

**L'apport de l'éducation et la
formation de la main-d'œuvre
au développement régional, ou
comment devenir une région
d'apprentissage?**

Martin Robitaille

Note sur l'auteur :

Martin Robitaille détient un doctorat en sociologie. Il est professeur au Département de travail social, secteur des sciences sociales à l'Université du Québec en Outaouais et est responsable du programme de maîtrise en développement régional. Il est membre de la Chaire de recherche du Canada en développement des collectivités (CRDC) et du Groupe d'étude et de recherche en intervention sociale (GÉRIS) de cette université et est co-responsable du Chantier d'activité partenarial (CAP) Emploi et insertion de l'Alliance de recherche universités-communautés en économie sociale (ARUC-ÉS).

Chaire de recherche du Canada en développement des collectivités (CRDC)

Série Recherche no. 24

ISBN: 2-89251-111-9

Mai 2002

Université du Québec en Outaouais

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	I
INTRODUCTION	2
UNE RÉGION D' APPRENTISSAGE	3
ENJEUX INHÉRENTS AU DÉVELOPPEMENT D'UNE RÉGION D' APPRENTISSAGE	4
L'ÉDUCATION ET LE DÉVELOPPEMENT RÉGIONAL AU QUÉBEC	6
L'EXPÉRIENCE DE L'OUTAOUAIS	10
<i>Une expérience de concertation unique au Québec.....</i>	<i>12</i>
<i>Chantier régional de l'éducation en Outaouais</i>	<i>14</i>
CONCLUSION	14
BIBLIOGRAPHIE	16

INTRODUCTION

Dans le contexte d'une mondialisation plus poussée et d'une économie axée sur le savoir, il devient difficile d'imaginer des liens entre l'international et le local qui ne considéreraient pas le rôle des secteurs de l'éducation et de la formation comme moteur essentiel du développement local et régional. Cependant, le rôle de ces secteurs dans le développement régional n'a pas été une préoccupation fréquente de la part des acteurs régionaux et peu d'études au Québec ont été faites sur ce sujet. Pourtant, les défis lancés par la mondialisation de l'économie, ne serait-ce qu'en matière de compétitivité plus forte, de besoins accrus de connaissances spécifiques et d'une nécessité de développer une culture d'apprentissage continu, exigent une réflexion importante et la mise en place de nouvelles pratiques afin que les régions puissent répondre adéquatement à ces défis.

Certains travaux nous ont sensibilisés à la contribution de l'éducation surtout en matière de retombées économiques, entre autres, en évaluant l'impact de ce secteur sur la croissance et le développement endogène d'une région. Cette littérature s'est particulièrement intéressée à la contribution économique des établissements d'enseignement supérieur au développement régional.¹ Cette contribution de l'éducation dans le développement régional que l'on pourrait qualifier de " passive ", se compte davantage en matières d'investissements et de création d'emplois (dépenses directes et indirectes). Cependant, cet angle particulier d'approche ne permet pas de mettre en relief l'apport du social et du culturel dans la contribution de l'éducation au développement régional (Keane et Allisson, 1999; Mille, M. et Bécart, A., 1999). Cette contribution qui peut-être considérée comme une contribution plus " active " au processus de développement régional, découle davantage d'une réponse aux demandes exprimées par les acteurs locaux et régionaux (entreprises, organismes publics et parapublics et communautaires, etc.). À ce titre, rares sont les études ayant fait ressortir les aspects plus qualitatifs liés à cette contribution du système éducatif (Goddard et Chatterton, 1999). Encore moins nombreuses, les recherches qui ont regardé globalement cette contribution en y associant les différents ordres d'enseignement du secteur privé et public ainsi que les organismes dont la vocation première demeure la formation de la main-d'œuvre.

¹ Des travaux comme ceux de Mille, M. et Bécart, A. (1999) et ceux de Keane J. et Allisson, J. (1999) donnent un aperçu intéressant des diverses tendances de la littérature à ce sujet.

À ce propos, nos travaux tenteront d'apporter un éclairage nouveau sur ce que l'on pourrait appeler une contribution active du secteur de l'éducation et de la formation au développement régional. Il s'agira de montrer comment une meilleure concertation entre ces acteurs peut permettre la mise en place de nouvelles pratiques pouvant maximiser les retombées de ces secteurs sur développement local et régional. Dans un tel contexte de concertation, entre l'enseignement, la formation (insertion et maintien en emploi), les organismes de développement (local et régional), les entreprises, et les ministères concernés, il devient possible de développer une véritable " région d'apprentissage" (Keane et Allisson, 1999, Thanki, 1999)

Pour ce faire, dans un premier temps, nous explorerons ce concept de région d'apprentissage pour voir comment il peut aider à mieux comprendre les liens étroits entre l'éducation, la formation de la main-d'œuvre et le développement régional. Par la suite, nous analyserons quelques tentatives québécoises de régionalisation de l'éducation, afin de constater comment dans un système centralisé comme celui de l'éducation au Québec, il devient difficile pour les régions de s'approprier une partie des décisions en matière de planification de l'offre éducative. Enfin, l'étude d'une expérience de concertation régionale en Outaouais, nous offrira la possibilité de voir comment, en dépit de la faible marge de manœuvre laissée par le système d'éducation québécois, les acteurs d'une région peuvent se mobiliser autour d'enjeux, de stratégies communes et de pistes d'action dans le domaine de l'éducation et de la formation.

Une région d'apprentissage

Le concept de région d'apprentissage découle de la notion " d'économie apprenante " (Ludvall et Johnson, 1994) qui reconnaît que la connaissance est la plus fondamentale ressource de l'économie contemporaine et que l'apprentissage en est son plus important processus. Ainsi, une région d'apprentissage est une région qui adopte les principes de la création, de la connaissance et de formation continue. Ceci implique forcément que le succès de ce type de région reflète sa capacité d'apprendre et donc de modifier les pratiques anciennes, de s'adapter aux changements rapides et de pouvoir répondre tout aussi promptement à la demande de compétences nouvelles et cela, dans tous les secteurs économiques et non seulement dans ceux à forte intensité du savoir (Goddard,

1998). Qui plus est, l'interrelation de la connaissance et l'infrastructure de la connaissance avec les conditions locales et régionales dans lesquelles se fait l'apprentissage, façonne et qualifie une région apprenante. De là, l'importance des liens étroits qui doivent se tisser entre les établissements d'éducation, de la formation et le milieu. En dépit du fait que ces conditions demeurent très variables d'une région à l'autre, les ressources (le personnel, les qualifications et le savoir) et les mécanismes institutionnels en place deviennent fondamentaux pour réaliser cette jonction.

Une région d'apprentissage nécessite aussi qu'elle puisse mettre en place des réseaux d'apprentissage en mesure de renforcer son rôle de leadership. À cette fin, la mobilisation de l'ensemble des acteurs régionaux, autour d'objectifs et de stratégies capables de répondre aux besoins locaux et régionaux sur la question des compétences et des qualifications de la main-d'œuvre, devient cruciale. Car, force est d'admettre que ces besoins sont, plus que jamais, modulés par la dynamique actuelle de mondialisation de l'économie.

Certes les établissements d'enseignement supérieur sont une clé essentielle dans le développement d'une région apprenante parce qu'ils permettent non seulement de créer de l'emploi souvent de haut niveau mais aussi, de développer une main-d'œuvre flexible et de procurer en région un leadership formel et informel au niveau de la gouvernance locale, régionale et des structures communautaires (Goddard et Chatterton, 1999). Cependant, nous croyons que sans un réseau d'apprentissage tissé serré qui est en mesure d'intégrer tous les ordres d'enseignements et le secteur de la formation, la contribution des études supérieures au développement régional serait grandement limitée.

Enjeux inhérents au développement d'une région d'apprentissage

Dans le contexte des changements consécutifs à la mondialisation, les défis sont nombreux pour le développement d'une réelle région d'apprentissage. Nous retiendrons quatre enjeux importants, qui à notre avis, concernent l'ensemble du secteur de l'éducation et de la formation de la main-d'œuvre et posent directement le problème de gestion liée à l'interface établissements d'enseignements, la formation et la région. Il va

sans dire que plusieurs régions au Québec sont confrontées à des défis similaires. En Outaouais, comme nous le verrons plus loin, ces enjeux ont été clairement identifiés et font maintenant l'objet d'une forte mobilisation régionale. Ces enjeux sont :

- le recrutement des étudiants;
- l'encrage local de l'enseignement et de la formation;
- l'amélioration du système régional d'apprentissage;
- le développement de la recherche.

Le recrutement pose problème à plusieurs institutions d'enseignement supérieur en région. Ces dernières doivent développer de nouvelles stratégies pour s'assurer qu'elles retiennent les meilleurs éléments du système éducatif régional et aussi pour ne pas perdre ces étudiants au profit de régions plus prospères. Mais cette question du recrutement nous amène à soulever le problème de l'abandon scolaire qui se vit à tous les niveaux d'enseignement. Toute stratégie d'action nécessite donc la prise en compte d'une problématique plus large que celle du recrutement et qui intègre celle de la rétention des étudiants. La rétention en région des diplômés devient importante car il ne faut pas oublier que les institutions d'enseignement supérieur " sont le premier maillon d'une chaîne de l'offre éducative qui produit des gens formés pour la région " (Goddard et Chatterton, 1999 :70). Cependant, on ne doit pas négliger le fait que l'abandon scolaire, en cours de formation, doit faire partie de cette problématique puisqu'il s'agit bien de rétention mais cette fois, à l'intérieur même du système éducatif régional.

Dans le contexte d'une demande accrue du milieu, l'encrage local de l'enseignement demeure un enjeu important. Le développement de " régions pédagogiques " qui désirent en collaboration, avec les partenaires régionaux, augmenter les assises régionales aux études, au travail des étudiants et à la recherche, devient alors fondamental. Ainsi, non seulement on retient des étudiants, mais on forme ces derniers dans leur communauté, cela tout en répondant aux besoins exprimés par le milieu. Cette demande du milieu est justifiée en grande partie par des changements technologiques qui rendent rapidement obsolètes les qualifications professionnelles. Des liens étroits, entre les universités et les institutions qui dispensent la formation professionnelle et technique, doivent donc être créés afin de s'assurer que la formation offerte corresponde aux besoins de la région et

qu'elle soit disponible sur l'ensemble du territoire. De là l'importance d'améliorer l'accès aux études par un apprentissage flexible et décentralisé.

L'enjeu de l'amélioration du système régional d'apprentissage passe obligatoirement par une plus grande coopération systémique entre les ordres d'enseignement et les organisations vouées au développement local et régional. Cet enjeu est au centre d'une prise de conscience entre l'offre de formation présente sur un territoire et le développement économique et social régional. Ainsi, il devient essentiel pour une région de s'assurer que la formation offerte sur son territoire corresponde aux besoins de son développement actuel et à venir.

Enfin, la recherche demeure un noyau important de production du savoir pour une région. Malheureusement, cette dernière qui est souvent cantonnée à la communauté académique nationale et internationale, doit s'établir au niveau de la communauté locale et régionale. Les activités de recherche pourraient ainsi contribuer davantage au développement des pôles industriels régionaux présents et futurs ou encore, permettre de développer des infrastructures porteuses d'avenir tels : des centres de recherche et des centres de transferts technologiques.

Comme on le constate, les enjeux sont de tailles et les défis importants. Il faut dire que le Québec ne se caractérise pas par sa longue tradition de coopération régionale dans le domaine de l'éducation et encore moins en matière de régionalisation. À ce compte, peu de régions au Québec se sont donné les moyens de mieux coordonner leurs stratégies de développement en partenariat avec " le monde de l'éducation ". Cela étant dit, les régions semblent mieux positionnées, ne serais-ce que par la prise de conscience de plusieurs acteurs de l'urgence d'agir, pour mettre en place de telles initiatives en matière de coordination car, comme nous le verrons, les expériences québécoises de régionalisation initiées par l'appareil étatique n'ont pas donné de résultats probants.

L'éducation et le développement régional au Québec

À la fin des années 1960, lors de la réforme initiée par le rapport Parent, la centralisation administrative en éducation au Québec a été considérée comme un moyen de rattraper

les retards dans le développement des infrastructures et dans la répartition équitable des ressources sur l'ensemble du territoire. Depuis, il est facile de constater que cette centralisation a eu aussi des effets pervers en freinant des initiatives locales et en déresponsabilisant le milieu (Conseil supérieur de l'éducation, 1989). Certes, il y eu bien des tentatives afin de " régionaliser " certaines responsabilités et activités éducatives, mais les quelques expériences vécues n'ont pas résisté au temps et encore moins au réflexe centralisateur du système d'éducation au Québec.

En cette même époque, une première expérience qui visait plus la concertation et la participation aux pouvoirs ministériels, a consisté à mettre sur pied différents comités de planification scolaire (Martin, 1991). Des comités régionaux de planification scolaire et des comités nationaux sur le plan de développement scolaire, sur la formation des maîtres et sur la planification de l'enseignement préuniversitaire et professionnel ont été des lieux de concertation et de participation aux décisions du ministère. Comme ce fut le cas assez régulièrement dans les années 1970 et 1980, lors de tentatives similaires dans d'autres secteurs comme la santé, ces comités n'ont pas résisté aux confrontations patronales syndicales (Moreau, 1998).

En 1984, suite à l'adoption de son énoncé d'orientations et son plan d'action en éducation des adultes, le MEQ mettait sur pied des services régionaux d'accueil et de références (SRAR). Ces derniers visaient à regrouper tous les services en éducation des adultes, soit ceux du réseau de l'éducation, des Commissions de formation professionnelle (CFP) et des organismes d'éducation populaires, afin de réaliser une meilleure adéquation entre la demande des usagers et les services offerts. La mauvaise définition des objectifs et des mandats, le manque de soutien réel du MEQ et les cultures organisationnelles difficiles à harmoniser, ont sonné le glas de cette expérience de régionalisation de services en éducation après quelques années d'existence houleuse.

Un autre plan d'action ministériel a voulu renouer avec la régionalisation de l'éducation (MEQ, 1997). D'abord, en confiant l'élaboration d'une planification triennale en formation professionnelle et technique aux régions. Ainsi, le gouvernement désirait remettre une partie de son propre exercice de planification aux régions. Ensuite, en voulant mettre en

place des instances régionales de concertation interordres (commissions scolaires, cégeps et universités).

Dans le premier cas, cet exercice très encadré par le MEQ laissait peu de place à une réelle régionalisation puisqu'il s'agissait plutôt de faire appliquer, par les régions, la logique de rationalisation de l'offre de service du MEQ. Le local devenant ainsi un échelon d'exécution des directives venues du ministère et " la dimension régionale à considérer apparaît alors davantage comme un paramètre bureaucratique que comme une réalité vivante, une entité socialement construite " (Moreau, 1998 : 42).

Outre cet aspect très contraignant, l'exercice de planification en formation professionnelle et technique (FPT) a mobilisé plusieurs intervenants du milieu de l'éducation et de la formation puisque toutes demandes de nouvelles offres de formation devaient se faire sur la base d'un consensus régional, impliquant les Conseils régionaux de développement (CRD), la SQDM (Emploi-Québec) et le milieu de l'éducation. Or pour plusieurs régions, cet exercice de planification s'est buté à plusieurs problèmes qui, en quelque sorte, présagent bien des difficultés que représente une concertation régionale dans le domaine de l'éducation. Des difficultés de collaboration et de partenariat, entre les acteurs en présence, mais aussi des problèmes de concurrence, de transparence, de communication et d'ententes claires sur les modalités de prises de décisions. Il faut dire que la culture organisationnelle en éducation, assez étanche à la collaboration entre établissements d'enseignement et avec des organismes du milieu, n'a pas aidé cette tentative de régionalisation des pouvoirs décisionnels en la matière. Ajoutons que le système de financement en éducation, fondé sur la clientèle, n'encourage pas nécessairement la coopération entre les établissements. De plus, les résultats de cet exercice n'ont pas été à la hauteur des espérances du ministère puisqu'il s'est réalisé, en région, sur la base d'une logique de développement de l'offre de services en FPT et non pas sur celle de la rationalisation de cette offre.

Pour ce qui est de la mise en place de structures régionales de concertation interordres d'enseignement, le mandat, le mode de fonctionnement et les rapports à entretenir avec

les structures locales, régionales et nationales (CLD, CRD, Emploi-Québec) ont été autant de facteurs qui en ont retardé indéfiniment l'implantation.²

En dépit de la gestion très centralisée au MEQ, on se doit de considérer l'autonomie relative du réseau universitaire québécois et dans une moindre mesure, le réseau collégial quant à leur gestion de l'offre de formation et dans l'établissement de leurs relations avec les organismes régionaux. Sans entrer dans les détails, il n'est pas faux d'affirmer que le niveau universitaire au Québec a une plus grande autonomie dans le développement et la gestion de ses programmes que les niveaux secondaire et collégial.³ Depuis la réforme du système collégial en 1994, les cégeps ont gagné en autonomie au niveau des programmes techniques mais en ont perdu, au détriment du MEQ, sur les programmes de formation générale (Robitaille, 1999). Cependant, cette plus grande flexibilité dans le développement de programmes de formation a aussi permis à des institutions postsecondaires d'initier des partenariats avec le milieu, afin permettre une meilleure adéquation entre la formation offerte et les besoins des entreprises ou des organisations régionales. Bien que souhaitable, cet arrimage demeure limité car souvent contraint, dans le développement de programmes, par les impératifs financiers, mais aussi parce que les établissements sont trop en attente des demandes du milieu (CSE 1989). Même pour ces institutions postsecondaires, la culture organisationnelle, conditionnée par une forte centralisation administrative et le cloisonnement entre les niveaux d'enseignement, demeure une contrainte au développement d'activités "partenariales" en éducation (Régimbald, Robitaille, 2000). Ce qui se manifeste, entre autres, par un manque d'intégration horizontale entre les ordres d'enseignements (passerelles entre la formation secondaire professionnelle et collégiale technique et collégiale technique et universitaire). Or, comme chaque région est condamnée à innover pour demeurer compétitive, ces contraintes sont souvent des obstacles à la mise en place de nouvelles pratiques entre les institutions d'enseignement.

² Précisons d'emblée que l'Outaouais n'est pas en reste avec cette intention ministérielle puisque cette région a pris l'initiative de mettre sur pied, en 1997, une telle instance. Nous élaborerons davantage sur cette expérience dans la prochaine partie.

³ Bien sûr, cette autonomie est relative et dépend plus souvent qu'autrement des budgets alloués. Cependant, cette question des ressources financières disponibles demeure une contrainte qui touchent l'ensemble du système d'éducation peu importe l'ordre d'enseignement.

Mais est-ce suffisant? Une réelle contribution de l'éducation au développement régional ne nécessite-t-elle pas une certaine décentralisation des décisions ou à tout le moins, une concertation et un partenariat plus étroit entre tous les acteurs concernés? À défaut de voir une plus grande régionalisation des pouvoirs de l'État dans le secteur de l'éducation et de la formation, les régions se doivent d'être innovatrices et ainsi tendre vers " l'intégration territoriale des fonctions par la coordination volontaire " (Proulx, 1997). Sur ce point, l'État québécois aurait avantage à s'inspirer des dynamismes et des initiatives locales en matière d'éducation et à considérer les aspirations des régions à une plus grande responsabilité des instances locales (Conseil supérieur de l'éducation, 2001).

Pour que cette intégration des fonctions dans les secteurs de l'éducation, de la formation et les organisations régionales de développement puisse se réaliser, elle doit au départ respecter un certain nombre de conditions. D'abord, tout exercice de concertation devra impliquer, non seulement tous les ordres d'enseignement mais aussi les acteurs régionaux concernés par le développement local et régional. Ces derniers devront tenir compte des structures existantes dans leur région et l'ensemble des ressources disponibles et en faire une analyse critique. Le consensus sur un état de situation et un plan d'action demeure au centre dans cette intégration. Cette concertation devra aussi établir des liens étroits entre la planification stratégique régionale et les projets des établissements. Cette jonction des planifications aura l'avantage, à tout le moins, de faire en sorte que ce ne soit plus chaque établissement d'enseignement qui soit l'unique porteur de ses projets mais bien une région entière.

L'expérience de l'Outaouais

Depuis quelques années, la région de l'Outaouais a su innover en matière de concertation dans le domaine de l'éducation et de la formation. L'objectif sera ici de montrer comment, dans cette région, différents partenaires se sont mobilisés autour des enjeux liés à l'éducation et la formation pour mieux répondre aux besoins pressant de la population.

L'urgence d'agir provoque souvent l'innovation et le changement. C'est précisément ce qu'a connu cette région. Décrochage scolaire important, faible taux d'obtention d'un diplôme, baisse de la clientèle, forte concurrence des institutions postsecondaires

ontariennes et québécoises et déficience de l'offre de formation régionale, sont autant de facteurs qui ont provoqué une prise de conscience régionale de l'état de situation en éducation (Régimbald, Robitaille, 2000).

En dépit d'un budget régional de 419 M \$, en 1997-1998, au niveau des dépenses des institutions d'enseignement et de 5 900 emplois à temps plein et à temps partiel tant dans les institutions publiques que privées et malgré une situation assez privilégiée sur le plan de l'emploi, l'Outaouais affiche une des pires performances québécoises en matière de scolarisation. À titre d'exemple, 43 % des jeunes de 15 à 24 ans n'avaient pas, en 1996, de diplômes d'études secondaires, comparativement à 37 % pour l'ensemble du Québec, ce qui représentait près de 17 000 jeunes. De plus, 21,3 % de la population était sans diplôme, contre 20,7 % pour l'ensemble du Québec. Paradoxalement, cette région comptait alors 20 % de sa population, de plus de 15 ans, qui détenait un diplôme universitaire tandis qu'au Québec, ce taux était que de 17,7 %. (Régimbald, Robitaille, 2000)

En ce qui concerne le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires (DES), la situation est encore plus préoccupante car, en 1996, ce taux était de 76 % pour l'Outaouais alors qu'il était de 82 % au Québec. Pire encore, pour les jeunes de moins de 20 ans, ce taux était de 63 % comparativement à 70 % pour le Québec. À l'opposé, le taux d'obtention d'un diplôme universitaire était supérieur en Outaouais car, 20 % de la population détenaient un tel diplôme alors que ce pourcentage était de 17 % pour l'ensemble de la province. Ce qui explique en partie qu'entre 1993-1994 et 1997-1998, la clientèle en formation professionnelle a chuté de 17 % alors que, dans l'ensemble du Québec, elle progressait de 30 %.

Ces quelques chiffres arrivent assez bien à illustrer la forte pression exercée sur le développement d'une région. Surtout quand une partie importante de sa population et de sa jeunesse n'arrivent pas à aller chercher les qualifications requises dans un marché du travail exigeant à cet égard et qui plus est, quand les établissements d'études supérieures ont de la difficulté à faire le plein de clientèle, le décrochage et la concurrence ontarienne n'aidant pas.

Sur cette question spécifique, ajoutons que les institutions ontariennes attirent beaucoup d'étudiants de l'Outaouais. Au total, au cours de l'année scolaire 1998-1999, les institutions postsecondaires d'Ottawa comptaient pas moins de 3 800 étudiants à temps plein et à temps partiel provenant de l'Outaouais (2 800 à l'université et 1 000 au collégial). Cela représentait l'équivalent de l'effectif (temps complet) à l'UQAH en 1999-2000 et pour la même année, près de la moitié des inscriptions en formation technique dans les deux cégeps de la région. Les raisons expliquant cette situation sont multiples mais un fait demeure, l'offre de formation postsecondaire ne correspond pas nécessairement aux besoins régionaux et particulièrement à ceux pouvant contribuer à la diversification économique régionale (Régimbald, Robitaille, 2000).

Certes à ces difficultés, il faut ajouter que pendant longtemps les intérêts divergents ou corporatistes des institutions d'enseignements, la forte concurrence entre les institutions et une culture institutionnelle assez réfractaire aux interventions extérieures, ont dominé les pratiques des acteurs du monde de l'éducation en Outaouais.

Une expérience de concertation unique au Québec

Afin de palier à certaines difficultés de coordination et d'arrimage entre les ordres d'enseignement, cette région s'est doté au milieu des années 1990, d'un comité consultatif régional appelé la Table éducation Outaouais (TÉO).⁴ Dans ses premières années d'existence, cette table a servi de lieu d'échange d'information sur les projets ministériels (développement de la formation professionnelle et technique, fusion de commissions scolaires, etc.) ou ceux des établissements (nouvelle offre de formation, décrochage scolaire, etc.). Relativement limitée dans sa capacité d'action, cette table a tout de même, dans ses premiers moments, favorisé une prise de conscience commune des problèmes liés au développement de l'éducation et particulièrement ceux qui découlent du décrochage scolaire, du manque de clientèle en formation professionnelle et technique (FPT) et de la concurrence ontarienne en formation postsecondaire.

⁴ Cette table était initialement composé des directeurs des cinq commissions scolaires, des deux Collèges et du Recteur de l'UQAH, de même que des directeurs régionaux de du MEQ et d'Emploi-Québec.

La nécessité d'aller au-delà de l'information et de la consultation en parvenant à mettre en commun des priorités et s'entendre sur des orientations, des stratégies et des actions à réaliser, est vite apparue comme l'alternative pouvant amener de réels changements. D'une volonté de partage d'information, l'exercice s'est transformé en une table de concertation régionale en mesure de se doter d'un plan stratégique de développement. Ce plan est issu d'une recherche qui visait à faire un état de la situation et une analyse critique du secteur couvrant plusieurs aspects tels : l'importance de l'éducation dans l'économie régionale, l'offre et la demande de services éducatifs, l'impact de la situation frontalière sur la clientèle étudiante et les expériences partenariales existantes en éducation dans la région.⁵ De plus, l'étude devait faire ressortir les enjeux et principales stratégies à retenir pour la réalisation d'un plan d'action échelonné sur cinq ans.

À cet effet, a été élaborée une série de stratégies se concentrant autour de trois enjeux fondamentaux qui recoupent les principaux problèmes liés au développement du secteur de l'éducation et de la formation en Outaouais.

- Enjeu social : Augmenter la réussite scolaire et le taux de diplomation dans la région de l'Outaouais ; Enjeu économique : Développer une offre de formation liée aux secteurs prioritaires de développement économique de la région et aux besoins de main-d'œuvre régionale et locale ; Enjeu géographique : Inciter davantage les jeunes de l'Outaouais à poursuivre leurs études postsecondaires.

Trois conditions sont apparues fondamentales pour la réussite de cette concertation. D'une part, que tous les membres entérinent les conclusions de l'étude, que le consensus soit élargi en invitant le Conseil régional de développement de l'Outaouais (CRDO), les institutions scolaires privées, le ministère des régions et la RRSSS à siéger à la TEO et que cette planification soit intégrée à la planification stratégique régionale du CRDO.

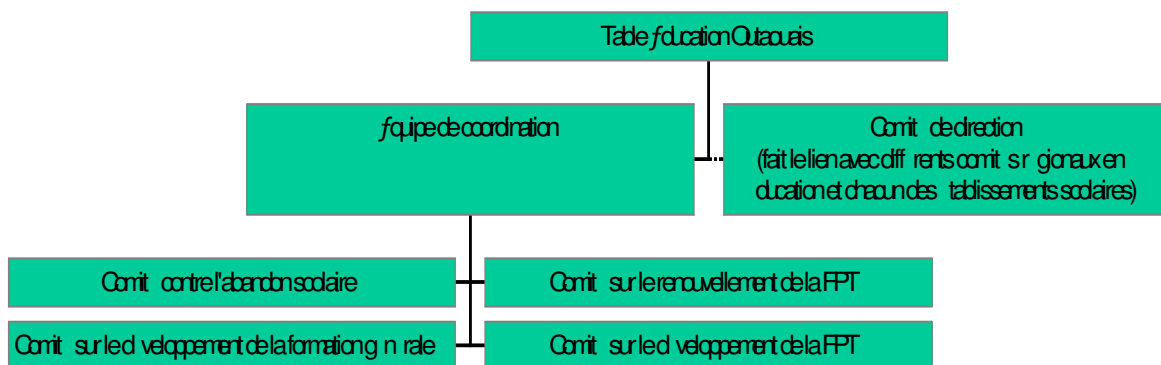
Cette planification commune a donné lieu à une vaste mobilisation d'intervenants, autour de comités de travail interordres d'enseignements et intersectoriels⁶, qui ont eu comme mandat de mettre en place les stratégies qui y étaient contenues et de développer un plan

⁵ Voir le document Régimbald et Robitaille (2000).

⁶ L'intersectorialité de chacun des comités est variable en fonction de son mandat mais y sont habituellement présent des représentants du CRDO, d'Emploi-Québec, d'entreprises et d'autres organismes susceptibles d'être touchés par les actions proposés.

d'action spécifique pour atteindre les objectifs fixés par la TEO. Cette mobilisation s'est réalisé à l'intérieur d'une structure souple (voir le tableau suivant) qui à mesure de l'évolution de l'action, peut se redéfinir en tout temps sur la base des projets proposés. Son financement repose essentiellement sur un budget provenant des institutions d'enseignement et des autres partenaires qui composent la table.

Chantier régional de l'éducation en Outaouais



Cette évolution dans le temps a permis à cette Table de se donner une mission plus vaste qui donne plus de cohérence à l'activité éducative régionale. Cette mission se résume à :

- établir et mettre en œuvre le Plan stratégique de développement de l'éducation en Outaouais;
- devenir le porte-parole du secteur de l'éducation en Outaouais; information et promotion;
- mettre en place des alliances stratégiques avec les partenaires régionaux;
- soutenir les projets régionaux qui favorisent la réussite éducative;
- arrimer la planification stratégique de l'éducation avec la Planification stratégique régionale (PSR).

CONCLUSION

Dans une logique où le local est en quête d'autonomie face au pouvoir national et que la région tend à redéfinir son mode de gouvernance pour mieux gérer, dans le cycle de la mondialisation, sa nouvelle appartenance à l'international, il ne fait pas de doute que des

tensions importantes se font sentir entre l'État et les régions (Fontan, 1996). En ce sens, le secteur de l'éducation en région est directement interpellé par ces tensions. La capacité des régions de pouvoir répondre adéquatement aux besoins de main-d'œuvre, aux qualifications et aux compétences exigées par les entreprises dépend de plus en plus de ses aptitudes à mieux intégrer l'ensemble du dispositif d'apprentissage sur son territoire. Force est d'admettre que la tâche n'est pas facile étant donné la forte centralisation du système d'éducation québécois, le cloisonnement entre les ordres d'enseignement et la concurrence entre les institutions d'enseignement.

Par contre, d'importants problèmes éducatifs qui sont vécus en région et qui sont loin d'être exclusifs à l'Outaouais, remettent en cause la compétitivité des institutions d'enseignement sinon leur survie et montre à quel point, il devient impératif d'accroître la concertation interordre d'enseignement et intersectoriel pour la prise en charge de problématiques éducatives (abandon scolaire, rétention de la clientèle et développement de l'offre de formation) qui touchent l'ensemble de la région. Qui plus est, l'appui global par les intervenants socio-économiques régionaux des stratégies et des actions identifiés devient indispensable pour l'atteinte de résultats probants et ainsi de permettre de devenir une réelle région apprenante.

L'expérience vécue en Outaouais semble porteuse d'un changement profond des attitudes et des pratiques entre acteurs des secteurs de l'éducation, de la formation et du développement régional. Cependant, il demeure encore tôt pour voir les retombés de cette pratique novatrice de partenariat. Dans les faits, pour ces partenaires, plusieurs défis restent à relever. D'abord, le maintien de la mobilisation des acteurs régionaux sur les enjeux retenus car, il s'agit d'un travail à long terme exigeant beaucoup de ressources humaines et financières. Pour que les actions puissent prendre effet dans le milieu, il faudra aussi que des liens étroits se tissent entre la planification de la TEO et les établissements, soit les projets d'établissements, les comités de travail internes des institutions d'enseignement, les enseignants. Enfin, cette expérience est à suivre de près.

BIBLIOGRAPHIE

- Conseil supérieur de l'éducation (2001) La gouvernance de l'éducation : logique marchande ou processus politique?, Rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2000-2001, Gouvernement du Québec, Québec, 98p.
- Conseil supérieur de l'éducation (1989) Le développement socio-économique régional : un choix à raffermir en éducation, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 58p.
- FONTAN, J. M. (1996) L'État-région une nouvelle forme de régulation des territoires? dans Côté, S. Klein, J. L., Proulx M. A., Action collective et décentralisation, Rimouski, GRIDEQ-GRIR, p. 233-254.
- GODDARD J., (1998), “ *L'enseignement supérieur au XXIe siècle Vision et action* ”, Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur, UNESCO, Paris, 5-9 octobre 1998.
- GODDARD J., CHATTERTON, P. (1999) Les établissements d'enseignements supérieurs face aux besoins régionaux, Paris, OCDE, 171p.
- KEANE. J., ALLISSON. J. (1999) “ *The intersection of learning region and local and regional economic development : Analysing the role of higher education* ”, Regional Studies, Cambridge, Dec.1999, p. 896-902.
- LUNDVALL, B.A., JOHNSON, B. (1994) “ *The learning economy* ”, Industrials Studies 1 (2), p. 23-42
- MARTIN, Y. (1991) “ *Limites démocratiques de la participation* ”, dans Godbout, J.T., La participation politique, Institut québécois de la recherche sur la culture, p. 59-68.
- MEQ, (1997). Prendre le virage du succès : plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation, Québec, Ministère de l'éducation du Québec, 55p.
- MILLE, M., BÉCART, A. (1999) “ *L'université dans sa région : développement local et croissance endogène* ”, dans Lafontaine, D. et Thivierge, N., Les régions fragiles face à la mondialisation, Rimouski, GRIDEQ-GRIR, p. 193-205.
- MOREAU, N. (1998) À propos de la régionalisation en éducation et du développement social : étude exploratoire, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 54p.
- PROULX, M. A. (1997) “ *La décentralisation comme politique régionale* ” dans Côté, S. Klein, J. L., Proulx M. A., Action collective et décentralisation, Rimouski, GRIDEQ-GRIR, p. 41-62.
- RÉGIMBALD, A., ROBITAILLE, M. (2000) Plan stratégique de développement de l'éducation en Outaouais : état de situation, enjeux et priorités, Hull, Table Éducation Outaouais, 194 p. <http://www.uqah.ca/teo/>

ROBITAILLE, M. (1998) Identités professionnelles et travail réflexif : le cas des enseignants des Collèges d'enseignement général et professionnel, Montréal, Université de Montréal, 256 p. <http://www.pum.umontreal.ca/theses/pilote/robitaille/these.html>.

TANKI, R. (1999) “ *How do we know the value of higher education to regional development?* ”, Regional Studies, Cambridge, Feb. 1999, p. 84-89.