établissements publics d'enseignement postsecondaire et universitaire

L'élève qui désire poursuivre des études postsecondaires ou universitaires peut choisir entre trois types d'établissement public d'enseignement, à savoir les *Community Colleges*, les *State Colleges* et l'Université du Massachusetts, celle-ci possédant cinq campus et constituant la seule université publique au Massachusetts⁶. Les *Community Colleges* délivrent l'*Associate Degree* et le *Certificate*, ce qui constitue la formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire. Les *State Colleges* délivrent le baccalauréat, la maîtrise et le *Certificate*, tandis que l'Université du Massachusetts décerne le baccalauréat, la maîtrise et le doctorat.

Enfin, l'élève qui souhaite poursuivre des études postsecondaires peut également entreprendre un programme d'apprentissage d'une durée de deux à six années. Ce programme mène à l'obtention du *Certificate of Completion of Apprenticeship*.

6. À titre indicatif, mentionnons que l'État du Massachusetts compte 121 établissements d'enseignement postsecondaire et universitaire publics et privés. Mentionnons également que 63 p. 100 des personnes qui poursuivent des études postsecondaires le font à l'intérieur du réseau d'établissements publics du Massachusetts, à savoir dans les *Community Colleges*, les *State Colleges* ou à l'Université du Massachusetts. Stephen P. TOCCO and Judith I. GILL, *Twelve-Year History of the Massachusetts Board of Higher Education*, Boston, Massachusetts Board of Higher Education, 2002, p. 7.

Figure 3.2 Les principales filières de formation du système d'éducation du Massachusetts



Source : FÉDÉRATION DES CÉGEPS, *Recherche sur les modèles d'enseignement supérieur. Résultat d'une analyse documentaire*, Québec, Fédération des cégeps, 2004, p. 241.

3.2 La réforme du système d'éducation postsecondaire du Massachusetts

La réforme du système d'éducation postsecondaire du Massachusetts est présentée selon trois points. Ils portent sur la situation à l'origine de la réforme, les objectifs poursuivis à travers la réforme et les principaux effets de la réforme.

3.2.1 La situation à l'origine de la réforme

La situation à l'origine de la réforme du système d'éducation du Massachusetts est caractérisée, principalement, par les changements survenus dans l'économie de l'État. Au début des années 1990, le Massachusetts, qui ressent toujours les contrecoups de la récession des années 1980, amorce le passage d'une économie traditionnelle de production à une économie, dite du savoir, fondée sur la connaissance, la compétence et l'innovation technologique. Favorisée par d'importantes transformations dans les techniques de production, cette transition a contribué à accroître la demande pour obtenir une main-d'œuvre mieux formée et de plus en plus qualifiée sur le plan professionnel.

La situation à l'origine de la réforme est également caractérisée par la disponibilité limitée des ressources de l'État. En effet, l'adoption de politiques restrictives en matière de gestion a pour effets de limiter considérablement les fonds publics consentis au système d'éducation postsecondaire et, par conséquent, de restreindre les efforts pour planifier et gérer efficacement le système d'éducation.

Comme corollaire des changements rapides survenus dans l'économie et de l'adoption de politiques restrictives en matière de gestion des ressources de l'État, le réseau public des établissements d'enseignement postsecondaire du Massachusetts est caractérisé par les éléments suivants⁷ :

- une gestion décentralisée du système d'éducation postsecondaire, en particulier en ce qui concerne l'élaboration et la mise en œuvre des programmes d'études;
- une inadéquation entre les programmes d'études postsecondaires offerts et les nouveaux besoins du marché du travail en matière de main-d'œuvre qualifiée;
- une baisse des inscriptions dans l'ensemble des programmes d'études postsecondaires;
- une augmentation du taux d'abandon des études avant l'obtention du diplôme;
- une augmentation des droits de scolarité et des frais afférents, ce qui défavorise les personnes à faible revenu sur le plan de l'accessibilité aux études postsecondaires;
- une aide financière aux études insuffisante par rapport à l'augmentation des frais de scolarité.

Devant une telle situation, l'État du Massachusetts a entrepris la réforme de son système d'éducation postsecondaire. Les objectifs poursuivis à travers la réforme sont exposés dans les lignes qui suivent.

3.2.2 Les objectifs poursuivis à travers la réforme

La réforme du système d'éducation postsecondaire du Massachusetts s'amorce en 1991 avec la mise en place d'une commission dont le mandat consiste à mener une vaste étude à propos du partage des responsabilités entre les autorités gouvernementales et les collèges, soit les *Community Colleges* et les *State Colleges*, en matière d'enseignement postsecondaire. Ainsi, la commission doit recueillir des renseignements à propos de divers objets tels que la mission des collèges, les modes de financement des collèges, l'offre de formation disponible et le processus d'élaboration de nouveaux programmes d'études. Tout cela, en vue de formuler des recommandations visant l'amélioration

7. Stephen P. TOCCO and Judith I. GILL, *op. cit.*, 11 p.

globale du réseau public d'enseignement postsecondaire en ce qui a trait à la pertinence par rapport aux exigences nouvelles de la vie en société — en particulier par rapport aux exigences du marché du travail — et à l'efficacité par rapport à la gestion des ressources.

Les renseignements qu'a recueillis la commission l'ont conduite à formuler les recommandations suivantes, qui sont devenues les objectifs poursuivis à travers la réforme⁸ :

- modifier la structure du système public d'enseignement postsecondaire, notamment en créant un organisme central chargé d'orienter et de soutenir le développement du système d'enseignement;
- favoriser l'accès à l'enseignement postsecondaire, notamment en réduisant les droits de scolarité et en augmentant l'aide financière accordée aux élèves;
- augmenter le financement de l'État consacré à l'enseignement postsecondaire;
- assurer une utilisation efficace des fonds publics;
- augmenter la qualité de la formation offerte, notamment en assurant l'adéquation entre les programmes d'études postsecondaires et les besoins du marché du travail en matière de main-d'œuvre qualifiée;
- augmenter l'offre de formation continue dans les collèges;
- inciter les collèges à accroître leurs sources privées de financement;
- améliorer l'équipement et les bâtiments utilisés en enseignement postsecondaire.

3.2.3 Les principaux effets de la réforme du système d'éducation postsecondaire

Dans la foulée des recommandations formulées par la commission, le *Massachusetts Board of Higher Education* est créé en 1991, ce qui a facilité la mise en œuvre de la réforme et, de ce fait, l'introduction de changements au sein du système d'éducation postsecondaire. En effet, la plupart des modifications apportées au système d'enseignement postsecondaire du Massachusetts ont pris la forme de politiques ou de programmes instaurés par le *Massachusetts Board of Higher Education*. Voyons donc maintenant les moyens mis en place pour atteindre chacun des objectifs de la réforme, c'est-à-dire les principaux effets de la réforme observés au cours de la période s'étendant de 1990 à 2002.

Modifier la structure du système public d'enseignement postsecondaire et universitaire

- créer un organisme central — le *Massachusetts Board of Higher Education* — chargé d'orienter et de soutenir le développement du système public d'enseignement postsecondaire;
- réunir les cinq campus de l'Université du Massachusetts en une seule entité gérée par un conseil d'administration unique;
- accorder plus d'autonomie aux conseils d'administration (*Boards of Trustees*) de chacun des *Community Colleges* et des *State Colleges*.

Favoriser l'accès à l'enseignement postsecondaire et universitaire

- réduire le coût des droits de scolarité et des frais afférents;
- fixer une limite maximale aux droits de scolarité imposés aux élèves, de sorte que les droits de scolarité n'excèdent pas 25 p. 100 du coût total de l'enseignement dans les *Community*

8. *Ibid.*

Colleges et 33 p. 100 du coût de l'enseignement dans les *State Colleges* et à l'Université du Massachusetts;

- mettre en place divers programmes favorisant l'accès aux études postsecondaires, notamment le *State and Community College Access Grant Program*, qui permet aux élèves issus de familles à faible revenu de s'inscrire gratuitement, ou moyennant un faible coût, dans les *Community Colleges* et les *State Colleges*, et le *UPLAN*, qui consiste en un régime d'épargne-études liant le montant des sommes épargnées à l'évolution du coût des études postsecondaires;
- accroître la formation à distance, c'est-à-dire les cours par correspondance ainsi que l'apprentissage en ligne par l'intermédiaire du réseau Internet, soit le *UMass Online* et le *Massachusetts Public College eLearning Network*.

Augmenter le financement de l'État consacré à l'enseignement postsecondaire et universitaire, tout en assurant une utilisation efficace des fonds publics

- définir, avec précision, la mission de chacune des trois branches du réseau public d'enseignement postsecondaire, soit la mission des *Community Colleges*, des *State Colleges* et des cinq campus de l'Université du Massachusetts;
- élaborer un système de mesure du rendement des établissements d'enseignement postsecondaire, appelé *Performance Accountability System*, lequel vise à favoriser une meilleure administration du réseau et une gestion plus efficace des fonds publics⁹;
- exiger, de chaque établissement d'enseignement, un rapport financier annuel.

Augmenter la qualité de la formation postsecondaire et universitaire

- établir des critères plus élevés en ce qui a trait aux conditions d'admission dans les *Community Colleges*, les *State Colleges* et à l'Université du Massachusetts;
- évaluer la pertinence des programmes d'études en fonction du nombre moyen de personnes diplômées pour chacun d'entre eux et abolir les programmes qui ne donnent pas lieu à l'atteinte du seuil de délivrance des diplômes qui a été fixé;
- favoriser la collaboration entre les autorités responsables de l'éducation secondaire et celles qui sont responsables de l'éducation postsecondaire, en vue de mettre en place des passerelles favorisant la continuité dans les filières de formation;
- favoriser le développement de partenariats entre les *Community Colleges* et les *State Colleges* et les acteurs du marché du travail, en vue d'élaborer des programmes d'études qui répondent aux besoins du marché du travail;
- améliorer la formation des futures enseignantes et des futurs enseignants;
- établir des critères plus élevés en ce qui concerne les conditions d'embauche du personnel enseignant;
- permettre au personnel enseignant du réseau public d'éducation postsecondaire de participer à des activités de perfectionnement professionnel.

9. Une description plus détaillée du système de mesure du rendement des établissements d'enseignement postsecondaire est donnée au point 3.5.3 du présent chapitre.

Augmenter l'offre de formation continue dans les collèges

- concevoir la formation de la main-d'œuvre comme une condition essentielle au développement économique et social de l'État du Massachusetts;
- favoriser l'établissement de partenariats entre les *Community Colleges* et les *State Colleges* et les acteurs du marché du travail, en vue de mettre sur pied des activités de perfectionnement professionnel pour les personnes en emploi.

Inciter les collèges à accroître leurs sources privées de financement

- mettre en place un programme — le *Endowment Incentive Program* — qui permet à un établissement d'enseignement postsecondaire de recevoir un dollar de l'État chaque fois qu'il réussit à récolter deux dollars de sources privées.

Améliorer l'équipement et les bâtiments utilisés en enseignement postsecondaire

- allouer aux *Community Colleges* et aux *State Colleges* 300 millions de dollars en fonds publics pour la réfection des locaux, l'entretien de l'équipement et la construction de nouveaux bâtiments, tels que des bibliothèques et des laboratoires à la fine pointe de la technologie.

3.3 La structure de l'enseignement postsecondaire au Massachusetts

La description de la structure de l'enseignement postsecondaire en vigueur au Massachusetts consiste à présenter la mission des collèges, de même que les caractéristiques de leur organisation sur le plan juridique.

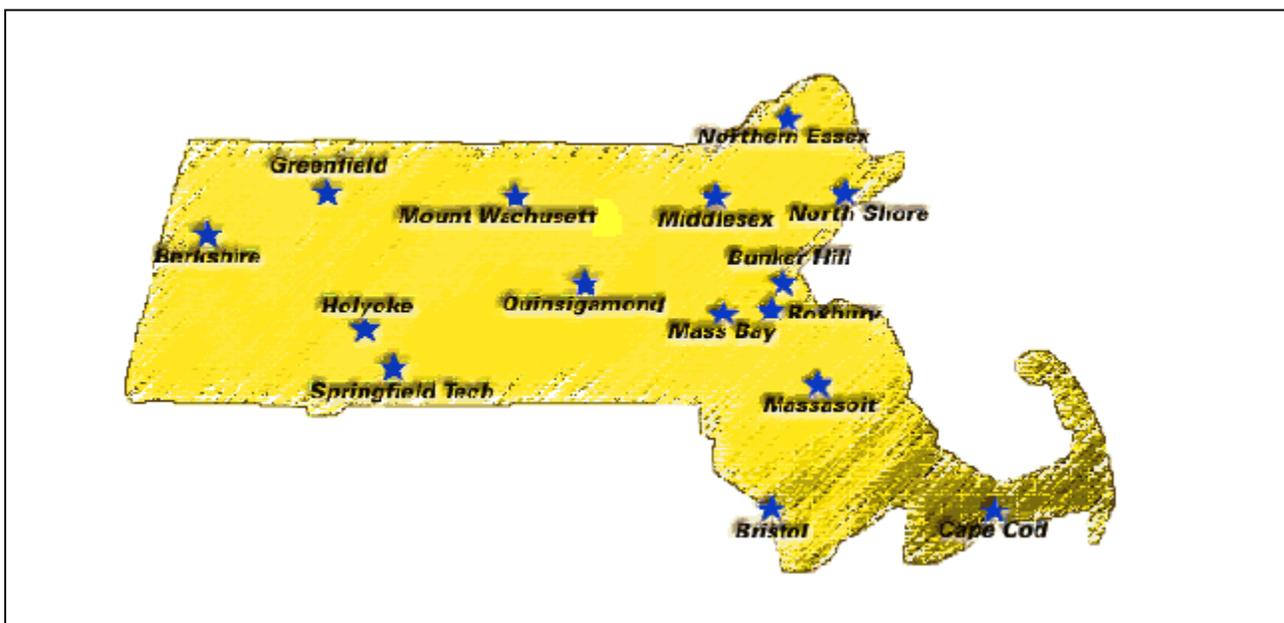
3.3.1 La mission des collèges

D'entrée de jeu, mentionnons que le réseau des collèges publics du Massachusetts comprend quinze *Community Colleges* et neuf *State Colleges*, dont trois collèges spécialisés en arts, en arts libéraux et dans le domaine maritime (se reporter à la figure 3.3). À cet égard, signalons que les collèges offrent des programmes d'études postsecondaires qu'ils mettent eux-mêmes au point. C'est pourquoi la moitié environ des programmes d'études postsecondaires n'est offerte que dans un seul collège.

Ainsi, les *Community Colleges* ont pour mission de favoriser l'accès aux études postsecondaires à tous les élèves admissibles du secondaire en imposant des droits de scolarité moins élevés que ceux des collèges privés et en offrant une meilleure répartition de l'offre de formation à l'échelle territoriale. Ils offrent des programmes d'études de première et de deuxième année du baccalauréat, des programmes de formation professionnelle, de même que des programmes d'éducation permanente et de formation continue.

Pour leur part, les *State Colleges* ont pour mission d'offrir des programmes d'études menant à l'obtention d'un baccalauréat et d'une maîtrise. Les droits de scolarité et les critères d'admission sont plus élevés que ce qui est observé à cet égard dans les *Community Colleges*.

Figure 3.3 La répartition territoriale des *Community Colleges* du Massachusetts



Source : Site Internet des MASSACHUSETTS COMMUNITY COLLEGES [www.masscc.org].

3.3.2 L'organisation des collèges sur le plan juridique

Le point qui traite de l'organisation des collèges du Massachusetts sur le plan juridique porte sur leur cadre législatif et sur leur statut juridique. Il a également pour objet les organismes de gestion qui participent à leur administration.

Le cadre législatif

Les *Community Colleges* et les *State Colleges* sont régis par les *Massachusetts General Laws*, dont l'article 12 de la première partie intitulée *Administration of the Government* est consacré à l'éducation. Ils le sont également par les politiques du *Massachusetts Board of Higher Education*.

Le statut légal des collèges

Au Massachusetts, comme ailleurs aux États-Unis, les établissements d'enseignement postsecondaire publics et privés sont des sociétés (*corporations*). À ce titre, ces établissements peuvent se gouverner avec beaucoup d'autonomie, aussi bien en ce qui concerne le fonctionnement interne qu'en ce qui a trait aux programmes d'études offerts. Les établissements peuvent, notamment, gérer leurs ressources matérielles de manière autonome et amasser des fonds venant de sources privées. Ils peuvent se faire concurrence pour recevoir des subventions et pour recruter des élèves. C'est ce que le *U.S. Department of Education* désigne par le concept de marché de l'éducation (*educational marketplace*).

Les établissements d'enseignement primaire, secondaire et postsecondaire sont agréés par des organismes non gouvernementaux que reconnaît le gouvernement fédéral. L'agrément par l'un de ces organismes est facultatif. En fait, il signifie que l'établissement d'enseignement en cause possède les ressources nécessaires pour remplir sa mission éducative et qu'il démontre de l'intégrité dans son fonctionnement. Cet agrément atteste donc la fiabilité financière de l'établissement et non pas la qualité des programmes d'études qu'il offre. Le *New England Association of Schools and Colleges* est responsable de l'agrément des établissements publics et privés d'enseignement primaire, secondaire et postsecondaire dans six États américains, à savoir : le Massachusetts, le Connecticut, le Maine, le New Hampshire, le Vermont et le Rhode Island. L'agrément accordé par cette association est valable pour une période maximale de dix années.

Les organismes de gestion

Au Massachusetts, chaque *Community College*, de même que chaque *State College*, est géré par un conseil d'administration (*Board of Trustees*) dont les responsabilités consistent à administrer les affaires du collège, à déterminer les programmes et les cours offerts par le collège et à fixer les droits de scolarité. De façon plus précise, les principales responsabilités du conseil d'administration sont les suivantes :

- élaborer de nouveaux programmes d'études, ou modifier les programmes existants, et les soumettre, pour approbation, au *Massachusetts Board of Higher Education*;
- délivrer les sanctions des études;
- fixer les droits de scolarité et les frais afférents¹⁰ dans le respect des exigences établies par le *Massachusetts Board of Higher Education*;
- déterminer les critères d'admission des élèves dans le respect des exigences établies par le *Massachusetts Board of Higher Education*;
- décider de l'utilisation des ressources financières disponibles et gérer les affaires du collège;
- rechercher des sources privées de financement et effectuer des demandes de bourses auprès du gouvernement fédéral;
- faire parvenir un rapport financier annuel au *Massachusetts Board of Higher Education*;
- faire parvenir au *Massachusetts Board of Higher Education* un rapport sur le rendement de l'établissement.

Les membres du conseil d'administration sont nommés par le gouverneur du Massachusetts. Le rôle des membres du conseil d'administration ressemble à celui joué par les membres d'un conseil d'administration au sein d'une entreprise. En conséquence, ces membres sont sélectionnés pour leur sens des affaires, plutôt que pour leurs compétences en matière d'éducation. Le conseil d'administration inclut également un membre représentant la population étudiante.

Le conseil d'administration est conseillé par un comité consultatif. Bien que la composition du comité consultatif varie d'un collège à l'autre, il est généralement composé de personnes expertes dans un domaine particulier, notamment dans le domaine de l'éducation, de la gestion financière, de la gestion des ressources humaines et de la gestion des ressources matérielles.

10. À titre indicatif, mentionnons que les droits de scolarité pour l'année scolaire 2003-2004 représentaient une somme moyenne de 3 300 \$ dans les *Community Colleges* et de 4 600 \$ dans les *State Colleges*.

En outre, plusieurs collèges possèdent un comité appelé *Academic Senate*. Ce comité est composé de membres élus parmi le personnel enseignant du collège visé et d'un membre venant de la population étudiante. L'*Academic Senate* fait des recommandations au conseil d'administration en ce qui a trait à la formation offerte par le collège.

3.4 La formation professionnelle au secondaire et au postsecondaire offerte au Massachusetts

La présentation de ce que recouvre la formation professionnelle offerte au Massachusetts s'articule autour de quatre objets, à savoir : les principales caractéristiques des programmes d'études, l'organisation pédagogique de la formation, l'admission dans les établissements d'enseignement postsecondaire et la continuité dans les filières de formation.

3.4.1 Les principales caractéristiques des programmes d'études

Au Massachusetts, les programmes de formation professionnelle sont offerts au secondaire et au postsecondaire. Les programmes de formation professionnelle au secondaire sont offerts dans les *Vocational Technical Schools*, tandis que les programmes de formation professionnelle au postsecondaire sont offerts dans les *Community Colleges* et les *State Colleges*, lesquels collèges offrent également des programmes d'études universitaires. Pour leur part, les programmes d'apprentissage sont offerts dans les *Vocational Technical Schools* et les *Community Colleges*. Aussi les principales caractéristiques des programmes d'études sont-elles traitées selon les éléments suivants :

- la formation professionnelle offerte au secondaire;
- la formation professionnelle offerte au postsecondaire;
- la formation universitaire menant à l'obtention d'un grade universitaire offerte au postsecondaire;
- le programme d'apprentissage (*Registered Apprenticeship Program*).

La formation professionnelle offerte au secondaire

La formation professionnelle offerte au secondaire se rapporte aux programmes d'études offerts dans les *Vocational Technical Schools*, au programme *Tech Prep* et au programme de préapprentissage.

Les programmes d'études offerts dans les Vocational Technical Schools

Les *Vocational Technical Schools* sont des établissements d'enseignement spécialisés en formation professionnelle. Ils accueillent des élèves qui ont réussi la huitième année et qui désirent acquérir, au cours de la neuvième, dixième, onzième et douzième année, les compétences utiles à l'exercice d'un métier. Au même titre que les établissements d'enseignement secondaire ordinaire, les *Vocational Technical Schools* sont sous la responsabilité du *Massachusetts Department of Education* et sont gérés par le comité d'administration d'un *school district*.

Au Massachusetts, environ 70 programmes d'études différents sont offerts dans les *Vocational Technical Schools*. Chaque établissement les élabore avant de les faire approuver par le *Massachusetts Department of Education*. Par conséquent, leur contenu varie d'un établissement à l'autre. Les programmes d'études doivent, cependant, respecter certaines exigences établies par le *Massachusetts Department of Education* en collaboration avec le milieu des affaires. Parmi ces exigences, nous retenons les suivantes :

- de 40 à 50 p. 100 de la durée totale d'un programme doit être consacrée à l'apprentissage pratique du métier visé, de sorte qu'environ deux années soient consacrées à l'apprentissage du métier et deux autres années, à la formation générale du secondaire ordinaire;
- un programme qui vise l'apprentissage d'un métier réglementé par un organisme national doit être approuvé par cet organisme pour permettre à l'élève d'obtenir éventuellement le certificat nécessaire à l'exercice du métier en cause.

Enfin, l'élève qui termine un programme offert dans un *Vocational Technical School*, et qui a atteint les objectifs de la formation générale de même que ceux de la formation professionnelle, obtient deux diplômes : le diplôme d'études secondaires délivré par la *Vocational Technical School* et le *Certificate of Occupational Proficiency* délivré par le *Massachusetts Department of Education*. Pour recevoir le deuxième diplôme, l'élève doit obligatoirement avoir obtenu le diplôme d'études secondaires. Après l'obtention de ces diplômes, l'élève peut entrer dans le marché du travail.

Le programme Tech Prep

Abréviation de *Technical Preparation*, le programme *Tech Prep* permet aux élèves du secondaire, qui souhaitent poursuivre des études dans un *Community College*, d'adapter les deux dernières années du secondaire en fonction d'un secteur technique particulier. Ainsi, au cours de la onzième et de la douzième année, l'élève est appelé à suivre des cours et à participer à des activités en dehors de la classe. Ces cours et activités ont pour but de le familiariser avec le secteur technique visé, tout en suivant, en parallèle, les cours de formation générale du secondaire ordinaire. À la fin de la douzième année, l'élève obtient le diplôme d'études secondaires. Certains cours suivis à l'intérieur du programme *Tech Prep* peuvent aussi lui être reconnus. De plus, une priorité d'admission dans un programme d'études menant à l'obtention d'un *Associate Degree* ou d'un *Certificate* dans un *Community College* peut lui être accordée. Le programme *Tech Prep* permet donc à l'élève d'obtenir le diplôme d'études secondaires et un *Associate Degree* ou un *Certificate* à travers une suite coordonnée de cours et de raccourcir, quelque peu, le temps nécessaire pour obtenir ces deux diplômes.

Par ailleurs, chaque passerelle *Tech Prep* est le résultat d'une entente entre un établissement d'enseignement secondaire et un *Community College*¹¹. De ce fait, les passerelles *Tech Prep* peuvent varier d'un établissement à l'autre.

Le programme *Tech Prep* est financé en partie par le gouvernement fédéral à travers le *Carl D. Perkins Vocational and Technical Education Act of 1998*. Ce financement permet, notamment, de

11. Au cours de l'année scolaire 2003-2004, environ 200 établissements d'enseignement secondaire du Massachusetts offraient le programme *Tech Prep* et plus de 12 000 élèves de onzième et de douzième année y étaient inscrits.

désigner une personne responsable du programme *Tech Prep* dans chaque établissement d'enseignement secondaire. Cette personne est chargée de recruter des élèves dans le programme, de conseiller et de suivre les élèves inscrits dans le programme et d'effectuer la gestion administrative du programme.

Le programme de préapprentissage

Au Massachusetts, environ quinze métiers — principalement des métiers liés à l'industrie de la construction — peuvent être appris à l'intérieur du programme de préapprentissage. Le programme de préapprentissage permet à un élève de commencer l'apprentissage d'un métier au cours de la onzième ou de la douzième année des études secondaires et de poursuivre cet apprentissage à travers le programme d'apprentissage. Ainsi, l'élève travaille contre rémunération dans une entreprise, tout en faisant l'apprentissage d'un métier par compagnonnage. Ce programme de préapprentissage ne perturbe pas les études secondaires ordinaires. En effet, l'élève, qui travaille à temps partiel pendant l'année scolaire, suit tous les cours nécessaires à l'obtention du diplôme d'études secondaires. En outre, l'élève doit suivre, au moyen de cours à option, une formation en classe d'environ 150 heures par année, cette formation étant liée au métier visé. À la fin des études secondaires, l'élève obtient le diplôme d'études secondaires et le *Certificate of Completion of Pre-Apprenticeship* délivré par la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development*. Si l'élève s'inscrit dans le programme d'apprentissage, les heures d'apprentissage en milieu de travail effectuées au cours du programme de préapprentissage lui seront reconnues.

Enfin, il importe de préciser que le programme de préapprentissage est administré et financé par la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development*. Il est officialisé par une entente appelée le *Pre-Apprentice Agreement*, laquelle est signée par l'employeur, l'élève, un parent, l'établissement d'enseignement secondaire et une personne représentant la *Division of Apprentice Training*. Les employeurs sont responsables de la sélection des élèves et celle-ci ressemble, en tous points, à une sélection d'embauche.

La formation professionnelle offerte au postsecondaire

La formation professionnelle offerte au postsecondaire renvoie aux programmes d'études menant à l'obtention d'un *Certificate* et aux programmes d'études menant à l'obtention d'un *Associate Degree*¹². Les lignes qui suivent en font la description.

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un Certificate

La durée des programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un *Certificate* est très variable. Toutefois, la majorité d'entre eux dure habituellement moins de deux années. La raison en est que ces programmes sont caractérisés par le fait qu'ils sont constitués seulement des cours d'un champ d'études, lesquels peuvent représenter entre 15 et 60 unités, et ne comprennent aucun cours de formation générale.

12. De manière générale, chacun des 15 *Community Colleges* du Massachusetts offre entre 10 et 25 programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un *Certificate* et entre 25 et 50 programmes d'études qui mènent à l'obtention d'un *Associate Degree*, soit d'un *Associate in Applied Science Degree*, d'un *Associate in Science Degree*, d'un *Associate in Arts in General Studies Degree* ou d'un *Associate in Arts Degree*. À ce propos, rappelons que la moitié environ des programmes d'études postsecondaires n'est offerte que par un seul établissement d'enseignement.

Une partie des programmes d'études menant à l'obtention d'un *Certificate* s'adresse à la population étudiante diplômée d'une école secondaire qui ne possède pas de diplôme d'études postsecondaires et qui désire entrer dans le marché du travail. Ce sont les *Community Colleges* et les *State Colleges* qui offrent ce type de programmes. Une autre partie des programmes d'études conduisant à l'obtention d'un *Certificate* s'adresse aux personnes qui possèdent un baccalauréat ou une maîtrise et qui désirent acquérir une spécialité — spécialité en enseignement, par exemple. Suivis après l'obtention d'un baccalauréat, les programmes d'études menant à l'obtention d'un *Certificate* sont appelés *Post Baccalaureate Certificate*, alors que ceux qui sont suivis après l'obtention d'une maîtrise sont appelés *Certificate of Advanced Graduate Study*. Ce sont seulement les *State Colleges* qui offrent ce genre de programmes d'études.

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un Associate Degree

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un *Associate Degree* peuvent être regroupés en deux catégories : les programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un *Associate in Applied Science Degree* et ceux qui conduisent à l'obtention d'un *Associate in Science Degree*. D'une durée de deux années, les premiers comprennent 60 unités ou plus, dont 16 unités au minimum se rapportent à la formation générale¹³. Ils préparent l'élève à exercer un métier à caractère technique. Les seconds, d'une durée de deux années également, comprennent 60 unités ou plus, dont 20 unités au minimum sont suivies en formation générale. Ils préparent l'élève à exercer un métier à caractère technique ou, encore, à poursuivre les études dans un programme menant à l'obtention d'un baccalauréat dans le même domaine.

La formation universitaire menant à l'obtention d'un grade universitaire et offerte au postsecondaire

La formation universitaire menant à l'obtention d'un grade universitaire et offerte au postsecondaire se rapporte aux programmes d'études menant à l'obtention d'un *Associate in Arts in General Studies Degree* ou d'un *Associate in Arts Degree*. Elle se rapporte également aux programmes d'études menant à l'obtention d'un baccalauréat (*Bachelor's Degree*).

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un Associate in Arts in General Studies Degree ou d'un Associate in Arts Degree

Les *Community Colleges* du Massachusetts offrent des programmes d'études qui constituent la première partie des études universitaires de premier cycle dont la durée est de quatre années. En fait, lorsqu'une entente entre les établissements d'enseignement postsecondaire et universitaire le permet, la plupart des unités d'un programme d'études menant à l'obtention d'un *Associate in Arts in General Studies Degree* ou d'un *Associate in Arts Degree* peuvent être transférées dans un programme d'études menant à l'obtention d'un baccalauréat. Dans l'espace de quatre années d'études, l'élève peut donc obtenir deux diplômes, tandis qu'un programme d'études menant à l'obtention d'un baccalauréat dure normalement quatre années. Bien que tous les *Community*

13. Pour l'ensemble des programmes d'études postsecondaires, la formation générale consiste en des cours obligatoires ou à option en sciences humaines (les langues et la littérature, la philosophie et l'histoire, par exemple), en arts, en sciences de la nature, en mathématiques et en sciences sociales.

Colleges aient établi des ententes avec les *State Colleges* ainsi qu'avec l'Université du Massachusetts, les termes précis de chacune d'entre elles varient d'un établissement à l'autre.

Les programmes d'études conduisant à l'obtention d'un *Associate in Arts in General Studies Degree*, qui sont d'une durée de deux années, comprennent 60 unités au moins, dont 33 unités au minimum se rapportent à la formation générale. Ces programmes d'études ne visent pas l'acquisition de connaissances dans un domaine technique en particulier. Ils regroupent plutôt un ensemble de cours de formation générale et de cours à option choisis dans divers domaines techniques, ce qui permet à l'élève d'explorer ses champs d'intérêt. Ces programmes d'études visent la poursuite des études dans un programme menant à l'obtention d'un baccalauréat dans le domaine choisi par l'élève.

D'une durée de deux années, les programmes d'études menant à l'obtention d'un *Associate in Arts Degree* comprennent 60 unités au moins, dont 33 unités au minimum sont suivies en formation générale. Contrairement aux programmes d'études menant à l'obtention d'un *Associate in Arts in General Studies Degree*, les programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un *Associate in Arts Degree* visent la poursuite des études dans un programme menant à l'obtention d'un baccalauréat dans un domaine particulier — le *Associate in Arts in Business Administration* ou le *Associate in Arts in Fine Arts : Visual Arts*, par exemple.

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un baccalauréat (Bachelor's Degree)

Au Québec, les programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un baccalauréat sont clairement associés aux études universitaires. En revanche, aux États-Unis, ces programmes d'études sont associés aux *undergraduate degrees*, tandis que les programmes d'études menant à l'obtention d'une maîtrise ou d'un doctorat sont associés aux *graduate degrees*. Toutefois, une distinction s'impose au Massachusetts. En effet, les *State Colleges* y sont les seuls établissements d'enseignement postsecondaire à offrir le baccalauréat et la maîtrise, et les *Community Colleges* sont les seuls à offrir l'*Associate Degree*.

D'une durée de quatre années, les programmes d'études qui mènent à l'obtention d'un baccalauréat doivent comprendre 120 unités au minimum, dont 36 unités au moins sont de formation générale. Les *State Colleges* offrent également des programmes d'études conduisant à l'obtention d'une maîtrise ainsi que des programmes d'études menant à l'obtention d'un *Post Baccalaureate Certificate* ou d'un *Certificate of Advanced Graduate Study*.

Le programme d'apprentissage (Registered Apprenticeship Program)

À l'instar de ceux de 30 autres États américains, les programmes d'apprentissage du Massachusetts s'inscrivent à l'intérieur du programme fédéral d'apprentissage appelé le *National Registered Apprenticeship System* qui est géré par l'*Office of Apprenticeship Training, Employer and Labor Services*, un organisme du *U.S. Department of Labor*. À ce jour, cet organisme fédéral a approuvé plus de 32 000 programmes d'apprentissage à travers les États-Unis, auxquels participent environ 488 900 apprenties et apprentis. Dans chaque État, un organisme assure l'approbation des

programmes d'apprentissage selon les normes fédérales¹⁴. Au Massachusetts, cet organisme est la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development*.

Les programmes d'apprentissage s'adressent aux personnes âgées de 16 ans ou plus. Pour pouvoir s'inscrire dans ces programmes, les personnes doivent être embauchées par un employeur qui a le désir de participer à la formation de la main-d'œuvre¹⁵. L'employeur doit alors inscrire les personnes à titre d'apprenti auprès de la *Division of Apprentice Training* et signer une entente assurant que l'apprentissage effectué sera conforme aux normes fédérales en ce qui a trait au contenu et à la durée de la formation.

À titre d'apprenti, les personnes travaillent à temps plein dans une entreprise et étudient à temps partiel dans un *Vocational Technical School* ou dans un *Community College*. De fait, les programmes d'apprentissage permettent aux élèves d'apprendre un métier spécialisé par l'entremise d'un stage en milieu de travail et d'une formation théorique offerte par un établissement d'enseignement¹⁶. La durée des programmes de formation varie de une à six années, mais la durée de la majorité des programmes est de quatre années. Pour chaque année d'apprentissage, les élèves reçoivent, en plus de la formation en milieu de travail, 144 heures au minimum de formation théorique. À ce sujet, indiquons que, chaque année, l'employeur fait au moins deux évaluations en situation réelle de travail. À la fin du programme d'apprentissage, les élèves obtiennent le *Certificate of Completion of Apprenticeship* délivré par la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development*.

3.4.2 L'organisation pédagogique de la formation

L'organisation pédagogique de la formation est une responsabilité qui incombe à chacun des établissements d'enseignement postsecondaire et universitaire du Massachusetts. Ainsi, les *Community Colleges*, les *State Colleges* et l'Université du Massachusetts peuvent établir, de façon autonome, leur propre calendrier scolaire. Par conséquent, l'organisation de l'enseignement est une donnée qui varie d'un établissement à l'autre, notamment en ce qui concerne l'offre de cours du soir, de cours d'été, de cours de rattrapage et de cours par correspondance. Toutefois, il est possible de dresser une vue d'ensemble de la situation observée dans la plupart des établissements d'enseignement en cause.

Habituellement, l'année scolaire est divisée en deux semestres d'une durée de quinze semaines : le semestre d'automne, qui s'échelonne du début du mois de septembre à la fin du mois de décembre, et le semestre du printemps, qui s'échelonne de la fin du mois de janvier à la fin du mois de mai. Certains établissements d'enseignement offrent également, à deux reprises, des cours d'été d'une durée de sept semaines dans chaque cas : ils s'échelonnent de la fin du mois de mai à la mi-juillet et de la mi-juillet au début du mois de septembre. Enfin, quelques établissements d'enseignement,

14. Pour qu'un métier puisse avoir des normes d'apprentissage, le gouvernement fédéral doit l'avoir reconnu comme un métier réglementé. Chaque année, de nouveaux métiers sont reconnus par le gouvernement fédéral. En 2004, il existe des normes d'apprentissage pour environ 1 000 métiers.

15. À ce propos, mentionnons qu'il n'existe aucune mesure fiscale propre à inciter les employeurs à participer au programme d'apprentissage.

16. Au Massachusetts, une quinzaine de métiers, principalement liés à l'industrie de la construction, sont l'objet d'un programme d'apprentissage.

notamment l'Université du Massachusetts, offrent aussi ce qu'ils appellent la *January intersession* ou *winter session*, laquelle permet aux personnes de suivre un ou plusieurs cours pendant les trois premières semaines du mois de janvier.

3.4.3 L'admission dans les établissements d'enseignement postsecondaire

L'admission dans les établissements d'enseignement postsecondaire et universitaire du Massachusetts revêt certaines caractéristiques. Elles se rapportent à l'inscription dans les établissements de même qu'aux conditions d'admission.

L'inscription dans les établissements d'enseignement postsecondaire

Chacun des établissements publics d'enseignement postsecondaire et universitaire du Massachusetts établit, de manière autonome, les règles liées à l'inscription dans les programmes qu'il offre. De façon générale, les élèves qui souhaitent s'inscrire dans un *Community College*, un *State College* ou à l'Université du Massachusetts en font la demande, avant le début du semestre, directement au bureau de la ou du registraire de l'établissement visé. On leur y fournit le formulaire d'inscription approprié et les renseignements utiles à propos, notamment, des conditions d'admission, des droits de scolarité, du calendrier scolaire et des documents à transmettre (par exemple, une copie du diplôme d'études secondaires et des relevés de notes).

Les conditions d'admission dans les établissements d'enseignement postsecondaire

Les conditions générales d'admission dans les quinze *Community Colleges*, les neuf *State Colleges* de même qu'à l'Université du Massachusetts, qui constituent le réseau des établissements publics d'enseignement postsecondaire et universitaire, sont déterminées par le *Massachusetts Board of Higher Education*. En fait, le conseil d'administration de chaque établissement d'enseignement fixe ses propres critères d'admission, et ce, dans le respect des exigences qu'établit le *Massachusetts Board of Higher Education*.

Ainsi, les critères d'admission dans les *Community Colleges* se rapportent essentiellement au diplôme d'études secondaires ou à l'équivalent (*General Equivalency Diploma*). À cet égard, précisons que les personnes qui ne possèdent pas le *General Equivalency Diploma* peuvent l'obtenir au *Community College* avant d'entreprendre les études postsecondaires. Toutefois, certains programmes d'études peuvent exiger des cours préalables. Si une personne n'a pas réussi ces cours préalables au secondaire, elle peut être admise au collège afin de suivre des cours équivalents avant d'entreprendre le programme d'études visé.

Les critères d'admission dans les *State Colleges* et à l'Université du Massachusetts sont à la fois plus nombreux et plus restrictifs. En effet, pour être admises dans ces établissements, les personnes doivent avoir réussi les études secondaires avec un moyenne cumulative d'au moins 3,0 points¹⁷, en plus d'avoir réussi quatre cours d'anglais, trois cours de mathématiques, trois cours de sciences physiques, deux cours de sciences sociales, deux cours de langue autre que l'anglais et deux cours dans le domaine de l'informatique ou, encore, dans le domaine des arts. Notons, cependant, que ces

17. Une moyenne cumulative de 4,0 points équivaut à la note A, une moyenne de 3,0 points équivaut à la note B, une moyenne de 2,0 points équivaut à la note C et une moyenne de 1,0 point équivaut à la note D.

critères sont des conditions minimales d'admission et que les *State Colleges* et l'Université du Massachusetts peuvent en ajouter d'autres.

3.4.4 La continuité dans les filières de formation

La description de la continuité dans les filières de formation vise à mettre en évidence les passerelles qui existent entre les programmes d'études secondaires, postsecondaires et universitaires en vigueur au Massachusetts. Elle a pour but également de présenter le *Joint Admissions Program*, une politique officielle du *Massachusetts Board of Higher Education* en matière d'harmonisation des programmes d'études.

Toutefois, avant d'entreprendre cette description, il importe de préciser que la continuité dans les filières de formation est inscrite dans l'élaboration même des programmes. En effet, il s'agit d'un critère à partir duquel le *Massachusetts Board of Higher Education* évalue la pertinence des nouveaux programmes d'études proposés par les établissements d'enseignement avant de les approuver¹⁸. Il importe de préciser également que la continuité sert d'indicateur de rendement dans le *Performance Accountability System* utilisé pour mesurer le rendement des établissements¹⁹.

Les passerelles entre les programmes d'études

Un aperçu des passerelles favorisant la continuité dans les filières de formation a été donné dans les sections précédentes du présent chapitre, notamment dans la section intitulée *La vue d'ensemble du système d'éducation du Massachusetts* et dans celle intitulée *La formation professionnelle au secondaire et au postsecondaire offerte au Massachusetts*. Toutefois, il est utile de décrire avec plus de précision les conditions propres à faciliter les cheminements scolaires coordonnés entre les programmes d'études.

Tout d'abord, le programme *Tech Prep* permet à l'élève d'adapter les deux dernières années des études secondaires en fonction d'un domaine technique particulier, et ce, en vue de poursuivre des études postsecondaires dans le même domaine. Ainsi, les passerelles *Tech Prep*, qui résultent d'une entente entre un établissement d'enseignement secondaire et un *Community College*, font en sorte que l'élève obtienne une priorité d'admission dans un programme d'études menant à l'obtention d'un *Associate Degree* ou d'un *Certificate* et, en même temps, que certains cours qu'il a suivis à l'intérieur du programme *Tech Prep* lui soient reconnus. C'est donc dire que le programme *Tech Prep* permet d'obtenir le diplôme d'études secondaires et un *Associate Degree* ou un *Certificate* à travers une séquence de cours coordonnés, et de raccourcir le temps nécessaire pour obtenir ces deux diplômes.

Ensuite, le programme de préapprentissage permet à l'élève de commencer, au cours des deux dernières années des études secondaires, l'apprentissage d'un métier et de poursuivre cet apprentissage, au cours des études postsecondaires, à travers le programme d'apprentissage. L'harmonisation de ces deux programmes se traduit par la reconnaissance des heures de formation

18. Le processus d'élaboration des programmes d'études est exposé au point 3.5.2 du présent chapitre.

19. Le système de mesure du rendement des établissements d'enseignement postsecondaire, appelé le *Performance Accountability System*, est décrit au point 3.5.3 du présent chapitre.

en milieu de travail effectuées au cours du programme de préapprentissage. Aussi permet-elle à l'élève d'obtenir plus rapidement le *Certificate of Completion of Apprenticeship*.

Enfin, certains programmes d'études postsecondaires qui mènent à l'obtention d'un *Associate Degree* — en particulier, les programmes conduisant à l'obtention d'un *Associate in Science Degree*, d'un *Associate in Arts in General Studies Degree* ou d'un *Associate in Arts Degree* — peuvent être considérés comme la première partie des études universitaires de premier cycle. Autrement dit, l'élève qui s'inscrit dans un programme d'études menant à l'obtention d'un *Associate Degree* peut bénéficier d'une passerelle vers un programme qui mène à l'obtention d'un *Bachelor's Degree* et, de ce fait, voir reconnues les unités acquises à l'intérieur d'un programme d'études postsecondaires dans un programme d'études universitaires. L'élève peut donc obtenir deux diplômes en l'espace de quatre années d'études.

Le Joint Admissions Program

Une politique établie par le *Massachusetts Board of Higher Education*, appelée le *Joint Admissions Program*, permet à la personne, qui s'inscrit dans un programme d'études menant à l'obtention d'un *Associate Degree* dans un *Community College*, d'obtenir la garantie d'une place dans un *State College* ou à l'Université du Massachusetts, en plus d'obtenir la reconnaissance de l'ensemble des unités acquises à l'intérieur d'un programme d'études postsecondaires dans un programme d'études menant à l'obtention d'un *Bachelor's Degree*. Pour être admise, la personne doit détenir une moyenne cumulative d'au moins 2,5 points à l'obtention de l'*Associate Degree*.

3.5 La gestion des programmes d'études professionnelles offerts au postsecondaire

La gestion des programmes d'études professionnelles vise le processus d'élaboration, d'approbation et d'évaluation des programmes offerts dans les établissements d'enseignement postsecondaire. L'exercice de ces activités de gestion s'appuie sur un modèle de qualification professionnelle qui comprend le référentiel d'activité professionnelle, le référentiel de formation et le référentiel d'évaluation.

3.5.1 Le modèle de qualification professionnelle en vigueur au Massachusetts

La notion de modèle de qualification professionnelle renvoie à l'ensemble des liens fonctionnels établis entre les besoins en matière de formation initiale et de formation continue de la main-d'œuvre, et les moyens mis en place dans un État donné pour combler ces besoins. Les trois principales composantes d'un modèle de qualification professionnelle sont le référentiel d'activité professionnelle, le référentiel de formation et le référentiel d'évaluation.

Le référentiel d'activité professionnelle constitue la référence pour ce qui est de l'exercice d'un métier ou d'un groupe de métiers. En effet, il établit l'ensemble des compétences rattachées à l'exercice d'un métier de même que les critères associés à l'exercice des fonctions, des tâches et des activités propres à ce métier. De plus, ce référentiel est utilisé pour élaborer les référentiels de formation et les référentiels d'évaluation, et ce, aussi bien en formation initiale qu'en formation continue offerte soit en milieu de travail, soit en milieu scolaire.

Au Massachusetts, le modèle de qualification professionnelle se caractérise par l'utilisation de deux référentiels d'activité professionnelle, l'un étant utilisé pour établir l'offre de formation dans le monde de l'éducation et l'autre, pour établir l'offre de formation dans le monde du travail. En d'autres termes, le modèle de qualification professionnelle au Massachusetts comprend deux composantes qui utilisent leur propre référentiel d'activité professionnelle : la formation initiale, d'une part, et la formation de la main-d'œuvre, d'autre part (se reporter à la figure 3.4).

Le référentiel d'activité professionnelle utilisé dans le monde de l'éducation

Le référentiel d'activité professionnelle utilisé dans le monde de l'éducation est défini par les établissements d'enseignement postsecondaire. De fait, au Massachusetts, la définition du référentiel d'activité professionnelle est étroitement liée à la définition du référentiel de formation, puisque l'élaboration des programmes d'études²⁰, qui découle de la mise au jour des besoins du marché du travail en matière de formation pour un secteur d'activité économique ou pour un métier donné, est une responsabilité des collèges, soit des *Community Colleges* et des *State Colleges*.

Ainsi, le conseil d'administration des collèges (*Board of Trustees*) recueille, tout d'abord, un ensemble de renseignements sur les besoins du marché du travail pour un secteur d'activité économique ou pour un métier donné, pour ensuite établir, de manière précise, ce en quoi consiste l'exercice du métier visé. Ce faisant, il consulte les partenaires des milieux socioéconomiques, en particulier ceux du milieu des affaires qui sont touchés par la question, en vue de s'assurer que le référentiel d'activité professionnelle en cours d'élaboration correspond à la réalité de l'exercice du métier visé.

Par la suite, le conseil d'administration des collèges conçoit le référentiel de formation, à savoir le programme d'études. Puis, il met au point le référentiel d'évaluation, et ce, en respectant les exigences du *Massachusetts Board of Higher Education*.

Le référentiel d'activité professionnelle utilisé dans le monde du travail

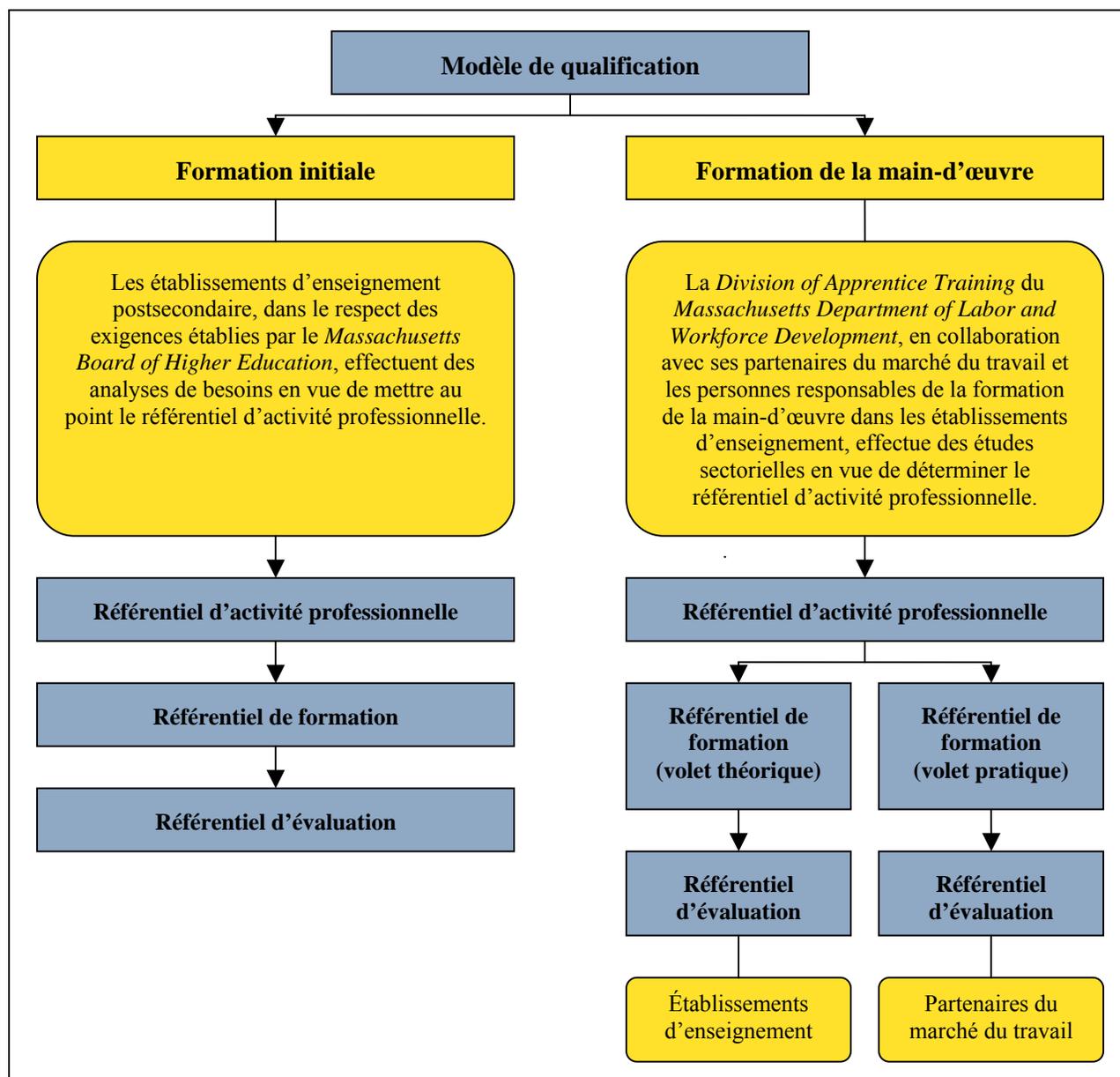
La formation en milieu de travail vise à ce que les personnes progressent dans leur maîtrise des compétences nécessaires à l'exercice d'un métier. Les compétences qu'elles doivent maîtriser à la fin de leur formation sont répertoriées à l'intérieur du référentiel d'activité professionnelle. Ces compétences sont élaborées à l'occasion d'études sectorielles auxquelles participent la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development*, les employeurs, les associations professionnelles ainsi que les personnes responsables des programmes de préapprentissage, des programmes d'apprentissage et des activités de formation continue ou de perfectionnement professionnel dans les établissements d'enseignement.

S'appuyant sur le référentiel d'activité professionnelle mis au point par le *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development* et ses partenaires, le référentiel de formation et le référentiel d'évaluation sont conçus en deux volets. Tout d'abord, le volet de la formation théorique effectuée en milieu scolaire qui relève des établissements d'enseignement. Puis, le volet de la

20. Le processus d'élaboration des programmes d'études postsecondaires est exposé au point 3.4.2 de la présente section.

formation pratique effectuée en milieu de travail, qui relève des employeurs participant aux divers programmes de formation de la main-d'œuvre²¹.

Figure 3.4 Le modèle de qualification professionnelle en vigueur au Massachusetts



21. Rappelons que, pour avoir des normes d'apprentissage, un métier doit être reconnu par le gouvernement fédéral comme un métier réglementé. Rappelons également que, chaque année, le gouvernement fédéral reconnaît de nouveaux métiers.

3.5.2 Le processus d'élaboration et d'approbation des programmes d'études offerts dans les établissements d'enseignement postsecondaire

Ce sont les *Community Colleges* et les *State Colleges* qui élaborent les programmes d'études. Ainsi, lorsqu'un établissement d'enseignement postsecondaire perçoit un besoin de formation au sein de la communauté qu'il dessert, il prépare un projet de programme d'études selon les exigences qu'a établies à cette fin le *Massachusetts Board of Higher Education*²². Il le lui soumet ensuite pour évaluation et approbation, et ce, selon une procédure établie.

Au moment de l'évaluation des nouveaux programmes d'études, l'établissement d'enseignement doit satisfaire aux critères suivants :

- démontrer que le programme découle d'un besoin, en tenant compte de l'intérêt des élèves pour ce programme, de l'intérêt des employeurs, des associations professionnelles, ainsi que des besoins de la communauté et des possibilités d'emploi;
- présenter les objectifs du programme et les compétences que posséderont les personnes diplômées;
- démontrer que le programme respecte les exigences du *Massachusetts Board of Higher Education* quant au nombre minimal d'unités, à la proportion de formation générale et aux critères d'admission;
- démontrer que le programme respecte les normes de l'organisme qui réglemente l'exercice du métier visé, le cas échéant (un ordre professionnel, par exemple);
- démontrer la cohérence du programme avec les priorités et la mission de l'établissement d'enseignement et, plus largement, avec celles du système d'enseignement postsecondaire et universitaire;
- dresser la liste des programmes d'études semblables qu'offrent d'autres établissements d'enseignement de l'État, indiquer les différences et les similitudes du programme proposé par rapport à ceux-ci, et démontrer la cohérence et la pertinence du programme proposé par rapport à ceux-ci;
- démontrer que le programme couvre adéquatement le domaine d'étude proposé;
- démontrer que le programme favorise la continuité dans les filières de formation;
- démontrer la capacité de l'établissement à mettre en place et à offrir le programme de manière adéquate (personnel enseignant, ressources matérielles, expérience avec des programmes semblables, etc.) et présenter une stratégie d'assurance qualité;
- fournir une évaluation détaillée du coût de mise en place du programme et du coût annuel de fonctionnement (ressources humaines et ressources matérielles);
- fournir une évaluation du nombre d'inscriptions la première année et du nombre de personnes diplômées de la première cohorte;
- présenter un plan de recrutement des élèves et déterminer le type d'élèves visé;
- présenter une stratégie pour favoriser la persévérance et la réussite des élèves dans le programme.

22. Afin de réduire les frais liés au système d'éducation, une politique du *Massachusetts Board of Higher Education*, adoptée en 1996, oblige les établissements d'enseignement postsecondaire et universitaire à abolir un programme d'études déjà offert lorsqu'ils désirent en élaborer un nouveau. À cet égard, précisons que le programme aboli doit être semblable au programme proposé en ce qui a trait aux ressources utilisées.

Après avoir évalué le projet de programme d'études, le *Massachusetts Board of Higher Education* transmet le résumé du projet à tous les établissements d'enseignement postsecondaire de l'État ainsi qu'à d'autres organismes, en vue de recueillir leurs commentaires à propos de la pertinence du programme. Lorsque nécessaire, le projet de programme est évalué par des personnes compétentes dans le domaine d'étude visé par le programme. Toutefois, il est utile de préciser qu'en approuvant le programme, le *Massachusetts Board of Higher Education* autorise uniquement l'établissement qui a présenté le projet à offrir ce programme. En conséquence, les établissements qui désirent mettre en place un programme déjà offert par un autre établissement doivent suivre la même procédure et fournir les mêmes renseignements.

Il est possible qu'un établissement ait l'intention de créer un nouveau programme d'études regroupant 30 unités ou moins, ou encore qu'il veuille effectuer des modifications mineures à l'intérieur d'un programme déjà existant. Dans un tel cas, il doit simplement avertir, par écrit, le *Massachusetts Board of Higher Education* 60 jours avant de le faire.

Enfin, des organismes nationaux, indépendants du *Massachusetts Board of Higher Education*, possèdent leur propre système d'approbation des programmes d'études proposés par les établissements d'enseignement postsecondaire. À titre indicatif, mentionnons la *National Accrediting Agency for Clinical Laboratory Sciences*, la *Commission on Dental Accreditation of the American Dental Association*, la *National League for Nursing* et l'*Accreditation Council for Occupational Therapy Education of the American Occupational Therapy Association*. Bien que les établissements d'enseignement ne soient pas obligés d'y recourir, ils peuvent tout de même faire une demande d'approbation de la part de ces organismes en vue de s'assurer que les programmes d'études qu'ils proposent correspondent aux normes associées à l'exercice des métiers visés.

3.5.3 L'évaluation des programmes d'études

En 1997, le *Massachusetts Board of Higher Education* se donne le mandat de mettre au point, en collaboration avec les établissements d'enseignement postsecondaire, un système d'évaluation du rendement des établissements, lequel inclut l'évaluation de la pertinence des programmes d'études offerts. La mise en œuvre d'un tel système vise à favoriser une meilleure administration du réseau et une gestion plus efficace des fonds publics, en plus de permettre la production de données à propos des résultats mesurables du système d'enseignement postsecondaire du Massachusetts.

L'évaluation du rendement des établissements d'enseignement postsecondaire

Conçu en 1997, le système visant à mesurer le rendement des établissements d'enseignement postsecondaire, appelé *Performance Accountability System*, a été partiellement mis en place en 1999. Par la suite, des améliorations lui ont été apportées de façon ponctuelle. À partir de 2005, la mise en œuvre du système sera terminée. Ainsi, le rendement de tous les établissements d'enseignement postsecondaire de l'État pourra être mesuré. À ce sujet, précisons que la mesure du rendement des établissements n'aura pas d'incidence sur le financement qui leur est accordé. Toutefois, les établissements dont le rendement ne sera pas satisfaisant devront élaborer, en collaboration avec le *Massachusetts Board of Higher Education*, un plan visant à améliorer ce rendement.

Les indicateurs utilisés dans le *Performance Accountability System* pour mesurer le rendement des établissements ont été élaborés par le *Massachusetts Board of Higher Education*. Il s'agit des indicateurs suivants :

- l'accessibilité sur le plan géographique et financier;
- la réussite des élèves;
- les critères d'admission des élèves et la qualité de la formation;
- la gestion des ressources;
- les besoins régionaux en matière de formation de la main-d'œuvre;
- la collaboration entre les établissements d'enseignement postsecondaire;
- la collaboration avec les écoles primaires et secondaires;
- la recherche de financement;
- la collaboration avec le *Massachusetts Board of Higher Education* dans la transmission de données.

L'évaluation de la pertinence des programmes d'études

Le *Massachusetts Board of Higher Education* a entrepris en 1997 son évaluation de la pertinence des programmes d'études postsecondaires et universitaires. La pertinence des programmes d'études offerts est évaluée en fonction du nombre moyen de personnes diplômées pour chacun d'entre eux, et ce, sur une période de trois années. Le *Massachusetts Board of Higher Education* a déterminé que cette moyenne doit être de cinq personnes diplômées pour les programmes d'études menant à l'obtention d'un *Associate Degree*, d'un baccalauréat ou d'une maîtrise. Le seuil est fixé à trois personnes pour les programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un doctorat. Pour atteindre le seuil prescrit, les nouveaux programmes d'études menant à l'obtention d'un *Associate Degree*, d'un baccalauréat ou d'une maîtrise bénéficient d'un délai de trois années, alors que cinq années sont accordées aux nouveaux programmes d'études menant à l'obtention d'un doctorat.

Lorsqu'un programme d'études ne donne pas lieu à l'atteinte du seuil fixé en ce qui a trait à la délivrance des diplômes, le *Massachusetts Board of Higher Education* l'abolit, sauf si l'établissement qui l'offre démontre la pertinence de le maintenir. De 1997 à 1999, le processus d'évaluation de la pertinence des programmes a conduit à l'abolition de 72 programmes d'études postsecondaires et universitaires. Toutefois, neuf programmes qui ne respectaient pas le seuil de délivrance des diplômes ont été maintenus. À cet égard, les établissements d'enseignement qui les offrent se sont engagés auprès du *Massachusetts Board of Higher Education* à mettre au point des stratégies pour augmenter le taux de délivrance des diplômes dans les programmes d'études en cause.

3.6 L'évaluation des apprentissages

L'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle est abordée en deux points. Ce sont le processus d'évaluation des apprentissages et la sanction des études.

3.6.1 Le processus d'évaluation des apprentissages

Le processus d'évaluation des apprentissages est étroitement lié au modèle de qualification professionnelle dans lequel il s'inscrit. Or, rappelons qu'au Massachusetts, le modèle de qualification professionnelle se caractérise par l'utilisation de deux référentiels d'activité professionnelle, l'un étant utilisé pour établir l'offre de formation dans le monde de l'éducation et l'autre, pour établir l'offre de formation dans le monde du travail. En conséquence, le processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves qui terminent leurs études dans un programme de formation offert par les établissements d'enseignement diffère du processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves qui terminent une formation en milieu de travail.

L'évaluation des apprentissages accomplis en milieu scolaire

L'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle est une responsabilité qu'assume le conseil d'administration de l'établissement d'enseignement offrant ce programme. En effet, au moment de l'élaboration d'un programme d'études — le référentiel de formation —, l'établissement doit présenter les objectifs visés et les compétences que posséderont les personnes diplômées. Ce faisant, l'établissement doit proposer une stratégie d'évaluation — le référentiel d'évaluation — qui permettra de vérifier l'atteinte des objectifs visés par le programme et la maîtrise des compétences acquises par les élèves, et ce, en vue de délivrer la sanction des études appropriée. C'est donc dire qu'aucune autorité gouvernementale du Massachusetts ne peut imposer d'épreuve uniforme pour évaluer l'acquisition des compétences par les élèves qui terminent les études dans un programme de formation professionnelle.

Ainsi, la stratégie globale d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves à travers un programme est déterminée dès l'élaboration de celui-ci par l'établissement d'enseignement. Cette stratégie inclut les modalités liées à l'épreuve de synthèse qui permet de vérifier la maîtrise de l'ensemble des compétences que vise le programme d'études en cause. Néanmoins, il appartient au personnel enseignant de mettre au point les modalités particulières qui permettront d'évaluer les apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans chacun des cours offerts à l'intérieur du programme. Ces modalités se rapportent, notamment, au nombre et au type d'épreuves — épreuves orales ou écrites, épreuves de type objectif ou de type composition, par exemple —, au moment où elles ont lieu pendant le semestre, de même qu'aux compétences qu'elles visent à évaluer. À ce propos, il est intéressant de signaler que des épreuves d'évaluation partielle, qui visent à vérifier la progression dans l'acquisition des compétences, ont généralement lieu sept semaines après le début du semestre (*mid-semester evaluations*), et que des épreuves d'évaluation finale, qui visent à vérifier l'acquisition des compétences relatives à chacun des cours du programme, ont lieu pendant la dernière semaine du semestre (*final examinations*).

L'évaluation des apprentissages accomplis en milieu de travail

L'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves qui terminent les études dans un programme de préapprentissage ou dans un programme d'apprentissage est une responsabilité conjointe. Elle est assumée à la fois par le conseil d'administration de l'établissement d'enseignement qui offre le volet théorique de la formation et par l'employeur qui offre le volet

pratique de la formation. Cela, sous le patronage de la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development*.

À ce sujet, rappelons que c'est à partir du référentiel d'activité professionnelle mis au point par le *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development* et ses partenaires que les établissements d'enseignement et les employeurs qui accueillent des personnes en apprentissage élaborent le référentiel de formation et le référentiel d'évaluation. Ainsi, les premiers conçoivent les éléments théoriques du programme de formation et de la stratégie d'évaluation lui étant associée, tandis que les seconds prévoient les éléments pratiques de la formation — notamment, les modalités liées à l'apprentissage par compagnonnage — et de l'évaluation.

Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de préapprentissage se traduit donc par des épreuves que fait passer le personnel enseignant du *High School*. Le but de telles épreuves est de vérifier l'acquisition des connaissances théoriques liées au métier visé par le programme, en même temps que les connaissances liées à la composante de la formation générale des études secondaires. Ce processus d'évaluation des apprentissages se traduit également par des évaluations en situation réelle de travail. Celles-ci visent à vérifier l'acquisition des compétences propres au métier en cause, lesquelles évaluations sont organisées par l'employeur, en collaboration avec les personnes qui agissent dans le programme à titre de compagnes ou de compagnons.

De même, le processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme d'apprentissage comprend deux modes distincts. Le premier consiste en des épreuves que fait passer le personnel enseignant du *Vocational Technical School* ou du *Community College*. Leur but est de vérifier l'acquisition des connaissances théoriques rattachées au métier visé par le programme. Le deuxième mode consiste en des épreuves d'évaluation en situation réelle de travail organisées par l'employeur. Elles visent à vérifier l'acquisition des compétences propres au métier en cause.

3.6.2 La sanction des études

Comme l'illustrent les renseignements réunis dans le tableau 3.1 ci-après, seulement trois diplômes d'État sont délivrés aux élèves qui terminent avec succès les études dans un programme de formation professionnelle offert au Massachusetts. Il s'agit des diplômes suivants :

- le *Certificate of Occupational Proficiency* délivré par le *Massachusetts Department of Education* au terme d'un programme offert dans un *Vocational Technical School*;
- le *Certificate of Completion of Pre-Apprenticeship* délivré par la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development* au terme d'un programme de préapprentissage;
- le *Certificate of Completion of Apprenticeship* délivré par la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development* au terme d'un programme d'apprentissage.

Ainsi, tous les autres diplômes liés aux programmes d'études professionnelles offerts au Massachusetts sont des diplômes d'établissement. De fait, la sanction des études est une

responsabilité du conseil d'administration de chaque école, collège ou université. Toutefois, les conseils d'administration des établissements d'enseignement doivent respecter les exigences qu'établissent à cette fin les organismes gouvernementaux.

Aussi les *High Schools* et les *Vocational Technical Schools*, qui délivrent le diplôme d'études secondaires, doivent-ils respecter les exigences du *Massachusetts Department of Education*, notamment en ce qui a trait au nombre d'unités nécessaires pour obtenir le diplôme. Pour leur part, les *Community Colleges*, les *State Colleges* et l'Université du Massachusetts qui délivrent, entre autres, le *Certificate*, l'*Associate Degree* et le baccalauréat doivent tenir compte des recommandations du *Massachusetts Board of Higher Education*, notamment en ce qui concerne le nombre d'unités nécessaires pour obtenir le diplôme et la moyenne cumulative traduisant l'atteinte minimale des objectifs d'un programme d'études, laquelle est fixée à 2,0 points, ce qui équivaut à la note C.

Tableau 3.1 Vue synoptique des programmes d'études professionnelles offerts au Massachusetts, selon la sanction des études qui leur est associée et l'autorité qui la délivre

Programme d'études	Sanction des études	Autorité qui délivre le diplôme
La formation professionnelle offerte au secondaire		
Programme offert par un <i>Vocational Technical School</i>	Diplôme d'études secondaires <i>Certificate of Occupational Proficiency</i>	Conseil d'administration du <i>Vocational Technical School</i> <i>Massachusetts Department of Education</i>
Programme <i>Tech Prep</i>	Diplôme d'études secondaires	Conseil d'administration du <i>High School</i>
Programme de préapprentissage	Diplôme d'études secondaires <i>Certificate of Completion of Pre-Apprenticeship</i>	Conseil d'administration du <i>High School</i> <i>Division of Apprentice Training</i> du <i>Massachusetts Department of Labor and Workforce Development</i>
La formation professionnelle offerte au postsecondaire		
Programme menant à l'obtention d'un <i>Certificate</i>	<i>Certificate</i>	Conseil d'administration du <i>Community College</i> ou du <i>State College</i>
Programme menant à l'obtention d'un <i>Associate Degree</i>	<i>Associate in Applied Science Degree</i> <i>Associate in Science Degree</i>	Conseil d'administration du <i>Community College</i> Conseil d'administration du <i>Community College</i>
Programme d'apprentissage	<i>Certificate of Completion of Apprenticeship</i>	<i>Division of Apprentice Training</i> du <i>Massachusetts Department of Labor and Workforce Development</i>
La formation universitaire menant à l'obtention d'un grade universitaire offerte au postsecondaire		
Programme menant à l'obtention d'un <i>Associate Degree</i>	<i>Associate in Arts in General Studies Degree</i> <i>Associate in Arts Degree</i>	Conseil d'administration du <i>Community College</i> Conseil d'administration du <i>Community College</i>
Programme menant à l'obtention d'un baccalauréat	<i>Bachelor's Degree</i>	Conseil d'administration du <i>State College</i> ou de l'Université du Massachusetts

4 Le partage des responsabilités entre les autorités de l'Ontario touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire

Le quatrième chapitre du présent rapport traite du partage des responsabilités entre les autorités de l'Ontario qui sont touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire. Les six points suivants le composent :

- la vue d'ensemble du système d'éducation de l'Ontario;
- la réforme du système de formation professionnelle de l'Ontario;
- la structure de l'enseignement postsecondaire en Ontario;
- la formation professionnelle offerte en Ontario;
- la gestion des programmes d'études professionnelles;
- l'évaluation des apprentissages.

4.1 La vue d'ensemble du système d'éducation de l'Ontario

La présentation de la vue d'ensemble du système d'éducation en vigueur en Ontario consiste à décrire, de manière succincte, ses principales caractéristiques, à savoir les ministères responsables de l'éducation et les différents ordres d'enseignement¹. Toutefois, avant d'aller plus loin à ce sujet, une brève description de l'Ontario s'impose.

4.1.1 L'Ontario en bref

L'Ontario est l'une des dix provinces canadiennes. D'une superficie de 1 076 395 km², la province de l'Ontario est bordée à l'est par le Québec, à l'ouest par le Manitoba, au sud par les États-Unis et au nord par la Baie d'Hudson et la Baie James. Province la plus peuplée du Canada, l'Ontario compte une population de plus de 12 millions de personnes, ce qui représente plus du tiers de la population canadienne. La population ontarienne se concentre surtout en milieu urbain, en particulier dans les villes qui bordent les Grands Lacs. Bien que l'anglais soit la langue officielle de l'Ontario, le français y est officiellement reconnu dans le système judiciaire et dans le système d'éducation.

L'économie du nord de l'Ontario est largement tributaire des ressources naturelles, lesquelles sont principalement le bois d'œuvre et les minéraux. En revanche, le sud de la province est très industrialisé; on y produit principalement des automobiles, des appareils électriques, des produits

1. Une partie des données traitées dans le présent chapitre ont été mises au jour à l'occasion de deux études produites par l'équipe de la société Éduconseil inc. Les études en cause sont les suivantes : FÉDÉRATION DES CÉGEPS, *Recherche sur les modèles d'enseignement supérieur. Résultat d'une analyse documentaire*, Québec, Fédération des cégeps, 2004, 291 p. et MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Analyse comparative des modèles de formation professionnelle et technique au Québec et dans d'autres États*, Québec, Gouvernement du Québec, 2002, 163 p. et annexes.

chimiques et du papier. Cependant, la population ontarienne est maintenant plus nombreuse à travailler dans le secteur tertiaire, alors que de nouveaux secteurs d'activité économique prennent de l'importance, tels que les services financiers et le tourisme.

4.1.2 Les ministères responsables de l'éducation

En Ontario, deux ministères assument les responsabilités liées à l'éducation. Ainsi, l'enseignement primaire et secondaire de même que l'éducation préscolaire relèvent du ministère de l'Éducation, alors que la formation de la main-d'œuvre et l'enseignement postsecondaire et universitaire² relèvent du ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) (se reporter à la figure 4.1).

Les principales responsabilités du ministère de l'Éducation se rapportent aux activités suivantes :

- élaborer les politiques relatives aux programmes d'études;
- établir les exigences provinciales en matière de rendement scolaire;
- établir les exigences relatives à l'obtention des diplômes;
- évaluer et approuver le matériel didactique utilisé dans les écoles;
- répartir les crédits de la province alloués aux conseils scolaires pour le financement de l'organisation scolaire;
- adopter les règlements relatifs à l'organisation de l'année scolaire, à la structure des écoles et des conseils scolaires, aux fonctions du personnel enseignant et des personnes qui représentent les conseils scolaires;
- administrer les écoles provinciales fréquentées par les élèves malentendants, ayant une déficience visuelle ou en difficulté d'apprentissage;
- s'assurer que les conseils scolaires et autres organismes respectent la *Loi sur l'éducation* et les règlements qui lui sont associés;
- enregistrer les écoles privées et s'assurer qu'elles respectent les exigences relatives à l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO).

Quant aux responsabilités assumées par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités, elles se divisent en deux volets : l'enseignement postsecondaire et universitaire, et la formation de la main-d'œuvre. Les responsabilités liées à l'enseignement postsecondaire et universitaire sont les suivantes :

- élaborer les orientations politiques pour les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) et les universités;
- gérer les politiques relatives à la recherche fondamentale et à la recherche appliquée;
- autoriser les universités à conférer des grades;
- répartir les crédits de la province alloués aux CAAT et aux universités;

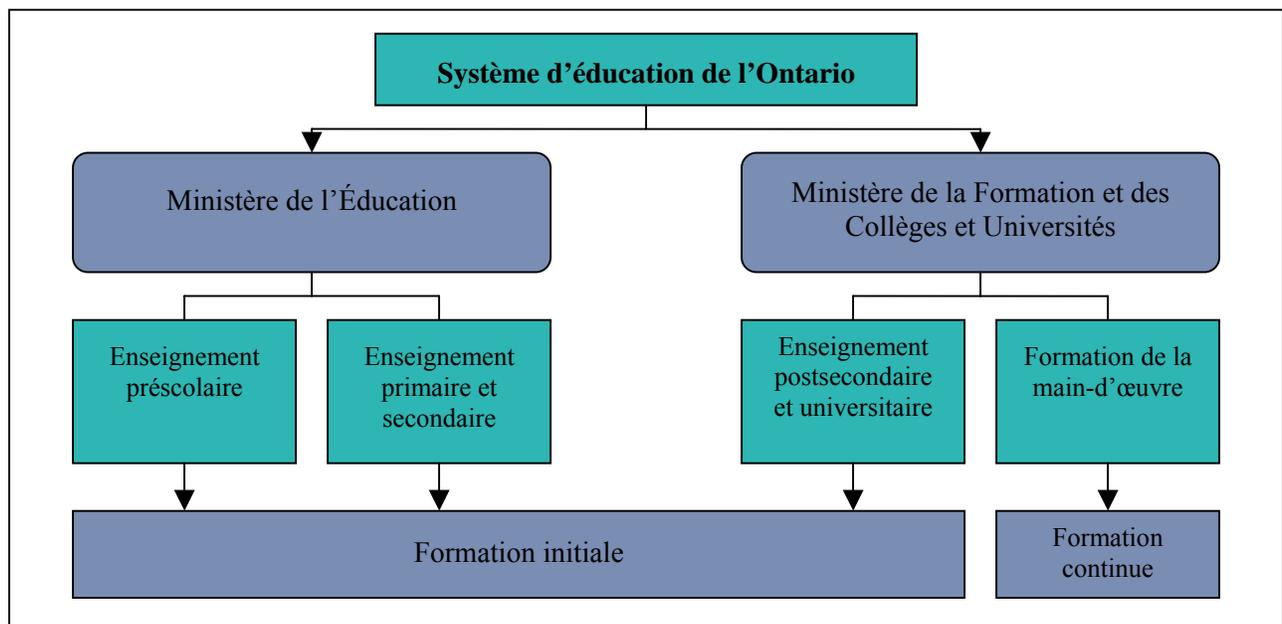
2. Rappelons qu'aux fins de la présente analyse documentaire, l'enseignement postsecondaire est associé aux programmes d'études offerts dans les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario et l'enseignement universitaire est associé à ceux offerts dans les universités. À cet égard, il est utile de se reporter au cadre conceptuel de l'analyse présenté à la section 1.3 du présent rapport.

- fournir des programmes d'aide financière à la population étudiante des CAAT et des universités;
- définir le programme de formation donné dans les facultés d'éducation;
- enregistrer les collèges privés d'enseignement professionnel.

Pour leur part, les responsabilités du ministère de la Formation et des Collèges et Universités en matière de formation de la main-d'œuvre ont trait à ce qui suit :

- élaborer, en fonction des besoins du marché du travail, les orientations générales dans le domaine de l'éducation permanente et de la formation de la main-d'œuvre;
- gérer les relations de la province avec le gouvernement fédéral en ce qui a trait aux programmes de formation de la main-d'œuvre;
- établir les normes d'apprentissage, notamment pour les métiers régis par la *Loi de 1998 sur l'apprentissage et la reconnaissance professionnelle*;
- gérer les programmes provinciaux qui visent la formation en milieu de travail et la préparation à l'entrée dans le marché de travail, y compris l'apprentissage, le perfectionnement professionnel et la préparation à l'emploi, l'alphabétisation et la formation générale des adultes;
- tenir des activités de recherche et de planification liées au marché du travail³.

Figure 4.1 Les ministères responsables de l'éducation en Ontario



3. Les renseignements sur la mission des ministères visés sont tirés du site Internet du MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO [www.edu.gov.on.ca].

4.1.3 Les différents ordres d'enseignement

En Ontario, l'enseignement est obligatoire dès l'âge de 6 ans pour se poursuivre jusqu'à 16 ans. Les écoles élémentaires offrent l'enseignement primaire qui s'échelonne de la première à la huitième année (se reporter à la figure 4.2). La durée du programme d'études secondaires, offert par les écoles secondaires, est de quatre années; ce programme s'échelonne donc de la neuvième à la douzième année⁴. Il conduit à l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO), lequel est délivré par le ministère de l'Éducation. Pour obtenir le DESO, l'élève doit satisfaire à un certain nombre de critères, à savoir : accumuler 30 unités, dont 18 unités rattachées à des cours obligatoires et 12 unités rattachées à des cours à option, réussir le test de compétences linguistiques, passé en dixième année, et accomplir 40 heures de service communautaire.

Par ailleurs, l'élève qui abandonne les études avant l'obtention du DESO peut recevoir soit le certificat d'études secondaires de l'Ontario, soit le certificat de rendement, et ce, s'il satisfait à certaines conditions. Ainsi, le certificat d'études secondaires de l'Ontario peut être délivré à l'élève qui a accumulé 14 unités au minimum, dont 7 unités rattachées à des cours obligatoires et 7 autres rattachées à des cours à option. Quant à l'élève qui a accumulé moins de 14 unités, le certificat de rendement peut lui être délivré⁵.

L'élève qui désire entreprendre des études postsecondaires ou universitaires peut choisir de s'inscrire dans l'un ou l'autre des établissements d'enseignement de la province, lesquels sont regroupés dans le réseau des collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) et dans celui des universités⁶. Les CAAT offrent des programmes d'études professionnelles dont la durée peut varier entre une, deux ou trois années. Les programmes qui durent une année conduisent à l'obtention d'un certificat, alors que les programmes d'une durée de deux ou de trois années conduisent à l'obtention d'un diplôme.

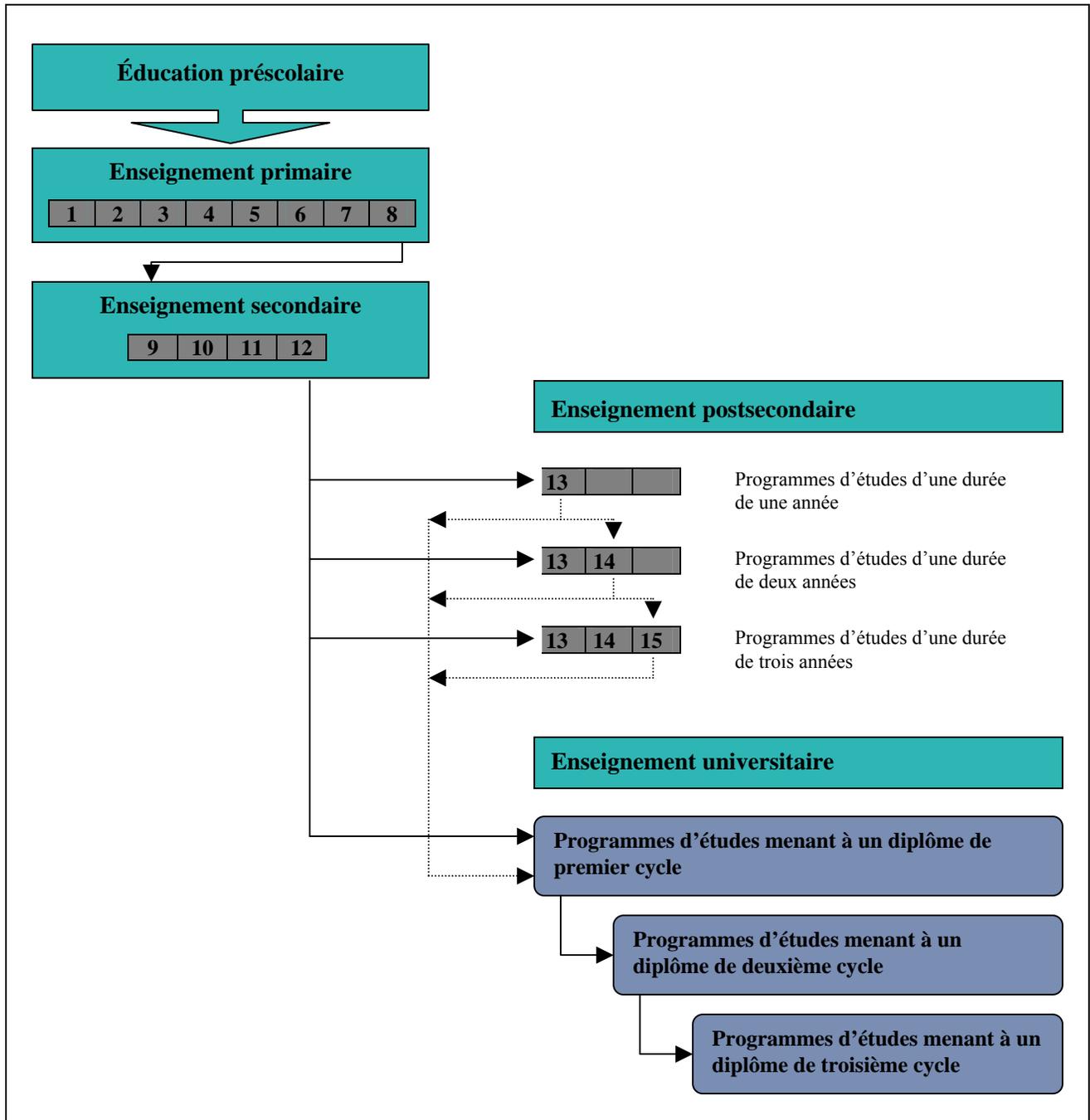
Enfin, l'élève qui, à la fin des études secondaires, choisit la formation universitaire peut s'inscrire dans un programme d'études dont la durée est de trois ou de quatre années et qui conduit à l'obtention d'un grade universitaire appliqué. Ainsi, à la fin du premier cycle universitaire, la personne aura accumulé quinze ou seize années de scolarité.

4. Précisons qu'en Ontario, contrairement à la situation observée à cet égard au Québec, en Lituanie et au Massachusetts, aucun programme de formation professionnelle n'est offert à l'enseignement secondaire.

5. Notons que le certificat d'études secondaires et le certificat de rendement sont délivrés, à la demande de l'élève, par le ministère de l'Éducation de l'Ontario.

6. Le réseau ontarien des collèges d'arts appliqués et de technologie compte plus d'une centaine de points de service répartis sur l'ensemble du territoire et celui des universités en compte dix-huit.

Figure 4.2 Les principales filières de formation du système d'éducation de l'Ontario



Source : FÉDÉRATION DES CÉGEPS, *Recherche sur les modèles d'enseignement supérieur. Résultat d'une analyse documentaire*, Québec, Fédération des cégeps, 2004, p. 119.

4.2 La réforme du système de formation professionnelle de l'Ontario

La présente section est consacrée à la réforme du système de formation professionnelle de l'Ontario. Elle s'articule autour de quatre éléments : la situation à l'origine de la réforme, les objectifs

poursuivis à travers la réforme, la réforme réalisée et l'évaluation de la réforme. Et elle vise, tout particulièrement, la réforme de l'enseignement postsecondaire et de la formation de la main-d'œuvre.

4.2.1 La situation à l'origine de la réforme

En 1996, le gouvernement ontarien met en place un comité consultatif dont le mandat consiste à définir les orientations à privilégier dans la réforme de l'enseignement postsecondaire et universitaire. Le système d'enseignement postsecondaire est alors confronté à la fois à une hausse de la population étudiante et à une réduction du financement public, une situation qui, aux yeux des autorités gouvernementales, met en péril la qualité de l'enseignement. Le comité consultatif doit alors entreprendre une consultation publique portant sur les trois points suivants :

- le partage du coût des études entre le secteur public, le secteur privé et les élèves;
- la collaboration à accroître entre les collèges d'arts appliqués et de technologie et les universités, de même qu'entre les établissements d'enseignement postsecondaire et les établissements d'enseignement secondaire;
- les exigences liées à l'adaptation du réseau des établissements d'enseignement postsecondaire publics et privés, compte tenu de l'augmentation de l'effectif scolaire prévu.

Le comité consultatif remet son rapport en décembre 1996; il y propose trois grandes orientations. La première consiste dans une plus grande différenciation entre les établissements, laquelle encourage le fait que les collèges d'arts appliqués et de technologie sont spécialisés et le maintien d'un système d'enseignement comprenant un réseau distinct de collèges et d'universités. La deuxième orientation consiste dans une décentralisation des responsabilités qui, pour les établissements, se traduit par une autonomie et une obligation de reddition accrues. À cet égard, le comité consultatif soutient que la déréglementation est nécessaire au développement et à l'adaptation des établissements d'enseignement, laquelle déréglementation vise les droits de scolarité, la gestion des relations de travail et l'élaboration des programmes d'études. En contrepartie, la déréglementation que propose le comité consultatif s'accompagne d'une obligation de reddition accrue de la part des établissements d'enseignement, de manière à garantir, aux élèves et au public, que les établissements s'acquittent efficacement de leurs responsabilités dans le respect des normes de qualité reconnues. Enfin, la troisième orientation vise le partage des responsabilités en matière de financement de l'enseignement postsecondaire. De fait, le comité consultatif soutient que le système d'enseignement postsecondaire est confronté à une réduction du financement qui n'est pas sans miner la qualité de l'enseignement. Aussi suggère-t-il d'augmenter les ressources consenties à l'éducation à travers un partage des responsabilités financières qui se fait entre le gouvernement, les établissements, les élèves et leurs familles, ainsi que le secteur privé.

C'est également en 1996 que le gouvernement de l'Ontario entreprend une vaste consultation publique sur le thème de la modernisation de la formation en milieu de travail, dont la mise en œuvre date de 1964. Les principaux enjeux liés à la formation en milieu de travail sont d'accroître l'intérêt des jeunes pour la formation professionnelle en vue de faire face à la demande pour une main-d'œuvre qualifiée et d'inciter les employeurs à accueillir des personnes en apprentissage par un assouplissement de la réglementation. Aussi la consultation publique sur la formation en milieu de travail porte-t-elle sur les objets suivants :

- l'assouplissement du cadre législatif et de la réglementation;
- le partage des responsabilités entre le Ministère, les collèges d'arts appliqués et de technologie et l'industrie en ce qui a trait au financement du système d'éducation et à l'offre de formation;
- le modèle de financement des programmes d'apprentissage;
- la continuité dans les filières de formation.

4.2.2 Les objectifs poursuivis à travers la réforme

Le but général de la réforme de l'enseignement postsecondaire est de fournir la souplesse nécessaire aux établissements d'enseignement pour leur permettre de satisfaire rapidement aux exigences du développement économique et de la concurrence à laquelle doivent faire face les entreprises de la province. Plus précisément, les modifications apportées à la formation postsecondaire visent les objectifs suivants :

- assurer la qualité de l'enseignement postsecondaire;
- assurer une accessibilité accrue aux études postsecondaires;
- revoir le partage des responsabilités entre le ministère de la Formation et des Collèges et Universités et les collèges d'arts appliqués et de technologie;
- promouvoir une culture de formation continue.

Par ailleurs, le but poursuivi à travers la réforme de la formation en milieu de travail est d'assouplir la législation qui la régit afin de mieux répondre aux besoins du marché du travail, notamment en permettant la création de nouveaux programmes d'apprentissage. De manière plus précise, les modifications apportées à la formation en milieu de travail visent les objectifs suivants :

- améliorer les liens entre la formation professionnelle offerte en milieu de travail et les autres programmes de formation postsecondaire;
- améliorer l'efficacité de ces programmes;
- offrir davantage de choix aux élèves au sujet du mode de formation, en particulier en ce qui concerne l'enseignement en salle de classe;
- faciliter le passage d'un programme d'apprentissage à un autre ou, encore, d'un programme d'apprentissage à un programme d'études postsecondaires.

4.2.3 La réforme réalisée

La présentation de la réforme réalisée traite des principales modifications apportées au système de formation professionnelle de l'Ontario. Elle s'articule autour de deux éléments, soit la réforme de la formation en milieu de travail et la réforme de l'enseignement postsecondaire.

La réforme de la formation en milieu de travail

Dans la foulée des consultations publiques menées en vue de moderniser la formation en milieu de travail, le gouvernement de l'Ontario a adopté la *Loi de 1998 sur l'apprentissage et la*

reconnaissance professionnelle, laquelle remplace la *Loi sur la qualification professionnelle et l'apprentissage des gens de métier*, vieille de plus de 30 ans et jugée trop rigide pour satisfaire aux nouvelles exigences du développement économique. À cette fin, la nouvelle loi donne plus de souplesse au système de formation en milieu de travail, notamment en élargissant l'offre de programmes d'apprentissage à de nouveaux métiers et en diversifiant les modes d'acquisition des compétences pour permettre aux apprenties et aux apprentis de progresser à leur propre rythme. La nouvelle loi accorde donc un rôle accru aux partenaires du marché du travail dans l'élaboration des programmes d'apprentissage, et les comités sectoriels obtiennent le mandat d'élaborer les normes de formation et les examens, de même que d'élaborer et de réviser les programmes d'apprentissage. La loi précitée précise également que les personnes qui souhaitent entreprendre un programme d'apprentissage doivent avoir terminé au moins une douzième année ou l'équivalent, à moins que les comités sectoriels ne déterminent des exigences de scolarité différentes.

La réforme de l'enseignement postsecondaire

À la suite des recommandations formulées par le comité consultatif, la *Loi de 2000 favorisant le choix et l'excellence au niveau postsecondaire* est adoptée dans le but d'augmenter le nombre de places disponibles et de diversifier l'offre de programmes d'études postsecondaires. Aussi cette loi permet-elle aux collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) d'offrir des programmes d'études appliquées menant à l'obtention d'un grade universitaire et favorise-t-elle la création, en Ontario, d'un plus grand nombre d'établissements postsecondaires privés. La nouvelle loi prévoit également la mise sur pied de la Commission d'évaluation de la qualité de l'éducation postsecondaire, un organisme indépendant chargé d'évaluer les nouveaux programmes menant à un grade universitaire, qui sont offerts par les CAAT et les universités, et de recommander au ministère de la Formation et des Collèges et Universités leur approbation ou non.

De plus, le gouvernement de l'Ontario a adopté la *Loi de 2002 sur les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario*. Cette loi établit une nouvelle charte qui accorde aux CAAT une plus grande autonomie. Ce faisant, la charte leur permet de répondre aux besoins particuliers des collectivités qu'ils desservent, de leurs élèves et de l'économie locale, et ce, compte tenu de leur domaine de spécialité respectif. En ce sens, la nouvelle charte permet aux CAAT de concentrer leur offre de services dans des secteurs de formation particuliers qui correspondent aux besoins de la communauté.

Outre la possibilité d'établir des missions différenciées pour chaque établissement, la nouvelle charte propose une redéfinition du partage des responsabilités entre le Ministère et les collèges d'arts appliqués et de technologie, entre autres en augmentant l'autonomie de ces derniers. En retour, les CAAT doivent davantage rendre des comptes à propos de l'utilisation des fonds publics. Ainsi, le Ministère établit les politiques et les lignes directrices pour l'élaboration des programmes d'études et la définition des résultats attendus, et ce, à travers l'élaboration et l'adoption de normes de programme. Il établit aussi un cadre de responsabilités intégrant les principes de gestion efficace; il s'agit d'un cadre de reddition de comptes qui permet de comparer les résultats obtenus aux objectifs et aux buts annoncés, en plus de proposer des politiques et des moyens incitatifs pour les atteindre. Il précise également les renseignements à réunir dans le rapport annuel des collèges d'arts appliqués et de technologie. Enfin, il accorde un financement à chaque CAAT à la lumière d'un examen du plan d'activités de l'établissement. Quant aux CAAT, ils doivent adopter un plan d'activités annuel dans lequel sont notamment précisés la mission, les engagements en matière de services aux élèves, la mesure des progrès à faire à l'aide des indicateurs de rendement appropriés,

le plan stratégique en matière de ressources humaines et la situation financière. Les CAAT ont également la possibilité d'établir, dans l'intérêt des élèves, des collaborations avec d'autres organisations de la région ou d'autres établissements d'enseignement postsecondaire, lesquelles collaborations peuvent entraîner, de la part du Ministère, un financement supplémentaire.

Enfin, la *Loi de 2002 sur les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario* modifie les règles d'approbation des programmes d'études. En effet, jusqu'au mois de janvier 2005, le Ministère avait la responsabilité d'approuver les nouveaux programmes d'études élaborés par les collèges d'arts appliqués et de technologie. Depuis le 1^{er} février 2005, les nouveaux programmes d'études offerts par les CAAT sont soumis à l'examen du Service de validation des titres de compétence (*Credentials Validation Service*). Filiale de l'Association des collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario (ACAATO), le Service de validation des titres de compétence a été mis sur pied en vue de donner des suites concrètes au Mécanisme d'autorégulation des collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario. Ce service est géré par un conseil d'administration dont les membres sont issus du réseau des CAAT⁷.

4.2.4 L'évaluation de la réforme

Malgré les modifications apportées à la formation postsecondaire au cours des années 1990, le gouvernement ontarien entreprend, au cours de l'automne 2004, de nouvelles consultations publiques sur la structure et le financement du système d'enseignement postsecondaire. À cette fin, un comité consultatif est créé dans le but d'élaborer un plan stratégique financièrement viable à long terme. Les consultations publiques portent sur les cinq thèmes suivants :

- l'accessibilité de l'enseignement postsecondaire;
- la qualité et la pertinence de l'enseignement postsecondaire, lequel doit permettre l'acquisition des connaissances et des compétences nécessaires à l'exercice des métiers propres à une économie fondée sur le savoir et l'innovation technologique;
- la collaboration entre les établissements d'enseignement en vue de faciliter la continuité dans les filières de formation;
- le financement à long terme du système d'enseignement postsecondaire;
- l'obligation de reddition des établissements d'enseignement⁸.

Comme c'était le cas en 1996, les questions liées au financement du système, à l'accessibilité et à la qualité de l'enseignement postsecondaire sont au centre des préoccupations de cette nouvelle consultation publique. Il semble donc que les objectifs visés par la réforme amorcée en 1996 demeurent des cibles à atteindre. Du reste, le document préparé par le comité consultatif signale la persistance d'une certaine inégalité en matière d'accès à l'enseignement supérieur, notamment pour

7. Pour obtenir le détail à propos du Service de validation des titres de compétence, il est utile de se reporter au site Internet de l'ASSOCIATION DES COLLÈGES D'ARTS APPLIQUÉS ET DE TECHNOLOGIE DE L'ONTARIO [www.acaato.on.ca].

8. À ce sujet, se reporter au document suivant : MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS, *Des attentes supérieures pour l'enseignement supérieur. Étude de l'éducation postsecondaire. Document de discussion*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 2004, 46 p. Se reporter également au rapport suivant, produit à la suite des consultations publiques : Bob RAE, *L'Ontario : Chef de file en éducation. Rapport et recommandations*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 2005, 116 p. et annexes.

les personnes issues de familles à faible revenu, les autochtones, les personnes qui résident au nord de l'Ontario, les francophones et les personnes handicapées. En effet, si le partage des responsabilités financières entre le gouvernement, les établissements, le secteur privé, les élèves et leur famille, tel qu'il avait été proposé en 1996, a effectivement permis d'augmenter les ressources du système d'enseignement postsecondaire, ce sont surtout les élèves qui en ont payé la note à travers la hausse des droits de scolarité. Aussi la question de l'accessibilité s'avère-t-elle intimement liée à celle du financement.

Par ailleurs, le comité consultatif déplore que la qualité de l'enseignement postsecondaire ne soit pas évaluée à l'aide d'un processus externe donnant lieu à des données comparables entre les établissements. À ce sujet, le comité consultatif met en lumière les faits suivants :

- les mécanismes en place servent à évaluer le rendement des établissements d'enseignement et de l'ensemble du système en ce qui a trait au taux de placement des personnes diplômées, à la satisfaction des personnes diplômées, à la satisfaction des employeurs, à la satisfaction des élèves à l'endroit de la formation et au taux d'obtention d'un diplôme;
- les collèges d'arts appliqués et de technologie sont tenus d'examiner régulièrement la qualité et la pertinence des programmes d'études qu'ils offrent;
- les nouveaux programmes d'études sont soumis à l'approbation du Ministère, ou à celle de la commission d'évaluation lorsqu'ils visent l'obtention d'un grade universitaire;
- à l'exception des études menées par *MACLEAN's* ou le *Globe and Mail*, les élèves ne peuvent comparer la qualité des programmes d'études offerts par l'un ou l'autre des établissements d'enseignement.

Enfin, le document préparé par le comité consultatif soutient qu'une collaboration accrue entre les collèges d'arts appliqués et de technologie, d'une part, et entre ceux-ci et les universités, d'autre part, est essentielle pour faciliter la mobilité des élèves entre les établissements d'enseignement. Actuellement, la signature d'ententes entre les établissements se fait sur une base volontaire et ne vise qu'une partie des programmes offerts. Aussi le comité consultatif propose-t-il plutôt la création d'un système cohérent pour la reconnaissance des unités propre à favoriser la mobilité des élèves entre les établissements, entre les programmes d'études et entre les différentes filières de formation.

4.3 La structure de l'enseignement postsecondaire en Ontario

Nous traitons maintenant de la structure de l'enseignement postsecondaire en vigueur en Ontario. Cette description consiste à présenter la mission des collèges d'arts appliqués et de technologie et les caractéristiques de leur organisation sur le plan juridique.

4.3.1 La mission des collèges

Les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) sont régis par la *Loi de 2002 sur les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario*. Selon cette loi, la mission première des CAAT consiste à offrir un programme complet d'enseignement et de formation postsecondaire axé sur la carrière, c'est-à-dire fondé sur la préparation à l'exercice d'un métier. Elle consiste également à répondre aux besoins du marché du travail et à soutenir le développement économique et social de la

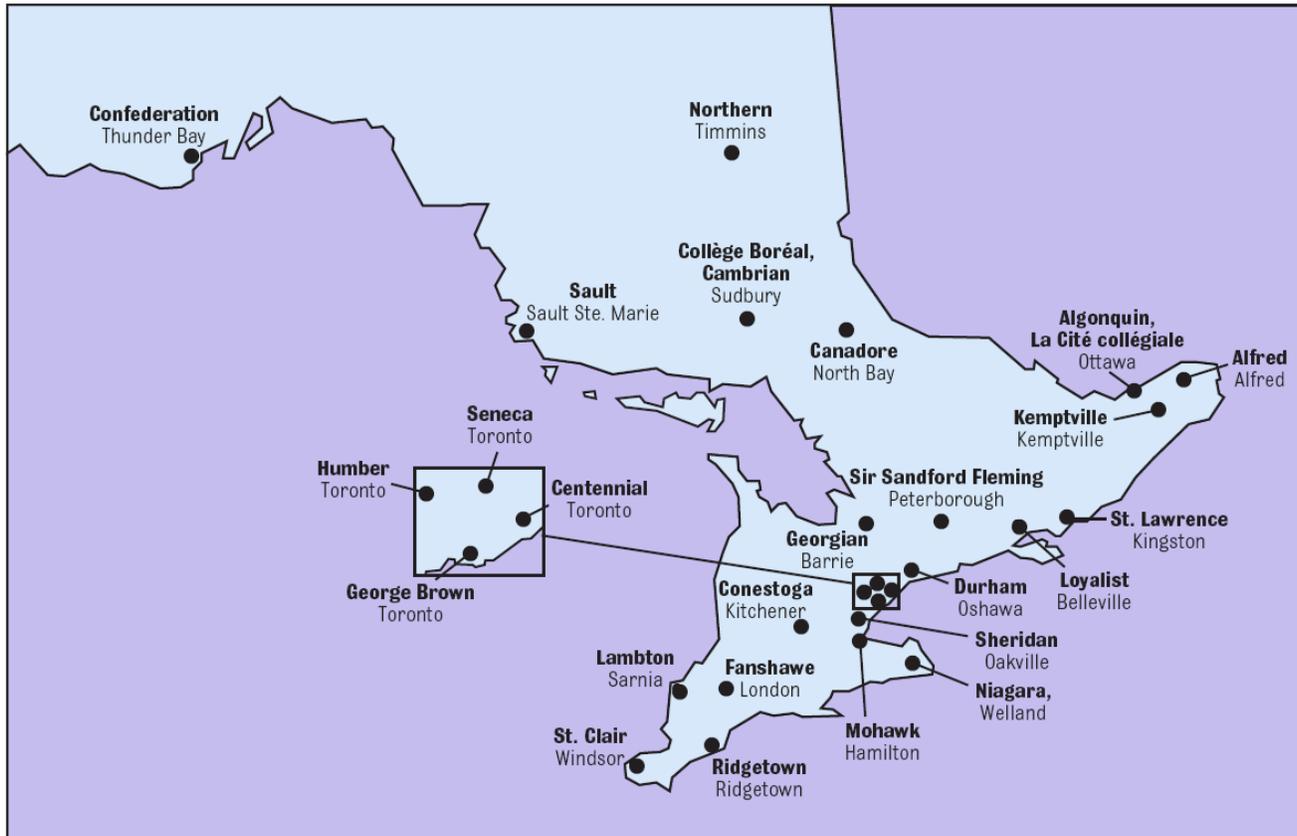
communauté. À cet égard, rappelons que les programmes d'études en formation professionnelle mènent à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme, et que les programmes d'études universitaires mènent à l'obtention d'un grade universitaire appliqué.

Le réseau des collèges regroupe des établissements d'enseignement publics et privés. Ainsi, le réseau public compte 29 collèges, dont deux collèges francophones; ils sont regroupés en trois catégories d'établissements. Au nombre de 25, les collèges d'arts appliqués et de technologie sont répartis sur l'ensemble du territoire de la province (se reporter à la figure 4.3). En outre, il y a trois collèges de technologie agricole dont deux sont situés dans le nord-est de la province (Kempville College, Collège d'Alfred) et un, dans le sud de la province (Ridgetown College). Enfin, il y a l'Institut Michener, situé dans la région de Toronto, qui est un établissement spécialisé dans les sciences appliquées à la santé.

En plus des collèges publics, il existe un réseau de collèges privés de formation professionnelle qui offrent des programmes d'études postsecondaires⁹. Ils sont régis par la *Loi sur les collèges privés d'enseignement professionnel*. En janvier 2005, 450 collèges privés faisaient partie de ce réseau. En majorité, les collèges privés — désignés sous l'appellation de *Career Colleges* — articulent leur offre de formation autour de cours qui préparent à l'exercice de certains métiers, et ce, au seuil d'entrée dans le marché du travail. Les programmes d'études offerts par ces collèges s'adressent aux élèves qui désirent renforcer des savoir-faire particuliers pour accéder au marché du travail, à ceux qui ne s'intéressent peut-être pas, de façon particulière, aux études de culture générale ou, encore, à ceux qui souhaitent acquérir des savoir-faire complémentaires de ceux déjà acquis, et ce, en vue d'accroître leur compétitivité dans le marché de l'emploi. Par exemple, l'Academy of Learning offre des programmes d'études dans le domaine de l'entretien et de la mise en exploitation de réseaux informatiques, de la bureautique et du service à la clientèle. Les programmes offerts par ce collège dans le domaine de l'informatique mènent à l'obtention d'un *Industry Certification*, soit à un diplôme reconnu par les grandes entreprises, telles que Microsoft, qui exercent des activités dans le domaine de l'informatique.

9. À titre indicatif, mentionnons qu'au cours de l'année scolaire 1997-1998, les collèges privés ont accueilli près de 15 p. 100 de l'ensemble des personnes inscrites dans des programmes d'études postsecondaires.

Figure 4.3 La répartition territoriale des collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario



Source : Site Internet du MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS [www.edu.gov.on.ca].

4.3.2 L'organisation des collèges sur le plan juridique

L'organisation des collèges sur le plan juridique se rapporte à leur cadre législatif ainsi qu'aux organismes de gestion qui participent à leur administration.

Le cadre législatif

Comme nous l'avons dit, les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) sont régis par la *Loi de 2002 sur les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario*. Adoptée en avril 2003, cette loi définit le cadre juridique des CAAT de l'Ontario et, en particulier, les conditions liées à leur fonctionnement administratif. À ce sujet, mentionnons que la loi précise que les CAAT sont dirigés par un conseil d'administration qui doit créer un comité consultatif pour chaque programme d'études offert.

La loi contient aussi des dispositions à propos de l'embauche du personnel enseignant et de la gestion des relations de travail. De plus, elle fournit des directives pour la négociation des conventions collectives entre les directions et les syndicats de personnel enseignant. C'est également en vertu de cette loi que le Conseil de la rémunération et des nominations dans les collèges (CRNC) a été créé. Il s'agit d'un organisme provincial conçu à l'intention des collèges d'arts appliqués et de

technologie, dont les membres sont nommés par le lieutenant gouverneur en conseil. Il agit comme agent patronal pour négocier des conventions collectives avec le personnel scolaire et le personnel de soutien des CAAT qui sont membres du Syndicat des employées et employés de la fonction publique de l'Ontario.

Les organismes de gestion

En conformité avec les dispositions de la *Loi de 2002 sur les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario*, chacun des CAAT est géré par un conseil d'administration et par plusieurs comités consultatifs.

Le conseil d'administration

Chaque CAAT étant dirigé par un conseil d'administration, les responsabilités de ce conseil sont définies par le *Règlement de l'Ontario 34/03* rattaché à la *Loi de 2002 sur les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario*. Le conseil d'administration est composé de douze à vingt membres qui sont nommés par le Conseil de la rémunération et des nominations dans les collèges, et ce, à partir d'une liste de personnes proposées par le CAAT. À ces personnes, se joignent un élève élu par la population étudiante, un membre du personnel enseignant élu par ses pairs, un membre du personnel administratif élu par ses pairs et un membre du personnel de soutien élu par ses pairs.

Le conseil d'administration a pour principale responsabilité de gérer et d'administrer les affaires du collège d'arts appliqués et de technologie. En conséquence, il a l'obligation de préparer et de soumettre au ministère de la Formation et des Collèges et Universités un rapport annuel présentant les états financiers du collège, qui sont vérifiés par un cabinet-conseil en comptabilité. Par ailleurs, dans le respect des conditions établies par le Conseil de la rémunération et des nominations dans les collèges, le conseil d'administration a le pouvoir de nommer la présidente ou le président du CAAT, le personnel administratif ainsi que le personnel enseignant et non enseignant. Il a également le pouvoir de destituer la présidente ou le président du CAAT, le cas échéant.

Les comités consultatifs

Un comité consultatif est créé pour chacun des programmes d'études, ou pour chaque groupe de programmes d'études associés à un même secteur de formation, offert par le collège d'arts appliqués et de technologie. C'est le conseil d'administration du CAAT qui doit établir la composition, le mandat et le mode de fonctionnement des comités consultatifs. Les comités consultatifs regroupent des employeurs, des élèves, des personnes diplômées, des représentantes et des représentants du CAAT ainsi que toute autre personne qui peut contribuer aux travaux des comités. C'est donc dire que la composition d'un comité consultatif doit assurer la représentation de personnes extérieures au collège qui sont en mesure, par leur expertise professionnelle, de contribuer à l'élaboration de programmes d'études pertinents, adaptés aux besoins de la communauté. Ajoutons que les membres des comités consultatifs doivent se réunir au moins deux fois par année pour discuter des tendances et des changements observés dans les domaines liés aux divers programmes dont ils sont responsables.

Les comités consultatifs ont pour mandat de conseiller le conseil d'administration et de formuler des recommandations relativement aux modifications qui doivent être apportées aux programmes d'études existants ou, encore, en ce qui a trait à la pertinence de créer de nouveaux programmes ou

d'en abolir d'autres. Pour ce faire, les comités doivent analyser, chaque année, le contenu des programmes en vue de s'assurer de leur qualité, de leur pertinence et de leur adéquation au regard des besoins du marché du travail.

4.4 La formation professionnelle offerte en Ontario

L'exposé de ce que recouvre la formation professionnelle offerte en Ontario est divisé en quatre objets : les principales caractéristiques des programmes d'études, l'organisation pédagogique de la formation, l'admission dans les collèges d'arts appliqués et de technologie, et la continuité dans les filières de formation.

4.4.1 Les principales caractéristiques des programmes d'études

En Ontario, contrairement à la situation observée à cet égard au Québec, en Lituanie et au Massachusetts, aucun programme de formation professionnelle n'est offert au secondaire. Toutefois, des cours, désignés sous l'appellation d'Éducation coopérative, sont donnés aux élèves pour leur permettre de se familiariser avec l'exercice de certains métiers. Leur forme et leur durée sont diversifiées; toutefois, ces cours ne conduisent pas à l'obtention d'un diplôme particulier. Aussi les élèves qui s'y inscrivent obtiennent-ils le DESO.

Il existe aussi le Programme d'apprentissage pour les jeunes de l'Ontario (PAJO), dont la durée est généralement de trois ou quatre trimestres. Il s'agit d'un programme de préapprentissage permettant aux élèves de commencer l'apprentissage d'un métier au cours des dernières années des études secondaires et de poursuivre cet apprentissage au cours des études postsecondaires. S'ils satisfont aux exigences en la matière, les élèves inscrits dans ce programme obtiennent le DESO et les unités accumulées à l'intérieur de ce programme leur sont reconnues quand ils s'inscrivent dans un programme d'apprentissage d'un métier.

La formation professionnelle offerte au postsecondaire

En Ontario, quatre types de programmes de formation professionnelle sont offerts au postsecondaire : les programmes d'apprentissage (*Apprenticeship Certificate Programs*), les programmes d'études menant à l'obtention d'un certificat, les programmes d'études menant à l'obtention d'un diplôme et les programmes d'études menant à l'obtention d'un *post diplôme*. Ce sont les collèges d'arts appliqués et de technologie qui offrent ces programmes de formation professionnelle.

Les programmes d'apprentissage

Les programmes d'apprentissage (*Apprenticeship Certificate Programs*) sont des programmes de formation de la main-d'œuvre qui visent l'apprentissage d'un métier en situation réelle de travail. Ces programmes comportent une composante de formation pratique offerte par les entreprises et une composante de formation théorique offerte par les collèges d'arts appliqués et de technologie. Cette formation théorique représente rarement plus de 30 p. 100 de la totalité du temps d'apprentissage. La durée de l'apprentissage varie de deux à six années selon le métier visé par le programme. Plus

d'une certaine de métiers peuvent être appris à travers les programmes en cause. Les programmes d'apprentissage se rapportent à des métiers semi-spécialisés comme à des métiers spécialisés, et ce, dans des secteurs d'activité économique très diversifiés, tels que la construction, la production manufacturière, les services personnels, les services aux entreprises, l'agriculture et l'horticulture, l'artisanat, les services sociaux et l'éducation.

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un certificat

Les programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un certificat préparent les élèves à occuper un emploi au seuil d'entrée dans le marché du travail. Ces programmes exigent une année ou moins de formation pratique à temps complet dans un collège d'arts appliqués et de technologie¹⁰. De manière générale, tous les cours des programmes d'études menant à l'obtention d'un certificat sont des cours de concentration, c'est-à-dire des cours liés à la formation professionnelle propre au métier visé, de sorte que ces programmes ne comportent pas de composante de formation générale.

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un diplôme

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un diplôme permettent aux élèves d'acquérir les compétences nécessaires pour exercer un métier spécialisé. Ces programmes sont d'une durée de deux ou trois années et sont offerts par les collèges d'arts appliqués et de technologie¹¹. La structure des programmes en ce qui a trait aux cours à suivre peut varier. Ainsi, les programmes d'études d'une durée de deux années peuvent compter deux cours d'anglais obligatoires ainsi qu'un ou deux cours à option de formation générale. Les autres cours sont des cours du champ d'études et ils sont obligatoires. Quant aux programmes d'études d'une durée de trois années, ils peuvent compter, en plus des cours obligatoires du champ d'études, deux cours d'anglais obligatoires et trois cours à option de formation générale.

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un post diplôme

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un *post diplôme* visent l'acquisition de nouvelles compétences ou l'approfondissement de compétences acquises au cours d'une première formation. Ainsi, ces programmes permettent à l'élève de se spécialiser dans un domaine particulier, et ce, après avoir obtenu un certificat, un diplôme ou un grade universitaire dans la même spécialité¹². Les programmes d'études menant à l'obtention d'un *post diplôme* durent généralement une année.

10. À titre indicatif, mentionnons qu'au cours de l'année scolaire 1999-2000, 73 programmes menant à l'obtention d'un certificat étaient offerts dans les 25 collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario. MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS, *Situation professionnelle. Sommaire de la situation sur le plan de l'emploi des personnes diplômées des collèges de 1999-2000, six mois après l'obtention du diplôme*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 2001, p. 20.

11. Signalons qu'au cours de l'année scolaire 1999-2000, 158 programmes d'une durée de deux années et menant à l'obtention d'un diplôme étaient offerts dans les 25 collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario. Signalons également que 101 programmes d'une durée de trois années et menant à l'obtention d'un diplôme étaient offerts dans les 25 collèges d'arts appliqués et de technologie. *Ibid.*

12. Indiquons qu'au cours de l'année scolaire 1999-2000, 83 programmes menant à l'obtention d'un *post diplôme* étaient offerts dans les 25 collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario. *Ibid.*

La formation universitaire menant à l'obtention d'un grade universitaire appliqué offerte au postsecondaire

En vertu de la *Loi de 2000 favorisant le choix et l'excellence au niveau postsecondaire*, certains collèges d'arts appliqués et de technologie sont autorisés à offrir des programmes d'études menant à l'obtention d'un grade universitaire appliqué (*Applied Degree*). Ces programmes consistent en une formation spécialisée de premier cycle universitaire d'une durée de quatre années, dont six trimestres de formation en milieu scolaire et au moins deux trimestres de stages rémunérés. Le but premier de ces programmes d'études est de préparer l'élève au marché du travail et non à la poursuite d'études supérieures, c'est-à-dire des études de deuxième cycle universitaire. Aussi sont-ils offerts dans des domaines d'études qui conduisent directement au marché du travail¹³. La sanction des études propre à ce programme est délivrée par le collège.

4.4.2 L'organisation pédagogique de la formation

L'organisation pédagogique de la formation postsecondaire est une responsabilité qui incombe à chacun des collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario. En effet, chacun d'entre eux peut établir son propre calendrier scolaire de manière autonome, de sorte que l'organisation pédagogique de la formation varie d'un établissement d'enseignement à un autre. Cependant, il est possible de décrire la situation générale observée dans la plupart des établissements d'enseignement.

Habituellement, l'année scolaire, qui se divise en deux semestres d'une durée de quinze semaines, débute le 1^{er} septembre et se termine le 30 avril. Dans certains collèges, notamment au Algonquin College, une semaine d'examen peut s'ajouter aux quinze semaines de cours, alors que dans d'autres collèges, comme à la Cité collégiale, la période d'examen est comprise à l'intérieur du semestre habituel.

4.4.3 L'admission dans les collèges d'arts appliqués et de technologie

L'exposé de ce qui caractérise l'admission dans les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) de l'Ontario est présenté en deux points. Il s'agit de l'inscription dans les collèges et des conditions d'admission dans les collèges.

L'inscription dans les collèges

L'inscription dans l'un ou l'autre des collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario est gérée de manière centralisée par le Service des admissions des collèges de l'Ontario (SACO)¹⁴, une unité administrative du ministère de la Formation et des Collèges et Universités. Ainsi, les élèves qui souhaitent s'inscrire dans un CAAT doivent remplir le formulaire du SACO, lequel est

13. Au cours de l'année scolaire 2000-2001, environ 25 programmes d'études menant à l'obtention d'un grade universitaire appliqué étaient offerts par les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario. Site Internet de la COMMISSION D'ÉVALUATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION POSTSECONDAIRE [www.peqab.edu.gov.on.ca].

14. Pour obtenir le détail à propos de l'inscription dans les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario, il est utile de se reporter au site Internet du SERVICE DES ADMISSIONS DES COLLÈGES DE L'ONTARIO [www.collegesdelontario.ca].

disponible dans la plupart des écoles secondaires, dans les CAAT et dans le site Internet du SACO. Ils le retournent ensuite au SACO en y joignant une copie de leurs relevés de notes.

Les conditions d'admission dans les collèges

Le conseil d'administration de chacun des CAAT détermine les conditions d'admission dans les collèges d'arts appliqués et de technologie. Il doit le faire dans le respect des exigences établies par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités à travers la *Loi de 2002 sur les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario*.

Ainsi, les critères généraux d'admission dans les CAAT se rapportent essentiellement au diplôme d'études secondaires de l'Ontario ou à l'équivalent, y compris le diplôme d'études secondaires délivré dans les autres provinces canadiennes¹⁵. À ce propos, signalons que les personnes âgées de 19 ans ou plus qui ne sont pas titulaires du DESO peuvent être admises dans les CAAT — dans les programmes qui ne supposent pas d'exigences particulières — si elles réussissent le test d'aptitudes scolaires mis au point à cette fin.

En outre, l'admission dans la plupart des programmes d'études est liée à des exigences particulières relatives à la nature du programme. Ces exigences ont principalement trait à des cours préalables. Les critères d'admission pour chaque programme d'études sont définis par le département qui offre le programme en cause et sont ensuite approuvés par le conseil d'administration du CAAT.

4.4.4 La continuité dans les filières de formation

La continuité dans les filières de la formation professionnelle constitue l'une des composantes essentielles de l'accessibilité, sur le plan pédagogique, de cette formation. Aussi la continuité se traduit-elle par la création de voies d'accès, diversifiées, aux programmes de formation et de passerelles entre les différents ordres d'enseignement. De manière générale, en Ontario, la continuité dans les filières de formation renvoie au fait que les programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges d'arts appliqués et de technologie ouvrent la voie à d'autres programmes d'études professionnelles d'une durée plus longue ou constituant un domaine de spécialité (*post diplôme*) ou, encore, à des programmes d'études universitaires.

À cet égard, le Conseil du consortium des collèges et des universités (CCCU) a élaboré, en 1999, le *Ontario College-University Degree Completion Accord*, également connu sous l'appellation Accord de Port Hope. En vue de favoriser l'établissement d'ententes volontaires entre les CAAT et les universités, cet accord définit les principes directeurs liés à la reconnaissance des unités acquises par les élèves. Ainsi, la structure proposée à l'intérieur de l'accord vise à faciliter la poursuite des études universitaires dans un programme du même domaine après l'obtention d'un diplôme d'études

15. Signalons que les critères généraux d'admission dans les collèges de la plupart des autres provinces canadiennes sont comparables à ceux qui ont été mentionnés à propos des collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario. En Alberta, par exemple, les critères d'admission sont déterminés par les collèges et visent, principalement, le diplôme d'études secondaires, pour les élèves en continuité de formation, et la réussite des examens d'équivalence, pour les personnes âgées de 18 ans ou plus qui ne possèdent pas le diplôme d'études secondaires. De même, en Nouvelle-Écosse, les critères généraux d'admission renvoient au diplôme d'études secondaires ou, encore, à la réussite du test d'aptitudes scolaires pour les personnes âgées de 19 ans ou plus qui ne sont pas titulaires d'un tel diplôme.

postsecondaires, et ce, en accordant des équivalences lorsque le contenu des cours suivis correspond à celui des cours du programme d'études universitaires choisi. Or, la poursuite d'études universitaires sur une telle base suppose que les connaissances acquises par les élèves à l'intérieur des programmes d'études professionnelles soient équivalentes aux connaissances acquises à l'intérieur des programmes d'études universitaires. C'est pourquoi, pour assurer que les exigences liées à l'obtention d'un grade universitaire seront atteintes tout en respectant la mission des collèges d'arts appliqués et de technologie, laquelle vise à offrir des programmes d'études pratiques dans divers domaines professionnels, il a parfois été nécessaire d'apporter des modifications au contenu des programmes d'études menant à l'obtention d'un diplôme en vue de faciliter la transition entre les différents ordres d'enseignement.

L'Accord de Port Hope a servi de base à l'élaboration de 221 ententes entre des collèges d'arts appliqués et de technologie et des universités, ce qui a permis aux personnes diplômées d'obtenir la reconnaissance d'unités en vue de l'obtention d'un grade universitaire. À titre d'exemple, mentionnons que l'Université d'Ottawa a établi une entente avec la Cité collégiale. Selon cette entente, les élèves de la Cité collégiale qui ont obtenu un diplôme d'études dans le programme *Criminologie* peuvent obtenir une reconnaissance de 30 unités, dont 12 unités de cours de criminologie, s'ils sont admis au *Baccalauréat en sciences sociales, concentration criminologie*. De même, le département de communication de l'Université d'Ottawa offre, en collaboration avec la Cité collégiale, un programme de *Baccalauréat en journalisme*. Le département de communication assure la formation théorique, analytique et critique, alors que la Cité collégiale offre la formation pratique. Une entente similaire lie l'Université d'Ottawa et l'Algonquin College pour le programme d'études menant à l'obtention du *Baccalaureate in Journalism*. Par ailleurs, ce collège a aussi établi une entente de collaboration avec la Carleton University pour le programme d'études menant à l'obtention du *Baccalaureate in Information Technology*.

Enfin, précisons que le principe de la continuité dans les filières de formation n'est pas appliqué par tous les collèges d'arts appliqués et de technologie ni par toutes les universités de l'Ontario et qu'il ne vise qu'une petite partie des programmes d'études offerts par les établissements d'enseignement¹⁶. En effet, certaines universités n'ont conclu aucune entente en ce sens avec les collèges, tandis que d'autres ont accepté de reconnaître un nombre restreint d'unités aux personnes diplômées de certains programmes d'études. Broke University, par exemple, accorde une équivalence maximale de sept unités aux personnes diplômées d'un programme d'études professionnelles d'une durée de trois années, lorsqu'elles poursuivent les études dans le même domaine.

4.5 La gestion des programmes d'études professionnelles

La présente section expose le partage des responsabilités entre les collèges d'arts appliqués et de technologie et le ministère de la Formation et des Collèges et Universités en ce qui a trait à la gestion des programmes d'études professionnelles. Elle fait état des trois objets suivants : le modèle

16. À ce propos, dans le rapport préparé à la suite des consultations publiques sur l'enseignement postsecondaire, menées en 2004, il est recommandé que soit mise en place, d'ici à 2007, une « approche globale sur les ententes relatives à l'obtention des diplômes et au transfert des crédits d'un établissement à l'autre, d'une région à l'autre et à l'échelle de la province, afin de guider la reconnaissance des crédits, l'admission et le choix de cours des étudiantes et étudiants ». Bob RAE, *op. cit.*, p. 45.

de qualification professionnelle en vigueur en Ontario, le processus d'élaboration et d'approbation des programmes d'études professionnelles, et l'évaluation des programmes d'études.

4.5.1 Le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Ontario

Le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Ontario comporte deux voies de formation qui prennent appui sur des référentiels d'activité professionnelle distincts (se reporter à la figure 4.4). En effet, la formation en milieu de travail, qui est offerte à travers les programmes d'apprentissage, et la formation en milieu scolaire, qui vise les programmes d'études menant à l'obtention d'un certificat, d'un diplôme ou d'un grade appliqué, sont fondées sur des normes d'apprentissage différentes, élaborées par des comités distincts, bien que ceux-ci puissent parfois regrouper les mêmes personnes.

Les normes d'apprentissage utilisées dans le monde du travail

Pour mettre au point les programmes de formation offerts dans le monde du travail, deux sortes de normes d'apprentissage sont utilisées. Ce sont les normes d'apprentissage élaborées par les comités sectoriels de l'Ontario et les normes professionnelles interprovinciales Sceau rouge.

Les normes d'apprentissage élaborées par les comités sectoriels de l'Ontario

En vertu de la *Loi de 1998 sur l'apprentissage et la reconnaissance professionnelle*, les programmes d'apprentissage sont élaborés dans le respect du référentiel d'activité professionnelle mis au point par les comités sectoriels¹⁷. Ainsi, ces derniers ont la responsabilité de définir les compétences essentielles à l'exercice d'un métier donné ou d'un groupe de métiers apparentés, puis de les valider auprès d'expertes et d'experts du métier visé. Le document réunissant les compétences validées, ou les normes d'apprentissage liées au métier, que le comité sectoriel a produit sert ensuite de base pour l'élaboration du programme d'apprentissage par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités ainsi que pour la préparation de l'examen que l'apprentie ou l'apprenti doit réussir à la fin du programme pour obtenir le certificat de qualification professionnelle délivré par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités.

Le Programme des normes interprovinciales Sceau rouge

Par ailleurs, 45 métiers font l'objet d'une reconnaissance officielle à l'intérieur du Programme des normes interprovinciales Sceau rouge. La mise au point des programmes d'apprentissage pour ces métiers, également désignés à l'aide de l'appellation métiers Sceau rouge¹⁸, se fait en suivant le processus décrit précédemment. Toutefois, les personnes responsables de l'élaboration de ces programmes doivent se reporter à la norme professionnelle interprovinciale que produisent les conseils sectoriels du ministère des Ressources humaines et du Développement des compétences (RHDC) du Canada pour chacun des 45 métiers en cause.

17. Il existe en Ontario une quarantaine de comités sectoriels composés de douze à quatorze membres qui représentent les employeurs, les associations patronales et syndicales ainsi que la main-d'œuvre des secteurs d'activité économique.

18. À ce propos, se reporter au site Internet du PROGRAMME DES NORMES INTERPROVINCIALES SCEAU ROUGE [www.sceau-rouge.ca].

Prenant appui sur une analyse de métier préparée par la Direction des partenariats en ressources humaines du Ministère¹⁹ et validée par des expertes et des experts du métier à l'échelle du Canada, la norme professionnelle interprovinciale mise au point pour un métier désigné Sceau rouge comprend, principalement, les éléments suivants :

- les grands champs de responsabilités propres au métier ainsi que les tâches et les activités de travail qui leur sont rattachées;
- les connaissances et les compétences particulières nécessaires à l'exercice du métier;
- les tendances de développement du métier;
- les ressources utilisées, en particulier les différents outils et le matériel;
- le résultat de la validation menée auprès des comités consultatifs professionnels de chaque province ou territoire.

C'est donc à l'aide des normes professionnelles interprovinciales que les programmes d'apprentissage pour les métiers Sceau rouge sont élaborés. C'est également à l'aide de ces normes que les modalités liées à l'évaluation des apprentissages sont mises au point. En conséquence, les élèves inscrits dans de tels programmes doivent réussir l'examen interprovincial pour obtenir le certificat de qualification professionnelle délivré par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités, sur lequel est apposé le Sceau rouge.

Les normes d'apprentissage utilisées dans le monde de l'éducation

Les collèges d'arts appliqués et de technologie élaborent les programmes d'études menant à l'obtention d'un certificat, d'un diplôme ou d'un grade universitaire appliqué dans le respect des normes de programme définies par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités. Au sujet des normes de programmes, il y a lieu de faire état de ce qui caractérise leur application, leur contenu et le processus qui conduit à leur élaboration et à leur validation.

L'application des normes de programme

Actuellement, il existe un peu plus de 200 cahiers de normes provinciales, dont environ 70 ont été élaborés pour des programmes d'études offerts en français. Cependant, il n'existe pas un cahier de normes pour tous les programmes d'études offerts dans les collèges d'arts appliqués et de technologie, bien qu'il existe des normes pour la plus grande part des programmes offerts par un nombre élevé de collèges. Par ailleurs, lorsqu'un collège désire offrir un programme d'études, une demande est adressée au Ministère et, si le cahier de normes n'est pas disponible, le collège détermine les normes pour le programme en cause en respectant les exigences décrites dans le Cadre de classification des titres de compétence²⁰.

19. RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADA, *Processus d'élaboration des normes professionnelles*, Ottawa, ministère des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, Direction des partenariats en ressources humaines du ministère des Ressources humaines et Développement des compétences Canada, 2000, 19 p.

20. Signalons que le ministère de la Formation et des Collèges et Universités n'a pas prévu de mécanisme particulier lui permettant de vérifier le respect des normes de programme par les collèges d'arts appliqués et de technologie. Toutefois, le Ministère demande aux collèges qui offrent un programme pour lequel il existe une norme de programme de s'engager, par lettre, à la respecter et, le cas échéant, à apporter au programme les modifications appropriées. Le respect des normes provinciales repose donc sur cet engagement de la part des collèges. Signalons

Le contenu des normes de programme

Le cahier des normes donne une vue d'ensemble de l'exercice du métier ou du groupe de métiers visés par le programme d'études. Ce faisant, il décrit les principales caractéristiques du métier et présente les différents types d'environnement de travail, les objets de travail et les ressources utilisées. En outre, le cahier des normes comprend trois volets. Le premier volet a rapport aux résultats des apprentissages en lien avec les métiers visés par le programme d'études. Le deuxième volet vise l'acquisition des aptitudes génériques, c'est-à-dire les aptitudes générales essentielles pour réussir sur le plan personnel et professionnel. Le troisième volet se rapporte à la formation générale et vise à permettre aux élèves de découvrir des domaines de connaissances qui ne sont pas en lien direct avec le choix professionnel. Les volets relatifs aux résultats des apprentissages et aux aptitudes génériques définissent les connaissances et les compétences essentielles que les élèves doivent maîtriser pour obtenir le diplôme rattaché au programme d'études. Les résultats des apprentissages sont mesurés à l'aide de critères de performance précis. Le volet relatif à la formation générale ne fait pas l'objet d'une telle évaluation.

De manière précise, le premier volet du cahier des normes vise les compétences professionnelles qui sont liées à la spécialité du programme d'études. Ce volet est élaboré en collaboration avec les partenaires des milieux socioéconomiques touchés par la question — employeurs, associations professionnelles — et présente les attentes de ces partenaires à l'endroit d'une personne diplômée.

Quant au deuxième volet du cahier des normes de programme, il vise les aptitudes génériques au regard des compétences relatives à l'employabilité. Les aptitudes génériques sont communes à tous les programmes d'études d'une durée de deux ou de trois années menant à l'obtention d'un diplôme. Ainsi, chaque cahier des normes contient une liste d'éléments liés aux aptitudes génériques, lesquels renvoient, notamment, à la communication, à la compréhension, aux mathématiques, aux technologies, au travail en équipe, à la résolution de problèmes, au traitement de l'information, à la gestion du temps ainsi qu'à l'adaptation au changement et à la formation continue.

Enfin, le troisième et dernier volet du cahier des normes vise la formation générale. Le ministère de la Formation et des Collèges et Universités exige que les élèves suivent un cours de formation générale par étape, ce qui représente environ 45 heures de formation générale par semestre. En ce qui concerne leur conception, les cours de formation générale doivent respecter les trois lignes directrices énoncées par ce ministère, à savoir : être conçus de telle sorte que les élèves puissent appliquer leur compréhension des questions historiques à la réalité d'aujourd'hui; être conçus comme étant des bienfaits pour les élèves sur le plan de l'épanouissement et de l'enrichissement personnels, de même que sur le plan civique et professionnel; être conçus en vue de promouvoir la formation continue, laquelle fait partie intégrante de la mission des collèges ontariens. Notons que chaque collège jouit de la liberté d'offrir aux élèves les cours de formation générale de son choix, et ce, sous la forme de cours à option.

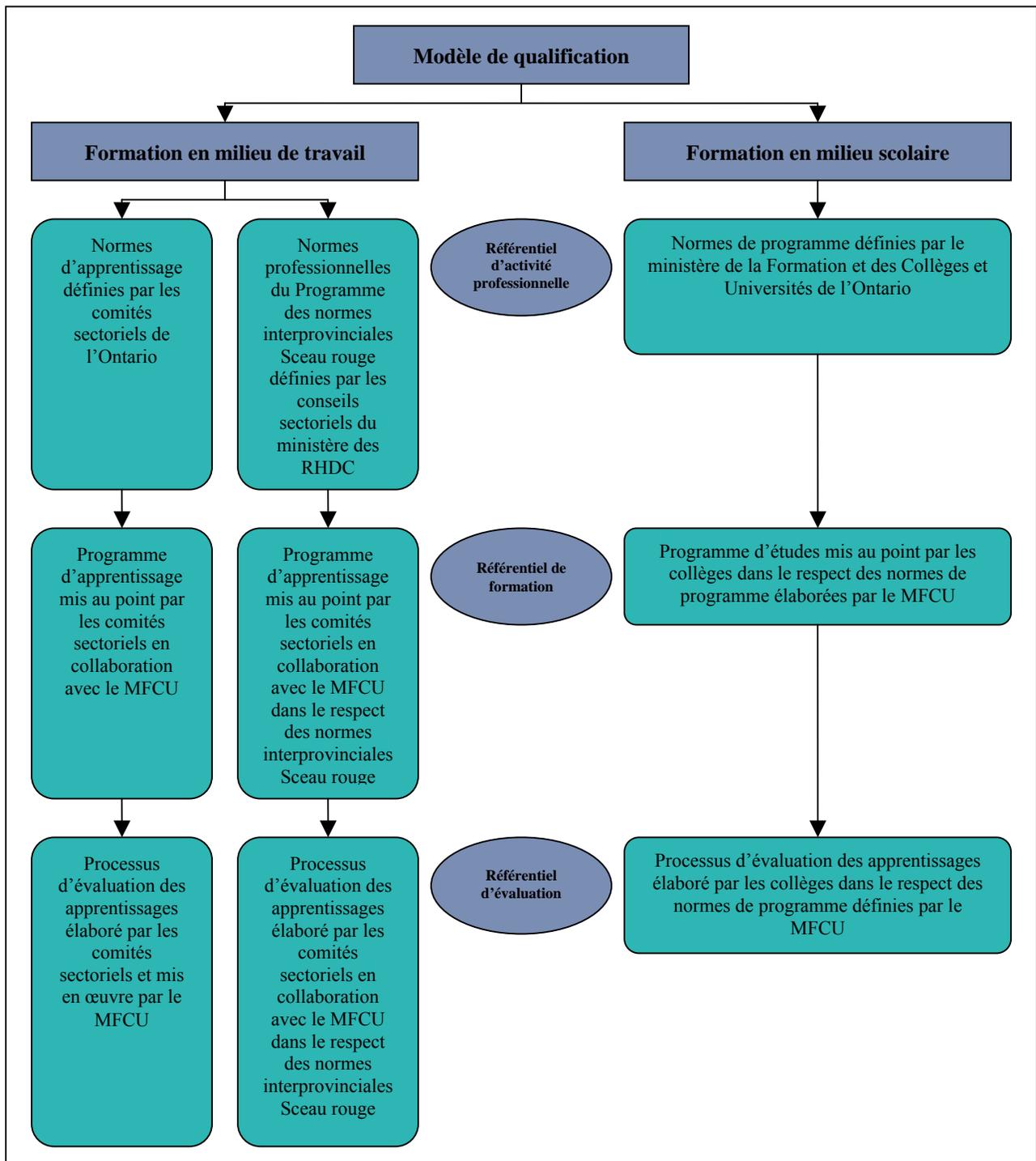
également que le Cadre de classification des titres de compétence constitue une annexe du document suivant : MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS, *Politique d'encadrement relative aux collèges d'arts appliqués et de technologie. Cadre d'élaboration des programmes d'études*, Directive exécutoire du Ministère publiée le 1^{er} avril 2003 et révisée le 8 septembre de la même année, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 2003, 22 p.

Le processus d'élaboration et de validation des normes de programme

Les normes de programme établies par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités doivent refléter au mieux les besoins du marché du travail. En conséquence, quand il doit élaborer une norme particulière, il doit s'assurer de réunir, au sein d'un comité mis sur pied à cette fin, non seulement les personnes-ressources du ministère de la Formation et des Collèges et Universités et celles des collèges d'arts appliqués et de technologie visés par le programme d'études, mais encore des représentantes et des représentants des entreprises et des associations professionnelles touchées par la question. Le cas échéant, il peut même faire appel à des spécialistes du domaine en cause. À la suite de quelques séances de travail du comité, un projet de cahier des normes est préparé, puis transmis dans les collèges aux fins de validation. À l'issue de la consultation, la version définitive du cahier des normes de programme est produite par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités et transmise aux collèges²¹.

21. Une précision s'impose. Au moment de réviser une norme, le ministère de la Formation et des Collèges et Universités réunit un groupe témoin composé de représentantes et de représentants des collèges d'arts appliqués et de technologie et du milieu du travail. Le groupe témoin examine le cahier des normes; puis, à partir des tendances observées dans le domaine et des changements ayant cours dans les méthodes de travail, il suggère des modifications à apporter au cahier des normes. Ces modifications visent exclusivement le premier volet du cahier qui porte sur les compétences professionnelles. À partir des recommandations que formule le groupe témoin, la norme révisée est produite, puis transmise dans les collèges aux fins de validation auprès du comité prenant part à la consultation. À la suite de la consultation, la version définitive du cahier des normes du programme est transmise de nouveau aux collèges.

Figure 4.4 Le modèle de qualification professionnelle en vigueur en Ontario



4.5.2 Le processus d'élaboration et d'approbation des programmes d'études professionnelles

En Ontario, la gestion de l'offre de formation est une responsabilité assumée conjointement par les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT), le ministère de la Formation et des Collèges et Universités, et le Service de validation des titres de compétence (*Credentials Validation Service*). En effet, les CAAT ont la responsabilité de déterminer l'offre de programmes d'études professionnelles en tenant compte à la fois de leur orientation stratégique et des besoins des collectivités qu'ils desservent. La demande pour l'élaboration, la révision ou la suppression d'un programme d'études provient des comités consultatifs. Lorsque le conseil d'administration a approuvé les orientations à prendre en ce qui a trait aux programmes d'études, le CAAT doit ensuite faire une étude de faisabilité pour évaluer les besoins du marché du travail en lien avec le projet de programme. Il doit également faire évaluer la demande pour ce nouveau programme auprès de la population étudiante du secondaire.

Les responsabilités liées au développement des programmes d'études sont partagées entre les collèges d'arts appliqués et de technologie et le ministère de la Formation et des Collèges et Universités. De fait, les programmes d'études sont élaborés par les CAAT en respectant les exigences établies dans les normes de programme, lesquelles sont élaborées par le Ministère. Par contre, s'il n'existe pas de normes pour le programme en cause, le CAAT doit les mettre au point. Le CAAT doit également préparer une brève description du programme d'études; elle consiste à préciser les objectifs de formation et les métiers visés. Finalement, le projet de programme d'études est soumis au conseil d'administration du CAAT pour approbation.

En ce qui concerne l'approbation des programmes d'études élaborés par les collèges d'arts appliqués et de technologie, deux processus différents peuvent être mis en œuvre. Le choix de processus dépend du fait que le programme mène à l'obtention d'un certificat, d'un diplôme ou d'un *post diplôme*, d'une part, ou qu'il mène à l'obtention d'un grade universitaire appliqué, d'autre part.

Les programmes d'études menant à l'obtention d'un certificat, d'un diplôme ou d'un *post diplôme* sont assujettis au Cadre de classification des titres de compétence, lesquels titres sont décernés par les CAAT et, depuis le 1^{er} février 2005, sont examinés par le Service de validation des titres de compétence²². Ainsi, pour être approuvés, les programmes d'études doivent respecter les critères d'élaboration précisés à l'intérieur du Cadre de classification des titres de compétence. Ce cadre fournit les balises qui doivent être respectées au moment de l'élaboration d'un programme menant à l'obtention d'un certificat, d'un diplôme ou d'un *post diplôme*. Les balises proposées visent, entre autres, la complexité des connaissances et des compétences professionnelles à acquérir, les aptitudes génériques, la formation générale, la durée du programme du début à la fin des études, les conditions d'admissibilité au programme et le titre de la sanction des études rattachée au programme.

Par ailleurs, le processus d'approbation des programmes d'études menant à l'obtention d'un grade universitaire appliqué se distingue du processus décrit ci-dessus dans la mesure où il fait intervenir

22. À ce sujet, il importe de rappeler que l'entrée en vigueur de la *Loi de 2002 sur les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario* a modifié les règles d'approbation des programmes en transférant à ce nouvel organisme la responsabilité d'approuver les programmes d'études. Pour obtenir le détail à propos du Service de validation des titres de compétence, il est utile de se reporter au site Internet de l'ASSOCIATION DES COLLÈGES D'ARTS APPLIQUÉS ET DE TECHNOLOGIE DE L'ONTARIO [www.acaato.on.ca].

le ministère de la Formation et des Collèges et Universités et la Commission d'évaluation de la qualité de l'éducation postsecondaire. En effet, lorsque le collège d'arts appliqués et de technologie a mis au point son projet de programme, il transmet sa demande au Ministère qui la transmet, à son tour, à la commission chargée de l'analyser. Pour faire cette analyse, la commission réunit un comité d'évaluation de la qualité; celui-ci est composé d'expertes et d'experts dans le domaine du programme d'études visé. L'analyse du projet de programme par le comité d'évaluation est faite à l'aide des critères de sélection élaborés par la commission. Au terme de ses travaux, le comité d'évaluation remet un rapport d'analyse à la Commission d'évaluation de la qualité de l'éducation postsecondaire qui rédige sa recommandation et la transmet au Ministère qui en prend connaissance, puis informe le CAAT de sa décision quant à l'approbation ou non du programme d'études.

Enfin, la mise en œuvre des programmes d'études relève des collèges d'arts appliqués et de technologie. De fait, lorsqu'un programme d'études est approuvé, le CAAT a la responsabilité d'élaborer le contenu des cours et les activités d'apprentissage propres à permettre l'atteinte des résultats d'apprentissage qui sont proposés dans les normes du programme. Pour ce faire, une équipe de travail est chargée de mener la recherche nécessaire auprès des autres CAAT de l'Ontario et, le cas échéant, des collèges des autres provinces canadiennes en vue de recueillir les données utiles à l'élaboration des cours. Lorsqu'un projet complet de contenu des cours a été préparé, il est soumis pour approbation au comité consultatif du programme visé. Le comité consultatif peut alors suggérer des modifications à apporter au contenu des cours.

4.5.3 L'évaluation des programmes d'études

En vue d'assurer le maintien de la qualité et de la pertinence des programmes d'études, chaque collège d'arts appliqués et de technologie doit mettre en place un mécanisme d'évaluation des programmes d'études qu'il offre. Notons qu'il n'existe pas de politique provinciale qui réglemente l'évaluation et la révision des programmes d'études. Aussi chacun des CAAT doit-il se donner une politique d'évaluation des programmes adaptée à sa réalité.

L'exemple de la situation qui a cours au Algonquin College peut être donné en vue d'illustrer le processus d'évaluation des programmes d'études. Ainsi, dans ce collège d'arts appliqués et de technologie, les programmes d'études sont évalués tous les cinq ans. Le processus d'évaluation des programmes renvoie à ce qui suit :

- des activités d'évaluation régulières, telles que des sondages de satisfaction auprès des élèves et des personnes diplômées;
- la compilation annuelle des indicateurs de rendement des programmes;
- l'analyse des commentaires recueillis à l'aide de groupes de discussion menés auprès des personnes diplômées, des employeurs et des membres du comité consultatif.

Le comité consultatif rattaché à chacun des programmes analyse les données recueillies et formule des recommandations au conseil d'administration du CAAT quant à la nature de l'intervention à mener, à savoir ne rien modifier dans le programme, apporter les modifications appropriées en vue de l'adapter à la réalité de l'heure ou, encore, abolir le programme parce qu'il ne répond plus aux besoins du milieu. Lorsque des modifications sont apportées à un programme d'études, celui-ci doit

être soumis à l’approbation du Service de validation des titres de compétence, comme c’est le cas pour les nouveaux programmes d’études.

4.6 L’évaluation des apprentissages

Nous abordons maintenant ce en quoi consiste l’évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle. Cette présentation est faite en nous basant sur les deux points suivants : le processus d’évaluation des apprentissages et la sanction des études.

4.6.1 Le processus d’évaluation des apprentissages

L’élaboration des programmes d’apprentissage et l’élaboration des programmes d’études professionnelles menant à l’obtention d’un certificat, d’un diplôme ou d’un grade appliqué s’appuient sur des normes d’apprentissage différentes qui possèdent leur propre processus de définition. Par conséquent, le processus d’évaluation des apprentissages accomplis par les élèves, lequel est également fondé sur les normes d’apprentissage, est distinct pour les deux types de programmes.

L’évaluation des apprentissages accomplis dans un programme d’apprentissage offert en milieu de travail

Pour que le Sceau rouge soit apposé sur le certificat de qualification professionnelle délivré par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités, les apprenties et les apprentis inscrits dans un programme d’apprentissage qui conduit à l’exercice d’un des 45 métiers qui font l’objet d’une reconnaissance interprovinciale doivent réussir un examen. Cet examen est fondé sur la norme professionnelle interprovinciale pour le métier visé et c’est le même que l’on fait passer à la grandeur du Canada. À ce propos, précisons que le programme d’apprentissage et le processus d’évaluation des apprentissages, y compris l’examen interprovincial, sont mis au point par les comités sectoriels de l’Ontario en collaboration avec le ministère de la Formation et des Collèges et Universités, et ce, dans le respect de la norme professionnelle interprovinciale élaborée par les conseils sectoriels du ministère des Ressources humaines et du Développement des compétences du Canada²³.

Enfin, pour ce qui est des programmes d’apprentissage qui ne conduisent pas à l’exercice d’un métier Sceau rouge, le processus d’évaluation des apprentissages est élaboré et validé par les comités sectoriels. Il est mis en œuvre par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités, lequel est également chargé de délivrer le certificat de qualification professionnelle aux élèves qui terminent avec succès les programmes en cause.

23. À titre indicatif, mentionnons qu’il n’y a pas de liens entre les conseils sectoriels du ministère des Ressources humaines et du Développement des compétences du Canada et les comités sectoriels de l’Ontario.

L'évaluation des apprentissages accomplis dans un programme d'études professionnelles offert en milieu scolaire

Les collèges d'arts appliqués et de technologie mettent au point le processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme d'études professionnelles menant à l'obtention d'un certificat, d'un diplôme ou d'un grade universitaire appliqué. Ils ont la responsabilité d'élaborer et de diffuser leur propre politique en matière d'évaluation des apprentissages. Ainsi, de manière générale, les élèves sont évalués à la fin de chaque cours lié au programme d'études choisi, et ce, à l'aide d'une épreuve orale, écrite ou pratique, celle-ci ne devant pas représenter plus de 40 p. 100 du résultat final obtenu pour l'ensemble du programme. L'évaluation des apprentissages des élèves doit se faire dans le respect des normes de programme et, en particulier, des critères de performance exposés dans le cahier des normes. Enfin, le processus d'évaluation pour chaque cours du programme est précisé dans le plan de cours préparé par le personnel enseignant et remis à l'élève au début du semestre.

4.6.2 La sanction des études

Les collèges d'arts appliqués et de technologie délivrent un titre de compétence aux élèves qui terminent un programme d'études professionnelles avec succès. Pour obtenir la sanction des études, les élèves doivent satisfaire aux exigences de chacun des cours d'un programme d'études. L'évaluation à la fin de chaque cours permet de mesurer la maîtrise des compétences visées par le programme. En outre, certains programmes exigent la réussite d'une épreuve de synthèse.

5 La continuité dans les filières de formation : la situation observée dans chacun des États à l'étude

La continuité dans les filières de formation suppose la possibilité pour un élève de poursuivre les études dans le même domaine de spécialité, tout en passant d'un ordre d'enseignement à un autre, et ce, sans être pénalisé. Elle répond principalement à deux objectifs. D'abord, permettre la formation professionnelle tout au long de la vie. Ensuite, éviter les impasses dans les choix de carrière. Ainsi, le présent chapitre expose la situation observée à cet égard dans divers États, puis il met en lumière les conditions qui favorisent la continuité dans les filières de formation. Il s'articule autour des quatre points suivants :

- la continuité dans les filières de formation au Québec;
- la situation observée en Amérique du Nord;
- la situation observée en Europe;
- les conditions qui favorisent la continuité dans les filières de formation.

5.1 La continuité dans les filières de formation au Québec

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a mis en œuvre des moyens pour faciliter la continuité dans les filières de formation au Québec. Ils se rapportent, principalement, à l'élaboration des programmes d'études selon l'approche par compétences et à l'harmonisation des programmes d'études en vue de faciliter la transition entre les différents ordres d'enseignement.

5.1.1 L'élaboration des programmes d'études selon l'approche par compétences

L'élaboration des programmes d'études est faite selon une approche qui est fondée sur l'acquisition de compétences. Elle est généralement connue sous l'appellation d'approche par compétences. Propre à faciliter l'harmonisation des programmes et la reconnaissance des acquis, cette approche « consiste essentiellement à définir les compétences inhérentes à l'exercice d'une profession et à les formuler en objectifs et standards dans le cadre d'un programme d'études¹ ».

Or, bien que tous les programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerts en milieu scolaire soient élaborés selon l'approche par compétences, ils prennent des formes différentes selon l'ordre d'enseignement. Ainsi, les programmes d'études techniques offerts à l'enseignement collégial sont élaborés à partir des compétences utiles à l'exercice d'un métier, lesquelles sont ensuite formulées sous la forme d'objectifs et de standards. Pour leur part, les programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement secondaire sont plutôt découpés en modules de formation, chacun d'eux renvoyant à l'une des compétences visées par le programme. Les compétences en cause sont définies sous la forme d'éléments qui présentent le comportement attendu à la fin des apprentissages.

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Élaboration des programmes d'études techniques. Guide de conception et de production d'un programme*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004, p. 5.

5.1.2 L'harmonisation des programmes d'études

L'harmonisation des programmes d'études professionnelles et techniques consiste à établir des liens et une continuité entre les programmes d'études du secondaire et du collégial. Ce peut être dans un même secteur de formation ou dans des secteurs de formation différents. Cette harmonisation vise à éviter le chevauchement des offres de formation, à reconnaître les compétences acquises et à permettre une diversité d'itinéraires de formation. Ainsi, l'harmonisation contribue à établir une offre de formation cohérente et, en particulier, à faire en sorte que les métiers auxquels préparent les programmes d'études soient distincts les uns des autres. À ce sujet, les travaux menés dans une perspective d'harmonisation des programmes d'études permettent, notamment, la mise au jour de compétences communes à plusieurs programmes, compétences qui ont le même énoncé et dont toutes les composantes sont le calque les unes des autres ou, encore, qui présentent un degré de similitude tel qu'elles sont de valeur égale.

À titre d'exemple, le programme d'études professionnelles intitulé *Comptabilité* a été conçu et rédigé en harmonisation avec les programmes d'études techniques suivants : *Conseil en assurances et en services financiers*, *Techniques de comptabilité et de gestion* et *Gestion de commerces*. Ainsi, l'élève qui a terminé le programme d'études professionnelles *Comptabilité* et qui désire poursuivre sa formation à l'enseignement collégial à travers le programme *Techniques de comptabilité et de gestion* peut obtenir, sur la base des compétences acquises, une reconnaissance de cours qui peut aller jusqu'à dix.

Par ailleurs, l'harmonisation des programmes d'études techniques et des programmes d'études universitaires se réalise à travers la conclusion d'ententes — ou la mise en place de passerelles — entre les établissements d'enseignement collégial et les universités pour l'offre de programmes d'études intégrés nommés DEC-BAC, qui mènent à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales en formation technique et d'un baccalauréat en formation universitaire. Ces programmes intégrés permettent à l'élève qui souhaite poursuivre sa formation à l'université d'obtenir une reconnaissance équivalant à une année universitaire, ce qui lui donne la possibilité d'obtenir un baccalauréat dans le même délai que l'élève qui a suivi le cheminement habituel, c'est-à-dire qui s'est inscrit dans une université après l'obtention du diplôme d'études collégiales en formation générale.

5.2 La situation observée en Amérique du Nord

De manière générale, la continuité dans les filières de formation en Amérique du Nord prend appui sur la mise en place de passerelles entre les programmes d'études, et ce, à travers la conclusion d'ententes entre les établissements d'enseignement. Les lignes qui suivent décrivent la situation observée à cet égard en Ontario et au Massachusetts.

5.2.1 La continuité dans les filières de formation en Ontario

En Ontario, les programmes d'études professionnelles sont élaborés selon l'approche par compétences. En effet, les normes de programme établies par le ministère de la Formation et des

Collèges et Universités sur lesquelles ils sont fondés présentent les compétences particulières rattachées à l'exercice d'un métier ou d'un groupe de métiers apparentés au seuil d'entrée dans le marché du travail. Elles présentent également les compétences essentielles pour réussir sur le plan personnel et professionnel. Les compétences particulières et essentielles sont formulées à partir d'un verbe d'action, pour lesquelles des critères de performance sont définis de manière à décrire ce qui doit être fait pour atteindre le résultat.

Les compétences particulières offrent une similitude entre les programmes qui durent une et deux années, et entre les programmes qui durent deux et trois années, dans un même secteur d'activité, ce qui facilite leur harmonisation à travers l'existence d'un tronc commun de formation. Ce qui diffère, c'est le métier visé, à savoir un poste de technicienne ou technicien et de technologue, et le niveau taxonomique de l'énoncé des compétences. Cela permet de distinguer le degré de responsabilité et d'autonomie de la personne qui l'exerce. À titre d'exemple, le programme d'études menant à l'obtention du diplôme en *Technique du génie électrique*, dont la durée est de deux années, prépare l'élève à occuper un poste de technicienne ou de technicien. Au seuil d'entrée dans le marché du travail, la personne sera capable de mettre en service, d'installer, de vérifier, d'entretenir et de réparer ainsi que d'analyser et de dépanner divers circuits, de même que du matériel et des systèmes électriques. Quant au programme d'études menant à l'obtention du diplôme en *Technologie du génie électrique*, d'une durée de trois années, il prépare l'élève à occuper un poste de technologue. En plus d'acquérir les compétences que doit maîtriser la technicienne ou le technicien, l'élève sera en mesure de concevoir divers circuits, du matériel et des systèmes électriques.

Par ailleurs, il existe également des passerelles entre les programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire et les programmes d'études universitaires. À ce sujet, rappelons que l'Accord de Port Hope de 1999 a servi de base à l'élaboration de 221 ententes entre des collèges d'arts appliqués et de technologie et des universités. Ces ententes permettent aux personnes diplômées de recevoir des équivalences lorsqu'il est établi que le contenu des cours suivis dans un collège correspond à celui des cours du programme d'études universitaires choisi.

5.2.2 La continuité dans les filières de formation au Massachusetts

Au Massachusetts, la continuité dans les filières de formation est une exigence que les *Community Colleges* et les *State Colleges* doivent respecter au moment de l'élaboration de nouveaux programmes d'études professionnelles. Qui plus est, la continuité est une condition pour que le *Massachusetts Board of Higher Education* approuve les nouveaux programmes. En outre, la continuité dans les filières de formation sert d'indicateur de rendement dans le *Performance Accountability System* utilisé pour mesurer le rendement des établissements d'enseignement postsecondaire. C'est donc dire que, dans cet État américain, la continuité dans les filières de formation est un élément important de la gestion de l'offre de formation.

Ainsi, la continuité dans les filières de formation se réalise à travers la mise en place de passerelles qui visent à éviter le chevauchement des apprentissages, à réduire la durée de la formation et, en conséquence, à faciliter la progression dans les études. Les passerelles résultent d'une entente entre des établissements d'enseignement. Elles permettent aux élèves d'obtenir une reconnaissance des unités acquises à l'intérieur des cours rattachés à certains programmes d'études ou, encore, d'obtenir une priorité d'admission dans un programme d'études particulier. Aussi la mise en œuvre de ces

passerelles suppose-t-elle l'harmonisation des programmes d'études entre les établissements d'enseignement visés par l'entente en ce qui a trait à l'offre de cours.

À ce sujet, examinons l'exemple de l'association *Tech Prep West*, qui regroupe 3 *Community Colleges* et 28 *High Schools* du Massachusetts. Les établissements d'enseignement réunis au sein de cette association ont conclu une entente d'articulation² en vue de faciliter la progression des études entre les différents ordres d'enseignement. De manière plus précise, l'entente en cause vise à favoriser la continuité entre la formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire, laquelle vise les programmes *Tech Prep*, et la formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire, laquelle vise les programmes d'études menant à l'obtention d'un *Certificate* ou d'un *Associate Degree*. Autrement dit, l'entente d'articulation permet à l'élève qui a terminé les études dans un programme *Tech Prep* d'avoir une priorité d'admission dans un programme d'études menant à l'obtention d'un *Certificate* ou d'un *Associate Degree*, et d'obtenir la reconnaissance de certains cours.

5.3 La situation observée en Europe

En Europe, la continuité dans les filières de formation tend à se réaliser à travers l'élaboration et la mise en œuvre d'un système de formation professionnelle qui permet le transfert des compétences plutôt que la reconnaissance des unités acquises à l'intérieur de cours propres à un programme d'études. Cela, malgré le fait que des passerelles fondées sur la reconnaissance de cours offerts dans les différents ordres d'enseignement existent encore.

Ainsi, l'unité, qui sanctionne la maîtrise des compétences indépendamment du lieu et du mode d'acquisition de celles-ci, devient le dénominateur commun qui permet de mesurer et de comparer les compétences acquises en milieu scolaire comme en milieu de travail. Or, la mise en place d'un tel système nécessite, au préalable, que les programmes de formation soient élaborés selon l'approche par compétences et composés de blocs de formation pouvant être sanctionnés séparément. Pour faire état de la situation observée à cet égard en Europe, la présente section traite de la continuité dans les filières de formation en Angleterre, en France et en Lituanie.

5.3.1 La continuité dans les filières de formation en Angleterre

En avril 2004, le *Qualifications and Curriculum Authority (QCA)*³ a publié un document qui propose un modèle pour la conception d'un système de transfert d'unités capitalisables pour la formation professionnelle. Nommé *Framework for Achievement (FfA)*, ce modèle propose des orientations visant à faciliter la continuité dans les filières de formation et le passage d'un programme d'études à un autre ou, encore, le passage d'une école à une autre. Au cours de l'automne 2004, le QCA a entrepris une consultation publique en lien avec le modèle proposé. En janvier et février 2005, il entreprendra également des consultations régionales. À partir du résultat

2. Selon le Grand dictionnaire terminologique de l'OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE [www.oqlf.gouv.qc.ca], le terme articulation est ainsi défini : « Dispositif des structures éducatives permettant de passer, à un niveau donné, soit d'un programme d'enseignement à un autre, soit du système éducatif à l'emploi. »

3. Le *Qualifications and Curriculum Authority* est un *Regulatory Authority*, soit un organisme que le Parlement a désigné pour définir les normes nationales en matière de qualification professionnelle et pour en assurer le respect.

des consultations, un livre blanc sera déposé en 2005. Selon ce qui est prévu, le FfA sera mis en place en janvier 2006.

Le *Framework for Achievement* permettra aux personnes d'obtenir une reconnaissance officielle pour la réussite d'un bloc de formation comme pour la réussite d'un programme d'études. Sanctionnés par des unités, les blocs de formation précisent les compétences à maîtriser. Toutefois, ils ne précisent pas comment, où et quand elles doivent être acquises. En effet, un bloc de formation décrit les compétences comme une partie ou l'ensemble des apprentissages pouvant être accomplis à travers un programme d'études, un cours, une activité de formation ou l'occupation d'un emploi. À l'intérieur de ce système, le concept d'unité servira de dénominateur commun permettant la reconnaissance, la mesure, l'évaluation et la comparaison des compétences acquises tant en milieu scolaire qu'en milieu de travail.

Actuellement, bien que l'unité soit utilisée par différentes organisations dans le même objectif, il n'existe pas un système unique pour l'ensemble du Royaume-Uni. Ce système unique sera mis en place à partir du *National Qualification Framework* (NQF) déjà existant. Il s'ajustera avec le *Scottish Credit and Qualifications Framework* (SCQF) et le *Higher Education Credit Principles* en vue de rendre possible la ratification d'ententes particulières entre les systèmes, et ce, de manière à assurer le transfert d'unités et la progression dans les études entre les différents ordres d'enseignement. En outre, en conformité avec la Déclaration de Copenhague adoptée le 30 novembre 2002, la mise en place de ce système unique est nécessaire pour assurer la compatibilité du système britannique avec ceux qui sont en vigueur dans les autres États membres de l'Union européenne.

Par ailleurs, les principes liés à la conception des programmes d'études facilitent la mise en œuvre d'un système propre à assurer la continuité dans les filières de formation et la construction de passerelles entre les différentes voies de formation. De fait, les programmes d'études offerts en Angleterre sont élaborés à partir de blocs de formation indépendants qui regroupent un ensemble de compétences à acquérir et qui peuvent être agencés de manière variée. À cette fin, il existe une banque de données dans laquelle sont regroupés tous les blocs de formation disponibles. Pour chacun, les renseignements suivants sont fournis : le titre et le code du bloc de formation, les compétences et les exigences visées, ainsi que l'ordre d'enseignement et le nombre d'unités qui lui sont associés. Partant, l'élaboration des programmes d'études se fait à partir des blocs de formation disponibles dans la banque de données, lesquels blocs sont élaborés par les *Awarding Bodies*⁴. C'est pourquoi l'obtention d'une qualification professionnelle se fait à travers le cumul d'un certain nombre d'unités selon des règles de composition (*Rules of Combination*) définies pour chaque programme de formation.

Les règles de composition⁵ fixent les exigences pour l'obtention d'une qualification professionnelle en termes de blocs de formation à réussir. Pour chaque programme d'études menant à l'exercice d'un métier défini à l'intérieur du *National Occupational Standards*, elles précisent l'organisation de la formation en donnant des indications à propos des blocs de formation obligatoires, des blocs de formation à option parmi une liste de blocs, et du nombre de blocs de formation complémentaires, lesquels sont laissés au libre choix des élèves. Des paramètres pour la sélection des blocs de

4. Les *Awarding Bodies* sont des organisations reconnues par les *Regulatory Authorities* et dont le mandat consiste à sanctionner les titres de qualification professionnelle approuvés.

5. Précisons que les règles de composition seront définies en 2005.

formation complémentaires peuvent également être inclus dans les règles de composition, notamment le niveau de compétence et la durée, en heures, des blocs. Les règles de composition sont définies par les *Awarding Bodies* en conformité avec le *Sector Qualification Strategy* qui établit les compétences actuelles et futures nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'un groupe de métiers apparentés. À cet égard, signalons que le *Sector Qualification Strategy* est mis au point par les *Sectors Skills Councils*⁶.

Enfin, en matière d'élaboration du processus de qualification professionnelle, le partage des responsabilités entre les différentes autorités facilite également la continuité dans les filières de formation. En effet, les *Awarding Bodies* ont la responsabilité d'élaborer les blocs de formation et les programmes d'études, ainsi que d'évaluer et de sanctionner la maîtrise des compétences visées par les blocs de formation. Pour leur part, les établissements d'enseignement, les employeurs, les organismes communautaires et les prisons ont la responsabilité d'offrir les programmes de formation élaborés par les *Awarding Bodies*. Comme l'offre de formation, l'évaluation des compétences et la sanction des études sont faites par des organismes différents, les élèves ne sont pas obligés de suivre, dans le même établissement d'enseignement, tous les cours d'un programme de formation. Par conséquent, les élèves peuvent, selon leurs besoins, accumuler des unités au sein de différents établissements.

5.3.2 La continuité dans les filières de formation en France

En septembre 2001, le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a entrepris une réforme des programmes d'études menant à l'obtention du certificat d'aptitudes professionnelles (CAP). Le but visé était de faire en sorte que ces programmes soient élaborés à partir des compétences particulières nécessaires à l'exercice d'un métier, auxquelles s'ajoutent les compétences générales utiles à la compréhension du monde et à l'exercice de la citoyenneté. Aussi les programmes d'études menant à l'obtention du CAP sont-ils maintenant découpés en blocs de formation indépendants et sanctionnés par des unités. C'est donc dire que, pour obtenir la qualification professionnelle appropriée, l'élève qui termine un programme conduisant à l'obtention du CAP doit démontrer qu'il maîtrise l'ensemble des compétences regroupées dans les blocs de formation rattachés au métier visé. Pour ce faire, cet élève doit se soumettre à un examen de synthèse qui comporte des épreuves particulières pour chacun des blocs de formation du programme, lesquels sont sanctionnés séparément.

Or, la réforme des programmes d'études menant à l'obtention du certificat d'aptitudes professionnelles a été réalisée dans la foulée des réformes entreprises pour les programmes menant à l'obtention du baccalauréat professionnel (Bac pro), du brevet professionnel (BP) et du brevet de technicien supérieur (BTS), lesquels programmes sont également organisés en blocs de formation constitués d'un ensemble cohérent de connaissances à acquérir et de compétences à maîtriser. Cette façon de faire permet donc de diversifier les modes de formation, de faciliter la reconnaissance des acquis et de favoriser la continuité dans les filières de formation.

6. Les *Sectors Skills Councils* sont des organismes indépendants approuvés par le *Secretary of State for Education and Skills*. Ils regroupent des personnes représentant les employeurs d'un secteur d'activité économique qui cherchent à comprendre les enjeux actuels de leur secteur en vue de mettre en œuvre des moyens visant à planifier et à perfectionner la main-d'œuvre.

Ainsi, les programmes d'études offerts en France sont présentés sous la forme de référentiels de formation. Ils comportent des blocs de formation générale communs à tous les programmes d'études menant à l'obtention d'un diplôme d'un même niveau de qualification, de même que des blocs de formation propres à certains domaines d'activité économique ou à certains métiers particuliers. Les blocs de formation propres à des activités professionnelles particulières peuvent être communs à plusieurs programmes d'études menant à l'obtention d'un diplôme d'un même niveau de qualification, de sorte que l'élève qui, après avoir terminé un programme d'études, désire s'inscrire dans un autre programme menant à l'obtention d'un diplôme d'un même niveau de qualification, peut obtenir une reconnaissance des compétences acquises à l'intérieur du premier.

De plus, au cours de l'année 2003, le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a invité tous les lycées offrant des programmes de formation professionnelle — précisément, les lycées professionnels et les lycées polyvalents qui offrent des programmes de formation rattachés à la voie professionnelle et à la voie générale — à devenir des lycées des métiers. Que sont les lycées des métiers ?

Ce sont des établissements d'enseignement spécialisés. Ils regroupent les élèves des filières professionnelles se destinant à un groupe de métiers apparentés, tels que les métiers du bâtiment, de l'hôtellerie ou de la mer, par exemple. Ils leur offrent des programmes de formation menant à l'obtention des différents diplômes professionnels de l'échelon V, tels que le certificat d'aptitudes professionnelles (CAP) et le brevet d'études professionnelles (BEP), de l'échelon IV, tels que le Bac pro et le baccalauréat technologique (Bac techno), et de l'échelon III, comme le brevet de technicien supérieur (BTS). Les lycées des métiers favorisent la poursuite des études grâce à une meilleure liaison entre les différents échelons de formation professionnelle, en plus de faciliter le passage d'un mode de formation à un autre, à savoir le passage de l'apprentissage en milieu de travail à la formation en milieu scolaire. En effet, la concentration de l'offre de formation dans un secteur d'activité permet à l'établissement d'enseignement de diversifier les modes de formation et de proposer des parcours scolaires personnalisés.

En lien avec la réforme des programmes de formation et la mise sur pied des lycées des métiers, le Ministère a prévu, pour la rentrée scolaire de l'année 2003, certaines mesures. Elles visaient à adapter la durée des programmes de formation professionnelle de manière à faciliter la continuité dans les filières de formation et le passage entre les différents échelons de formation professionnelle.

Tout d'abord, le Ministère a proposé l'offre d'un programme de formation menant à l'obtention d'un Bac pro dans le secteur de la métallurgie, accessible immédiatement après la troisième année de l'enseignement secondaire inférieur et dont la durée est de trois années⁷. Ce faisant, il permet de

7. En France, l'enseignement secondaire se fait en deux étapes. Le secondaire inférieur regroupe les cours de la 6^e à la 3^e année et il est sanctionné par le brevet. Après la 3^e année, laquelle correspond à la neuvième année de scolarité, les élèves ont le choix de poursuivre les études dans un lycée professionnel ou dans un lycée polyvalent. Le lycée professionnel offre des programmes de formation professionnelle d'une durée de deux années, laquelle est sanctionnée par le CAP ou le BEP. Les élèves ont alors accumulé 11 années de scolarité. Après l'obtention de l'un de ces deux diplômes, les élèves peuvent poursuivre les études en préparant un Bac pro, lequel est offert dans un lycée professionnel, ou accéder au marché du travail. Pour sa part, le lycée polyvalent offre des programmes de formation générale et des programmes de formation professionnelle. D'une durée de trois années, les programmes de formation générale mènent à l'obtention du baccalauréat général, alors que les programmes de formation professionnelle, lesquels sont également d'une durée de trois années, mènent à l'obtention du Bac techno ou du brevet de technicien (BT). Le baccalauréat général et le Bac techno préparent les élèves en vue de la poursuite d'études supérieures, alors que le BT prépare les élèves à s'intégrer dans le marché du travail.

réduire la durée de la formation, alors que le cheminement habituel consiste, après la troisième année du secondaire inférieur, en un programme de formation menant à l'obtention du BEP, dont la durée est de deux années, suivi du programme de formation menant à l'obtention du Bac pro, dont la durée est également de deux années. L'offre de programmes de formation d'une durée de trois années menant à l'obtention d'un Bac pro sera étendue à d'autres secteurs dans lesquels une majorité d'élèves poursuivent les études après l'obtention du BEP.

Ensuite, le Ministère a demandé aux lycées des métiers de construire des passerelles entre les différents échelons de formation professionnelle. Le principe qui sous-tend l'aménagement de passerelles est le suivant : bien que l'objectif premier de la formation professionnelle soit l'insertion professionnelle, la poursuite des études doit demeurer possible pour éviter que ces programmes ne mènent à une impasse. L'offre d'un cheminement adapté, lequel doit mettre l'accent sur la formation générale, est toutefois essentielle pour favoriser la réussite du passage d'un échelon de formation professionnelle à un autre. À titre d'exemple, pour faciliter le passage des élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle de l'échelon V à un programme de formation professionnelle de l'échelon IV, les établissements d'enseignement doivent organiser un programme de formation adapté à leurs besoins particuliers. L'élève qui a obtenu un BEP et qui désire s'inscrire dans un programme de formation menant à l'obtention d'un Bac techno doit donc être accueilli en classe d'adaptation de première, plutôt qu'en seconde. L'établissement doit alors lui offrir un cursus adapté à son profil. Après avoir réussi avec succès les cours de la première année, il passe ensuite en classe terminale avec les autres élèves qui ont suivi le cheminement habituel. L'offre d'un cheminement adapté permet à l'élève d'obtenir un BEP et un Bac techno en quatre années, plutôt qu'en cinq années. Notons que cet élève est tout de même pénalisé puisque l'élève qui suit le cheminement habituel obtient un Bac techno en trois années. Enfin, mentionnons qu'il est également possible pour les élèves de poursuivre des études dans un programme menant à l'obtention du BTS après avoir obtenu un Bac pro, alors que l'établissement d'enseignement doit adapter à leurs besoins la première année du programme.

5.3.3 La continuité dans les filières de formation en Lituanie

La Lituanie, qui est entrée dans l'Union européenne en 2004, doit respecter les recommandations de la Déclaration de Copenhague en ce qui a trait aux mesures visant à faciliter la continuité dans les filières de formation et à assurer la reconnaissance par les autres pays membres de l'Union européenne des titres de qualification professionnelle qu'elle sanctionne. Aussi, comme il a été constaté en Angleterre et en France, les programmes d'études offerts en Lituanie sont-ils en voie d'être constitués de blocs de formation correspondant à un ensemble cohérent de compétences et sanctionnés par des unités, lesquelles peuvent être obtenues séparément.

En effet, pour donner des suites concrètes aux pistes d'action proposées dans le *White Paper on Vocational Education and Training in the Republic of Lithuania* déposé en 1999, les programmes d'études devraient être réorganisés en blocs de formation, ce qui favoriserait l'harmonisation des programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire et, de ce fait, faciliterait la continuité dans les filières de formation. Ainsi, les cours propres aux programmes offerts par les *Vocational Schools* et ceux propres aux programmes offerts par les collèges seraient coordonnés pour permettre la reconnaissance des unités. En conséquence, les élèves qui s'inscrivent dans un programme d'études offert par un collège après avoir terminé un

programme de formation professionnelle des échelons 3 ou 4 pourraient obtenir une reconnaissance de certaines unités et, ainsi, voir réduite la durée de leurs études.

Par ailleurs, les dispositions de la *Law on Higher Education* précisent que l'harmonisation des programmes d'études offerts à l'enseignement postsecondaire et des programmes d'études offerts à l'enseignement universitaire devrait se réaliser à travers la conclusion d'ententes entre les collèges et les universités. De telles ententes seraient propres à permettre la reconnaissance des unités acquises à l'intérieur des programmes d'études dans une même spécialité de manière à éviter le chevauchement des apprentissages et à réduire la durée des études. Toutefois, pour les élèves diplômés des programmes d'études offerts dans les collèges, il n'y avait encore en 2005 aucune possibilité de poursuivre des études universitaires en continuité de formation.

5.4 Les conditions qui favorisent la continuité dans les filières de formation

Pour assurer la continuité dans les filières de formation, les États membres de l'Union européenne tendent progressivement vers la mise en place d'un système qui vise à assurer la continuité dans l'acquisition des compétences à travers l'utilisation d'un dénominateur commun, à savoir l'unité, qui permet de mesurer et de comparer les compétences acquises tant en milieu scolaire qu'en milieu de travail. L'approche européenne tend à être une réponse aux recommandations inscrites à l'intérieur de la Déclaration de Copenhague adoptée le 30 novembre 2002 par les ministres de l'Éducation de 31 pays européens et par la Commission européenne. En effet, la Déclaration de Copenhague recommande la mise en place d'une « monnaie commune » en matière de qualification professionnelle dans le but de faciliter la mobilité transfrontalière de la main-d'œuvre et la formation professionnelle tout au long de la vie.

La mise en œuvre d'un tel système nécessite la présence d'un certain nombre de conditions. Celles-ci ont trait à l'utilisation d'un référentiel d'évaluation commun pour la formation en milieu scolaire et la formation en milieu de travail, à la reconnaissance mutuelle des unités sanctionnées par les divers organismes de formation et à la mise en œuvre d'un système visant à assurer la qualité des programmes de formation.

En outre, les documents servant de balises pour l'élaboration des programmes de formation, tant pour la formation en milieu scolaire que pour la formation en milieu de travail, doivent comprendre des paramètres pour l'évaluation et la reconnaissance des compétences. De plus, le monde de l'éducation et le monde du travail doivent disposer d'un référentiel d'évaluation commun. L'utilisation du même référentiel permet de mesurer et d'évaluer la maîtrise des compétences, et ce, quels que soient le mode et le lieu de leur acquisition. En France, le référentiel d'évaluation accompagne le référentiel d'activité professionnelle. Il présente les savoir-faire que la personne qualifiée, au seuil d'entrée dans le marché du travail, doit maîtriser et les indicateurs d'évaluation qui précisent le niveau de rendement à partir duquel on reconnaît que les compétences sont maîtrisées. En Lituanie, le référentiel d'évaluation est annexé au référentiel de formation. Il définit les exigences pour l'évaluation finale en vue de l'obtention du titre de qualification professionnelle. Il précise également la forme et la durée de l'examen final, de même que les critères d'évaluation.

Par ailleurs, la possibilité d'obtenir une reconnaissance officielle pour la réussite d'un bloc de formation, comme pour la réussite d'un programme d'études, et d'accumuler et de transférer des

unités en vue d'obtenir une qualification professionnelle suppose la reconnaissance mutuelle des unités sanctionnées par les divers organismes de formation. Or, la reconnaissance mutuelle oblige les organismes qui offrent des programmes d'études à avoir confiance en la qualité de la formation offerte par les uns et les autres. Aussi la reconnaissance mutuelle des compétences va-t-elle de pair avec la mise en œuvre d'un système visant à assurer la qualité des programmes d'études et des organismes qui les offrent, de manière à assurer la comparabilité des programmes et des modes de formation. Un tel système doit donc préciser des critères et des indicateurs permettant d'évaluer la qualité des programmes de formation et prévoir des mesures pour en assurer le respect.

6 L'élaboration des programmes d'études : la situation observée dans chacun des États à l'étude

Le présent chapitre expose la situation observée dans divers États en ce qui a trait au partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de l'élaboration des programmes d'études. Il aborde les cinq thèmes suivants :

- le processus d'élaboration des programmes d'études techniques offerts dans les établissements d'enseignement collégial du Québec;
- le processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario;
- le processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les *Community Colleges* et les *State Colleges* du Massachusetts;
- le processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges de la Lituanie;
- les principales caractéristiques des processus d'élaboration des programmes d'études mis en œuvre dans les États à l'étude.

6.1 Le processus d'élaboration des programmes d'études techniques offerts dans les établissements d'enseignement collégial du Québec

Les lignes qui suivent traitent du processus d'élaboration des programmes d'études techniques offerts dans les établissements d'enseignement collégial, soit les cégeps et les établissements assimilés, du Québec. Ce processus y est présenté en trois points, à savoir : les composantes des programmes d'études techniques offerts au Québec, le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études techniques entre le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et les établissements d'enseignement collégial, et l'évaluation des programmes d'études.

6.1.1 Les composantes des programmes d'études techniques offerts au Québec

Les programmes d'études techniques offerts dans les cégeps du Québec comprennent quatre composantes de formation, soit la formation générale commune à tous les programmes, la formation générale propre à chaque programme, la formation générale complémentaire et la formation spécifique (se reporter au tableau 6.1). Au total, la formation générale représente le tiers environ de la formation offerte à l'intérieur des programmes d'études techniques.

La composante de la formation générale commune à tous les programmes représente entre 18,12 p. 100 et 23,25 p. 100 des unités rattachées aux programmes d'études offerts à l'enseignement collégial et se rapporte à la langue d'enseignement et la littérature, la philosophie ou les *humanities*, l'éducation physique et la langue seconde¹. L'existence d'une telle composante de formation

1. Une unité correspond à 45 heures d'activités d'apprentissage.

générale vise, entre autres, la poursuite de la formation de base du secondaire et l'acquisition de compétences essentielles à la poursuite des études ainsi qu'à l'exercice de la citoyenneté.

La composante de la formation générale propre à chaque programme d'études techniques représente entre 6,55 p. 100 et 8,37 p. 100 des unités rattachées au programme en cause. Elle se rapporte à la langue d'enseignement et la littérature, la philosophie ou les *humanities* et la langue seconde.

La composante de la formation générale complémentaire représente entre 4,37 p. 100 et 5,58 p. 100 des unités rattachées aux programmes d'études techniques. Elle a pour objectif de permettre à l'élève de se familiariser avec des domaines du savoir qui sont différents de ceux visés par la composante particulière du programme dans lequel il est inscrit.

Quant à la composante de la formation spécifique, elle représente entre 62,80 p. 100 et 70,96 p. 100 des unités rattachées aux programmes d'études techniques. Le but de la formation spécifique consiste à permettre à l'élève d'acquérir les compétences particulières liées à l'exercice du métier visé par le programme d'études dans lequel il est inscrit.

Tableau 6.1 Répartition des composantes des programmes d'études techniques offerts dans les cégeps du Québec

Composantes de formation	Nombre d'unités		% du programme	
Formation générale commune	16,66	16,66	18,12	à 23,25
Formation générale propre au programme	6,00	6,00	6,55	à 8,37
Formation générale complémentaire	4,00	4,00	4,37	à 5,58
Formation spécifique	45,00	à 65,00	62,80	à 70,96
Total	71,66	à 91,66	100,00	100,00

Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Les prescriptions ministérielles et l'élaboration locale d'un programme défini en objectifs et standards*, Québec, Direction de l'enseignement collégial, Service des programmes et des affaires étudiantes, 2000, p. 4.

6.1.2 Le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études techniques entre le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et les établissements d'enseignement collégial

Au Québec, le développement des programmes d'études techniques et leur mise en œuvre est une responsabilité assumée conjointement par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et les cégeps. En effet, le Ministère a la responsabilité de définir les priorités de développement des programmes² à travers un processus qui vise à recueillir un ensemble de renseignements à propos du marché du travail, en vue d'établir les besoins en matière de formation de la main-d'œuvre. Il a

2. Précisons que le Comité national des programmes d'études professionnelles et techniques (CNPEPT), qui regroupe des partenaires du monde du travail et du monde de l'éducation, est chargé de formuler des avis au Ministère à propos des priorités de développement des programmes, de même qu'à propos de la répartition des autorisations permettant d'offrir les programmes en cause sur une base régionale.

également la responsabilité de définir les objectifs et les standards³ associés aux trois composantes de la formation générale et à celle de la formation spécifique visées par chacun des programmes d'études menant à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales (DEC). En outre, le Ministère peut déterminer une partie ou la totalité des activités d'apprentissage visant l'atteinte des objectifs et des standards liés à la composante de la formation générale commune. Pour leur part, les cégeps ont la responsabilité d'élaborer et de mettre en œuvre les activités d'apprentissage propres à permettre l'acquisition des compétences rattachées aux composantes de la formation générale et à celle de la formation spécifique des programmes d'études techniques, et ce, à partir des orientations établies par le Ministère, notamment à partir des objectifs et des standards⁴.

Ainsi, le partage des responsabilités entre le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et les cégeps en ce qui a trait à l'élaboration et à la mise en œuvre de l'offre de formation se traduit de la manière suivante⁵ :

- en vue de déterminer les priorités de développement des programmes d'études techniques, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport mène, en collaboration avec les partenaires des milieux socioéconomiques touchés par la question, diverses études, notamment des portraits de secteur de formation et des études préliminaires. Ces études portent sur les besoins actuels et futurs du marché du travail en matière de main-d'œuvre qualifiée pour un métier ou un groupe de métiers apparentés ou, encore, pour un secteur d'activité économique donné. Elles sont ensuite soumises, aux fins de validation, à un groupe de travail composé de représentantes et de représentants du marché du travail et du milieu de l'éducation;
- une fois les besoins qualitatifs et quantitatifs établis pour un métier donné ou un groupe de métiers apparentés, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport mène une étude qui vise à donner un portrait précis du métier ou du groupe de métiers en cause. Il s'agit, en quelque sorte, d'établir le référentiel d'activité professionnelle. De fait, l'analyse de la situation de travail vise à décrire, entre autres, les responsabilités, les tâches et les activités propres au métier, de même que leurs conditions d'exécution, les connaissances et les habiletés nécessaires, les attitudes et les comportements utiles, ainsi que l'évolution prévisible du métier;
- à partir de l'analyse de la situation de travail, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport produit un projet de formation dans lequel il définit les buts et les objectifs du programme d'études techniques qu'il entend mettre au point ou réviser, en même temps qu'il établit les compétences dont il devra permettre l'acquisition. Ce projet est analysé par des partenaires du marché du travail sous l'angle de sa pertinence au regard de l'exercice du métier et par des partenaires du monde de l'éducation sous l'angle de sa cohérence, de son applicabilité pédagogique et matérielle, et de son harmonisation;

3. Les objectifs renvoient aux compétences, à savoir les habiletés et les connaissances, à acquérir à l'intérieur d'un programme d'études. Quant aux standards, ils renvoient au niveau de performance considéré comme le seuil à partir duquel on reconnaît qu'un objectif est atteint. *Règlement sur le régime des études collégiales*, c. C-29, r.5.1.1 (à jour au 9 novembre 2004).

4. À titre indicatif, signalons que les cégeps sont également chargés d'élaborer les programmes d'études menant à l'obtention d'une attestation d'études collégiales (AEC).

5. À ce sujet, se reporter au document suivant : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *La formation professionnelle et technique au Québec. Un système intégrant l'ingénierie de gestion et l'ingénierie de formation*, Québec, Gouvernement du Québec, 2002, 89 p. et annexes.

- au terme de ce vaste processus de validation, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport établit le référentiel de formation. Sur ce plan, la situation du Québec est particulière. En effet, dans le processus d'élaboration d'un programme d'études techniques, on ne distingue pas ce qui relève du référentiel d'activité professionnelle, c'est-à-dire les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier donné ou d'un groupe de métiers apparentés, de ce qui se rapporte au référentiel de formation, c'est-à-dire les objectifs et les standards liés au programme. Dès lors, il devient difficile d'établir ce qui appartient en propre à l'un et à l'autre de ces référentiels. Ainsi, le Ministère détermine, en conformité avec les conditions prescrites à l'intérieur du *Règlement sur le régime des études collégiales*, les objectifs et les standards de chacun des éléments de la composante de la formation générale commune et l'ensemble ou une partie des activités d'apprentissage visant leur atteinte⁶. Il détermine également les objectifs et les standards des éléments de la composante de la formation générale propre au programme, ceux des éléments de la composante de la formation générale complémentaire et ceux des éléments de la composante de la formation spécifique du programme d'études techniques en cause;
- selon les conditions prescrites à l'intérieur du *Règlement sur le régime des études collégiales* et à partir des objectifs et des standards déterminés par le Ministère pour les quatre composantes du programme d'études, le cégep conçoit les activités d'apprentissage nécessaires à la maîtrise des compétences visées, il en fixe le nombre et la durée, et il choisit le mode de formation le plus approprié, tel que des cours théoriques ou pratiques et des stages en milieu de travail, et ce, dans le respect du nombre d'unités et du nombre d'heures-contact⁷ déterminées par le Ministère. En vue de la mise en œuvre du programme d'études techniques, le cégep doit aussi planifier l'offre de cours par trimestre, élaborer le contenu des cours, mettre au point les instruments pédagogiques utiles et préparer une épreuve de synthèse visant à évaluer la maîtrise des compétences visées par le programme.

6.1.3 L'évaluation des programmes d'études

Depuis 1993, la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial du Québec a la responsabilité d'évaluer, pour chaque cégep, la mise en œuvre des programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un DEC, dont les objectifs et les standards ont été établis par le Ministère, de même que la mise en œuvre des programmes qui mènent à l'obtention d'une AEC, dont les objectifs et les standards ont été définis par le cégep. L'évaluation des programmes d'études vise à assurer leur pertinence en ce qui a trait aux habiletés et aux connaissances acquises par les personnes diplômées. Elle vise également à assurer la qualité de la pédagogie et de l'encadrement, la cohérence du programme d'études ainsi que la compétence et le dynamisme du personnel enseignant. Elle vise enfin à assurer l'adéquation des programmes d'études au regard des besoins du marché du travail.

L'évaluation des programmes d'études se fait à travers un processus d'autoévaluation mené par les cégeps. En vue d'orienter le processus d'autoévaluation, la commission met à la disposition des cégeps un guide qui précise, notamment, les données de base exigées, les critères d'évaluation ainsi que les normes sur lesquelles la commission fondera son appréciation. À l'aide du guide, les cégeps entreprennent l'évaluation de chacun des programmes visés et transmettent leur rapport à la

6. *Règlement sur le régime des études collégiales*, c. C-29, r.5.1.1 (à jour au 9 novembre 2004).

7. L'heure-contact est une unité de mesure du temps passé par un élève sous la supervision de l'enseignante ou de l'enseignant.

commission. En s'appuyant sur les renseignements contenus dans le rapport d'autoévaluation et sur ceux recueillis au moment de la visite du cégep, la commission rédige un rapport qu'elle soumet à la fois au cégep et au Ministère.

Dans son rapport, la commission fait ressortir les forces et les faiblesses du programme, tel qu'il est offert, puis elle formule des recommandations propres à améliorer la situation. Si la commission juge que la mise en œuvre du programme ne présente pas les garanties minimales de qualité propres à l'enseignement collégial, elle peut recommander au Ministère de retirer l'autorisation d'offrir le programme accordée au cégep.

6.2 Le processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario

La présente section fait état du processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) de l'Ontario. Elle s'articule autour des éléments suivants : les composantes des programmes d'études professionnelles offerts en Ontario, le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnelles entre le ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) et les CAAT, et l'évaluation des programmes d'études.

6.2.1 Les composantes des programmes d'études professionnelles offerts en Ontario

Les programmes d'études professionnelles offerts dans les CAAT de l'Ontario comptent les trois composantes de formation suivantes : la formation professionnelle, les aptitudes génériques et la formation générale. La formation professionnelle est particulière à chaque programme d'études; elle vise l'acquisition des compétences liées à l'exercice du métier dont il est question. Les aptitudes génériques visent l'acquisition des compétences dites essentielles. À ce sujet, indiquons qu'il existe une liste d'aptitudes génériques communes à tous les programmes d'études qui durent une année et une autre liste d'aptitudes génériques communes à tous les programmes d'études dont la durée est de deux années et de trois années. Enfin, chaque programme d'études doit comprendre au moins un cours de formation générale d'une durée de trois heures par semaine, soit environ 45 heures d'enseignement par semestre, ce qui représente environ 15 p. 100 des unités rattachées au programme d'études. La formation générale vise les domaines suivants : l'esthétique, le citoyen, la culture, la croissance personnelle, le social, la science, la technologie et le monde du travail.

6.2.2 Le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnelles entre le ministère de la Formation et des Collèges et Universités et les collèges d'arts appliqués et de technologie

En Ontario, les collèges d'arts appliqués et de technologie ont la responsabilité de proposer une offre de formation appropriée à leur orientation stratégique et aux besoins des collectivités qu'ils desservent. Les demandes pour l'élaboration, la révision ou la suppression d'un programme d'études sont formulées par les comités consultatifs qui regroupent des employeurs, des élèves, des personnes diplômées ainsi que des représentantes et des représentants du CAAT. Les demandes sont ensuite

soumises au conseil d'administration du CAAT qui doit effectuer une étude de faisabilité pour évaluer les besoins du marché du travail en lien avec le projet de programme et la demande pour ce nouveau programme exprimée parmi la population étudiante du secondaire.

Les responsabilités liées au développement des programmes d'études sont partagées entre les CAAT et le ministère de la Formation et des Collèges et Universités. En effet, la définition des normes de programme relève du Ministère qui, pour ce faire, collabore avec des représentantes et des représentants des entreprises et des associations professionnelles touchées par la question, et avec des spécialistes du domaine visé par le programme d'études. Les normes de programme précisent les compétences particulières et les compétences essentielles, qui sont rédigées sous la forme d'objectifs et de standards.

Quant aux collèges d'arts appliqués et de technologie, ils ont la responsabilité d'élaborer les programmes, et ce, pour toutes les composantes de formation, y compris pour la composante de la formation générale. Par conséquent, ils doivent déterminer la structure du programme, les modes de formation, les disciplines et les activités d'apprentissage qui permettront l'atteinte des objectifs du programme dans le respect des normes établies par le Ministère. Précisons que, s'il n'existe pas de normes de programme pour un programme donné, le CAAT doit les définir. Les CAAT doivent également respecter les exigences relatives à l'élaboration des programmes d'études qui sont précisées à l'intérieur du Cadre de classification des titres de compétence, lesquelles visent la proportion des différentes composantes de formation, la durée des études, les conditions d'admissibilité au programme et la sanction des études. Notons que les CAAT sont libres de déterminer localement ce qu'il convient d'inclure en matière de formation générale pour les programmes d'études menant à l'obtention d'un certificat, lesquels durent une année. Par contre, pour les programmes d'études ayant une durée de deux et de trois années, les CAAT doivent se conformer à des exigences plus précises puisque chaque programme doit comprendre de trois à cinq cours liés à la formation générale et que ces cours doivent être élaborés en conformité avec les buts et les objectifs généraux définis par le Ministère.

Rappelons qu'il existe deux processus menant à l'approbation des programmes d'études offerts par les collèges d'arts appliqués et de technologie : l'un vise les programmes d'études qui mènent à l'obtention d'un certificat, d'un diplôme ou d'un *post diplôme*, tandis que l'autre vise les programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un grade universitaire appliqué. Les programmes d'études menant à l'obtention d'un certificat, d'un diplôme ou d'un *post diplôme* sont assujettis au cadre général des titres décernés par les CAAT et sont examinés par le Service de validation des titres de compétence (*Credentials Validation Service*) qui a la responsabilité d'approuver les nouveaux programmes d'études.

Pour ce qui est des programmes d'études menant à l'obtention d'un grade universitaire appliqué, ils sont soumis à l'examen de la Commission d'évaluation de la qualité de l'éducation postsecondaire, laquelle recommande au ministère de la Formation et des Collèges et Universités d'approuver ou non le programme d'études proposé. Par la suite, le Ministère fait part au CAAT de sa décision d'autoriser ou non le programme d'études.

Enfin, la mise en œuvre des programmes d'études relève des collèges d'arts appliqués et de technologie qui ont la responsabilité de planifier l'offre de cours par trimestre et d'élaborer le contenu des cours. À cette fin, une équipe de travail est chargée de mener la recherche nécessaire

auprès des autres CAAT de l'Ontario et, le cas échéant, auprès des collèges des autres provinces canadiennes en vue de recueillir les données utiles à l'élaboration des cours.

6.2.3 L'évaluation des programmes d'études

En Ontario, aucune politique provinciale ne régit l'évaluation et la révision des programmes d'études professionnelles offerts par les collèges d'arts appliqués et de technologie. Par conséquent, le maintien de la qualité et de la pertinence des programmes d'études est la responsabilité de chaque CAAT, qui doit se donner une politique d'évaluation des programmes d'études qu'il offre.

6.3 Le processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les *Community Colleges* et les *State Colleges* du Massachusetts

Le processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les *Community Colleges* et les *State Colleges* du Massachusetts est décrit selon les points suivants : les composantes des programmes d'études professionnels offerts au Massachusetts, le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnels entre les autorités en cause, et l'évaluation des programmes d'études.

6.3.1 Les composantes des programmes d'études professionnels offerts au Massachusetts

Au Massachusetts, la proportion de formation générale offerte à l'intérieur des programmes d'études professionnels varie selon la finalité qu'ils poursuivent. En effet, elle diffère selon que le programme d'études prépare l'élève à exercer un métier semi-spécialisé ou spécialisé au seuil d'entrée dans le marché du travail ou qu'il prépare l'élève à exercer un métier à caractère technique ou, encore, à poursuivre des études universitaires.

Ainsi, les programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un *Certificate*, lesquels ont une durée de moins de deux années, et qui visent essentiellement à préparer les élèves à accéder au marché du travail, ne sont composés que de cours de concentration et ne comprennent aucun cours de formation générale. Par contre, les programmes d'études qui conduisent à l'obtention d'un *Associate in Applied Science Degree*, qui ont une durée de deux années et qui préparent l'élève à occuper un poste de technicienne ou de technicien, comprennent 60 unités ou plus, dont 16 unités au minimum visent la formation générale. De même, les programmes d'études qui mènent à l'obtention d'un *Associate in Science Degree*, lesquels ont également une durée de deux années et préparent l'élève à occuper un poste de technicienne ou de technicien ou, encore, à poursuivre les études dans un programme menant à l'obtention d'un baccalauréat dans le même domaine, comprennent 60 unités ou plus, dont 20 unités au minimum visent la formation générale. La formation générale offerte à l'intérieur de ces deux types de programmes se rapporte aux sciences humaines, telles que les langues et la littérature, la philosophie et l'histoire, aux arts, aux sciences naturelles, aux mathématiques et aux sciences sociales.

6.3.2 Le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnelles entre les autorités touchées par la question

Au Massachusetts, la gestion de l'offre de formation est une responsabilité des *Community Colleges* et des *State Colleges*. À cette fin, le conseil d'administration de chaque collège (*Board of Trustees*) recueille un ensemble de renseignements sur les besoins qualitatifs et quantitatifs de formation pour un secteur d'activité économique ou pour un métier donné. Lorsqu'un collège conclut à l'existence d'un besoin de formation, il élabore un projet de programme d'études professionnelles.

Ainsi, l'élaboration des programmes d'études relève de la responsabilité des collèges. À ce propos, rappelons qu'il n'y a pas de référentiel de formation commun pour les programmes d'études offerts au Massachusetts. En conséquence, les *Community Colleges* et les *State Colleges* doivent définir leurs propres référentiels de formation, à savoir les buts et les objectifs généraux de chaque programme d'études, ainsi que les compétences visées. Pour ce faire, le conseil d'administration du collège consulte les partenaires des milieux socioéconomiques, en particulier ceux du milieu des affaires touchés par la question, en vue d'établir, avec précision, ce en quoi consiste l'exercice du métier visé par le programme. Le collège détermine ensuite la structure du programme, les modes de formation, les disciplines et les activités d'apprentissage, et ce, dans le respect des exigences établies par le *Massachusetts Board of Higher Education*, notamment en ce qui concerne le nombre minimal d'unités, la proportion de formation générale par rapport à la formation particulière et les critères d'admission.

L'approbation des nouveaux programmes d'études relève de la responsabilité du *Massachusetts Board of Higher Education*. À partir des renseignements que fournit le *Community College* ou le *State College* qui soumet une demande, le *Massachusetts Board of Higher Education* doit vérifier s'il existe un besoin pour le programme, en même temps qu'il doit s'assurer que le plan proposé permet l'atteinte des objectifs de formation. Par ailleurs, l'approbation des nouveaux programmes d'études par le *Massachusetts Board of Higher Education* donne, uniquement au collège qui a présenté le projet, l'autorisation d'offrir ces programmes. Aussi les collèges qui désirent mettre en place un programme déjà offert par un autre collège doivent-ils élaborer leur propre projet de programme d'études et le soumettre au *Massachusetts Board of Higher Education*.

Enfin, rappelons que des associations professionnelles nationales possèdent leur propre système pour approuver les programmes d'études que proposent les *Community Colleges* et les *State Colleges*. Bien que l'approbation par ces associations ne soit pas nécessaire, les collèges peuvent tout de même y faire appel en vue de s'assurer que les programmes d'études qu'ils proposent correspondent aux exigences particulières liées à l'exercice des métiers visés.

6.3.3 L'évaluation des programmes d'études

Au Massachusetts, la responsabilité de l'évaluation des programmes d'études relève à la fois des *Community Colleges* et des *State Colleges* et du *Massachusetts Board of Higher Education*. En effet, les collèges doivent assurer la qualité et la pertinence des programmes d'études qu'ils offrent. Pour ce faire, ils doivent élaborer leur propre politique d'évaluation. À titre d'exemple, à l'intérieur des statuts du Springfield Technical Community College, il est précisé que la responsabilité d'assurer la qualité et la pertinence des programmes d'études relève d'un comité permanent, appelé

Academic Services Committee, qui, s'appuyant sur les recommandations du sous-comité des programmes chargé d'évaluer la qualité des programmes, doit procéder régulièrement à la révision, à l'amélioration et à la mise à jour des programmes d'études offerts par le collège.

Par ailleurs, le *Massachusetts Board of Higher Education* entreprend périodiquement l'évaluation de tous les programmes d'études d'un secteur de formation, et ce, pour l'ensemble des établissements d'enseignement postsecondaire publics. Le but visé par une telle démarche consiste à évaluer la qualité des programmes d'études et à évaluer dans quelle mesure ces programmes permettent de combler les besoins de formation de la main-d'œuvre du secteur d'activité économique visé. Le résultat de ces évaluations permet au *Massachusetts Board of Higher Education* de définir les mesures à adopter pour assurer une meilleure adéquation entre l'offre de formation et les besoins du marché du travail en la matière.

6.4 Le processus d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges de la Lituanie

La présente section fait état des composantes des programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges de la Lituanie, du partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnelles entre le ministère de l'Éducation et de la Science et les collèges, et de l'évaluation des programmes d'études.

6.4.1 Les composantes des programmes d'études professionnelles offerts en Lituanie

Les programmes d'études professionnelles offerts dans les collèges de la Lituanie regroupent une composante de formation générale et une composante de formation en lien avec le métier visé. La formation générale a trait à la langue d'enseignement, soit le lituanien, aux sciences humaines et sociales, aux sciences naturelles, aux mathématiques, à l'informatique ainsi qu'aux langues européennes. Pour ce qui est de la formation en lien avec le métier visé par le programme, mentionnons simplement qu'au moins un tiers des unités rattachées au programme sont consacrées à la formation pratique et à des stages en entreprise.

6.4.2 Le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnelles entre le ministère de l'Éducation et de la Science et les collèges

En Lituanie, la gestion de l'offre de formation est partagée entre les collèges et le ministère de l'Éducation et de la Science. Ainsi, les collèges ont la responsabilité d'évaluer les besoins liés au développement économique, social et culturel des collectivités qu'ils desservent et de proposer au Ministère l'élaboration de nouveaux programmes d'études. Pour sa part, le Ministère évalue la pertinence de chacun des nouveaux programmes d'études proposés par les collèges avant de l'approuver, le cas échéant.

Les responsabilités liées au développement des programmes d'études sont également partagées entre les collèges et le ministère de l'Éducation et de la Science. De fait, le Ministère définit les normes nationales pour l'élaboration des programmes menant à l'obtention d'un diplôme d'État. À cette fin,

le *Methodological Centre for Vocational Education and Training*, un organisme créé par le Ministère, a la responsabilité de superviser l'élaboration des *Vocational Education and Training Standards*, qui constituent le référentiel de formation. Les compétences et les exigences qui leur sont rattachées sont donc regroupées en blocs de formation cohérents à l'intérieur des *Vocational Education and Training Standards*. En outre, le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* a la responsabilité de préparer les *Guidelines for a Subject Area*, lesquelles précisent, pour chaque programme, les orientations quant aux exigences d'admission, à la durée des études, au nombre d'heures consacrées à la composante de la formation générale par rapport à celle de la formation particulière, ainsi qu'une liste des disciplines communes obligatoires.

Les collèges, en collaboration avec les partenaires des milieux socioéconomiques touchés par la question, doivent assumer l'élaboration, à l'échelle locale, des programmes d'études. L'élaboration d'un programme d'études pour un métier donné est faite à partir des blocs de formation appropriés, auxquels le collège peut ajouter des blocs de formation visant des compétences non couvertes par le référentiel de formation existant, et ce, en vue de répondre aux besoins des collectivités qu'il dessert. Le collège est également responsable de la détermination des activités d'apprentissage propres à permettre l'acquisition des compétences visées et à satisfaire aux exigences d'exercice du métier précisées dans le référentiel d'évaluation, lequel est annexé au référentiel de formation.

Par ailleurs, le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* est l'organisme qui a la responsabilité de vérifier si le programme d'études proposé par le collège est pertinent au regard des objectifs de formation. Cet organisme doit également évaluer la capacité du collège à offrir le nouveau programme ainsi que la nécessité de le créer, notamment en déterminant si le programme proposé est suffisamment différent des autres programmes déjà offerts dans le même secteur d'activité économique. À partir des renseignements réunis au cours de l'évaluation du nouveau programme d'études, le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* recommande au Ministère d'approuver ou non le nouveau programme. S'il est approuvé par le Ministère, le nouveau programme est inscrit dans le *Register of Study and Training Programmes*.

Enfin, la mise en œuvre des programmes d'études est une responsabilité qui incombe aux collèges. Ainsi, une fois le nouveau programme d'études approuvé, le collège assume la responsabilité de planifier et d'organiser l'offre de cours par trimestre et d'élaborer le contenu des cours.

6.4.3 L'évaluation des programmes d'études

En Lituanie, l'évaluation des programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire vise à assurer leur qualité. Menée sous la responsabilité d'un organisme externe, le *Centre for Quality Assessment in Higher Education*, elle repose sur les critères de qualité établis légalement et approuvés par le gouvernement de la République de la Lituanie et par le ministère de l'Éducation et de la Science⁸.

Deux types d'évaluation des programmes d'études existent : l'évaluation partielle et l'évaluation complète. L'évaluation partielle a pour but de vérifier si le programme est conforme aux exigences du programme d'études, tel qu'il a été approuvé par le Ministère. Elle porte sur les objets suivants :

8. Précisons que l'évaluation des programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement secondaire est une responsabilité qui incombe au *Methodological Centre for Vocational Education and Training*.

le titre du programme d'études, la sanction des études délivrée, la durée du programme, la liste des cours obligatoires et la liste des cours à option, y compris le nombre d'unités rattachées à chacun d'entre eux, les compétences que possède le personnel enseignant, la description du matériel scolaire et des services mis à la disposition des élèves.

Dans le cas où l'évaluation partielle mène à la conclusion que le programme ne respecte pas les critères de qualité établis pour les programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire, le *Centre for Quality Assessment in Higher Education* fera une évaluation complète du programme d'études au cours de l'année qui suit le dépôt du rapport de l'évaluation partielle. Cette évaluation complète porte sur les objets suivants : la description et le contenu des cours offerts à l'intérieur du programme ainsi que leur enchaînement logique, la description des instruments d'évaluation des apprentissages, le nombre d'élèves inscrits et le taux de placement des élèves diplômés, l'évaluation du programme d'études par les élèves diplômés et les employeurs. Le but de l'évaluation complète est de mettre au jour les forces et les faiblesses du programme en cause, l'écart entre ce que devrait être le programme, tel qu'il a été prescrit, et le programme, tel qu'il est offert, et les causes de cet écart. Le rapport d'évaluation doit également proposer des pistes d'action en vue d'améliorer la situation. Après avoir reçu le rapport d'évaluation externe, le collègue doit élaborer un plan de mise en œuvre des recommandations formulées par les expertes et les experts réunis pour l'occasion et le présenter, dans un délai n'excédant pas trois mois, au *Centre for Quality Assessment in Higher Education*.

6.5 Les principales caractéristiques des processus d'élaboration des programmes d'études mis en œuvre dans les États à l'étude

La comparaison entre les situations observées dans divers États à propos de l'élaboration des programmes d'études permet de constater que tous les programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire — les programmes d'études techniques offerts à l'enseignement collégial, dans le cas du Québec — comprennent une composante de formation générale. Pour l'essentiel, les disciplines visées par la formation générale se rapportent aux trois grands champs du savoir que sont, outre la langue d'enseignement, les humanités classiques (arts, lettres et philosophie), les sciences naturelles, les sciences appliquées et les technologies, ainsi que les sciences humaines et sociales. La présence d'une composante de formation générale à l'intérieur des programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerts à l'enseignement postsecondaire ou, pour le Québec, à l'enseignement collégial vise à former une main-d'œuvre qualifiée et polyvalente, capable de s'adapter aux besoins changeants du marché du travail.

En outre, la comparaison entre les situations observées dans divers États à propos de l'élaboration des programmes d'études révèle que des consensus nationaux sont généralement établis à propos des compétences nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'un groupe de métiers apparentés ou, encore, à l'occupation d'un emploi dans un secteur d'activité économique donné. Elle fait ressortir également que ces compétences sont regroupées en un référentiel d'activité professionnelle utile à la mise au point d'un référentiel de formation approprié aux besoins du marché du travail. Dit autrement, dans tous les États à l'étude, à l'exception du Massachusetts, des normes sont définies par les ministères ou les organismes qui leur sont rattachés au regard des compétences à acquérir à travers les

programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerts en milieu scolaire, ces normes devant être respectées au moment de l'élaboration de ces programmes⁹.

Par ailleurs, l'existence d'une diversité de modèles pour la gestion des programmes d'études fait ressortir la complexité de la définition d'un système de qualification professionnelle qui serait à la fois souple et cohérent. En effet, le partage des responsabilités liées à l'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire — les programmes d'études techniques offerts à l'enseignement collégial, dans le cas du Québec — pose un problème, celui du juste équilibre entre l'autonomie à accorder aux établissements d'enseignement postsecondaire ou collégial pour leur permettre d'adapter rapidement les programmes d'études qu'ils offrent aux besoins des collectivités desservies, et le contrôle des programmes d'études offerts par ces établissements pour assurer la comparabilité de la valeur des titres de compétence qu'ils délivrent.

9. Au Massachusetts, les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier donné ou d'un groupe de métiers apparentés ne sont pas déterminées à l'échelle de l'État. En effet, ce sont les *Community Colleges* et les *State Colleges* qui ont la responsabilité d'établir le référentiel d'activité professionnelle utile à la mise au point du référentiel de formation approprié aux besoins du marché du travail. Ce faisant, les collèges doivent respecter les besoins exprimés par les partenaires des milieux socioéconomiques en matière de main-d'œuvre qualifiée, de même que les exigences établies par le *Massachusetts Board of Higher Education* en matière d'élaboration des programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire.

7 L'évaluation des apprentissages : la situation observée dans chacun des États à l'étude

Le septième chapitre du présent rapport expose la situation observée dans divers États en matière d'évaluation des apprentissages. Rappelons que le processus d'évaluation des apprentissages est étroitement lié au modèle de qualification professionnelle dans lequel il s'inscrit. Autrement dit, les modalités de l'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves sont fonction du référentiel de formation qui, lui-même, est fonction du référentiel d'activité professionnelle mis au point pour un métier ou pour un groupe de métiers apparentés.

Dans le but de présenter la situation observée en matière d'évaluation des apprentissages dans divers États, les quatre premières sections du présent chapitre dressent, tout d'abord, une vue d'ensemble du modèle de qualification professionnelle à l'intérieur duquel cette évaluation prend place. Elles s'attardent ensuite à la description du processus d'évaluation des apprentissages proprement dit. Pour sa part, la cinquième section présente les principaux éléments qui se dégagent de l'analyse de la situation observée dans les États à l'étude. Les sections en cause sont les suivantes :

- l'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire et dans les programmes de formation technique offerts à l'enseignement collégial au Québec;
- l'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts en milieu scolaire et en milieu de travail en Ontario;
- l'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts en milieu scolaire et en milieu de travail au Massachusetts;
- l'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire en Lituanie;
- les principales caractéristiques des processus d'évaluation des apprentissages mis en œuvre dans les États à l'étude.

7.1 L'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire et dans les programmes de formation technique offerts à l'enseignement collégial au Québec

Au Québec, deux éléments distincts constituent le modèle de qualification professionnelle : la formation initiale offerte à travers les programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire et les programmes de formation technique offerts à l'enseignement collégial, d'une part, et la formation continue offerte en milieu de travail, d'autre part. De fait, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), qui est responsable de la formation initiale, mène ses propres études, en collaboration avec les partenaires du marché du travail, en vue d'établir les référentiels d'activité professionnelle pour les métiers que vise l'offre de formation. Pour sa part, Emploi-Québec, en collaboration avec les partenaires du marché du travail dont les comités sectoriels de main-d'œuvre (CSMO), est responsable de l'élaboration de l'offre de formation continue en milieu de travail et des référentiels d'activité professionnelle utiles. Ainsi, le processus

d'évaluation des apprentissages mis au point en formation initiale diffère de celui mis au point en formation continue.

Toutefois, dans les lignes qui suivent, nous nous attarderons essentiellement, en premier lieu, au processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves qui poursuivent leurs études en formation initiale dans les programmes d'études professionnelles. En second lieu, nous traiterons du processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves qui poursuivent leurs études en formation initiale dans les programmes d'études techniques.

7.1.1 L'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire

En formation professionnelle, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a la responsabilité d'élaborer l'ensemble du programme d'études, et ce, depuis la précision des compétences visées jusqu'à la conception des activités d'apprentissage et d'évaluation, en passant par l'établissement des objectifs pédagogiques, des critères d'évaluation, du seuil de réussite, du système de notation et de la procédure de sanction des études. La mise au point du processus d'évaluation relève donc du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. En effet, le Ministère « propose des indications sur le contenu pédagogique de chaque phase d'acquisition de la compétence et il présente des indicateurs et des critères d'évaluation accompagnés de leur pondération respective. De plus, il suggère des stratégies d'évaluation selon l'approche formative et sommative en les assortissant d'une description de l'épreuve et de fiches d'évaluation pour chaque compétence nécessitant une épreuve pratique¹ ».

De manière plus précise, c'est en collaboration avec divers partenaires que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport assume la responsabilité de l'élaboration du processus d'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle. Ainsi, il fait appel à des expertes et à des experts du métier visé par le programme pour déterminer les critères utiles à l'évaluation de la maîtrise des compétences, de même que pour établir les stratégies d'évaluation les plus appropriées à chaque compétence, ces stratégies devant placer les élèves dans le contexte d'exercice du métier qui sera le leur dans le marché du travail². Il fait également appel au personnel de direction du centre de formation professionnelle qui offre le programme afin de s'assurer d'une compréhension commune des grandes orientations rattachées à l'évaluation des apprentissages. Il collabore aussi — et surtout — avec le personnel enseignant qui est responsable de la mise en œuvre des activités d'évaluation des apprentissages, de la mesure de l'acquisition de chaque compétence selon les critères et le seuil de réussite préétablis, et de l'attribution d'une note aux élèves qui obtiennent « la mention “succès” ou “échec”, selon que le seuil de réussite est atteint ou non³ ». Enfin, le Ministère travaille de concert avec les entreprises et les organismes qui accueillent les élèves inscrits dans un programme en alternance travail-études et les élèves qui participent à des activités de formation en situation réelle de travail, en vue de préciser les modalités permettant de

-
1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *La formation professionnelle et technique au Québec. Un système intégrant l'ingénierie de gestion et l'ingénierie de formation*, Québec, Gouvernement du Québec, 2002, p. 61.
 2. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Politique d'évaluation des apprentissages. Formation générale des jeunes, formation générale des adultes, formation professionnelle. Être évalué pour mieux apprendre*, Québec, Gouvernement du Québec, 2003, p. 65-66.
 3. *Ibid.*, p. 65.
-

vérifier si les élèves satisfont « aux critères de performance ou de participation déterminés dans le programme d'études⁴ ».

Au terme du processus d'évaluation des apprentissages, les élèves qui maîtrisent l'ensemble des compétences visées par le programme obtiennent un diplôme délivré par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, soit le diplôme d'études professionnelles (DEP) ou l'attestation de spécialisation professionnelle (ASP).

7.1.2 L'évaluation des apprentissages accomplis en formation technique offerte à l'enseignement collégial

En formation technique, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a la responsabilité de déterminer, en collaboration avec ses partenaires, les compétences visées par chaque programme d'études, de même que les objectifs et les standards permettant d'évaluer la maîtrise des compétences en cause. En contrepartie, « les établissements d'enseignement collégial ont la responsabilité de concevoir les activités d'apprentissage nécessaires à la maîtrise des compétences visées, sur la base des objectifs et des standards établis par le Ministère⁵ ». En particulier, les collèges d'enseignement général et professionnel, les cégeps, sont responsables de la planification et de la mise en œuvre des activités d'apprentissage, de la détermination des stratégies d'évaluation ainsi que de la production du matériel d'apprentissage et d'évaluation pertinent compte tenu des compétences à faire acquérir aux élèves, notamment « une épreuve de synthèse servant à évaluer l'intégration des apprentissages en vue du décernement du diplôme et décrivant les objectifs, la forme, la durée et d'autres éléments de l'évaluation⁶ ».

À la lumière de ce qui précède, force est de constater qu'en ce qui concerne l'évaluation des apprentissages, les cégeps possèdent davantage d'autonomie que n'en possèdent les centres de formation professionnelle. D'ailleurs, cette autonomie est inscrite à l'intérieur même du cadre juridique qui régit les études collégiales. En vertu du *Règlement sur le régime des études collégiales*, « [l]e collège adopte, après consultation de la Commission des études, une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages des étudiants et s'assure de son application⁷ ». En outre, toujours selon ce règlement, « le collège a la responsabilité de faire établir, par chaque enseignant et pour chaque cours, un plan détaillé conforme au programme. Le plan détaillé contient les objectifs du cours, le contenu, les indications méthodologiques, une médiagraphie, les modalités de participation aux cours et les modalités d'évaluation des apprentissages⁸ ». Ainsi, il appartient au personnel enseignant de mettre au point les activités d'évaluation et les documents utiles pour ce faire; ce qui suppose qu'il n'y a pas d'épreuve uniforme pour évaluer l'atteinte des objectifs et des standards rattachés aux compétences visées par un programme d'études. Toutefois, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport peut imposer une épreuve uniforme pour toute compétence relevant de la composante de la formation générale comprise dans les programmes d'études techniques.

4. *Ibid.*, p. 61.

5. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *La formation professionnelle et technique au Québec*, op. cit., p. 61.

6. *Ibid.*, p. 61-62.

7. *Règlement sur le régime des études collégiales*, c. C-29, r.5.1.1 (à jour au 9 novembre 2004).

8. *Ibid.*

Enfin, c'est le ministre qui délivre la sanction des études associée à la formation technique, à savoir le diplôme d'études collégiale (DEC). Ce diplôme est remis aux élèves qui, au terme de leurs études, réussissent l'épreuve de synthèse mise au point par le cégep et qui démontrent la maîtrise de l'ensemble des compétences visées par le programme, et ce, sur la recommandation du cégep.

7.2 L'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts en milieu scolaire et en milieu de travail en Ontario

À l'instar de celui du Québec, le modèle de qualification professionnelle de l'Ontario se caractérise par l'utilisation de deux référentiels d'activité professionnelle, l'un étant utilisé pour établir l'offre de formation dans les collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT) et l'autre, pour établir l'offre de formation en milieu de travail. Ainsi, bien qu'elles relèvent toutes deux du ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU), chacune de ces voies de formation prend appui sur son propre référentiel de formation comme sur son propre référentiel d'évaluation. De ce fait, la situation observée en Ontario en matière d'évaluation des apprentissages est présentée selon les deux points suivants : le processus d'évaluation des apprentissages accomplis en milieu scolaire et le processus d'évaluation des apprentissages accomplis en milieu de travail.

7.2.1 Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis en milieu scolaire

En Ontario, la responsabilité de l'élaboration du processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme d'études postsecondaires relève des collèges d'arts appliqués et de technologie. En effet, alors que le ministère de la Formation et des Collèges et Universités — précisément, la Direction de l'éducation postsecondaire — détermine, à travers l'adoption de normes de programme, les politiques et les lignes directrices au sujet de l'élaboration des programmes d'études et de la définition des cibles obligatoires de l'enseignement, les CAAT doivent concevoir et mettre en œuvre les programmes en cause, ce qui inclut la définition des activités d'apprentissage propres à permettre l'acquisition des compétences visées et la proposition d'une stratégie d'évaluation de la maîtrise de ces compétences.

À la suite de l'élaboration d'un programme d'études dans le respect des normes établies par le Ministère, le CAAT confie au personnel enseignant la responsabilité de préciser, à l'intérieur d'un plan détaillé pour chaque cours, les objectifs visés, les activités d'apprentissage prévues et les modalités particulières d'évaluation des apprentissages. À ce propos, précisons que le personnel enseignant est également responsable de la planification pédagogique et de la production des documents appropriés aux cours qu'il offre, y compris les instruments utiles à l'évaluation, tels que des canevas pour les épreuves orales, pour les épreuves de type objectif et pour les épreuves de type composition.

Pour conclure, indiquons que ce sont les collèges d'arts appliqués et de technologie qui délivrent un titre de compétence aux élèves qui terminent, avec succès, un programme d'études menant à l'obtention d'un certificat, d'un diplôme ou d'un grade universitaire appliqué. En effet, les élèves qui satisfont aux exigences de chacun des cours rattachés à un programme d'études professionnelles, c'est-à-dire qui démontrent la maîtrise de l'ensemble des compétences visées par le programme, et qui réussissent, le cas échéant, l'épreuve de synthèse, obtiennent un diplôme d'établissement.

7.2.2 Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis en milieu de travail

La mise au point de la stratégie d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme d'apprentissage visant l'un ou l'autre des 45 métiers qui font l'objet d'une reconnaissance interprovinciale, également appelés métiers Sceau rouge⁹, est une responsabilité assumée par les conseils sectoriels du ministère des Ressources humaines et du Développement des compétences (RHDC) du Canada. Quant au processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme d'apprentissage visant l'exercice d'un métier qui ne fait pas partie du Programme des normes interprovinciales Sceau rouge, il est élaboré par les comités sectoriels de l'Ontario. Par ailleurs, il incombe à la Direction du marché du travail et de la formation du ministère de la Formation et des Collèges et Universités de gérer la mise en œuvre des épreuves permettant de mesurer la maîtrise des compétences acquises par les élèves inscrits dans les programmes d'apprentissage, de même que de délivrer le certificat de qualification professionnelle approprié.

De manière plus précise, les comités sectoriels de l'Ontario déterminent les modalités d'évaluation des apprentissages accomplis à travers les programmes visant les métiers Sceau rouge à partir de la norme professionnelle interprovinciale. Celle-ci s'appuie sur une analyse de métier qui est préparée par les conseils sectoriels et la Direction des partenariats en ressources humaines du ministère des Ressources humaines et du Développement des compétences, et qui est validée, à l'échelle du Canada, par des expertes et des experts du métier. Par conséquent, les modalités d'évaluation des apprentissages sont similaires pour l'ensemble des provinces et territoires canadiens qui offrent des programmes d'apprentissage visant les métiers Sceau rouge. Aussi les élèves inscrits dans de tels programmes doivent-ils réussir l'examen interprovincial pour obtenir le certificat de qualification professionnelle, délivré par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités, sur lequel est apposé le Sceau rouge.

Pour leur part, les modalités d'évaluation propres aux programmes d'apprentissage visant des métiers qui ne sont pas désignés Sceau rouge sont précisées par les comités sectoriels de l'Ontario à partir du référentiel d'activité professionnelle, qu'ils ont eux-mêmes élaboré, et du référentiel de formation, qu'ils ont élaboré en collaboration avec le ministère de la Formation et des Collèges et Universités. Ainsi, pour obtenir le certificat de qualification professionnelle délivré par le Ministère, les élèves inscrits dans ces programmes d'apprentissage doivent réussir une épreuve préparée par des représentantes et des représentants du secteur d'activité économique au sein duquel ils travailleront, à savoir par les membres des comités sectoriels.

9. Pour obtenir le détail à propos des métiers qui font l'objet d'une reconnaissance interprovinciale, il est utile de se reporter au site Internet du PROGRAMME DES NORMES INTERPROVINCIALES SCEAU ROUGE [www.sceau-rouge.ca].

7.3 L'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts en milieu scolaire et en milieu de travail au Massachusetts

Au Massachusetts, comme au Québec et en Ontario, le modèle de qualification professionnelle comprend deux composantes pour lesquelles on utilise un référentiel d'activité professionnelle propre à chacune : la formation initiale et la formation de la main-d'œuvre. Partant, le processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves qui poursuivent une formation offerte en milieu scolaire présente des différences par rapport à celui mis en œuvre pour évaluer les apprentissages accomplis par les élèves qui poursuivent une formation en milieu de travail. Ces différences sont mises en évidence dans les lignes qui suivent.

7.3.1 L'évaluation des apprentissages accomplis en milieu scolaire

La mise au point du processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement postsecondaire est une responsabilité qui incombe au conseil d'administration du *Community College* ou du *State College* qui l'offre¹⁰. De fait, au moment de l'élaboration d'un programme d'études, le collège doit définir les compétences que posséderont les personnes diplômées, en même temps qu'il doit proposer les modalités générales liées à l'évaluation des apprentissages, à savoir la stratégie d'évaluation permettant de vérifier la maîtrise des compétences par les élèves. Toutefois, il appartient au personnel enseignant du collège de mettre au point les activités d'apprentissage et de déterminer les modalités particulières d'évaluation, de même que de produire le matériel d'apprentissage et d'évaluation approprié.

Ainsi, les modalités rattachées à l'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves sont déterminées dès que le collège fait l'élaboration du programme d'études. Par ailleurs, ce collège doit respecter les exigences établies à cet égard par le *Massachusetts Board of Higher Education*, notamment en ce qui a trait à l'épreuve de synthèse qui permet de vérifier la maîtrise de l'ensemble des compétences visées par le programme d'études, à la moyenne cumulative traduisant l'atteinte minimale des objectifs du programme et au nombre d'unités nécessaires pour obtenir le diplôme.

Enfin, puisqu'ils sont responsables de la conception des programmes de formation professionnelle, de même que de l'élaboration des modalités générales et particulières d'évaluation des apprentissages, les *Community Colleges* et les *State Colleges* du Massachusetts sont également responsables de la délivrance de la sanction des études appropriée. C'est donc dire que tous les diplômes associés aux programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire sont des diplômes d'établissement.

7.3.2 L'évaluation des apprentissages accomplis en milieu de travail

10. Précisons que l'élaboration des programmes de formation professionnelle offerts au secondaire par les *Vocational Technical Schools*, comme celle des processus d'évaluation des apprentissages leur étant associés, est une responsabilité du *Massachusetts Department of Education*. Précisons également que les élèves qui terminent les études dans l'un ou l'autre de ces programmes obtiennent un diplôme d'État, soit le *Certificate of Occupational Proficiency* délivré par le *Massachusetts Department of Education*.

L'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de préapprentissage ou dans un programme d'apprentissage est une responsabilité du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development*. Il assume cette responsabilité conjointement avec l'établissement d'enseignement qui offre le volet théorique de la formation et avec l'employeur qui offre le volet pratique de la formation. Plus précisément, c'est à partir du référentiel d'activité professionnelle mis au point par la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development* et par ses partenaires que l'établissement d'enseignement et l'employeur qui accueille des stagiaires élaborent le programme de formation et le processus d'évaluation des apprentissages qui lui est rattaché.

Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de préapprentissage ou dans un programme d'apprentissage comprend donc deux modes distincts. Le premier consiste en des épreuves passées en classe sous la supervision du personnel enseignant du *High School*, pour le programme de préapprentissage, et sous la surveillance du personnel enseignant du *Vocational Technical School* ou du *Community College*, pour le programme d'apprentissage. Le but de ces épreuves est de vérifier l'acquisition des connaissances théoriques propres au métier visé par le programme. Le second consiste en des épreuves d'évaluation en situation réelle de travail, lesquelles sont organisées par l'employeur en collaboration avec les personnes qui agissent à titre de compagnes ou de compagnons dans le programme. Ces épreuves visent à vérifier la maîtrise des compétences pratiques inhérentes au métier en cause.

Finalement, les élèves qui terminent avec succès les études dans un programme de préapprentissage ou dans un programme d'apprentissage obtiennent un diplôme d'État, à savoir le *Certificate of Completion of Pre-Apprenticeship* ou le *Certificate of Completion of Apprenticeship*. Tous les deux sont délivrés par la *Division of Apprentice Training* du *Massachusetts Department of Labor and Workforce Development*.

7.4 L'évaluation des apprentissages accomplis dans les programmes de formation professionnelle offerts à l'enseignement secondaire et à l'enseignement postsecondaire en Lituanie

Contrairement à la situation observée à cet égard au Québec, en Ontario et au Massachusetts, le modèle de qualification professionnelle en Lituanie s'appuie sur l'utilisation d'un référentiel d'activité professionnelle unique pour chaque métier. Cela suppose l'utilisation d'une même référence pour définir des voies de formation dans le monde de l'éducation et dans le monde du travail. Ainsi, les autorités responsables de l'offre de formation en milieu scolaire et celles qui sont responsables de l'offre de formation en milieu de travail utilisent le même référentiel d'activité professionnelle pour élaborer leurs propres référentiels de formation — les programmes d'études professionnelles, d'un côté, et les programmes d'apprentissage en milieu de travail, de l'autre —, pour ensuite préciser un référentiel d'évaluation commun.

Or, bien que la Lituanie ait mis au point un modèle intégré de qualification professionnelle qui lie, en un ensemble cohérent, le monde de l'éducation et le monde du travail, il n'en demeure pas moins que le processus d'évaluation des apprentissages diffère selon qu'il sera mis au point en formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire ou qu'il sera mis au point en formation

professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire. Par ailleurs, précisons que c'est le ministère de l'Éducation et de la Science qui définit les principes généraux et les modalités du processus d'évaluation, et qui précise les responsabilités des différents partenaires engagés dans ce processus, et ce, aussi bien pour la formation professionnelle offerte au secondaire que pour la formation professionnelle offerte au postsecondaire.

7.4.1 L'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire

Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis à l'intérieur des programmes de formation professionnelle offerts par les *Vocational Schools*, soit les programmes des échelons 1, 2, 3 et 4, est défini dans la *Law on Vocational Education and Training* de 1997 de même que dans le *Procedure of Initial VET Qualification Exams* de 2003. Ainsi, selon cette loi et ce cadre de référence, le processus d'évaluation des apprentissages est une responsabilité qui incombe aux *Chambers of Commerce, Industry and Crafts* de même qu'à la *Lithuanian Chamber of Agriculture*. À ce titre, les responsabilités des *Chambers* consistent principalement à élaborer, à l'aide du référentiel d'évaluation approuvé par le ministère de l'Éducation et de la Science, le contenu des examens pratiques et théoriques, à conserver une copie du protocole d'examen final et à nommer les membres de la *Qualification Exam Commission*.

La *Qualification Exam Commission* est un comité paritaire composé de trois membres, lesquels représentent les employeurs, les personnes salariées et le personnel enseignant visé par le métier. Les membres de la commission sont des expertes et experts du métier visé par le programme d'études et un membre du personnel enseignant spécialisé dans le secteur de formation en cause. Le rôle de la commission est d'organiser et de superviser les activités d'évaluation des apprentissages, de vérifier l'acquisition des compétences visées par le programme et d'attribuer une note aux élèves. À cet égard, précisons que les activités d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle consistent en un examen final, élaboré par les *Chambers*, qui comprend deux parties, à la fois distinctes et complémentaires. La première partie consiste en des épreuves écrites faites en classe. Leur but est de mesurer l'acquisition des connaissances théoriques visées par le programme. Quant à la seconde partie, elle consiste en des épreuves pratiques, effectuées en situation réelle ou simulée de travail. Ces épreuves supposent l'exécution, par les élèves, d'une ou de plusieurs tâches et leur but est de vérifier la maîtrise des compétences propres au métier visé par le programme.

7.4.2 L'évaluation des apprentissages accomplis en formation professionnelle offerte à l'enseignement postsecondaire

Le processus d'évaluation des apprentissages accomplis à l'intérieur des programmes de formation professionnelle offerts par les collèges est défini dans les *Regulations of Non-University Studies Results Assessment* de 2002. Selon ces normes, ce sont les collèges qui sont responsables du processus d'évaluation des apprentissages, lequel prend la forme d'un mémoire de fin d'études et, dans le cas de certains programmes, d'un examen final. Pour mener à bien le processus d'évaluation, les collèges nomment les membres de la *Qualification Exam Commission* et ils élaborent le contenu du mémoire de fin d'études et celui de l'examen. La *Qualification Exam Commission* est composée

de cinq membres au moins, dont plus de la moitié représente les employeurs. Le rôle de la commission est d'organiser et de superviser les activités d'évaluation des apprentissages, de vérifier l'acquisition des compétences visées par le programme et d'attribuer une note aux élèves.

Enfin, les élèves qui terminent avec succès un programme d'études professionnelles offert à l'enseignement postsecondaire obtiennent le *Higher Education Diploma*, sur lequel est inscrit le titre de qualification professionnelle visé (*Specific Qualification*), délivré par le collège. Ainsi, lorsque les élèves démontrent la maîtrise de toutes les compétences visées par le programme, ils obtiennent un diplôme d'établissement et un titre de qualification professionnelle déterminé par le ministère de l'Éducation et de la Science.

7.5 Les principales caractéristiques des processus d'évaluation des apprentissages mis en œuvre dans les États à l'étude

L'exposé de ce qui caractérise les processus d'évaluation des apprentissages mis en œuvre dans les États à l'étude s'articule autour de deux points, à savoir l'élaboration des modalités générales d'évaluation des apprentissages et la mise en pratique des activités d'évaluation des apprentissages. En effet, sur le plan du partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession, il est intéressant de faire une distinction entre l'élaboration du processus d'évaluation des apprentissages et sa mise en œuvre proprement dite à l'aide d'activités d'évaluation.

7.5.1 L'élaboration des modalités générales d'évaluation des apprentissages

Souvent liée à la conception et au développement des programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire — des programmes d'études techniques offerts à l'enseignement collégial, pour le Québec —, l'élaboration des modalités générales d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves renvoie à la mise au point du processus d'évaluation et à la formulation des grandes orientations qui lui sont inhérentes. Ainsi, l'élaboration des modalités générales d'évaluation a principalement trait à la précision des compétences visées par l'évaluation et à celle des critères permettant de vérifier la maîtrise de ces compétences par les élèves, à la proposition d'une stratégie d'évaluation appropriée à chaque compétence, à la détermination du seuil de réussite attendu, de même qu'à la définition du système de notation et de la procédure de sanction des études.

À l'analyse des renseignements réunis dans les sections précédentes du présent chapitre, il ressort que, dans tous les États à l'étude, ce sont les établissements d'enseignement qui ont la responsabilité de mettre au point le processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement postsecondaire — un programme de formation technique offert à l'enseignement collégial, dans le cas du Québec¹¹. De fait, comme l'illustre le tableau 7.1 ci-après, ce sont les cégeps du Québec, en collaboration avec le

11. À titre indicatif, mentionnons que l'élaboration du processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les personnes inscrites dans un programme de formation offert en milieu de travail ne relève pas des établissements d'enseignement, mais d'Employ-Québec et des comités sectoriels de main-d'œuvre au Québec, des comités sectoriels en Ontario, et du *Department of Labor and Workforce Development* au Massachusetts.

ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport¹², les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario, les *Community Colleges* et les *State Colleges* du Massachusetts et les collèges de la Lituanie qui élaborent les modalités générales d'évaluation des apprentissages pour la formation offerte en milieu scolaire, et ce, dans le respect des normes ou des exigences établies par les ministères ou autres autorités responsables de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession.

7.5.2 La mise en œuvre des activités d'évaluation des apprentissages

Les activités d'évaluation consistent à traduire concrètement le processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves. Aussi s'agit-il de planifier les activités d'évaluation selon la stratégie proposée, de produire les documents relatifs à l'évaluation, notamment les instruments d'évaluation utiles pour les épreuves orales, les épreuves écrites de type objectif ou de type composition et les fiches d'évaluation pour les épreuves pratiques, d'organiser et de superviser les activités d'évaluation en classe comme en situation réelle ou simulée de travail, d'analyser les résultats obtenus par les élèves selon les critères déterminés et le seuil de réussite attendu, ainsi que d'attribuer une note aux élèves.

Selon les données mises au jour dans les précédentes sections du présent chapitre et celles mises en lumière dans le tableau 7.1, les activités d'évaluation, qui constituent la mise en pratique du processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement postsecondaire — un programme de formation technique offert à l'enseignement collégial, pour le Québec —, sont, dans tous les États à l'étude, à l'exception de la Lituanie, une responsabilité des établissements d'enseignement¹³. Plus précisément, les cégeps du Québec, les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario et les *Community Colleges* et les *State Colleges* du Massachusetts confient généralement au personnel enseignant, chargé d'offrir les différents cours propres à un programme d'études, la responsabilité de la mise en œuvre des activités d'évaluation des apprentissages. À cet égard, la situation observée en Lituanie est différente dans la mesure où ce sont les membres des *Qualification Exam Commissions* de chaque collège qui assument une telle responsabilité.

12. Précisons qu'au Québec, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport est responsable de l'élaboration des modalités générales d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation professionnelle offert à l'enseignement secondaire.

13. Précisons que la mise en œuvre des activités d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation offert en milieu de travail ne relève pas des établissements d'enseignement, mais plutôt des personnes qui agissent à titre de compagnes et de compagnons, en collaboration avec Emploi-Québec et les comités sectoriels de main-d'œuvre, au Québec; du ministère de la Formation et des Collèges et Universités, en collaboration avec les comités sectoriels, en Ontario; du personnel enseignant du *Community College* qui offre la partie théorique du programme et de l'employeur qui accueille des apprenties et apprentis, au Massachusetts.

Tableau 7.1 Vue synoptique des autorités responsables de l'élaboration des modalités générales d'évaluation des apprentissages et de celles qui sont responsables de leur mise en œuvre, selon l'État et le type de formation

Type de formation	Autorité qui élabore les modalités générales d'évaluation	Autorité qui met en œuvre les activités d'évaluation
Québec		
Formation professionnelle offerte à l'enseignement secondaire	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, et personnel enseignant du centre de formation professionnelle
Formation technique offerte à l'enseignement collégial	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, en collaboration avec le cégep	Cégep, en particulier le personnel enseignant
Ontario		
Formation professionnelle en milieu scolaire	Collège d'arts appliqués et de technologie	Collège d'arts appliqués et de technologie, en particulier le personnel enseignant
Formation en milieu de travail	Comité sectoriel	Ministère de la Formation et des Collèges et Universités
Massachusetts		
Formation professionnelle en milieu scolaire	<i>Community College et State College</i>	<i>Community College et State College</i> , en particulier le personnel enseignant
Formation en milieu de travail	<i>Massachusetts Department of Labor and Workforce Development</i>	Personnel enseignant du <i>Community College</i> et employeur
Lituanie		
Formation professionnelle à l'enseignement secondaire	<i>Chambers of Commerce, Industry and Crafts</i> ou <i>Lithuanian Chamber of Agriculture</i>	<i>Qualification Exam Commission</i> , dont les membres sont nommés par les <i>Chambers</i>
Formation professionnelle à l'enseignement postsecondaire	Collège	<i>Qualification Exam Commission</i> du collège

8 Les principales constatations établies à propos du partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire dans divers États

La présentation des constatations établies au cours de l'analyse documentaire à propos du partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire au Québec, en Ontario, au Massachusetts et en Lituanie s'articule autour de trois thèmes. Ces thèmes se définissent ainsi : les conditions à réunir pour assurer la continuité dans les filières de formation, les principales caractéristiques de l'élaboration des programmes d'études, et les principales caractéristiques de l'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession.

Toutefois, avant de faire état de ces éléments, il nous semble intéressant d'exposer les objectifs que privilégient les États à l'étude en matière de réforme de leur système d'éducation. En effet, au cours des années 1990, les États ont entrepris la mise en place d'une offre de formation qui vise une préparation efficace à l'entrée dans le marché du travail. Qui plus est, ils l'ont fait en mettant l'accent, entre autres choses, sur la continuité dans les filières de formation et sur l'accroissement de l'autonomie accordée aux établissements d'enseignement, notamment pour ce qui touche l'élaboration des programmes d'études et la mise au point du processus d'évaluation des apprentissages.

Les objectifs poursuivis par les États à travers la réforme de leur système d'éducation et les moyens mis en œuvre pour les atteindre

Au cours de la dernière décennie, les États à l'étude, soit le Québec, l'Ontario, le Massachusetts et la Lituanie, comme la plupart des États industrialisés, ont entrepris la réforme de leur système d'éducation, y compris de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession offerte en milieu scolaire. Le contexte à l'intérieur duquel cette réforme s'inscrit est caractérisé, notamment, par des changements importants dans l'économie des États, tels que le passage d'une économie de production de masse à une économie fondée sur la connaissance, la compétence et l'innovation technologique, l'ouverture des marchés par la signature d'ententes multilatérales, l'utilisation accrue de l'informatique dans les techniques de production et, partant, la demande pour une main-d'œuvre de plus en plus qualifiée et polyvalente.

En vue de s'adapter à cette nouvelle réalité économique et sociale, les États ont voulu mettre en place un système d'éducation qui non seulement pourrait permettre le rehaussement de la scolarité de la population, l'adéquation entre les compétences acquises à l'intérieur des programmes de formation et celles qui sont utiles à l'occupation d'un emploi dans le marché du travail, mais aussi pourrait accorder la souplesse nécessaire à son ajustement selon le rythme rapide des transformations en cours dans la société. Aussi les États ont-ils mis en œuvre des moyens visant l'atteinte de ces objectifs, lesquels moyens se rapportent principalement à ce qui suit.

- Les États ont privilégié l'offre de programmes d'études qui permettent aux élèves d'avoir des parcours de formation variés, c'est-à-dire qui leur permettent de progresser d'un ordre d'enseignement à un autre ou, encore, d'une filière de formation à une autre, et d'obtenir une reconnaissance de l'ensemble ou d'une partie des compétences acquises, et ce, peu important le lieu et le mode d'acquisition de ces compétences. C'est donc dire que les États ont fait de la continuité une condition propre à favoriser la souplesse de l'offre de formation, l'accessibilité à la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession et la qualification professionnelle de la main-d'œuvre.
- Les États ont également privilégié l'approche fondée sur l'acquisition de compétences, généralement désignée sous le vocable d'approche par compétences, dans la mise au point des programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession et des processus d'évaluation des apprentissages qui leur sont associés. Ce faisant, les États ont clairement défini le partage des responsabilités entre les partenaires du monde du travail et du monde de l'éducation en matière d'élaboration des référentiels d'activité professionnelle, des référentiels de formation et des référentiels d'évaluation, lesquels référentiels sont tous fondés sur les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier donné ou, encore, d'un groupe de métiers apparentés.
- Les États, à l'exception du Québec, ont aussi privilégié l'accroissement de l'autonomie des établissements d'enseignement postsecondaire, et ce, en définissant un nouveau partage des responsabilités entre les ministères, les organismes qui leur sont rattachés et les établissements d'enseignement en cause. Disposant de la latitude nécessaire à la précision de leurs orientations stratégiques, les établissements d'enseignement peuvent donc élaborer des programmes d'études — ce qui inclut la mise au point des activités d'apprentissage et d'évaluation — qui sont appropriés aux caractéristiques des communautés desservies et qui peuvent être adaptés rapidement selon les changements observés dans la société.

Les conditions à réunir pour assurer la continuité dans les filières de formation

Éléments d'une stratégie mise en place par les États à l'étude en vue d'atteindre les objectifs poursuivis à travers la réforme de leur système d'éducation, les conditions propres à favoriser la continuité dans les filières de formation peuvent être regroupées selon deux modèles qui s'appuient sur des approches distinctes. Il s'agit du modèle nord-américain, fondé sur une approche de reconnaissance d'unités acquises à l'intérieur de cours liés à un programme d'études, et du modèle européen, fondé sur une approche de reconnaissance de compétences acquises dans différents lieux et selon différents modes.

- Le modèle nord-américain consiste principalement dans l'harmonisation des programmes d'études et dans la création de passerelles entre les différents ordres d'enseignement. En effet, la continuité dans les filières de formation est assurée par l'établissement de liens entre les compétences visées par les programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement secondaire, les programmes d'études professionnelles offerts à l'enseignement postsecondaire — les programmes d'études techniques offerts à l'enseignement collégial, pour le Québec — et les programmes d'études universitaires rattachés à un même secteur de formation ou à des secteurs de formation différents, de même que par la signature d'ententes entre les établissements d'enseignement qui offrent
-

des programmes d'études apparentés. Aussi l'harmonisation des programmes d'études et la création de passerelles permettent-elles d'éviter le chevauchement des offres de formation, de reconnaître les unités acquises par les élèves à l'intérieur de cours particuliers et de réduire la durée de leur formation.

- Le modèle européen prend appui sur l'une des recommandations formulées dans la Déclaration de Copenhague. Cette recommandation vise la mise en place d'un système de qualification professionnelle commun à tous les pays membres de l'Union européenne, permettant la mobilité de la population étudiante comme celle de la main-d'œuvre et favorisant la formation continue et le perfectionnement professionnel. Ainsi, la continuité dans les filières de formation est assurée par l'utilisation d'un référentiel d'évaluation unique pour les apprentissages accomplis en milieu scolaire et pour ceux qui sont accomplis en milieu de travail. Elle est également assurée par le regroupement des compétences utiles à l'exercice d'un métier ou d'un groupe de métiers apparentés en blocs de formation indépendants. De fait, contrairement à la situation observée à cet égard dans le modèle nord-américain, les blocs de formation ne constituent pas des parties de programmes d'études, mais bien des ensembles de compétences à acquérir en vue d'exercer un métier donné, ces ensembles pouvant être agencés de différentes manières selon les itinéraires de formation.

Les principales caractéristiques de l'élaboration des programmes d'études

Selon le nouveau partage des responsabilités entre les autorités touchées par la question de la formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession et les établissements d'enseignement, lequel partage a été défini par les États au moment de la réforme de leur système d'éducation, l'élaboration des programmes d'études relève généralement des établissements d'enseignement. En effet, bien que les ministères et autres organismes soient chargés d'établir les normes et les exigences rattachées à la formation, de même que d'évaluer et d'approuver les nouveaux programmes d'études, les établissements d'enseignement sont responsables d'exercer la plupart des activités liées à l'élaboration des programmes. À ce propos, il importe de faire état de ce qui suit.

- Dans tous les États à l'étude, à l'exception du Massachusetts, des consensus nationaux sont établis à propos des compétences nécessaires à l'exercice d'un métier donné ou d'un groupe de métiers apparentés, lesquelles compétences sont regroupées en un référentiel d'activité professionnelle utile à la mise au point d'un référentiel de formation approprié aux besoins du marché du travail. Ainsi, des normes sont définies par les ministères et les organismes qui leur sont rattachés au regard des compétences à acquérir à travers les programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession — normes qui doivent être respectées au moment de la révision ou de l'élaboration de ces programmes. Toutefois, au Québec, le référentiel d'activité professionnelle est imbriqué dans le référentiel de formation. Cela signifie que les compétences à acquérir font partie intégrante des programmes d'études qui contiennent aussi les objectifs et les standards propres à chacun de ces programmes, de même que d'autres éléments à caractère didactique et pédagogique.
-

- Dans tous les États à l'étude, sauf au Québec, les établissements d'enseignement ont la responsabilité de proposer la révision ou l'élaboration des programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession. Pour ce faire, ils s'appuient sur le résultat qui se dégage des analyses produites à propos des besoins du marché du travail en matière de main-d'œuvre qualifiée, celles-ci étant menées soit par les établissements d'enseignement eux-mêmes, soit par des organismes consultatifs. Pour leur part, les ministères évaluent la pertinence des nouveaux programmes proposés et approuvent leur développement, le cas échéant. Or, au Québec, la révision ou l'élaboration des programmes d'études est une responsabilité du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, qui mène ses propres analyses de besoins.
 - Dans tous les États à l'étude, sauf au Québec, les établissements d'enseignement ont la responsabilité de réviser ou de mettre au point les programmes d'études de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession, et ce, dans le respect des normes établies par les ministères ou autres organismes. Entre autres activités, cela suppose la définition du but et des objectifs du programme ainsi que des compétences à acquérir, la proposition d'un mode de formation, la précision des critères permettant de vérifier la maîtrise des compétences par les élèves, la proposition d'une stratégie d'évaluation appropriée à chaque compétence, et la détermination du seuil de réussite attendu. Au Québec, cette responsabilité est assumée conjointement par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, qui établit les objectifs et les standards propres aux composantes de la formation générale et à la composante de la formation spécifique des programmes d'études techniques, et par les établissements d'enseignement collégial, qui définissent des activités d'apprentissage permettant l'acquisition des compétences visées par ces programmes. Notons que le Ministère peut déterminer une partie ou la totalité des activités d'apprentissage visant l'atteinte des objectifs et des standards liés à la composante de la formation générale commune.
 - Dans tous les États à l'étude, à l'exception du Québec, les ministères, les organismes qui leur sont rattachés et leurs partenaires des milieux socioéconomiques sont responsables d'évaluer les programmes révisés et les nouveaux programmes élaborés, et ce, selon les normes établies ou, encore, selon les exigences prescrites à l'intérieur de lois, de règlements et de cadres de référence, pour ensuite les approuver, le cas échéant. En effet, au Massachusetts et en Lituanie, cette activité de travail est exécutée par les ministères et les organismes qui leur sont rattachés, de même que par des regroupements d'employeurs. En Ontario, elle est exécutée par un organisme indépendant. Au Québec toutefois, une telle activité de travail n'est pas mise en œuvre puisque c'est le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport lui-même qui élabore les programmes d'études.
 - Dans tous les États à l'étude, les établissements d'enseignement sont responsables de la mise en œuvre des programmes d'études. Précisément, les établissements d'enseignement confient au personnel enseignant, chargé d'offrir les différents cours propres à un programme d'études, la responsabilité de la planification, de l'organisation et de la mise en œuvre des activités d'apprentissage.
-

Les principales caractéristiques de l'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves

Comme corollaire à l'autonomie dont ils disposent en matière d'élaboration des programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession, les établissements d'enseignement possèdent également une certaine latitude en ce qui a trait à la mise au point du processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves. À cet égard, signalons ce qui suit.

- Dans tous les États à l'étude, ce sont les établissements d'enseignement postsecondaire — les établissements d'enseignement collégial, dans le cas du Québec — qui, dans le respect des normes établies par les ministères ou autres organismes, ont la responsabilité d'élaborer le processus d'évaluation des apprentissages accomplis à l'intérieur des programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession. Ce sont également eux qui doivent formuler les grandes orientations inhérentes à ce processus, à savoir préciser les compétences visées par l'évaluation et les critères permettant de vérifier leur maîtrise par les élèves, proposer une stratégie d'évaluation appropriée à chaque compétence, déterminer le seuil de réussite attendu, de même que définir le système de notation et la procédure de sanction des études. À cet égard, signalons qu'au Québec, les établissements d'enseignement collégial assument cette responsabilité en collaboration avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
 - Dans tous les États à l'étude, à l'exception de la Lituanie, la mise en pratique du processus d'évaluation des apprentissages accomplis par les élèves inscrits dans un programme de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou d'une profession — notamment, la planification des activités d'évaluation selon la stratégie proposée, la production des instruments d'évaluation ainsi que l'organisation et la supervision des activités d'évaluation en classe comme en situation réelle ou simulée de travail — est une responsabilité qui relève du personnel enseignant des établissements d'enseignement postsecondaire ou, pour le Québec, du personnel enseignant des établissements d'enseignement collégial. En revanche, en Lituanie, cette responsabilité incombe aux membres des commissions d'évaluation de chaque établissement d'enseignement postsecondaire.
-

LISTE DES DOCUMENTS ET DES SITES INTERNET

Angleterre

Liste des documents

QUALIFICATIONS AND CURRICULUM AUTHORITY. *A Framework for Achievement. Recognising Qualifications and Skills in the 21st Century. Stakeholder Consultation*, Londres, Qualifications and Curriculum Authority, 2004, 39 p.

QUALIFICATIONS AND CURRICULUM AUTHORITY. *Principles for a Credit Framework for England*, Londres, Qualifications and Curriculum Authority, 2004, 20 p.

Liste des sites Internet

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS [www.dfes.gov.uk]

LE PORTAIL DE L'UNION EUROPÉENNE [europa.eu.int]

QUALIFICATIONS AND CURRICULUM AUTHORITY [www.qca.org.uk]

France

LE PORTAIL DE L'UNION EUROPÉENNE [europa.eu.int]

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE [www.education.gouv.fr]

MINISTÈRE DE L'EMPLOI, DU TRAVAIL ET DE LA COHÉSION SOCIALE [www.travail.gouv.fr]

Lituanie

Liste des documents

COMMISSION EUROPÉENNE. « The Education System in Lithuania », *The Information Network on Education in Europe*, Bruxelles, Commission des communautés européennes, 2001, sans pagination.

EUROPEAN TRAINING FOUNDATION. *Vocational Education and Training and Employment Services in Lithuania. Monographs Candidate Countries*, Luxembourg, Official Publications of the European Communities, 2002, 101 p.

LAUZACKAS, Rimantas, Eugeijus DANILEVICIUS, Odeta GURSKIENE. *Profesinio rengimo reforma Lietuvoje. Parametrai ir rezultatai*, Vytauto Oiozijo Universiteto Leidykla, 2004, p. 162-170.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *Reviews of National Policies for Education. Lithuania – Examinators’ Report*, s. l., Centre for Co-operation with Non-members, Directorate for Education, Employment, Labour and Social Affairs, 2000, 120 p.

METHODOLOGICAL CENTRE FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING. *Recent Developments in Education, Training and Employment Policy in Lithuania, Country report*, Vilnius, National Observatory in Lithuania, 2003, 17 p.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF LITHUANIA. *Education in Lithuania 2003. Figures and Trends*, Vilnius, Ministry of Education and Science, 2004, 40 p.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF LITHUANIA and MINISTRY OF SOCIAL SECURITY AND LABOUR OF THE REPUBLIC OF LITHUANIA. *White Paper on Vocational Education and Training in the Republic of Lithuania*, Vilnius, Ministry of Education and Science and Ministry of Social Security and Labour, 1999, 87 p.

Liste des lois et règlements

Law on Education, 1991, N° I-1489 (à jour au 10 novembre 2004).

Law on Higher Education, 2000, N° VIII-1586 (à jour au 10 novembre 2004).

Law on Vocational Education and Training, 1997, N° VIII-450 (à jour au 12 novembre 2004).

Liste des sites Internet

ALYTUS COLLEGE [www.akolegija.lt]

DEPARTMENT OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION OF THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE [www.mokslas.lt]

KAUNAS COLLEGE [www.kauko.lt]

LE PORTAIL DE L’UNION EUROPÉENNE [europa.eu.int]

LITHUANIAN CENTRE FOR QUALITY ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION [www.skvc.lt]

LITHUANIAN EDUCATION INFORMATION SYSTEM [www.mokykla.smm.lt]

LITHUANIAN LABOUR MARKET TRAINING AUTHORITY [www.darborinka.lt]

METHODOLOGICAL CENTRE FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING [www.pmmc.lt]

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF LITUANIA [www.smm.lt]

MINISTRY OF SOCIAL SECURITY AND LABOUR OF THE REPUBLIC OF LITUANIA [www.socmin.lt]

VILNIUS COLLEGE [www.viko.lt]

Massachusetts

Liste des documents

MASSACHUSETTS BOARD OF HIGHER EDUCATION. *Accountability Report : State and Community Colleges. Performance Indicators Trend Assessment, 1998-2003*, Boston, Massachusetts Board of Higher Education, 2004, 74 p. et annexes.

MASSACHUSETTS BOARD OF HIGHER EDUCATION. *Degrees Awarded 2003*, Boston, Massachusetts Board of Higher Education, Office of Planning, Research and Assessment, 2004, 22 p.

TOCCO, Stephen P. and Judith I. GILL. *Twelve-Year History of the Massachusetts Board of Higher Education*, Boston, Massachusetts Board of Higher Education, 2002, 11 p.

U.S. DEPARTMENT OF COMMERCE. *21st Century Skills for 21st Century Jobs*, Washington D.C., U.S. Government, 1999, 39 p.

U.S. DEPARTMENT OF LABOR. *Apprenticeship and Training Bureau. Annual Report 2002*, North Carolina, U.S. Government, 2003, 20 p.

Liste des lois et règlements

Massachusetts General Laws, Part I : Administration of the Government, Title XII : Education (à jour au 30 septembre 2004).

Liste des sites Internet

COMMONWEALTH OF MASSACHUSETTS [www.mass.gov/portal]

HIGHER EDUCATION INFORMATION CENTER [www.heic.org]

MASSACHUSETTS BOARD OF HIGHER EDUCATION [www.bhe.mass.edu]

MASSACHUSETTS COMMUNITY COLLEGES [www.masscc.org]

MASSACHUSETTS DEPARTMENT OF EDUCATION [www.doe.mass.edu]

MASSACHUSETTS DEPARTMENT OF LABOR AND WORKFORCE DEVELOPMENT [www.mass.gov/dlwd]

MASSACHUSETTS DIVISION OF APPRENTICE TRAINING [www.mass.gov/dat]

MASSACHUSETTS TECH PREP NETWORK [www.techprepma.org]

NEW ENGLAND ASSOCIATION OF SCHOOLS AND COLLEGES [www.neasc.org]

OCCUPATIONAL INFORMATION NETWORK [online.onetcenter.org]

UNIVERSITY OF MASSACHUSETTS [www.umassonline.net]

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION [www.ed.gov]

U.S. DEPARTMENT OF LABOR, EMPLOYMENT AND TRAINING ADMINISTRATION [www.doleta.gov]

Ontario

Liste des documents

MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS. *Des attentes supérieures pour l'enseignement supérieur. Étude de l'éducation postsecondaire. Document de discussion*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 2004, 46 p.

MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS. *Politique d'encadrement relative aux collèges d'arts appliqués et de technologie. Cadre d'élaboration des programmes d'études*, Directive exécutoire du Ministère publiée le 1^{er} avril 2003 et révisée le 8 septembre de la même année, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 2003, 22 p.

MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS. *Situation professionnelle. Sommaire de la situation sur le plan de l'emploi des personnes diplômées des collèges de 1999-2000, six mois après l'obtention du diplôme*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 2001, 243 p.

RAE, Bob. *L'Ontario : Chef de file en éducation. Rapport et recommandations*, Toronto, Gouvernement de l'Ontario, 2005, 116 p. et annexes.

RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADA. *Processus d'élaboration des normes professionnelles*, Ottawa, Ministère des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, Direction des partenariats en ressources humaines du ministère des Ressources humaines et Développement des compétences Canada, 2000, 19 p.

Liste des lois et règlements

Loi de 1998 sur l'apprentissage et la reconnaissance professionnelle, L.O. 1998, chapitre 22 (à jour au 13 décembre 2004).

Loi de 2000 favorisant le choix et l'excellence au niveau postsecondaire, L.O. 2000, chapitre 36, Annexe (à jour au 13 décembre 2004).

Loi de 2002 sur les collèges d'arts appliqués et de technologie de l'Ontario, L.O. 2002, chapitre 8, Annexe F (à jour au 13 décembre 2004).

Loi sur la qualification professionnelle et l'apprentissage des gens de métier, L.R.O. 1990, chapitre T-17 (à jour au 13 décembre 2004).

Loi sur l'éducation, L.R.O. 1990, chapitre E-2 (à jour au 13 décembre 2004).

Loi sur les collèges privés d'enseignement professionnel, L.R.O. 1990, chapitre P-26 (à jour au 13 décembre 2004).

Règlement de l'Ontario 34/03 (à jour au 13 décembre 2004).

Liste des sites Internet

ALGONQUIN COLLEGE [www.algonquincollege.com]

ASSOCIATION DES COLLÈGES D'ARTS APPLIQUÉS ET DE TECHNOLOGIE DE L'ONTARIO (ACAATO)
[www.acaato.on.ca]

COMMISSION D'ÉVALUATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION POSTSECONDAIRE
[www.peqab.edu.gov.on.ca]

GOUVERNEMENT DE L'ONTARIO [www.gov.on.ca]

LA CITÉ COLLÉGIALE [www.lacitec.on.ca]

MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS DE L'ONTARIO
[www.edu.gov.on.ca]

PROGRAMME DES NORMES INTERPROVINCIALES SCEAU ROUGE [www.sceau-rouge.ca]

RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADA [www.rhdcc.gc.ca]

SERVICE DES ADMISSIONS DES COLLÈGES DE L'ONTARIO [www.collegesdelontario.ca]

Québec

Liste des documents

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'éducation à la vie professionnelle : valoriser toutes les avenues. Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2003-2004*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004, 151 p.

- FÉDÉRATION DES CÉGEPS. *Recherche sur les modèles d'enseignement supérieur. Résultat d'une analyse documentaire*, Québec, Fédération des cégeps, 2004, 291 p.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. *Vocabulaire de l'éducation*, deuxième édition, Québec, Les Publications du Québec, 1990, 229 p.
- LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, deuxième édition, Montréal, Guérin Éditeur, 1993, 1500 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Analyse comparative des modèles de formation professionnelle et technique au Québec et dans d'autres États*, Québec, Gouvernement du Québec, 2002, 163 p. et annexes.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Devis de recherche*, Québec, Ministère de l'Éducation, Direction de la planification et du développement, Secteur de la formation professionnelle et technique, 2004, 2 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Élaboration des programmes d'études techniques. Cadre général – Cadre technique*, Québec, Gouvernement du Québec, 2002, 24 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Élaboration des programmes d'études techniques. Guide de conception et de production d'un programme. Partie ministérielle de la composante de formation spécifique*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004, 41 p. et annexes.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *La formation professionnelle et technique au Québec. Un système intégrant l'ingénierie de gestion et l'ingénierie de formation*, Québec, Gouvernement du Québec, 2002, 89 p. et annexes.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Les prescriptions ministérielles et l'élaboration locale d'un programme défini en objectifs et standards*, Québec, Direction de l'enseignement collégial, Service des programmes et des affaires étudiantes, 2000, 53 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Politique d'évaluation des apprentissages. Formation générale des jeunes, formation générale des adultes, formation professionnelle. Être évalué pour mieux apprendre*, Québec, Gouvernement du Québec, 2003, 68 p.
- VILLERS, Marie-Éva de. *Multidictionnaire de la langue française*, troisième édition, Montréal, Québec Amérique, 1997, 1533 p.

Liste des lois et règlements

- Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel*, L.R.Q., chapitre C-29 (à jour au 31 octobre 2004).
- Loi sur l'instruction publique*, L.R.Q., chapitre I-13.3 (à jour au 31 octobre 2004).
- Loi sur le ministère de l'Éducation*, L.R.Q., chapitre M-15 (à jour au 31 octobre 2004).
-

Régime pédagogique de la formation professionnelle, c. I-13.3, r.4.2 (à jour au 9 novembre 2004).

Règlement sur le régime des études collégiales, c. C-29, r.5.1.1 (à jour au 9 novembre 2004).

Liste des sites Internet

EMPLOI-QUÉBEC [emploi.quebec.net]

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC [www.gouv.qc.ca]

INFOROUTE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET TECHNIQUE [inforoutefpt.org]

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT [mels.gouv.qc.ca]

OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE [www.oqlf.gouv.qc.ca]

RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADA [www.rhdcc.gc.ca]
