

LEADERSHIP DE LA TRANSITION VERS UN DÉVELOPPEMENT AXÉ SUR LES PARTENAIRES

Enseignements tirés de la transition du Programme de partenariat des collèges canadiens (PPCC) au programme d'Éducation pour l'emploi (ÉPE)

Rédigé par

Paul Brennan, principal partenaire, InnovEd ODT Canada

pour

**L'Entraide universitaire mondiale du Canada (EUMC),
Le Conseil canadien pour la coopération internationale (CCCI)
et Collèges et Instituts Canada (CICan)**

Mars 2019

INTRODUCTION

De 2005 à 2008, l'Association canadienne des collèges communautaires (ACCC), aujourd'hui connue sous le nom de Collèges et instituts Canada ou CIGan¹, a mené un examen approfondi du programme de partenariat qu'elle gérait depuis 20 ans avec l'aide financière de l'Agence canadienne de développement international (ACDI)². Elle souhaitait recadrer ce programme en fonction des nouvelles réalités d'une aide au développement dirigée par des partenaires et mettre à profit les enseignements tirés des réalisations antérieures en les appliquant au programme remodelé.

Ce programme remanié, qui sera finalement désigné sous le nom de programme d'Éducation pour l'emploi (ÉPE), allait susciter d'importants changements dans la façon dont l'Association et son réseau de plus de 130 membres – collèges communautaires, instituts de technologie, cégeps, écoles polytechniques et universités à mandat collégial, apportaient une aide au développement. Parmi ces changements figuraient notamment :

- Focaliser sur cinq pays et une région parmi la cinquantaine de pays où existaient des programmes financés par l'Association ;
- Travailler d'une manière plus intégrée avec les ministères, les établissements et les associations d'employeurs sur quelques secteurs ou thèmes prioritaires de sorte à favoriser une transformation durable ;
- Passer de la sélection, par les établissements canadiens, de leurs partenaires à l'étranger, à la sélection, par des institutions des pays en voie de développement, de leurs partenaires canadiens de choix à partir de propositions et de rencontres ;
- Maintenir une approche centrée sur le renforcement des capacités d'établissement à établissement en même temps qu'enrichir le fondement des partenariats en s'appuyant sur les compétences de base des collèges et des instituts.

La transition ne fut pas facile, surtout pour une association redevable à ses membres canadiens, lesquels étaient pour la plupart tout à fait satisfaits du modèle existant. De plus, il y avait une centaine d'établissements étrangers qui souhaitaient poursuivre leurs partenariats existants avec des collèges ou des instituts canadiens et risquaient fort d'être mécontents de ne pas compter dans le nombre désormais réduit de pays de focalisation. Le défi était de passer d'un mode de fonctionnement de longue date éprouvé, efficace et convenant bien aux collèges et aux instituts canadiens, à un modèle innovant fondé sur une approche plus adaptée aux réalités émergentes et à un nouveau concept de développement.

¹ L'ACCC a changé de nom en 2014 et adopté celui de CIGan (Collèges et instituts du Canada) afin de refléter la diversité croissante des appellations de ses établissements membres qui comptent des collèges, des instituts de technologie, des écoles polytechniques, des cégeps, des collèges communautaires et des collèges universitaires, appellations qui relèvent de la décision du ministère provincial ou territorial dont ils dépendent. Lorsqu'il sera question de l'ACCC et de CIGan, nous parlerons de l'Association.

² En 2013, l'ACDI a été intégrée à Affaires mondiales Canada (AMC) comme l'une de ses divisions. Pour cette étude, nous garderons le nom d'ACDI qui reste très connu et était en usage quand les événements relatés se sont produits.

Mener cette transition avec succès demanda du courage, la participation de tous les partenaires à un dialogue véritable et l'équilibre constant des valeurs ayant trait au développement durable et de celles servant d'ancrage à une association fort attentive aux besoins de ses membres. Cette étude de cas vise à montrer ***comment cette transition a été réalisée et quels en sont les enseignements qui restent pertinents dans le contexte actuel.***

On y passe d'abord en revue le contexte historique puis on y présente trois enseignements clés pour le succès d'un développement plus durable tout en dirigeant une association d'envergure pancanadienne dans le contexte canadien d'une éducation décentralisée. Enfin, on y traitera brièvement de quelques-uns des résultats initiaux de l'approche ÉPE et de sa pertinence pour la coopération au développement à l'époque actuelle.

CONTEXTE HISTORIQUE

CICan est l'association canadienne à but non lucratif qui a été créée en 1972 par les collèges et les instituts publics du Canada pour défendre leurs intérêts en leur nom à l'échelle du Canada, stimuler les échanges de connaissances et la collaboration par-delà les limites provinciales et territoriales de l'éducation, et entreprendre des initiatives conjointes sur la scène canadienne et sur la scène internationale.

En 1979, l'Association reçut pour la première fois une aide financière de la division des partenariats de l'ACDI, récemment créée pour étudier la possibilité pour les collèges d'entreprendre des projets de développement internationaux. C'est ainsi que, dans les années 80, les collèges et les instituts prirent part à des projets de coopération avec, à la fois, un financement bilatéral et un financement de partenariat de l'ACDI, ce qui leur apprit à traiter avec des partenaires étrangers de pays en voie de développement. Ils estimaient que l'engagement de leur corps professoral, de leur personnel non enseignant et de leurs étudiants dans la coopération internationale les aiderait à s'améliorer sur le plan professionnel et comme citoyens du monde.

En 1991, un Fonds de coopération institutionnelle collégiale (FCIC) fut mis sur pied, puis régularisé par deux subventions plus importantes sous le nom de Programme de partenariat des collèges canadiens (PPCC), qui dura jusqu'à 2007. Il permit aux collèges de nouer des partenariats de trois à quatre ans avec un établissement étranger de leur choix, dans le but d'améliorer la capacité du partenaire à offrir de nouveaux programmes et services d'enseignement et de formation plus pertinents pour les jeunes. Les collèges soumettaient chaque année des propositions et un comité composé de représentants de l'ACDI, des collèges et, plus tard, des principaux pays partenaires, en sélectionnait les plus pertinentes.

Il fallait que les collèges et instituts canadiens soient disposés à s'investir dans ces partenariats, avec habituellement une contribution d'au moins 25 % de celle consentie par le gouvernement canadien, selon le principe général établi par la Division des partenariats de l'ACDI. Cela garantissait leur engagement à l'égard des objectifs de développement, plutôt qu'une simple recherche de contrats et de revenus. La participation d'étudiants canadiens aux projets étant une exigence clé, les Canadiens pouvaient ainsi en apprendre davantage des problèmes de développement à une époque où ils n'étaient pas si familiers. La participation étudiante était financée au titre du PPCC et permit effectivement à de nombreux jeunes

canadiens d'avoir de nouvelles perspectives mondiales ainsi qu'envers leur propre pays à leur retour. De 1991 à 2007, le PPCC permit ainsi aux collèges et aux instituts participants de s'impliquer dans 631 projets menés dans 105 pays en voie de développement avec 734 partenaires étrangers. Le gouvernement canadien y consacra 120 millions de dollars canadiens au total et les collèges, environ 32,5 millions (contribution en nature et monétaire).³

Les projets pouvaient avoir pour contenu l'éventail complet des programmes offerts par les collèges et leur savoir-faire dans divers secteurs, comme l'agriculture, la santé, les ressources naturelles, le secteur manufacturier, les technologies de l'information (TI), le commerce, le tourisme et l'ingénierie. Parmi les services offerts figuraient le partage de nouvelles approches pédagogiques pour concentrer avant tout l'attention sur les besoins d'apprentissage appliqués des étudiants, l'actualisation ou la création de nouveaux curriculums pertinents pour la population locale et les possibilités d'emploi, et l'entraînement à diriger un établissement adapté aux besoins de la collectivité. Les projets incluaient souvent le renforcement des capacités des établissements à former la main-d'œuvre existante, à développer l'entrepreneuriat et les services de développement des petites entreprises, et à être en mesure de toucher les populations plus pauvres et vulnérables, notamment de filles et de femmes, en leur offrant une éducation et une formation pertinente.

Plusieurs évaluations financées par l'ACDI, y compris la dernière, réalisée par la firme Universalialia, concluaient que l'investissement en valait réellement le coût. Les résultats obtenus étaient souvent supérieurs à ceux attendus, en grande partie parce le corps professoral canadien s'appliquait à obtenir des résultats positifs et le PPCC avait permis d'établir des partenariats institutionnels dépassant souvent le cadre du résultat immédiat des projets et des contrats conclus⁴. Universalialia donnait des preuves évidentes que le programme avait contribué à l'apport de changements dans les modes d'enseignement et d'apprentissage, à une meilleure employabilité des diplômés et à de nouveaux partenariats avec les collectivités avoisinantes.⁵

De nombreux établissements membres de l'Association de même que son personnel étaient satisfaits du PPCC et espéraient le voir encore renouvelé. Il avait permis aux collèges de faire leurs premières armes sur la scène internationale, d'envoyer leurs enseignants et leurs étudiants à l'étranger pour leur faire mieux saisir les problèmes du développement et les inégalités, et voir leur propre établissement et leur pays sous un nouveau jour. Les directeurs internationaux des collèges étaient en mesure d'établir des priorités de développement pour les pays où ils avaient monté divers projets et organisé des activités d'échanges. Le modèle du PPCC était perçu comme servant très bien les intérêts et les priorités des établissements membres de l'Association, ainsi que contribuant à un développement efficace et à un enseignement adapté aux réalités des pays en développement.

³ Pour un historique détaillé de cette période, se reporter au document *Éducation pour l'emploi : un historique de 40 années de partenariats internationaux à l'ACCC*, de Paul Brennan, publié par l'ACCC et l'ACDI en 2012.

⁴ *Évaluation du Programme de partenariats pour les collèges canadiens*, réalisée pour l'ACDI en 2004 par la firme Universalialia pour l'ACDI (l'équipe d'évaluation, qui comptait huit évaluateurs, était dirigée par Geraldine Cooney).

⁵ *idem*, pages 36 à 51.

Le problème majeur était qu'en répartissant des projets aussi modestes dans tant de pays et d'établissements à travers la planète, on ne réalisait pas de transformations systémiques durables dans les nombreux pays bénéficiaires. S'il est vrai que certains projets suscitèrent effectivement des changements systémiques importants, la plupart apportèrent des changements institutionnels locaux pendant un certain temps pour les voir ensuite s'estomper. Les idées émergentes dans une institution dans un coin du pays se faisaient écraser sous le poids de l'approche traditionnelle basée sur les connaissances et des règles ministérielles prédominantes.

Dans un contexte où l'atteinte d'objectifs et de résultats durables prenait de l'envergure à l'échelle mondiale, des membres du personnel de l'Association, des partenaires étrangers et des collègues et instituts canadiens commencèrent à se demander s'il n'y avait pas un meilleur moyen de s'y prendre.

Si certains hésitaient le moins à s'engager à fond dans de telles réflexions et améliorations, le rapport de l'évaluation menée par Universalia en 2004 ne fit que confirmer le besoin urgent de le faire. Tout en reconnaissant les nombreux résultats positifs obtenus et le fait que la contribution de l'ACDI était financièrement très rentable, on y faisait quatre recommandations majeures d'améliorations notables :

- les objectifs de tout nouveau programme de type PPCC devraient coïncider plus avec les priorités des pays en voie de développement et être bien plus motivés par la demande changeante de formations;
- ce programme devrait viser à avoir des effets plus concentrés à l'échelle nationale, régionale ou sectorielle dans les pays retenus, et ce, en concentrant les initiatives dans un nombre restreint de pays et de secteurs ;
- l'ACCC devrait chercher à avoir une notoriété croissante, à inspirer le respect et à représenter un créneau très prisé de l'éducation et de la formation technique et professionnelle dans les pays en voie de développement ciblés;
- l'ACCC devrait clarifier sa théorie du changement et avoir pour ses programmes une raison d'être, un cadre de travail, une stratégie, et des résultats clairs et cohérents.⁶

Ces recommandations correspondaient au consensus mondial émergeant alors quant à la façon d'entreprendre le développement international de manière plus durable. Des discussions entre les bailleurs de fonds et les pays receveurs aboutirent en 2005 à la « **Déclaration de Paris sur l'efficacité de l'aide** » et au subséquent **Programme d'action d'Accra**.⁷ La déclaration reposait sur cinq principes communs pour parvenir à un développement véritable : **appropriation, alignement, harmonisation, résultats, redevabilité mutuelle**.

⁶ *Évaluation du Programme de partenariats pour les collèges canadiens*, déjà cité.

⁷ <http://www.oecd.org/fr/cad/efficacite/declarationdeparissurlefficacitedelaide.htm>

Le **Programme d'action d'Accra** contenait des lignes directrices plus élaborées pour la mise en application des cinq principes généraux, lignes directrices recueillant l'adhésion des O.N.G. et des associations de membres :

1. *Renforcer l'appropriation nationale du développement*
2. *Établir des partenariats de développement plus efficaces et ouverts à tous*
3. *Obtenir des résultats en matière de développement et en rendre compte*

Le contexte politique avait aussi changé au Canada avec l'élection, en 2006, d'un gouvernement conservateur. Celui-ci indiqua rapidement que l'obtention de résultats concrets importerait désormais plus encore que cela avait été le cas auparavant et que la collaboration avec les secteurs privés canadien et étranger devait être renforcée.

Comme le résuma en entrevue pour cette étude, Michelle Veilleux, alors directrice adjointe de la division de l'ACDI finançant le PPCC et l'ÉPE, « Tout cela faisait partie de la transition pour les O.N.G., les associations et l'ACDI qui permettrait de passer d'une approche caritative au développement à une approche fondée sur le partenariat en vue d'obtenir des résultats durables. C'était une transition difficile à réaliser après tant d'années d'un autre mode de fonctionnement. Les collègues avaient beaucoup appris de leurs projets de PPCC, mais il était temps de passer à autre chose ».

De plus, de nombreux pays de la planète commençaient à prêter davantage attention à l'enseignement technique et à la formation professionnelle (ETFP)⁸. Comme le nombre de diplômés de l'enseignement primaire et secondaire du monde entier avait nettement augmenté du fait de la campagne **Éducation pour tous** dirigée par l'UNESCO et qui démarra en l'an 2000,⁹ il restait à savoir comment assurer la transition de ces diplômés vers le monde du travail ou un emploi autonome. Les études universitaires ne pouvaient plus être le seul parcours offert et les emplois disponibles requéraient des compétences pratiques dépassant une éducation académique. La conception de programmes, au niveau supérieur du secondaire et au postsecondaire, qui seraient centrés sur la transition de l'éducation au monde du travail, devint une priorité croissante.¹⁰

Parmi les enseignements tirés de cette transformation majeure, quels sont ceux qui restent pertinents aujourd'hui ?

⁸ S'il est vrai que « TVET » était le terme le plus souvent utilisé à l'échelle internationale, y compris par UNEVOC, il l'était bien moins au Canada, les collègues estimant que le terme anglais « *vocational* » avait pour connotation une formation de moindre niveau dont il fallait se débarrasser. Fait intéressant, au Québec, on a traduit ce terme par « enseignement professionnel », plus acceptable.

⁹ [Éducation pour tous 2000-2015 : progrès et enjeux ; rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2015](#)

¹⁰ Voir à ce sujet le rapport publié en 2004 par l'Institut international pour la planification de l'éducation (IIEP), qui étaye l'argumentation en faveur de l'emploi en montrant que l'EPT a aussi contribué à accroître la compétitivité et la productivité dans les pays en voie de développement.

ENSEIGNEMENTS TIRÉS

PREMIER ENSEIGNEMENT : L'alignement des priorités des membres, des bailleurs de fonds et des partenaires étrangers doit s'appuyer sur le repérage de valeurs et d'objectifs communs, et être axé avant tout sur les besoins et le leadership des partenaires.

Une initiative multipartite de coopération au développement donnera toujours lieu à des tensions entre les besoins des partenaires étrangers, les priorités changeantes de la communauté des bailleurs de fonds, et les capacités et intérêts des organismes d'exécution. Dans le cas qui nous concerne s'ajoutait le fait d'avoir une association pancanadienne de membres dont le principal mandat était de répondre aux besoins de membres d'une grande diversité au Canada. C'est un art que de trouver un équilibre entre ces différentes perspectives et intérêts et de les concilier de manière productive. Comment cela s'est-il fait dans le cas qui nous intéresse ?

Tel que mentionné plus haut, selon les discussions et accords mondiaux de l'époque, tous les acteurs de la coopération au développement devaient revoir leurs pratiques de façon globale. Pour l'Association, le principe d'appropriation devint le premier auquel s'attacher.

En posant des questions plus poussées au sujet de l'appropriation, on amena quelques voix discordantes à donner leur avis. Marie- Josée Fortin, alors gestionnaire du PPCC avant de devenir directrice de l'ÉPE, se souvient d'une conversation avec Papa Kane, l'un des plus proches partenaires étrangers du programme, qui était directeur régional de l'Organisation internationale du travail (OIT) pour l'Afrique occidentale et connaissait de nombreux partenaires du PPCC en Afrique francophone. Il lui dit : « Les projets du PPCC étaient très bons, mais ils restaient surtout menés par le Canada, dirigés par les Canadiens, avec l'essentiel du financement allant aux établissements et aux spécialistes canadiens ». Ce point de vue la décontenança tout d'abord, mais, à bien y réfléchir, elle dut admettre qu'il avait raison.

Les collègues canadiens choisissaient leurs établissements partenaires à l'étranger, dans les pays et les secteurs économiques correspondant à leurs forces. Ils préparaient des propositions de projets en s'inspirant largement des leurs après une visite sur le terrain et les présentaient à un comité de sélection au Canada composé principalement de Canadiens. Plus de 50 % du budget des projets allaient de fait à un collègue ou un institut ou à la gestion de l'Association. La reddition des comptes à l'ACDI quant aux résultats était essentiellement entre les mains des Canadiens. Comme le disait un directeur des affaires internationales d'un collègue canadien, « quel établissement étranger ne souscrirait pas à une proposition et un projet lorsqu'un établissement canadien vient vous voir avec un montant potentiel de 300 000 \$? »

Ajuster le PPCC au nouveau principe d'appropriation par les partenaires.

L'Association mit sur pied un comité directeur interne afin de poursuivre la réflexion et l'exploration d'un nouveau mode de fonctionnement. Y siégeaient Gerald Brown, président-directeur général de l'Association ; Bernard Lachance, vice-président de sa division des Partenariats internationaux et ancien directeur général du Cégep régional de Lanaudière ; et Marie-Josée Fortin, gestionnaire du PPCC. D'autres partenaires expérimentés y intervenaient à l'occasion : Papa Kane, directeur du Bureau international du travail en Afrique de l'Ouest ; José Palacios, recteur de l'Université d'Atacama au Chili ;

et Pierre Racicot, vice-président à la retraite de l'ACDI, lequel apportait le point de vue important des bailleurs de fonds. Paul Brennan y entra quand il remplaça Bernard Lachance au poste de vice-président en 2007.

Des réunions hebdomadaires eurent lieu pour décider de la façon de consulter tous les partenaires à impliquer. Le comité décida d'entreprendre une série de consultations à ce sujet tant auprès des établissements membres qu'auprès des partenaires étrangers de diverses régions du globe, y compris des pays où il y avait déjà une forte concentration de projets PPCC.

C'était une opération importante exigeant des ressources pour rassembler un grand nombre de partenaires. L'association pensait qu'un remaniement du programme en valait bien les frais et le personnel de l'ACDI accepta qu'on utilise les budgets de gestion et d'exécution des projets pour couvrir les coûts de rassemblement des partenaires, l'objectif étant conforme à la Déclaration de Paris et au programme d'action d'Accra.

Il s'agissait, durant ces consultations, de poser à tous les partenaires une série de questions semblables concernant ce qu'on devait améliorer :

- quels étaient les principaux enseignements du PPCC et des projets de développement à financement bilatéral concernant la transformation durable ?
- quels étaient les capacités et les secteurs prioritaires d'apprentissage que les établissements et les apprenants à l'étranger souhaitaient le plus en apprendre de leurs collègues partenaires canadiens ?
- comment mieux ajuster un futur programme remanié aux principes de la Déclaration de Paris et du programme d'action d'Accra, surtout en matière d'appropriation et de durabilité ?
- comment mieux ajuster le programme à la mission fondamentale et aux capacités des collèges et instituts canadiens en matière d'éducation technique et de formation professionnelle?
- quelles étaient les orientations et priorités courantes de l'ACDI et des pays potentiellement partenaires ?

Tenues dans quatre villes du globe, les consultations réunirent plus de 400 participants.¹¹

Lieu	Année	Participants	Programmes concernés
Dakar, au Sénégal	2005	150	CCPP et Projet à financement bilatéral du CCNB au Burkina Faso
Dar es Salaam, en Tanzanie	2007	89	CCPP
Copiapo, au Chili	2007	120	CCPP et Centro Minero Benjamín Teplitzky
Hanoi, au Vietnam	2008	66	CCPP et projet de collèges communautaire Vietnam-Canada

¹¹Tiré d'*Éducation pour l'emploi : un historique de 40 années de partenariats internationaux à l'ACCC*, déjà cité

Ces consultations furent une nette indication que l'Association souhaitait étudier les moyens d'apporter des changements notables dans sa programmation avec ses partenaires étrangers. Les groupes consultés comptaient non seulement des partenaires institutionnels, mais aussi les ministres concernés, de hauts fonctionnaires et des représentants de groupes d'employeurs. Du côté canadien, de hauts dirigeants de l'ACDI y prirent part également : le vice-président de la Division des partenariats, le directeur des Partenariats institutionnels ; des cadres régionaux de haut niveau basés à Ottawa, des ambassadeurs du Canada à l'étranger et des responsables de l'aide de chaque région.

D'autres furent organisées durant le Congrès annuel de l'Association et le forum des partenaires du PPCC tenu à Montréal en 2007 pour ceux qui n'avaient pu participer aux consultations à l'étranger.

Ces diverses consultations permirent à l'Association, en concertation avec le personnel de l'ACDI, de réduire la liste des quinze premiers pays d'intérêt à six : ceux les plus enthousiastes vis-à-vis de la nouvelle approche et ayant un plan (même si préliminaire) s'orientant vers la transformation systémique et institutionnelle, en partenariat avec les employeurs de leur pays.

L'exemple ci-dessous illustre parfaitement l'approche véritablement consultative qu'on utilisa pour créer les nouveaux programmes d'ÉPE. Voici ce qu'écrivit l'honorable Moussa Sakho, ministre sénégalais de la Formation professionnelle et technique, dans une lettre accompagnant sa proposition de programme d'ÉPE au Sénégal :

Pour la conception de ce projet, menée par mon ministère avec l'appui de vos spécialistes, nous avons pris en considération les enseignements tirés du Forum sénégal-canadien que nous avons organisé conjointement à Dakar en novembre 2005 et qui a rassemblé des représentants de nos établissements ainsi que nos partenaires du secteur privé. Ce projet s'inscrit parfaitement dans notre nouvelle stratégie nationale de réforme de notre secteur. Il complète de plus les initiatives que d'autres partenaires techniques et financiers ont entrepris avec nous.¹²

En plus de recevoir l'aval du ministre, le nouveau concept et la nouvelle proposition reçurent l'appui officiel des associations commerciales et professionnelles des secteurs économiques jugés prioritaires au Sénégal, à savoir l'agriculture et l'agroalimentaire, les secteurs maritime et portuaire, ainsi que la construction. Cet aval était essentiel à toute nouvelle tentative visant à mieux aligner l'enseignement et la formation professionnels aux débouchés réels en matière d'emploi et de travail autonome.

La diffusion des enseignements du PPCC, l'évaluation externe constructive, le recours à des principes mondialement reconnus et récemment adoptés à Paris et au Ghana, et une volonté réelle d'appuyer le dialogue, l'inclusion et l'appropriation permirent de créer les conditions nécessaires à un dialogue plus ouvert. Les discussions mirent en présence cinq types de participants (représentants de gouvernement de chaque pays, d'établissements de chaque pays et de groupes d'employeurs de quelques pays partenaires) ayant un but commun.

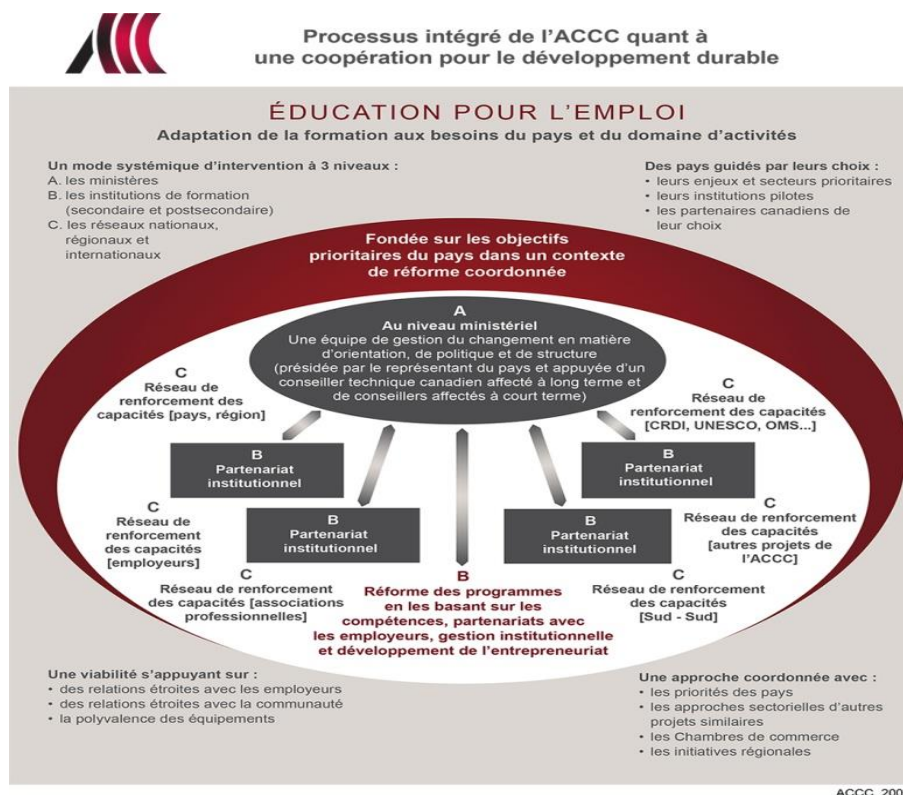
Malgré les efforts soutenus pour mobiliser tous les intéressés dans le processus de définition conjointe d'un nouveau programme, il y eut une certaine résistance au changement, ce qui était à prévoir.

¹² Le texte original figure à l'Annexe IV de la proposition de programme d'ÉPE présentée à l'ACDI le 3 août 2007

Plusieurs des collèges et instituts canadiens impliqués exprimèrent leur crainte que le nouveau modèle à venir sape leur pouvoir décisionnel et éloigne des pays et partenaires traditionnels avec qui ils s'entendaient très bien.

Ils comprirent peu à peu que des principes et des objectifs plus généraux étaient en jeu, que ceux-ci reposaient sur des preuves et avaient été approuvés à l'échelle mondiale. En entendant les arguments évoqués et voyant qu'ils pouvaient poser des questions, la plupart commencèrent à adhérer au nouveau modèle. Quelques-uns des collèges et instituts de grande taille en avaient déjà adopté le cadre pour les projets à financement bilatéral que certains mettaient en œuvre par eux-mêmes.

Voici comment l'Association résuma dans un diagramme cette stratégie émergente et intégrée en 2008, en soulignant l'appui qui serait fourni : A) au niveau stratégique par les ministères; B) au niveau de la mise en œuvre par les établissements avec, en moyenne, douze partenariats institutionnels dans trois secteurs par pays; et C) au niveau du réseau de partenaires essentiels par les associations d'employeurs et de groupes communautaires. Cela différait beaucoup d'une série de partenariats individuels dans l'ensemble de la planète.



Le nouveau modèle d'ÉPE était en voie d'appliquer la première recommandation de l'évaluation de la firme Universalia, devenant plus axé sur la demande et se rapprochant plus des priorités des pays partenaires. Restait à présent l'étape la plus difficile, celle de la mise en œuvre.

La direction de l'Association proposa que les partenaires étrangers choisissent l'établissement canadien partenaire en venant au Canada et en interviewant les établissements qui avaient exprimé le désir de travailler avec eux. Cela mit d'abord certains collègues mal à l'aise, car ils étaient habitués à choisir « leur » pays et partenaire étrangers, et à diriger la conception du projet, même si elle se faisait en consultation avec l'établissement partenaire. Mais, tel que mentionné, avec cette approche, les rênes restaient aux mains des Canadiens, ce qui n'était plus envisageable selon le nouveau modèle de partenariat. Marie-Josée Fortin dit qu'elle rappela souvent aux établissements membres de l'Association que c'était à présent aux partenaires étrangers de tenir vraiment les rênes dans tous les principaux aspects des opérations.

Cette décision conceptuelle donna une indication claire aux partenaires étrangers qu'on amorçait un tournant important vers l'appropriation locale. Beaucoup commentèrent que, pour la toute première fois dans leur travail de développement, ils avaient la possibilité d'établir eux-mêmes leurs propres critères de ce qu'ils adoptaient comme priorités, puis de repérer le partenaire doté du savoir-faire le plus pertinent et usant de l'approche convenant le mieux à leurs besoins. Comme le firent remarquer les partenaires mozambicains lors de leur première mission d'identification du partenaire canadien: « Pour la première fois, nous avons l'impression de diriger le processus. Les Canadiens l'ont compris. Mais nous aussi, nous devons changer ». ¹³ Ils n'avaient pas l'habitude d'établir leurs priorités en premier dirent-ils. Leur ministère ou le partenaire étranger assumait toujours ce rôle, avec un peu de consultation.

Afin de pouvoir changer radicalement la façon dont elle gérait son plus important programme de coopération au développement, l'Association garda ses établissements informés et impliqués, et organisa des séances de formation dans tout le Canada sur la façon de préparer une proposition selon le nouveau modèle. Comme le souligne Gerald Ingersoll, directeur de l'apprentissage et chef des affaires internationales au New Brunswick Community College (NBCC) : « Il était crucial que l'ACCC dote ses membres de la formation et de l'information nécessaires pour favoriser la transition. Les membres furent impliqués dès le début et se sentirent épaulés pour réaliser cette transition ».

Selon des évaluations ultérieures menées à plusieurs niveaux sur ce qui conduit à des résultats de développement durable, le nouveau programme d'ÉPE rééquilibrait la relation entre appropriation et partenariat, avec une appropriation accrue à l'étranger et le maintien du partenariat comme principal mode de coopération.

DEUXIÈME ENSEIGNEMENT: Une approche intégrée au niveau pays avec, à la base, des partenariats institutionnels mènerait à plus de résultats et à une plus grande durabilité.

Universalia avait aussi recommandé que l'Association explicite le modèle de changement en expliquant pourquoi il susciterait des résultats plus durables que par le passé. Peu d'O.N.G. ou d'associations prennent le temps d'élucider leur modèle de changement, puis de l'évaluer et de l'ajuster quelques années plus tard en fonction des résultats effectifs. L'ACCC était déterminée à le faire.

¹³ Tiré d'une évaluation du processus de sélection par les établissements mozambicains de leurs partenaires canadiens en 2010.

Comme Universalia le fit remarquer dans son évaluation, avoir un petit nombre de partenariats institutionnels parsemés dans de nombreux pays mène rarement à une transformation durable d'un système ou d'un pays. Un établissement innovant peut rarement maintenir différentes façons de faire et d'enseigner dans un système et un ministère qui tirent dans une direction opposée. Peu à peu, les anciennes façons de faire et les anciennes récompenses en cas de conformité se réinstaurent d'elles-mêmes.

Par exemple, même avec le financement supérieur d'un projet bilatéral faisant suite à un projet de partenariat avec une institution du secteur minier chilien, le nouveau département de recherche appliquée minière de cette université, créé sur de bonnes pratiques et la participation d'employeurs, finit par échouer et dû fermer en raison du poids de l'approche universitaire à l'éducation.

Comment peut-on s'attendre à ce que des établissements de bien plus petite taille dotés de 300 000 \$ ou plus réalisent des changements systémiques ?

L'Association pouvait aussi comparer les résultats durables plus restreints du PPCC à ceux de quelques-uns des programmes bilatéraux qu'elle menait dans des pays de plus grande taille, impliquant généralement dix à vingt partenariats par pays. Il y avait ainsi le **Programme collégial Canada-Chine de partenariats** d'une valeur de 7,5 millions de dollars, mettant en jeu trente-deux collèges et instituts canadiens et chinois ; et le **Programme Canada-Inde de partenariat entre institutions et industries**, d'une valeur de 8,4 millions de dollars, auquel vingt-deux collèges et instituts canadiens prenaient part. Dans ce modèle de programme, les évaluations avaient montré des résultats durables, comme l'utilisation d'un enseignement basé sur des compétences, développé au Canada, et l'établissement de liens étroits avec l'industrie devenant la norme pour l'expansion du système collégial en Chine.

L'expérience de conception et de gestion conjointes d'importants projets bilatéraux s'alignant sur des priorités nationales permit d'aider de plus petits pays à établir, comme ce fut le cas de la Tunisie, son réseau d'écoles polytechniques et à l'agrandir (Instituts supérieurs d'enseignement technologique ou ISET) ou à étendre la capacité de formation professionnelle de Centres de formation professionnelle (CFP), comme ce fut le cas au Maroc. L'équipe de conception de projet de l'Association se souvient du sous-ministre tunisien de l'enseignement professionnel et technique lui expliquant où figurerait le projet canadien sur le grand tableau où l'on inscrivait tous les projets contribuant à la réforme du système (dont les projets tunisiens, ceux du gouvernement français, ceux de la Banque mondiale et d'autres projets).

Avec les projets PRICAT (Tunisie) et PRICAM (Maroc), le personnel de l'Association put voir les impacts positifs de la gestion d'un programme national avec quinze partenariats institutionnels, contribuant chacun à la même transformation globale du système déjà en cours dans chaque pays. Les nouveaux ISET et CFP améliorèrent leur fonctionnement et les services qu'ils offraient aux jeunes dans leur pays respectif, car les deux ministères concernés étaient impliqués dans la conduite et la gestion des projets et déterminés à en adopter les enseignements positifs et à les adapter à l'ensemble de leur système.

Comment cela se traduit-il au niveau du mécanisme de financement de la Division des partenariats de l'ACDI pour que celui-ci soit adapté à de multiples pays ?

L'Association décida qu'elle devait réduire le nombre de pays dans lesquels elle s'impliquait pour permettre le développement d'une masse critique de partenariats dans quelques pays. Pour les sélectionner, il fallait prendre en considération les pays où ses établissements membres avaient été les plus actifs jusque-là de même que les vingt pays de focalisation de l'ACDI, identifiés comme étant prioritaires à l'époque.¹⁴

Autre facteur de sélection critique, il fallait des preuves évidentes que le pays sélectionné voulait vraiment transformer son système d'éducation technique et avait commencé à s'y préparer. Si l'appropriation était le principal critère de durabilité le pays ou même l'établissement, devait donc vouloir produire et « faire sienne » la transformation désirée.

L'Association demanda aux neuf pays qui restaient sur sa liste prioritaire de participer à son Congrès annuel en 2007 afin qu'ils puissent y exposer aux Canadiens leurs priorités de l'époque en matière de réforme de l'enseignement technique et appliqué. Ces exposés permirent à l'Association et à ses membres d'évaluer le niveau de préparation des pays respectifs et de prendre leur décision finale quant aux six pays ou régions sur lesquels axer désormais leurs efforts.

Les trois pays africains sélectionnés (Sénégal, Tanzanie et Mozambique) avaient déjà un plan pour transformer leur système d'EFPT. Le Sénégal avait des plans avancés ; la Tanzanie avait identifié ses priorités dans ses plans initiaux ; quant au Mozambique, la transformation de son système bénéficiait de l'appui d'un important projet de la Banque mondiale. Le projet d'ÉPE ne visait pas la transformation de l'EFPT, mais devait en faciliter le processus.

En plus des gouvernements et des établissements d'enseignement, il y avait un troisième groupe de partenaires peu souvent inclus dans la conception de projets éducatifs, mais qui était essentiel pour voir aboutir tout effort mené pour mieux aligner l'éducation à l'emploi : les groupes d'employeurs, aussi bien de grandes que de petites entreprises. Si la raison de l'implication des employeurs était évidente, ce n'était pas si simple d'amener tous les partenaires à l'accepter et à la respecter.

Tout comme la durabilité des résultats demandait à focaliser sur quelques pays, l'implication soutenue des groupes d'employeurs demanderait aussi à se focaliser sur quelques secteurs économiques importants d'un pays donné. Dans le cadre du projet, on demanda donc aux gouvernements d'identifier trois secteurs économiques émergents prioritaires où l'accès au personnel qualifié était une sérieuse entrave à la croissance. L'association d'employeurs correspondante ferait partie intégrante de la planification et du projet lui-même.

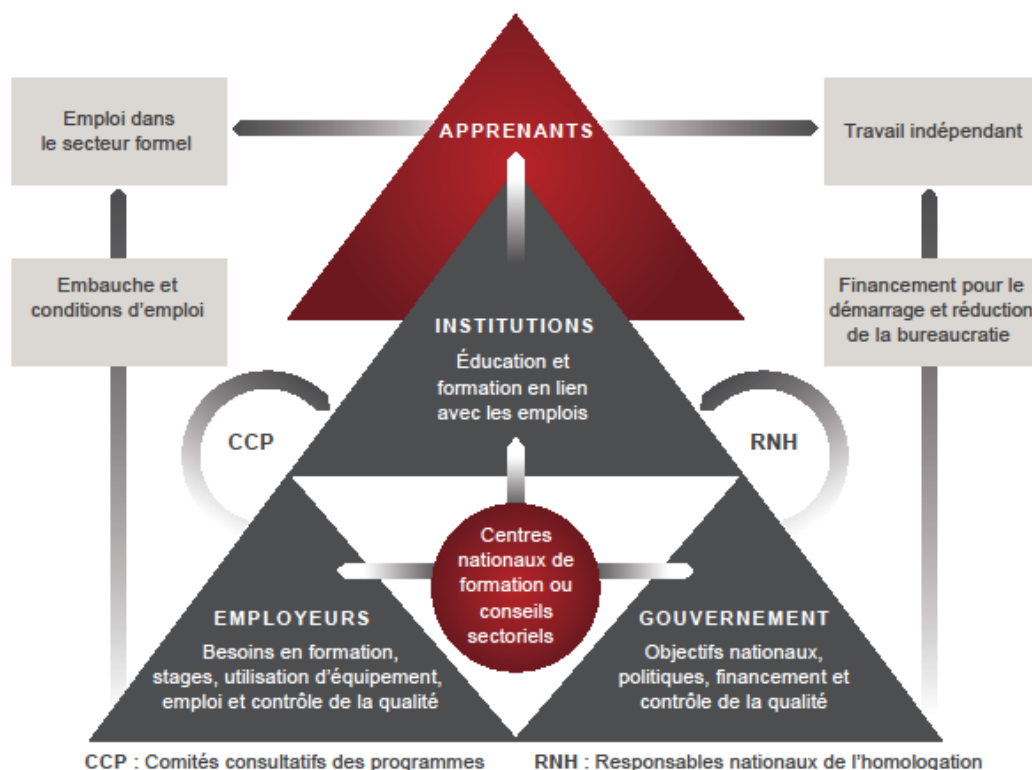
Comme l'a dit à ce sujet Elaine McNeil, responsable des affaires internationales à SIAST (aujourd'hui la Saskatchewan Polytechnic) chevronnée dans les projets de partenariats bilatéraux et multilatéraux : « Il était essentiel d'impliquer les employeurs tout comme les ministères de l'industrie, de l'économie et de la main-d'œuvre de sorte à exercer des pressions sur un système d'éducation souvent archaïque non adapté aux besoins de la société ».

¹⁴ <https://www.cbc.ca/news/canada/cida-will-focus-foreign-aid-on-smaller-number-of-nations-1.803754>

On demanda ensuite aux ministères et aux employeurs d'identifier trois ou quatre établissements desservant chacun les secteurs économiques identifiés. L'expérience des programmes précédents avait montré que les résultats durables se produisent habituellement quand les établissements dotés d'un certain leadership et d'une certaine capacité sont renforcés, et servent de modèles aux autres établissements du système. Choisir l'établissement le plus nécessaire en premier n'est pas toujours la meilleure solution pour obtenir un changement systémique soutenu.

Ces divers éléments devinrent les pierres angulaires de la stratégie intégrée déployée par l'Association pour obtenir des changements et des résultats durables. Un graphique qu'elle produisit en 2008 montre les apprenants au centre, les employeurs et les groupes d'employeurs plus précisément définis constituant l'un des trois groupes d'acteurs essentiels au changement du système pour les apprenants. On y montre aussi l'apport crucial à fournir par chacun dans le processus.

LE TRIANGLE VERTUEUX DE L'EMPLOI



ACCC, 2012

Certains projets d'ÉPE apportèrent même aux associations d'employeurs ou de l'industrie un soutien pour améliorer leurs capacités à mieux renseigner les établissements et le gouvernement quant aux besoins et perspectives d'emploi dans leur secteur. Des projets d'ÉPE financèrent les conseils sectoriels de ressources humaines canadiennes dans les TI, le tourisme et l'accueil, l'exploitation minière et l'agriculture, afin de nouer des partenariats avec leurs homologues des pays concernés par l'ÉPE, élargissant leur mode de partenariat institutionnel d'une manière nouvelle et créative.

Cela aida à suivre les lignes directrices du programme d'action d'Accra *pour établir des partenariats de développement plus efficaces et plus ouverts à tous* et créer un modèle plus clair de transformation intégrée, même si plus complexe à mettre en œuvre. Le travail de traction des employeurs, et combiné à celui-ci, le travail de promotion ascendant des établissements d'enseignement appuyé éventuellement par les politiques ministérielles, furent tous deux essentiels à la réussite.

L'ajout de l'opinion d'un nouveau type de partenaires, à savoir les associations d'employeurs et les groupes communautaires, contribua à s'assurer qu'avec les changements réalisés, les apprenants profiteraient d'une éducation pertinente pour les emplois à combler. Ces partenaires se mirent régulièrement en contact avec les établissements et le corps professoral afin d'identifier les compétences requises par les futurs diplômés de sorte à obtenir un emploi valable dans le secteur. Ils aidèrent aussi à presser les ministères à adopter plus rapidement des politiques habilitantes, notamment à conférer aux établissements une plus grande autonomie pour s'adapter aux changements requis dans leur environnement plus spécifique.

Le rapport d'évaluation d'Universalialia indiquait qu'une approche reposant sur les partenariats institutionnels produisait de fait des résultats souvent impressionnants et dépassant fréquemment les cibles. Cela était dû à la collaboration et aux synergies croissantes entre établissements locaux et canadiens aux mandats éducatifs et valeurs similaires, même si les contextes étaient très différents. Les enseignants canadiens impliqués se voyaient généralement comme des collègues qui étaient là pour accompagner une évolution plutôt que pour prescrire des changements. Fait important, les étudiants et les enseignants canadiens signalèrent un apprentissage approfondi de leur part à cause de leur expérience outre-mer. Bref, selon les rapports de projet, les partenariats institutionnels produisirent souvent des résultats dépassant ce qui avait été planifié et promis au bailleur de fonds.

Pour illustrer ceci, prenons l'exemple des douze Cégeps du Québec et leur réaction face au manque d'équipement adéquat qu'ils avaient constaté chez leurs partenaires sénégalais. Il était impossible de financer, à partir des budgets actuels du projet réservés à l'équipement, les énormes besoins de ces établissements pour son actualisation afin de donner aux étudiants l'occasion d'utiliser la technologie normalisée de l'industrie. Les cégeps impliqués décidèrent de lancer un appel à contribution à leur réseau de 48 cégeps pour obtenir de l'équipement pour le Sénégal. Ils couvrirent les coûts du transport de tout l'équipement ainsi donné jusqu'au port de Montréal, les gouvernements canadiens et sénégalais couvrant les coûts du transport jusqu'à Dakar, puis jusqu'aux établissements sénégalais. L'impact en fut important pour la réussite des projets et profita directement aux étudiants sénégalais.

Ce résultat ne s'inscrivait pas dans la planification du projet, mais découla de la détermination des partenaires institutionnels à s'entraider. Il existe ainsi de nombreux exemples de contribution supplémentaire à des projets en raison de solides partenariats institutionnels de longue date. Le Niagara College a ainsi maintenu ses liens étroits avec des écoles polytechniques d'Afrique du Sud et du Brésil bien après la fin du financement du projet institutionnel, au point que les étudiants de Niagara sont même allés souvent en stage pratique au Brésil et en Afrique du Sud. Les partenariats unilatéraux se sont peu à peu transformés en relations bilatérales de collaboration mutuelles.

L'un des rares regrets émis par les collègues durant les interviews était que l'ACDI avait fait savoir qu'elle ne financerait plus la participation des étudiants canadiens aux projets de développement

étranger. Comme l'expliqua Darren Schemmer, vice-président de la Division des partenariats de l'ACDI à l'époque :

L'ACDI était tout à fait favorable à la fourniture d'une aide à la prestation s'appuyant sur les partenariats, mais notre financement ne devait plus être centré sur la vision d'une expérience à l'étranger pour nos établissements et nos étudiants, mais plutôt sur le renforcement des capacités des partenaires à l'étranger.

De nombreux collègues et instituts ont continué à impliquer des étudiants à leurs propres frais en raison de l'occasion d'apprentissage extraordinaire que cela leur donnait au sujet du développement et de la citoyenneté du monde.

TROISIÈME ENSEIGNEMENT : Pour garantir la pertinence et la durabilité du travail de développement, il faut un leadership autocritique, adapté et visionnaire

Gerry Brown, président de l'Association au moment de la transition du PPCC à l'ÉPE, conseillait ce qui suit : « Aussitôt qu'un programme ou une initiative est lancée et en cours, un dirigeant doit être à l'affût de ce que sera le prochain défi ou la prochaine occasion à se présenter ». Il était convaincu que les dirigeants doivent prendre le temps de réfléchir de façon critique, d'analyser les nouvelles tendances et de s'entourer de personnes intelligentes qui contribueront à remettre en question le statu quo et à imaginer l'avenir.

M. Brown était très à l'écoute des besoins des membres et avait été choisi comme directeur général quelques années auparavant afin de recentrer l'attention de l'Association sur les priorités de ses membres. Nombre de ceux-ci avaient été tout à fait satisfaits de leurs projets PPCC au fil des ans et avaient acquis un savoir et des partenariats particuliers dans certains pays, fournissant d'excellents résultats à court terme. Par exemple, le Collège communautaire du Nouveau-Brunswick (CCNB), de taille relativement réduite, avait mis en place une série de projets au Burkina Faso et au Mali, le New Brunswick Community College (NBCC), son équivalent anglophone, ayant pour sa part établi un solide partenariat avec de nombreux établissements cubains. Comment allaient-ils réagir quand ils apprendraient que les pays dans lesquels ils avaient investi de maigres ressources pendant de nombreuses années ne seraient pas parmi les 6 pays retenus ?

Plusieurs collègues et instituts s'inquiétaient des changements à venir, en particulier les établissements de petite et de moyenne taille qui détestaient l'idée d'abandonner des relations de longue date. Au fond, nombre des changements proposés à l'appui des accords de Paris et d'Accra risquaient d'amener l'Association à écarter certains membres.

Gerald Brown expliqua par la suite que s'il avait choisi de diriger le comité de transition, c'est qu'il était convaincu qu'une transformation était indispensable, que le PPCC représentait le plus important projet international de l'Association, mettant en jeu cinquante de ses établissements, et qu'il était fortement de l'intérêt de l'Association de négocier des débouchés pour ses membres. Pour vaincre les réticences, il fallait discuter des différents points de vue, ancrer la conversation sur les objectifs et les valeurs communes. On considéra qu'il était prioritaire de donner aux cadres supérieurs le temps de prendre du recul, d'examiner, d'analyser et de concevoir de nouvelles voies, tout autant que de repenser l'implication extérieure des membres et des partenaires.

Le processus de changement fut fortement axé sur la consultation et fut graduel de sorte à permettre à toutes les opinions d'être entendues quant à la manière de s'y prendre pour façonner les prochaines versions du programme. Pour mener cette transition difficile, aucun établissement ne devait être laissé sans réponse à ses questions ou sans soutien de l'Association. En guise de soutien, il pouvait s'agir notamment d'offrir à l'établissement de le mettre en relation avec des partenaires potentiels dans les pays prioritaires.

Un leader a aussi pour responsabilité de s'engager de manière constructive avec ses partenaires à tous les niveaux. Cela devait inclure le dialogue avec l'ACDI et le nouveau gouvernement. L'honorable Beverly Oda, ancienne éducatrice de la région d'Oshawa (en Ontario), devint la ministre responsable de l'ACDI. Au cours de ses trois premières missions à l'étranger, elle avait entendu dire que le renforcement de l'accès à une éducation et une formation pertinente était crucial pour permettre un développement social et économique durable. À son retour à Oshawa, elle appela Gary Polanski, président du Durham College, qu'elle connaissait bien et lui demanda : « Qui pourrait faire ce genre de travail de renforcement des compétences et des capacités institutionnelles ? » Il la dirigea vers son association nationale. Comme le commentera ensuite M. Brown, « la chance est parfois un facteur dans la transformation ».

Cela mena à des rencontres entre la ministre Oda et Gerald Brown, puis à des réunions avec des membres du conseil d'administration de l'Association. Elles permirent à la ministre et à son personnel de mieux comprendre ce que les collègues et les instituts faisaient à l'étranger et les résultats impressionnants qu'ils avaient obtenus jusque-là. Par ailleurs, elles permirent à la direction de l'Association de mieux comprendre ce que la ministre et les hauts fonctionnaires considéraient comme étant leurs nouvelles priorités.

Par ses relations constructives avec le gouvernement, l'Association fut capable d'adapter sa nouvelle approche émergente et de l'accorder aux priorités du gouvernement. Elle put montrer comment les projets d'ÉPE pourraient répondre aux priorités gouvernementales, être davantage dirigés par les partenaires et durables, et respecter les nouveaux engagements internationaux. Ils visaient aussi à fournir aux jeunes des compétences pour l'emploi, tout comme le faisait le système collégial au Canada.

Comme le résuma Jos Nolle, alors chef des affaires internationales au Niagara College : « *Les collègues sont habitués à s'adapter rapidement aux changements qui surviennent sur le marché du travail. On était dans une situation semblable, à savoir s'ajuster à des changements bien définis dans le domaine du développement. Nous sommes pragmatiques et apprenons rapidement* ». Et s'il est vrai que de petits projets menés dans les pays non prioritaires avaient une grande importance, il était évident que le contexte avait changé à l'international et les collègues devaient s'adapter, selon Jos.

De même, répondre aux besoins de collègues et d'instituts devant suivre de nouvelles priorités constitua une occasion de leadership que Gerald Brown tenait à attaquer de front. L'Association organisa des séances d'orientation et de formation pour ses membres de tout le pays afin de les doter tous de la même information, ainsi que des outils et du soutien nécessaire pour participer au nouveau programme d'ÉPE. Elle encouragea le mentorat entre collègues canadiens expérimentés avec ceux ayant peu d'expérience.

L'Association offrit aussi des formations sur la façon de chercher d'autres types de financement de divers bailleurs de fonds internationaux, banques et fondations de pays qui ne figuraient plus dans la liste prioritaire du Canada ni de CICan. Le CCNB obtint du financement du Secrétariat de La Francophonie et

de l'UMEOA¹⁵ pour le Burkina Faso et la région, et le Marine Institute of Newfoundland and Labrador en obtint de la Banque asiatique de développement (la BAD) dans trois pays d'Asie.

Dans les fonctions de direction, le langage a son importance. Le défi fut notamment de trouver une appellation pour le nouveau type de programme plus adapté, appellation qui soulignerait les résultats souhaités plutôt que les personnes qui l'administraient au Canada, comme c'était le cas du PPCC. Après beaucoup de réflexion, de débats et d'essais des différentes options possibles, le programme fut étiqueté comme une approche liée aux compétences de base des collèges et des instituts au Canada, et ayant des chances d'avoir un retentissement à l'étranger, à savoir : ***L'Éducation pour l'Emploi***.

Dans son évaluation, Universalia avait recommandé que « *l'ACCC cherche à avoir une notoriété croissante, à inspirer le respect et à représenter un créneau très prisé de l'éducation et de la formation technique et professionnelle dans certains pays en voie de développement* ». ***L'Éducation pour l'Emploi*** visait à le réaliser.

RÉSULTATS INITIAUX DU PROGRAMME D'ÉDUCATION POUR L'EMPLOI (ÉPE)

Le premier programme d'ÉPE ciblait trois pays d'Afrique (le Sénégal, la Tanzanie et le Mozambique) et fut approuvé par l'ACDI-Partenariat en octobre 2008, avec un investissement de 20 millions de dollars du gouvernement canadien et près de 5 millions des gouvernements et des établissements partenaires de chaque pays. Le tableau ci-après résume quelques-uns des résultats à court à moyen terme:

Éducation pour l'Emploi - En bref (CICan)

Nombre de programmes d'enseignement ou de formation nouvellement conçus ou entièrement remaniés	54
Nombre d'étudiants formés et couramment inscrits dans de nouveaux programmes complets	2 424
Nombre de modules ou de cours créés pour perfectionner la main-d'œuvre actuelle	193
Nombre d'employés ou de travailleurs autonomes dotés de nouvelles compétences	1 689
Nombre d'associations nationales d'employeurs et de syndicats impliqués dans le secteur de l'éducation	19
Nombre d'employeurs et d'entrepreneurs africains et canadiens travaillant avec des établissements	3 000+
Nombre de gestionnaires d'établissements d'enseignement formés au leadership entrepreneurial	174
Nombre d'enseignants plus en mesure d'offrir un enseignement appliqué donnant des compétences nécessaires à l'emploi	700+
Nombre d'établissements offrant de nouveaux programmes et services pertinents pour l'emploi	41
Nombre de représentants gouvernementaux ayant des compétences accrues sur la façon de travailler avec l'industrie	250
Nombre de collèges et d'instituts canadiens impliqués dans le soutien à des partenaires africains	33

¹⁵ La section du développement de l'Union Monétaire Ouest Africaine qui détenait certaines responsabilités d'aide au développement dans le domaine de la formation.

La présente étude ne vise pas à évaluer les résultats du programme d'ÉPE, mais de donner une idée de ce qui a été accompli et des défis qui restent à relever. Bien qu'en apparence impressionnants, pour certaines personnes à l'ACDI, les résultats semblaient inférieurs à ceux auxquels on était en droit de s'attendre d'un investissement de 20 millions de dollars. Mais comme le font souvent remarquer les spécialistes de la réforme d'EFTP, la transformation d'un système entier d'éducation basé sur des connaissances et axé sur l'offre, en un système basé sur des compétences¹⁶ et axé sur la demande, n'est pas quelque chose que l'on peut faire en cinq ans.

Le degré d'ouverture des systèmes nationaux de gouvernance à de telles transformations et à une décentralisation de certains pouvoirs et responsabilités ministériels vers des établissements d'enseignement varie d'un pays à l'autre. Selon le personnel de l'Association, un des trois pays partenaire a changé relativement rapidement, un autre a bien progressé, mais à un rythme plus lent et un dernier éprouve encore des difficultés avec les changements à réaliser.

Les réflexions de certains des principaux partenaires africains donnent une touche qualitative aux résultats quantitatifs qui figurent au tableau. Voici comment Richard Rugimbana, chef de la confédération du tourisme de Tanzanie, a évalué la situation avant et après le changement fondamental : *« Auparavant, les établissements d'enseignement ne pouvaient pas former adéquatement les étudiants pour répondre à nos besoins. Grâce à l'ÉPE, je sais à présent que cela n'est plus le cas »*.¹⁷

Saliou Diouf, directeur de la formation technique au ministère sénégalais de la Formation Professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat, a pour sa part parlé de la pertinence de l'approche : *« Le plus gros atout de l'approche de l'ÉPE est que les résultats ont été obtenus par notre population, selon les besoins particuliers de notre pays, de nos réalités culturelles et économiques »*.¹⁸

Le grand défi qui se posait était d'évaluer si, oui ou non, le pays et les établissements partenaires tenaient vraiment les rênes, étant donné que les contrats étaient toujours conclus entre l'ACDI, l'Association et les établissements canadiens et que la production de rapports et les responsabilités financières relevaient donc essentiellement du Canada. Ce dilemme allait persister encore quelque temps.

Paule Racine, alors chef à l'international au Cégep FX Garneau et qui devint ensuite conseillère principale et coordonnatrice de l'ÉPE au Mozambique, invita à la prudence : *« Il y avait tant de bailleurs de fonds au Mozambique que cela submergeait leurs capacités à diriger. Ils tenaient les rênes, mais sans vraiment savoir dans quelle direction aller. La capacité globale d'un pays et de ses établissements à déterminer leurs propres besoins et à diriger doit être prise en considération. La situation n'est pas la même partout. »*

S'inspirant de la nouvelle approche d'ÉPE adoptée, l'ACDI et le personnel de l'Association créèrent conjointement deux autres programmes d'ÉPE à financement bilatéral d'environ la même valeur, l'un pour la région des Caraïbes (douze pays du CARICOM) et l'autre, pour la région des Andes (Bolivie, Pérou et Colombie), lesquels furent approuvés en 2010-2011.

¹⁶ Les programmes basés sur les compétences ont 3 composantes : savoir, savoir-faire et savoir-être).

¹⁷ Tiré de *Éducation pour l'emploi - En bref*, publié par CIGan.

¹⁸ Tiré de *Éducation pour l'emploi - En bref*, publié par CIGan.

D'après les résultats fournis plus tôt, un financement fut également accordé en 2014-2015 pour un premier renouvellement des ÉPE prometteurs dans chacun des trois pays africains initiaux, cette fois, à partir des budgets des trois programmes bilatéraux de l'ACDI. En 2016, le Kenya fut ajouté comme quatrième pays africain bénéficiaire et, en 2017, les pays de l'Alliance du Pacifique (Colombie, Pérou, Chili et Mexique) reçurent un soutien plus modeste, mais ciblé pour leurs projets d'ÉPE.

Comme le résuma Michelle Veilleux, de l'ACDI : « À l'époque, l'ACDI – aussi bien le ministre, les gestionnaires que les agents, tout le monde était très satisfait du format et des résultats du premier programme mené en Afrique. C'est pour cette raison que l'ACDI finança par la suite un nombre de programmes d'ÉPE ailleurs dans le monde ».

Pierre Racicot, vice-président de l'ACDI à cette époque, fit le commentaire suivant :

L'ACCC et ses établissements membres ont développé un savoir-faire indéniable dans le domaine du développement des capacités et des partenariats institutionnels. De fait, je pense que la dernière initiative de l'ACCC, l'Éducation pour l'Emploi, est à la pointe du progrès dans ce domaine, intégrant les enseignements tirés d'un riche passé et les toutes dernières tendances d'importance dans le développement international.¹⁹

L'éducation pour l'emploi acquit peu à peu la réputation, dans les pays prioritaires puis auprès d'autres bailleurs de fonds, d'être une approche efficace au développement. La BAD invita l'Association à la présenter à son forum annuel sur les compétences pour la région Asie-Pacifique et finança ensuite une publication sur la pertinence de l'approche canadienne pour les pays en développement de l'Asie.²⁰

Faire preuve d'un leadership responsable n'était pas seulement une question de prévoir les nouveaux défis et de s'y préparer, mais aussi de diversifier les sources de financement afin d'accroître l'impact des projets et de réduire la dépendance à l'ACDI. Une fois que l'ÉPE fut opérationnel et en place, l'Association chercha activement de nouveaux modes et sources de financement pour ses projets d'ÉPE.

La Banque mondiale cofinança des éléments de l'EPE au Mozambique. Le ministère du Développement international du Royaume-Uni et la Banque interaméricaine de développement fournirent un financement additionnel pour l'ÉPE-CARICOM. Et, l'approche ÉPE étant désormais bien connue de la BAD, l'Association obtint des contrats pour travailler en Chine et en Indonésie à des projets similaires. Forte des liens étroits qu'elle a établis dans le pays avec l'industrie, elle a aussi signé des ententes avec quelques grandes sociétés multinationales pour collaborer à la mise en œuvre de projets d'ÉPE et à leur recrutement de diplômés des nouveaux programmes.²¹

¹⁹ [Éducation pour l'emploi : un historique de 40 années de partenariats internationaux à l'ACCC](#), déjà cité

²⁰ Se reporter à l'ouvrage publié en 2015 par la Banque asiatique de développement (BAD) sur la pertinence du modèle des collèges canadiens pour le développement en Asie, accessible sur son site Web à la page <https://www.adb.org/publications/role-community-colleges-skills-development-lessons-canadian-experience-developing-asia>.

²¹ Accords signés au Mozambique avec les sociétés pétrolières et gazières Anardarko, Shell et ENI de sorte à recruter les diplômés mozambicains plutôt que des expatriés.

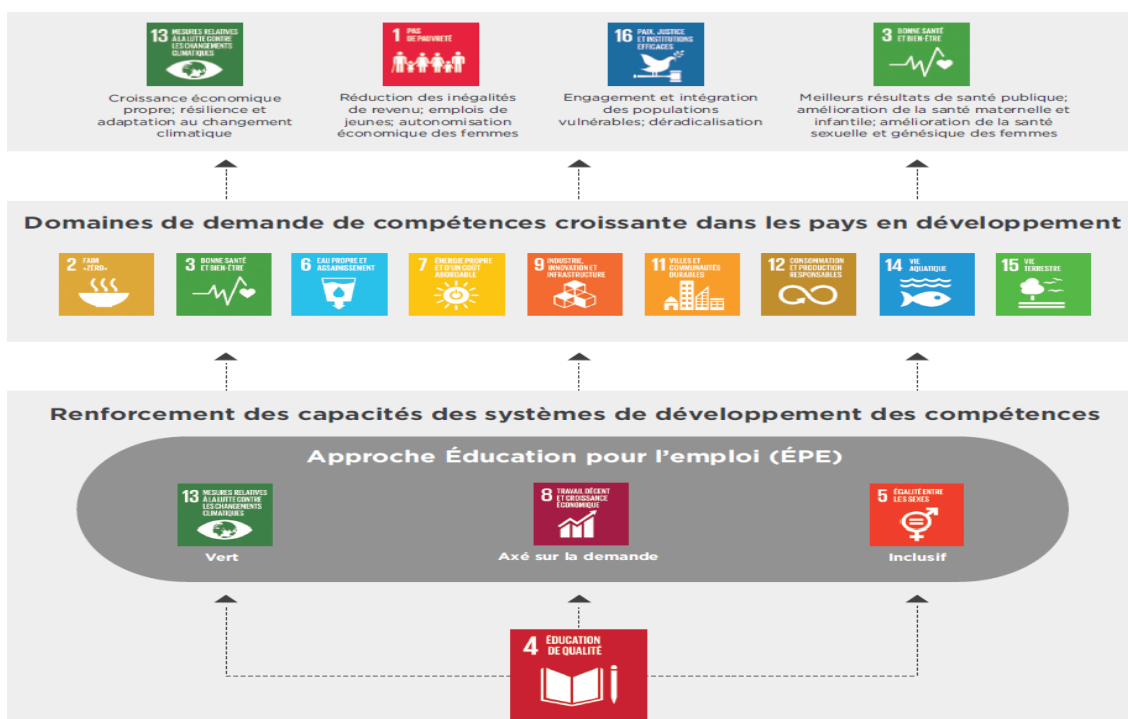
CONCLUSION

Que va-t-il en être du programme de type ÉPE à présent qu'il a été mis en place dans plus de vingt pays en dix ans ? Selon Gerald Brown : « *Les dirigeants devraient envisager la phase post-ÉPE, avec peut-être l'ÉPE comme approche ou point de départ pour quelque chose de plus pertinent pour les enjeux actuels.* »

Alain Roy, actuel vice-président des Partenariats internationaux à CIGan, et son équipe ont posé les questions ci-après à propos de l'approche d'ÉPE : Qu'avons-nous appris quant à la façon dont les systèmes d'éducation et de formation d'un pays changent et au temps que cela prend pour parvenir à une transformation durable ? Quelles sont les exigences clés d'une transformation institutionnelle durable ? Comment les établissements peuvent-ils faire la transition d'un partenariat de développement à un partenariat bilatéral entre parties égales ? Quelles sont les nouvelles sources potentielles de financement, telles les obligations à impact social, pour appuyer ce type de changement ? Et comment les objectifs de développement durable (ODD) établis pour 2030 et la politique d'aide internationale féministe récemment adoptée par le Canada ²³ affectent-ils l'approche et les priorités propres à l'Association ?

Le schéma ci-dessous montre les liens par lesquels CIGan relie actuellement l'ÉPE à plusieurs des ODD. Cela devient un moyen d'aider des pays à atteindre leur propre contribution à ces objectifs. Il est à noter la prédominance accrue donnée à la lutte contre le changement climatique et d'égalité des sexes.

Forger des compétences pour un développement durable



²² Se reporter aux objectifs et aux indicateurs établis pour chacun à la page :

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/>

²³ Se reporter à la page : https://www.international.gc.ca/world-monde/issues_developpement-enjeux_developpement/priorities-priorites/index.aspx?lang=fra

En ce qui concerne la mise en œuvre de cette vision, l'obstacle majeur est de trouver d'autres sources de financement pour de nouveaux types d'ÉPE. La plupart des banques de développement utilisent un mode de prestation traditionnel faisant appel à l'assistance technique d'un consultant : la banque ou le pays recrute des spécialistes internationaux (particuliers ou entreprises) à partir d'appels d'offres en vue d'obtenir un diagnostic et des solutions à des problèmes de développement complexe. Comme le disait un spécialiste travaillant sur un projet de la BAD au Vietnam : « *Nous sommes comme des médecins de cliniques mobiles faisant une visite rapide, prescrivant un traitement pour remédier au problème, puis revenant par la suite pour découvrir que le patient n'a pas suivi le traitement, et le cycle recommence* ».

Les partenariats institutionnels destinés à fournir une aide, avec à la base une véritable appropriation nationale, se sont avérés être un moyen très efficace pour établir les fondements de relations et d'échanges à plus long terme entre des partenaires égaux et obtenir des résultats durables. Bien qu'il soit peut-être plus difficile de sélectionner un établissement qu'un consultant avec des titres de compétences et des missions, l'approche de l'ÉPE nous montre qu'elle a beaucoup de mérite. L'accès au savoir-faire de toute une organisation et l'établissement de partenariats à multiples niveaux pourraient être une voie très utile pour produire des effets plus durables dans plusieurs domaines.

Compte tenu de l'évolution rapide de la situation mondiale et de la crise actuelle en matière de soutien à l'aide au développement et aux actions multilatérales, le secteur canadien du développement aura besoin de tout le leadership nécessaire à sa disposition pour trouver des moyens efficaces de réduire la pauvreté, de donner des emplois valables aux jeunes sans emploi et de soutenir l'acquisition par les filles et les femmes d'une plus grande égalité.

Le temps dont disposent les dirigeants est si souvent monopolisé par les besoins croissants et immédiats de gestion de projet et de survie financière qu'il leur en reste très peu pour l'analyse, l'apprentissage et l'innovation. Cette étude de cas aura, nous l'espérons, montré la valeur qu'il y a à y consacrer du temps.

LISTE DES PERSONNES INTERVIEWÉES POUR CETTE ÉTUDE

(Avec les responsabilités qu'ils et elles occupaient à l'époque)

Des établissements membres de l'Association :

Jos Nolle, directeur des affaires internationales au Niagara College

Paule Racine, directrice des affaires internationales au Cégep FX Garneau

Gerald Ingersoll, directeur de l'apprentissage et chef des affaires internationales au New Brunswick Community College

Elaine McNeil, chef des affaires internationales à SIAST (aujourd'hui la Saskatchewan Polytechnic)

De l'ACCC et de CICan :

Gerald Brown, président-directeur général de l'ACCC

Marie-Josée Fortin, gestionnaire, puis directrice du PPCC et de l'ÉPE à l'ACCC, puis à CICan

Alain Roy, vice-président actuel des Partenariats internationaux à CICan

Camille Houry, agent de programme pour l'ACDI au Mozambique, puis pour l'ÉPE-Mozambique à CICan

Des gouvernements et associations partenaires à l'étranger :

Papa Kane, directeur du Bureau international du travail en Afrique de l'Ouest et directeur régional de l'Organisation internationale du travail (OIT) pour l'Afrique occidentale (interview antérieur)

L'honorable Moussa Sako, ministre de l'Enseignement technique et la Formation professionnelle de la République du Sénégal

Saliou Diouf, directeur de l'enseignement technique au Ministère de l'ETFP du Sénégal

Richard Rugimbana, Head of the Tourism Confederation of Tanzania

Du Gouvernement du Canada :

Pierre Racicot, vice-président, Afrique et Moyen-Orient, ACDI (interview antérieur)

Darren Schemmer, vice-président, Division des partenariats de l'ACDI

Michelle Veilleux, directrice adjointe, Partenariats institutionnels, Division des partenariats de l'ACDI

L'auteur remercie vivement les personnes mentionnées ci-dessus pour le temps et les explications qu'elles lui ont accordés pour préparer cette étude de cas. L'auteur tient aussi à remercier le comité de rédaction de la présente publication, composé de Chris Eaton, directeur général de l'EUMC; Jean-Marc Mangin, consultant du cercle d'apprentissage du CCCI, et de Alain Roy, vice-président de la division des Partenariats internationaux de CICan, pour leur lecture des versions préliminaire, leurs suggestions d'amélioration judicieuse et leur généreux soutien pour faire de cette étude de cas une réalité.