

Royaume du Maroc
Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
Secrétariat d'Etat chargé de la Formation Professionnelle

**CADRE METHODOLOGIQUE D'ELABORATION
DES PROGRAMMES DE FORMATION SELON
L'APPROCHE PAR COMPETENCES**



Juillet 2004

Table des matières

Avant-propos	3
partie 1 : L'approche par compétences : ses fondements	5
Introduction	6
Principales caractéristiques de l'approche par compétences	8
Principes qui gouvernent le développement des programmes selon l'APC	12
Axes de développement des programmes	12
Qualité des programmes	12
Caractéristiques des programmes développés selon l'APC	13
Avantages de l'approche par compétences	14
Conclusion	17
Partie 2 : Processus de gestion des programmes de formation professionnelle selon l'approche par compétences	18
Introduction	19
Phase 1 : Études et planification	22
Étape 1 : L'étude sectorielle	22
Étape 2 : Plan de développement des programmes de formation du secteur	23
Phase 2 : Conception et production des programmes de formation professionnelle	26
Étape 3. Analyse de situation de travail	26
Étape 4. Référentiel des compétences	27
Étape 5. Le programme de formation (programme d'études)	29
Étape 6. Guides d'appui aux programmes d'études	31
Phase 3 : Implantation des programmes de formation	38
Étape 7. Programmation de l'implantation du programme de formation	38
Étape 8. Mise en oeuvre du programme de formation	38
Phase 4 : Evaluation du programme de formation	39
Étape 9. Évaluation du programme de formation	39
Glossaire	41
Annexe 1	45
Annexe 2	49

Avant-propos

La réforme engagée en 1999/2000 par le Gouvernement du Royaume du Maroc, dans le cadre de la *Charte Nationale d'Éducation et de Formation*, identifie « l'adéquation du système d'éducation et de formation à son environnement économique » comme un levier majeur de changement

Cette réforme consacre le rôle de la formation professionnelle en tant que maillon fort d'une politique de promotion de l'emploi et de rehaussement du niveau de qualification des ressources humaines du pays en vue du renforcement de la compétitivité de son économie.

Cela est d'autant plus à propos que l'ouverture à l'économie mondiale porte en elle de nombreuses promesses pour les économies en transition. Ces promesses ne seront toutefois remplies que si ces pays développent la capacité de prendre la mesure des changements et des ajustements nécessaires.

Pour le Maroc, confronté aux défis que pose le démantèlement graduel de ses barrières tarifaires au titre de l'Accord d'Association avec l'Union Européenne (AAUE), l'instauration d'une zone de libre échange et le chômage de ses jeunes, notamment les diplômés de l'enseignement supérieur, la formation professionnelle est au cœur de sa capacité d'adaptation. Elle permet une augmentation de la productivité de la main d'œuvre, ce qui en fait l'un des pivots de la mise à niveau de son économie et l'un des principaux leviers d'attraction pour les investisseurs nationaux et étrangers.

Conscient du tremplin que lui offre la formation professionnelle, le Maroc s'est attelé à sa ré ingénierie. En effet, la valeur de l'offre de formation passe essentiellement par la capacité d'élaborer et de mettre en oeuvre des programmes de formation de qualité, ce qui suppose un système d'organisation pédagogique et matérielle adapté.

Dans ce contexte, une réflexion engagée depuis 1996 dans le cadre de la coopération avec le Canada (PRICAM), a conduit à l'adoption de l'approche par compétences (APC) comme méthode de développement et de gestion des programmes de formation professionnelle.

Le présent « *Cadre méthodologique d'élaboration des programmes de formation professionnelle selon l'approche par compétences* » est un guide méthodologique destiné aux personnes oeuvrant en matière de formation professionnelle. Il se veut un outil de référence permettant une compréhension commune et partagée de ce qu'on entend par « approche par compétences ».

Il est constitué de deux parties. Une première partie, destinée à un large public intéressé par la formation professionnelle, présente **l'APC et ses fondements**. Les assises générales de cette approche y sont brièvement abordées de façon à s'en faire une idée globale et d'ainsi mieux percevoir les avantages de cette méthode et les changements qu'elle appelle.

La seconde partie concerne le « **processus de gestion des programmes de formation professionnelle selon l'approche par compétences** ». Ce deuxième chapitre, plus spécifiquement destinée aux personnes responsables du développement des programmes de formation, présente de façon détaillée les diverses étapes du processus d'élaboration des programmes selon l'approche par compétences. Finalement, le lecteur trouvera en dernière partie un glossaire des termes utilisés.

Par ailleurs, d'autres guides plus spécifiques : Guide d'élaboration d'une étude sectorielle, Guide d'une Analyse de Situation de Travail (AST) qui précisera, entre autres, les modalités de passage de l'AST au référentiel de compétences, Guide d'implantation d'un programme élaboré par APC, Guide de gestion d'un centre qui met en œuvre des programmes élaborés par APC, Guide sur l'évaluation des apprentissages ou tout autre document qui sera jugé utile et pertinent par les équipes de travail, seront publiés ultérieurement.

S'agissant de l'évaluation des apprentissages, de son importance dans l'APC et de la complexité de sa mise en œuvre, elle fera l'objet d'un examen approfondi par un groupe de travail ad hoc qui proposera les modalités pratiques de son application dans le système de formation professionnelle marocain à la lumière des résultats des expérimentations qui seront conduites dans les établissements pilotes.

Finalement, il est à préciser que ce cadre sera rajusté à la lumière de l'expérience en cours, d'une durée de 4 ans, dans le cadre du projet de coopération Maroc-Canada, *Appui à l'implantation de l'approche par compétences*. En effet, le présent document s'attarde sur les deux premières phases seulement et il faudra attendre les résultats des implantations prévues dans le cadre du projet pilote pour pouvoir décliner, dans le détail, les différentes activités qui devront être réalisées dans le contexte marocain.

Partie 1

L'approche par compétences : ses fondements

Introduction

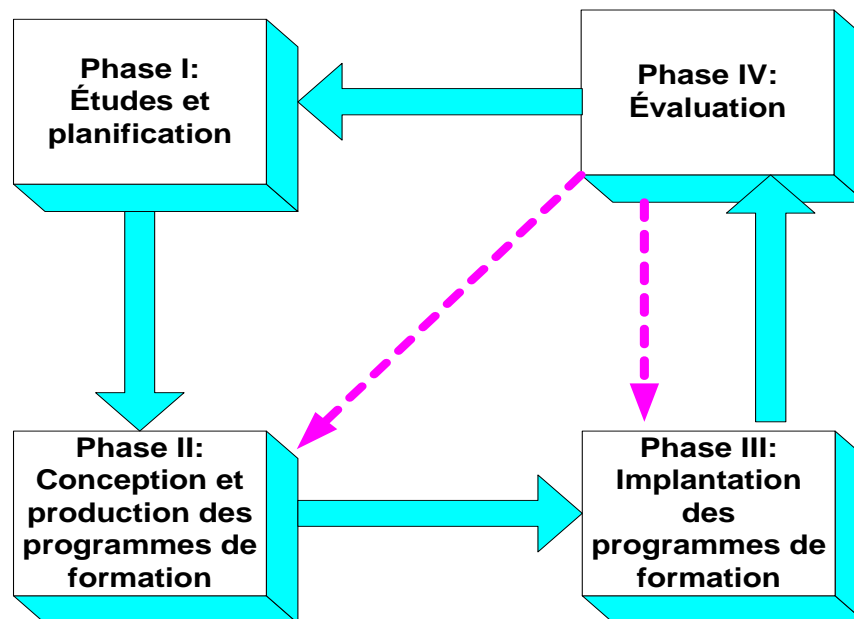
L'approche par compétences est une méthode relativement nouvelle d'élaboration et de mise en oeuvre des programmes de formation. Inspirée de divers mouvements de pensée et mise en oeuvre dans plusieurs dispositifs de formation, notamment en Amérique du Nord et en Europe, l'APC en formation professionnelle est une méthode qui vise à harmoniser le mieux possible le dispositif de formation, le marché du travail et les besoins en main-d'œuvre qualifiée de façon à faciliter le développement socio-économique du pays. Elle consiste, essentiellement, à analyser avec rigueur les situations de travail dans lesquelles seront appelés à travailler les lauréats de façon à déterminer les compétences requises pour accomplir adéquatement les tâches¹ et assumer les responsabilités qui en découlent. Cette analyse conduit à identifier les compétences² que devraient posséder les travailleurs qui sont à l'oeuvre sur le marché du travail ainsi que celles qui correspondent aux nouvelles valeurs sociales dont, notamment, l'égalité entre les sexes, la santé et sécurité des travailleurs et la protection de l'environnement. Fort de cette analyse, il s'agit ensuite de traduire ces compétences en comportements observables et mesurables puis en activités d'apprentissage³. Finalement, il reste à définir les moyens d'une organisation matérielle et pédagogique appropriée (infrastructure, ressources humaines et matérielles). De la sorte, sont mis en oeuvre, dans les établissements, des programmes de formation qui rendent les lauréats immédiatement opérationnels et compétents à exécuter les tâches ou activités d'entrée sur le marché du travail. Présentons très schématiquement le processus utilisé.

¹ Tâche : ensemble d'opérations distinctes visant à l'accomplissement d'un travail déterminé.

² Compétence : pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches ou des activités et qui résulte d'un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés, d'attitudes et de comportements.

³ Activité d'apprentissage : activité susceptible de favoriser l'atteinte d'un objectif particulier d'apprentissage.

Les 4 phases du processus de gestion des programmes de formation selon l'APC



➤ Phase I Études et planification

Phase qui permet de recueillir l'ensemble des données sur le contexte de travail du secteur de formation visé et de déterminer les besoins de formation qui en découlent.

➤ Phase II Conception et production des programmes de formation

Phase qui s'appuie sur l'analyse de situation de travail pour déterminer les compétences que doivent développer les lauréats pour l'entrée sur le marché du travail dans une fonction de travail et élaborer le programme de formation conséquent ainsi que les guides d'appui.

➤ Phase III Implantation des programmes de formation

Phase où les conditions de réussite doivent être réunies pour la mise en œuvre du programme de formation.

➤ Phase IV Évaluation du programme de formation

Phase qui permet d'évaluer la pertinence, la cohérence et l'efficacité du programme de formation et de procéder à son réajustement ou à sa mise à jour si besoin.

Principales caractéristiques de l'approche par compétences

Comme le montre le tableau précédent, cette approche:

- affecte l'ensemble du dispositif de formation, il s'agit vraiment d'une **approche systémique**⁴;
- entraîne une véritable réingénierie tant de la formation professionnelle que de la gestion de celle-ci ;
- s'appuie sur la description, par l'entreprise, du contexte de travail qui sera celui du lauréat⁵ ;
- prend en compte les exigences organisationnelles du métier dans l'aménagement de la formation ;
- entraîne le recours à une pédagogie active et novatrice centrée sur l'acquisition de compétences par le lauréat ;
- exige un peu plus de moyens didactiques par rapport à l'enseignement traditionnel, notamment en termes d'espaces pédagogiques (centre de documentation, laboratoires, lieux de stages pratiques,...) et permet une meilleure adéquation entre les ressources matérielles et physiques définies dans le programme de formation,;
- favorise le développement de l'autonomie des élèves en formation, ce qui facilite l'épanouissement professionnel des lauréats;
- se base sur l'évaluation des compétences dans leur dimension d'accomplissement d'une tâche ou d'une activité;
- accroît la mobilité professionnelle des lauréats;
- assure une plus grande cohérence des programmes de formation professionnelle ;
- conduit les acteurs de la formation à travailler en équipe ;
- prend en compte les valeurs sociales que le pays souhaite voir acquérir par les stagiaires : respect de l'environnement, respect des biens communs par exemple;
- contribue à la promotion et à la prise en charge de l'égalité entre les sexes ;
- garantit une plus grande pertinence des programmes de formation professionnelle en favorisant les rapprochements entre le monde du travail et le monde de la formation.

Une approche systémique

L'impact du choix de l'APC, par un dispositif de formation, dépasse largement le seul domaine de l'élaboration des programmes de formation professionnelle. Cette décision

⁴ Approche systémique : Approche du dispositif de formation en tant qu'ensemble cohérent de systèmes et de sous-systèmes en interactions dynamiques entre eux ainsi qu'avec leur environnement conduisant, ici, à l'atteinte des résultats escomptés par le système de formation professionnelle.

⁵ Ce qui rend d'autant plus essentiel de bien définir cette fonction de travail de façon à associer une fonction de travail à un programme de formation professionnelle, et vice versa.

entraîne une véritable réingénierie de la totalité de ce dispositif. En effet, l'approche par compétences requiert une planification globale et intégrée (ingénierie de formation et ingénierie de gestion) de toutes les actions de formation à partir des besoins réels du marché du travail et appelle une synergie constante entre le monde du travail et le monde de la formation.

Examinons brièvement les divers éléments politiques et de gestion affectés par l'introduction de cette démarche de planification, d'élaboration et de mise en oeuvre des programmes de formation.

En premier lieu, la Formation professionnelle vise évidemment à répondre aux exigences de la société et à participer à son évolution. En ce sens, elle se doit de tenir compte des **grands objectifs de l'État** en la matière ainsi que de l'encadrement légal, réglementaire et administratif qui la gouverne. En particulier, elle doit se placer au service des politiques de développement de la main-d'œuvre, en considérant les rôles et responsabilités des partenaires de même que la définition des structures de gestion permettant d'en assurer le pilotage administratif.

Par ailleurs, des **organismes de gestion centrale de la formation** sont chargés de la planification et de l'organisation de la formation professionnelle sur le plan national. De façon plus spécifique, l'Autorité gouvernementale chargée de la Formation Professionnelle, au moyen de comités réunissant des représentants des organisations professionnelles et des opérateurs de formation, est responsable :

- de l'analyse du marché du travail qui doit aboutir à la détermination des besoins qualitatifs, l'estimation des besoins quantitatifs et la définition des priorités de développement des programmes
- de la planification de l'offre de formation qui renseigne sur les conditions de mise en œuvre des programmes, la carte de la formation et les mesures destinées à faciliter l'accessibilité;
- la détermination des modes de financement;
- du suivi et de l'évaluation de la mise en œuvre des programmes et des performances internes et externes du système de formation.

En ce qui concerne les finalités de la formation professionnelle, au Maroc, on peut penser, entre autres, à :

- la satisfaction des besoins en main-d'œuvre qualifiée des entreprises ;
- l'amélioration de l'employabilité des travailleurs ;
- le développement de modes d'apprentissage qui consolident l'enracinement de la formation dans le milieu professionnel.

Par ailleurs, nous retenons les buts suivants :

- rendre la personne efficace dans l'exercice d'une fonction de travail ;
- assurer l'intégration de la personne à la vie professionnelle ;
- favoriser l'évolution et l'approfondissement des savoirs professionnels chez la personne ;
- assurer la mobilité professionnelle de la personne.

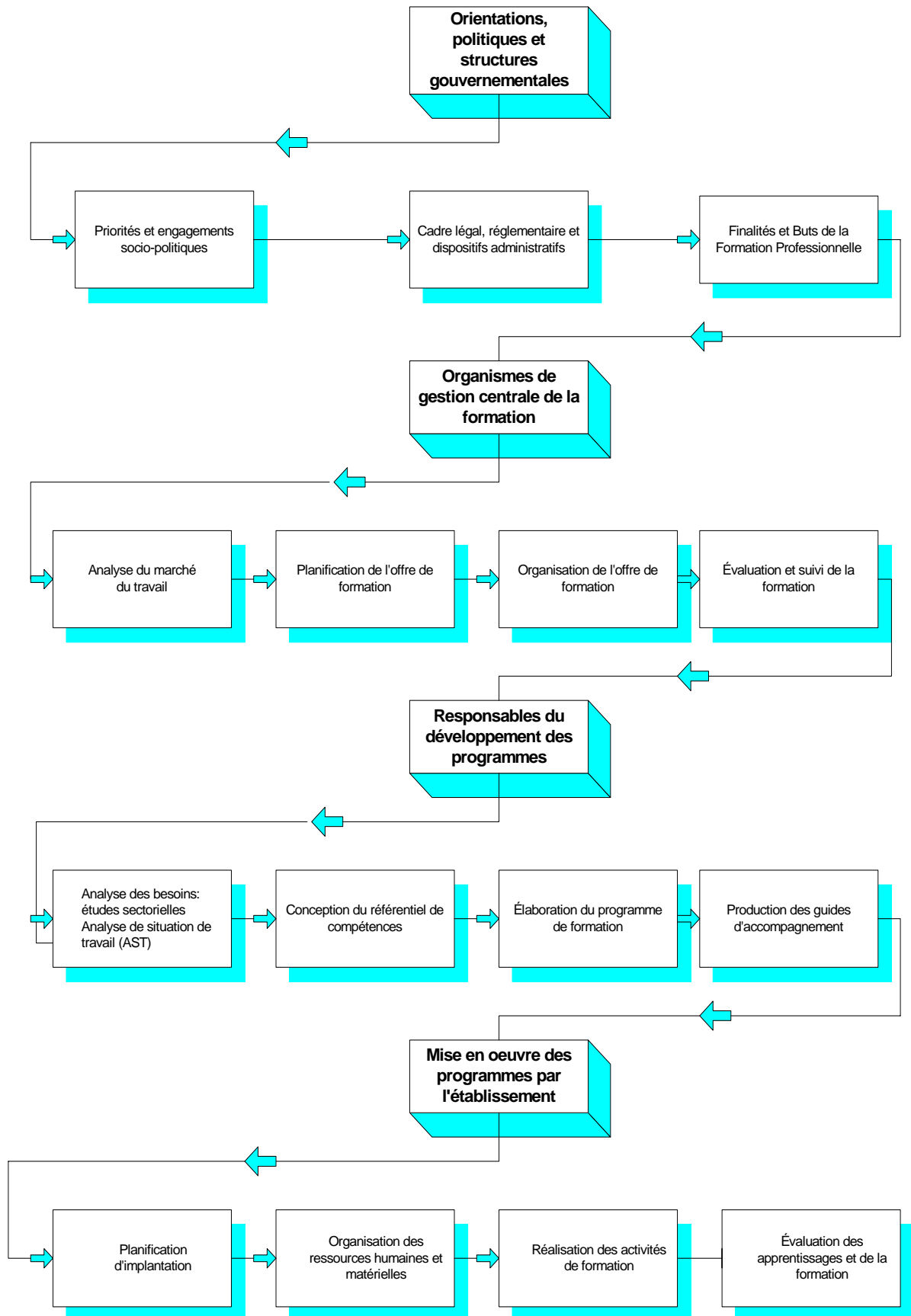
Par la suite, les **responsables du développement des programmes de formation professionnelle** procèdent aux analyses des besoins de formation, autant quantitatifs que qualitatifs. Pour ce faire, ils procèdent à des études par secteur de formation et à des analyses de situation de travail (AST) pour les fonctions de travail qui auront été jugées prioritaires ou nécessitant une révision du programme de formation associé. Ils développent ensuite les programmes de formation en se fondant sur les compétences identifiées par les AST tout en identifiant le niveau de formation selon le niveau de complexité des tâches à exercer. Ils doivent aussi définir le contenu de l'enseignement ainsi que les stratégies pédagogiques et concevoir le matériel d'évaluation. Ce processus de développement fera l'objet d'une présentation détaillée au chapitre suivant.

Finalement, les **responsables de la mise en œuvre des programmes de formation** doivent planifier l'implantation des programmes en tenant compte des ressources humaines et matérielles disponibles. Ils doivent s'assurer de réunir toutes les conditions nécessaires à la mise en œuvre réussie du programme de formation et, en particulier, développer les mécanismes de gestion et les outils pédagogiques que demande l'APC. Ils doivent évidemment veiller au perfectionnement approprié des formateurs, lequel est d'autant plus nécessaire que l'APC *place le stagiaire au centre du système de formation*⁶ et vise à assurer que ce dernier, au terme de son apprentissage, maîtrise l'ensemble des compétences prévues.

Le schéma suivant résume le caractère systémique de l'APC.

⁶ En effet, on ne conduit un stagiaire à acquérir une compétence qu'en le confrontant régulièrement à des situations relativement complexes, qui mobilisent divers types de savoirs. Il ne s'agit plus d'enseigner mais de **faire apprendre**.

Les divers éléments concernés par l'application de l'APC



Principes qui gouvernent le développement des programmes selon l'APC

Axes de développement des programmes

Les programmes de formation professionnelle sont développés en fonction de deux grands axes: la maîtrise d'une fonction de travail et la formation générale.

A. La maîtrise d'une fonction de travail⁷

La maîtrise d'une fonction de travail (par exemple électricien, employé de maintenance, responsable de production) vise plus particulièrement à rendre la personne apte à exercer efficacement cette fonction. Elle réfère à des dimensions concrètes et repose sur un ensemble de connaissances,⁸ de savoir-faire⁹, de savoir-être¹⁰ et de savoir-percevoir¹¹ permettant d'accomplir de façon adaptée l'ensemble des tâches associées à cette fonction de travail.

B. La formation générale

La formation générale vise des développements pertinents à la situation de vie professionnelle, mais pouvant déborder le cadre immédiat de la pratique de la fonction de travail. Elle réfère à des dimensions relativement générales et transférables à d'autres tâches, à d'autres activités, à d'autres situations de vie professionnelle, personnelle ou sociale : la maîtrise de la lecture et de l'écriture, une connaissance pratique d'une langue étrangère, l'acquisition d'une méthode de travail, la capacité d'analyser et de résoudre des problèmes, la compréhension de principes sous-jacents à la technologie, etc.. Ces dimensions favorisent l'intégration dans le milieu du travail et la mobilité professionnelle.

Qualité des programmes

A. Les programmes doivent être pertinents

Un programme est pertinent dans la mesure où il tient compte des finalités et des buts généraux de la formation professionnelle ainsi que des besoins, actuels et prévisibles, de formation des stagiaires et de la situation de travail visée. La pertinence d'un programme de formation ne peut être assurée que par la mise en œuvre d'un processus rigoureux d'élaboration dans lequel sont mis à contribution tant les partenaires du monde du travail que ceux du monde de la formation.

B. Les programmes doivent être cohérents

Le programme de formation doit se composer de parties bien harmonisées, sans contradiction, et qui s'articulent de telle sorte que le stagiaire puisse atteindre les buts fixés.

⁷ Fonction de travail : Groupe d'emplois similaires dans leurs principales tâches et qui se retrouvent dans plusieurs entreprises. Précisons qu'une fonction de travail peut regrouper plusieurs métiers ou professions.

⁸ Connaissances : Ensemble de faits, informations, notions, principes qu'on acquiert grâce à l'étude, à l'observation ou à l'expérience.

⁹ Savoir-faire : Habileté à faire réussir ce qu'on entreprend, à résoudre les problèmes dans l'exercice d'une activité.

¹⁰ Savoir-être : Habileté à penser, ressentir et réagir de façon appropriée à l'égard des individus et des groupes.

¹¹ Savoir-percevoir : Habileté à saisir et à donner un sens aux divers éléments de son environnement.

C. Les programmes doivent être applicables

La mise en application d'un programme est fonction des conditions pédagogiques (la formation des formateurs et leur disponibilité, la réorganisation des horaires et la répartition des tâches) ainsi que des moyens financiers et matériels (équipement des laboratoires et des ateliers, postes de travail) nécessaires à son utilisation. Il va de soi qu'au moment d'élaborer un programme, ces facteurs doivent être pris en considération.

Ce dernier aspect est particulièrement important. En effet, le programme peut bien être pertinent et cohérent, l'absence des moyens appropriés peut invalider totalement la formation. À défaut de disposer des moyens nécessaires, il faut chercher des solutions alternatives qui permettront d'atteindre les buts du programme : assistance des entreprises pour la formation des formateurs ou le prêt d'équipements, formation en entreprise, à distance, alternée, par apprentissage, continue, résidentielle, au moyen de stages, etc.

Caractéristiques des programmes développés selon l'APC

A. Les programmes sont conçus et préparés selon une approche globale et intégrée

L'approche de développement retenue consiste en une planification **globale**¹² et **intégrée**¹³ d'une démarche d'apprentissage. Elle procède de façon systématique à partir des principaux déterminants de départ jusqu'à des propositions de stratégies et de moyens de formation et d'évaluation, en passant par la définition des cibles pédagogiques.

B. Les programmes sont définis par compétences

Comme nous l'avons déjà défini, la compétence est un pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches ou des activités et qui résulte d'un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés, d'attitudes et de comportements. Certaines compétences, plus fonctionnelles ou opérationnelles, permettent d'exercer les tâches et les activités particulières à une fonction de travail et d'évoluer adéquatement dans un cadre de travail. D'autres, plus générales ou transversales, permettent, notamment, le transfert d'apprentissage et l'adaptation à des situations nouvelles. Voici quelques exemples de compétence :

- Réparer les freins d'un véhicule
- Gérer une équipe de travail
- Établir un devis des travaux dans un domaine déterminé
- Communiquer dans une langue étrangère

De l'énoncé de ces compétences se dérivent les objectifs opérationnels d'un programme, lesquels sont une traduction des compétences en comportements observables et mesurables (par exemple : gérer la qualité de la production ; coordonner l'expédition des produits). Il est important de souligner que, dans cette façon de concevoir les programmes, les disciplines d'enseignement sont choisies en fonction de leur apport à la réalisation des objectifs. Elles ne sont plus utilisées comme point de départ pour la définition des objectifs mais comme moyens de les atteindre.

¹² Global : qui tient compte de l'ensemble et non d'une façon morcelée.

¹³ Intégré : qui conjugue des contenus d'apprentissage interdépendants en vue de développer une compétence.

C. Les programmes sont découpés par modules

Un module est une subdivision autonome d'un programme de formation professionnelle formant en soi un tout cohérent et signifiant, dont l'apprentissage peut être confié à un formateur et qui permet à un groupe de stagiaires d'acquérir une compétence. Par exemple :

- Fabrication de vêtements en maille
- Mise en place d'un système de maintenance

Le découpage en modules présente de nombreux avantages. En particulier, il permet de réviser un programme sans toucher l'ensemble des compétences, mais en réexaminant uniquement celles qui se trouvent affectées, par une évolution technologique par exemple.

Enfin, ce découpage modulaire offre un avantage de taille relatif à la formation continue. Les modules étant autonomes, les entreprises peuvent en effet demander l'organisation de sessions de formation, pour leur personnel ayant les pré requis nécessaires, afin de leur faire acquérir uniquement les compétences qu'elles auraient jugées utiles dans un programme de formation. Cela peut se faire indépendamment des autres compétences, ce qui facilite d'autant la réponse à des besoins ponctuels. Il en va de même des individus qui peuvent améliorer leurs qualifications en s'inscrivant aux modules de formation qui répondent le mieux à leurs besoins tout en facilitant la reconnaissance de leurs acquis expérientiels

D. L'évaluation des apprentissages repose sur une approche critériée

L'une des caractéristiques principales de l'APC est son système d'évaluation. En effet, puisque les compétences sont définies à partir des informations extraites de l'analyse de situation de travail, chaque compétence est décrite en fonction du contexte dans lequel elle s'exprime et à l'aide de critères de performance précis et univoques correspondant aux exigences à l'entrée du marché du travail¹⁴.

Le dispositif d'apprentissage doit alors se rapprocher le plus possible du contexte dans lequel s'exerce le métier ou la fonction de travail. C'est ainsi, qu'à l'occasion de l'évaluation de l'atteinte d'une compétence, le formateur élabore ses épreuves en fonction du standard défini dès le départ par rapport aux besoins exprimés par le marché du travail, lequel correspond au seuil d'entrée sur le marché du travail tel que fixé par les professionnels, et non par comparaison avec un groupe comme dans l'approche normative.

Avantages de l'approche par compétences

L'approche par compétences :

1. **permet de mieux répondre aux besoins en main-d'œuvre qualifiée du marché du travail**
 - en renforçant le partenariat avec les professionnels et les partenaires socio-économiques ;
 - en assurant une formation de qualité à partir de situations concrètes ;

¹⁴ Le lecteur trouvera en annexe, à titre d'exemple, la description de l'objectif opérationnel lié au module portant sur *gestion d'une équipe*, description qui précise le comportement attendu du stagiaire, les conditions d'évaluation et les critères de performance. Cette description est extraite du programme « *Gestion de production en habillement* ».

- en favorisant l'insertion des lauréats ;
- en assurant l'acquisition de compétences comparables à l'échelle du pays ;
- en fournissant aux entreprises un relevé des compétences des lauréats au lieu d'un diplôme ou d'un certificat qui n'informe que peu un employeur sur les qualités professionnelles du lauréat ;
- en permettant la reconnaissance des acquis expérientiels¹⁵ ;
- en permettant l'insertion des stagiaires tout au long de l'année.

2. permet de prendre en compte un environnement politique, social et économique en constante évolution

- en intégrant les valeurs professionnelles du milieu de travail au fûr et à mesure qu'elles évoluent (par exemple : l'égalité entre les sexes, respect de l'environnement, développement durable) ;
- en considérant le contexte environnemental propre au secteur économique dans lequel le stagiaire sera appelé à œuvrer ;
- en favorisant l'apprentissage des mesures assurant la sécurité et la santé en milieu de travail.

3. optimise le rendement du système de formation

- en assurant, par un processus rigoureux, l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes pertinents, cohérents et applicables ;
- en permettant une plus grande précision en regard de la définition des résultats escomptés au terme de la formation
- par une responsabilisation accrue des institutions dans la gestion des programmes de formation professionnelle ;
- en rompant avec la logique de l'année scolaire ;
- en rompant avec l'approche disciplinaire ;
- en élaborant un seul programme de formation par fonction de travail ;
- en établissant la durée de formation à partir des exigences de la fonction de travail et non par une règle commune à toutes les formations ;
- en planifiant les ressources à partir des exigences des programmes de formation professionnelle ;
- en s'appliquant aux divers modes de formation ;
- en réduisant les échecs et les redoublements à travers la récupération et les examens de reprise ;
- en se situant dans une perspective d'éducation permanente et de formation continue.

¹⁵Reconnaissance des acquis expérientiels : Opération qui consiste à évaluer et à valider les compétences acquises par une personne au terme de différentes expériences sociales, professionnelles ou de formation.

4. se focalise sur le stagiaire

- en établissant les compétences qu'il doit acquérir;
- en insistant sur l'acquisition, par le stagiaire, de connaissances, certes, mais surtout sur le développement d'habiletés (savoir-faire), l'expression de nouvelles attitudes et la manifestation de nouveaux comportements ;
- en se centrant davantage sur ce que le stagiaire doit développer comme habiletés que sur ce que le formateur doit enseigner ;
- en facilitant une progression harmonieuse d'une compétence à l'autre ;
- par le renforcement et l'intégration continue des apprentissages ;
- en évaluant le stagiaire en regard des objectifs poursuivis, plutôt que par référence à un groupe ;
- en permettant un cheminement individualisé des apprentissages;
- en améliorant son employabilité et sa mobilité professionnelle par une formation polyvalente ;
- en permettant aux filles comme aux garçons d'accéder à des métiers non traditionnels pour les uns ou les autres ;
- en visant simultanément son développement professionnel et son épanouissement personnel.

5. adopte une évaluation critériée

- en utilisant, comme seuils de réussite, les standards¹⁶ du marché du travail ;
- en émettant un diplôme et un relevé des compétences acquises par le stagiaire.

6. favorise la professionnalisation du métier de formateur

- en facilitant son autonomie professionnelle ;
- en l'incitant à développer des liens continus avec les employeurs ;
- en lui demandant de traduire en stratégie pédagogique le développement des compétences attendues d'un lauréat à l'entrée sur le marché du travail ;
- en rendant nécessaire le développement d'outils pédagogiques adaptés à l'évolution de l'apprentissage du stagiaire ;
- en adaptant ces outils pédagogiques aux nouvelles réalités du marché du travail, sur le plan technologique comme sur celui du contexte socio-économique dans lequel s'exerce le métier ;
- en le rendant responsable de son propre développement professionnel.

¹⁶ Standard : norme identifiant une qualité satisfaisante en vigueur dans ce type d'entreprise pour cette activité particulière.

Conclusion

L'approche par compétences porte en elle de multiples promesses : une réponse plus adéquate aux besoins en main-d'œuvre qualifiée, une utilisation plus efficiente du dispositif de formation professionnelle, une pertinence et une cohérence accrues des programmes de formation. Ceci, évidemment, dans la perspective d'améliorer l'employabilité des lauréats et leur capacité de mobilité professionnelle.

De plus, cette approche, par son caractère systémique et l'importance qu'elle accorde au développement des compétences, est toute désignée lorsque vient le temps de développer des programmes prenant en compte de nouvelles valeurs sociales. En effet, l'insistance avec laquelle l'APC aborde non seulement l'aspect des connaissances mais surtout les attitudes et les comportements souhaités chez les lauréats, permet au responsable du développement des programmes de formation d'introduire des valeurs jugées souhaitables : le respect de la différence, la promotion des minorités, l'intégration de la femme et son avancement en milieu de travail, le souci de la protection de l'environnement, l'établissement de saines pratiques en matière de sécurité et de santé au travail.

Finalement, l'APC entraîne des modifications importantes de la façon de penser et d'agir en matière de formation professionnelle. En se centrant sur les compétences que les entreprises recherchent chez les personnes qu'elles embauchent et sur l'acquisition de celles-ci par les lauréats, l'APC nous convie à une véritable réingénierie de la gestion comme de la formation et induit véritablement une professionnalisation du métier de formateur. Elle encourage finalement les partenariats entre les entreprises et les centres de formation. En ce sens, cette approche ne donnera véritablement tous ses fruits que si l'ensemble des personnes concernées s'y attelle résolument en adhérant aux orientations qui la soutiennent.

Partie 2

Processus de gestion des programmes de formation professionnelle selon l'approche par compétences

Introduction

Le processus de développement des programmes de la formation professionnelle débute par l'établissement d'études spécifiques à chacun des secteurs de formation. Cela suppose, évidemment, qu'un tel regroupement des programmes de formation et, donc des fonctions de travail auxquelles ils préparent, a été réalisé. En général, on s'appuie pour ce faire sur la *Nomenclature des emplois – ou le répertoire des métiers* - en usage dans les milieux de travail.

Ce regroupement des **fonctions de travail en Secteurs de formation**¹⁷ est nécessaire afin d'obtenir, pour les fins de la formation, un ensemble relativement homogène de fonctions de travail. Ce regroupement se fonde sur un certain nombre de considérations :

- les domaines professionnels communs aux fonctions de travail ;
- les domaines disciplinaires, technologiques, artistiques communs conduisant aux mêmes champs d'expertise ;
- des méthodes de travail assez semblables ;
- ou encore des modèles de référence apparentés, en usage dans d'autres pays par exemple.

Il est important de noter que le regroupement des fonctions de travail par secteur d'activités **économiques** n'est habituellement pas effectué selon ces caractéristiques. En effet, dans la très grande majorité des cas, un secteur de formation couvre plusieurs secteurs d'activités économiques. Ainsi le secteur de formation en *fabrication mécanique* couvre les besoins en main-d'œuvre de nombreux secteurs d'activités économiques comme les industries de la plasturgie, les industries de fabrication des produits métalliques, les industries du matériel de transport, les industries des produits électriques ou électroniques, etc. C'est pourquoi, il est en général inapproprié d'utiliser un regroupement des fonctions de travail par secteurs d'activités économiques pour les fins de la formation.

Après avoir regroupé des fonctions de travail en secteurs de formation, certaines étapes de planification de l'offre de formation sont à compléter :

1. orientations nationales en vue de concevoir une offre de formation cohérente et adaptée ;
2. classement par priorités des activités de l'offre de formation (secteurs prioritaires) ;
3. Plan d'action à moyen ou à long terme (2 à 5 ans) et programmation budgétaire. Ce plan, généralement appelé le « *Plan de développement des programmes de formation* », résume l'état de situation de chaque secteur de formation tout en proposant les pistes prioritaires de développement des programmes de formation, tous secteurs confondus. Ce plan tient compte :

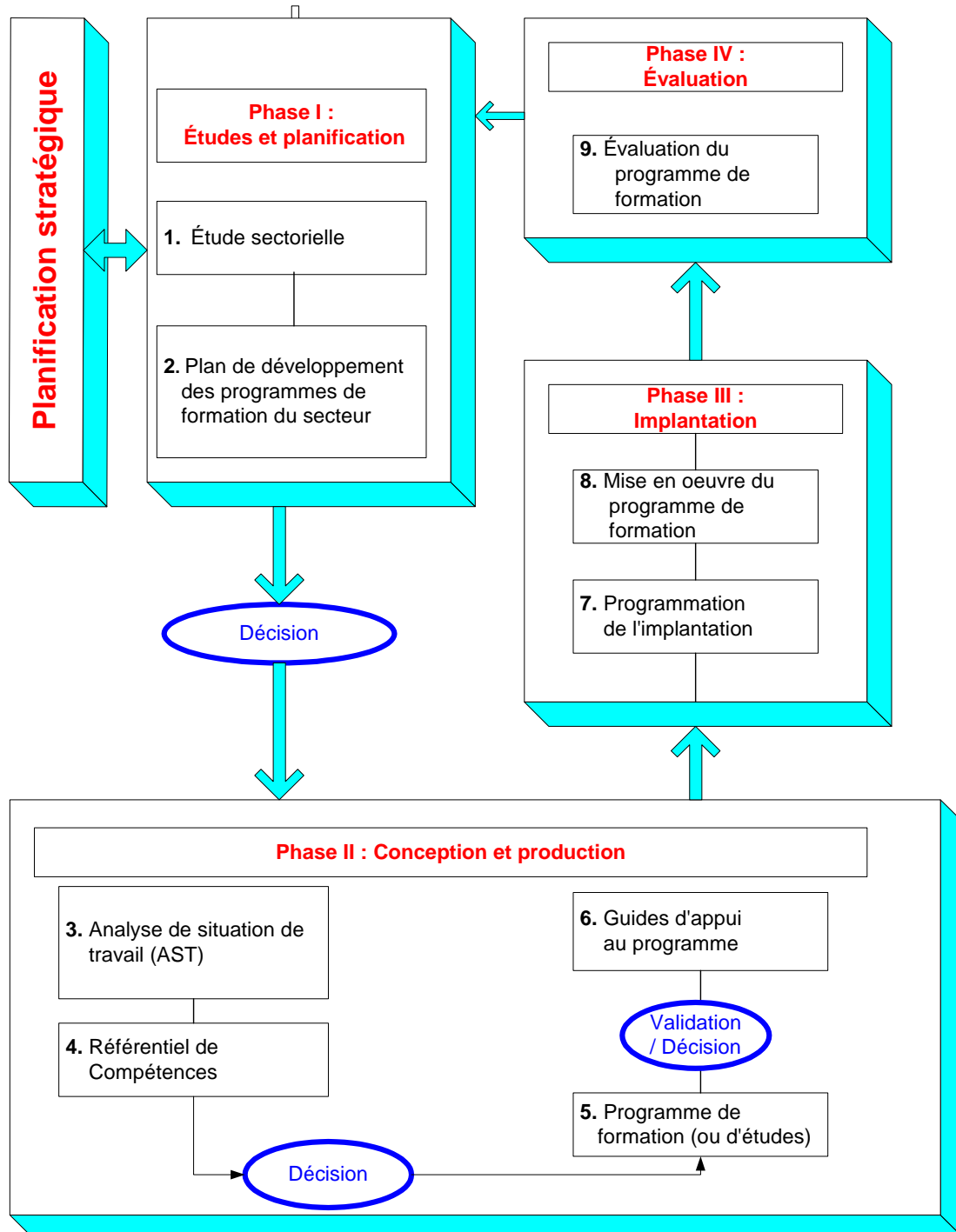
¹⁷ Secteur de formation : Regroupement des programmes de formation présentant des affinités, principalement en regard des compétences qu'ils visent à développer, regroupement réalisé à des fins de gestion et d'harmonisation de l'offre de formation tout en favorisant la polyvalence des travailleurs.

- des priorités nationales en matière de développement socio-économique ;
- des ressources humaines et financières disponibles ;
- des partenaires actuels et éventuels ;
- des caractéristiques démographiques ;
- de la consolidation des établissements de formation.

Ce plan est approuvé par un comité national composé de l'Autorité gouvernementale chargée de la formation professionnelle, des organisations professionnelles et des opérateurs de formation concernés et révisé régulièrement, habituellement à chaque année. À la lumière des orientations retenues pour le Plan de développement s'amorcent les travaux d'élaboration et d'actualisation des programmes de formation.

Avant de passer à la description plus détaillée des diverses étapes du processus de gestion et d'élaboration des programmes de formation, rappelons les principales phases en identifiant ces étapes. Le schéma qui suit les résume.

Schéma du processus de gestion des programmes de formation selon l'APC



Phase 1 : Études et planification

Étape 1. L'étude sectorielle

L'étude sectorielle est un recueil de données qui vise à déterminer les besoins quantitatifs et qualitatifs de formation exprimés par le marché du travail pour un secteur de formation. Elle sert à mesurer l'écart entre l'offre de formation et les besoins de main-d'œuvre du monde du travail et à planifier en conséquence le développement des programmes de formation.

◆ Objectifs

- Description du secteur de formation
- Fournir les éléments requis à la gestion du secteur de formation :
 - classer les fonctions de travail selon les niveaux de formation ¹⁸;
 - cibler et prioriser les fonctions de travail (métiers, emplois) qui devront faire l'objet d'une analyse de situation de travail (AST) ;
 - recommander une répartition des programmes de formation entre les établissements : en autoriser certains et en supprimer d'autres.

◆ Contenu

- Délimitation du secteur de formation
- Description socio-économique du secteur de formation :
 - description générale du ou des secteurs d'activités économiques en lien avec le secteur de formation analysé, les entreprises et le contexte dans lequel elles opèrent (forces et faiblesses, enjeux, etc.) ;
 - caractéristiques des entreprises : nombre, taille, répartition géographique, facteur d'évolution, produit ;
 - lois et réglementations qui s'appliquent à ce secteur ;
 - données générales sur les fonctions de travail existantes et reliées au secteur de formation ;
 - évolution récente et prévisible des fonctions de travail : nouvelles technologies, nouveaux modes d'organisation ;
 - caractéristiques de la main-d'œuvre : âge, sexe, formation et qualifications, surplus ou pénurie, conditions générales d'exercice du travail ;
 - analyse de cette main d'œuvre selon le genre ;
 - prévisions d'embauche de la main-d'œuvre pour les 5 prochaines années ;
 - conditions d'embauche : formation exigée, réelle et souhaitée par métier ou fonction de travail de la main-d'œuvre en emploi ;
 - situation de l'embauche des femmes ;

¹⁸ Niveaux de formation : on pense ici à Spécialisation professionnelle, Qualification professionnelle, Technicien, et Technicien spécialisé

- besoins de formation en cours d'emploi.
- Description de l'offre de formation :
 - les établissements, les programmes de formation, les effectifs, le taux d'insertion des lauréats ;
 - l'analyse de la correspondance entre fonctions de travail et programmes de formation ;
 - ouverture de la formation aux filles et aux garçons ;
 - l'analyse de la satisfaction des lauréats à l'égard de la formation reçue ;
 - la satisfaction des employeurs à l'égard des lauréats en emploi.
- Analyse du degré d'adéquation de l'offre de formation aux besoins du marché du travail :
 - degré de couverture de la formation des métiers actuels et futurs ;
 - les défaillances et problèmes enregistrés par fonction de travail ;
 - identification des fonctions de travail à retenir pour les analyses de situation de travail (AST) ;
 - recommandation de mesures à prendre en terme d'égalité entre les sexes ;
 - recommandation d'un rangement, à valider au terme de l'analyse de situation de travail, des fonctions de travail selon le niveau de formation requis.

◆ **Éléments de méthodologie**

- Recherche documentaire sur le secteur auprès des différents intervenants. Si l'information recueillie est incomplète :
 - réalisation d'enquêtes par questionnaires auprès des départements de formation ;
 - réalisation d'enquêtes par questionnaires auprès d'un échantillon d'entreprises ;
 - réalisation d'entrevues directes avec ces intervenants.

L'étude sectorielle donne lieu à un rapport détaillé de la situation observée dans le secteur de formation. Ce rapport propose des axes de développement spécifiques à ce secteur de formation, de même que le rangement, par niveau de formation, de chacun des programmes de formation retenus pour des travaux ultérieurs.

L'étude sectorielle est réalisée par des personnes ou des organismes habilités à analyser des données à caractère social et économique et à effectuer des enquêtes et des sondages dans les milieux de travail ainsi que dans les milieux de formation

Étape 2. Plan de développement des programmes de formation du secteur

Le document « *Plan de développement des programmes du secteur de formation* », produit à la suite d'une étude sectorielle, sert de soutien à la prise de décision. Il propose des orientations en vue de l'établissement d'une offre de formation cohérente et adaptée aux besoins de ce secteur de formation.

◆ **Objectif :**

- Planifier le développement de l'ensemble du secteur de formation professionnelle considéré et de chaque programme de formation de ce secteur.

◆ **Contenu :**

- Pour l'ensemble du secteur de formation :
 - État de la situation du secteur de formation.
 - Plan de développement du secteur de formation :
 - démontrer la pertinence d'élaborer de nouveaux programmes de formation, ou d'en réviser certains, et fixer les priorités relativement aux analyses de situation de travail à effectuer ;
 - recommander un calendrier de réalisation des travaux pour le secteur ;
 - évaluer les coûts, pour l'ensemble du secteur, de la réalisation des travaux en les répartissant par année ;
 - suggérer un calendrier de réexamen du secteur.
- Pour le programme de formation :
 - Définir un devis de conception pour un programme de formation :
 - identifier la méthodologie de travail à utiliser pour les étapes de conception et de production du programme ;
 - répartir les rôles, les tâches et les responsabilités ;
 - évaluer les coûts de réalisation des étapes de conception, de production et d'implantation du programme ;
 - déterminer les exigences relatives aux ressources humaines compétentes et aux ressources matérielles nécessaires ;
 - fixer le calendrier des travaux.

◆ **Éléments de méthodologie**

- Étude de devis existants pour des projets comparables.
- Application des méthodes de gestion de projets.

Le document « *Plan de développement des programmes du secteur de formation* » s'appuie sur les résultats de l'étude sectorielle et se compose de deux parties.

Une première partie résume la situation observée pour le secteur et propose les axes de développement pour les prochaines années. En conclusion de cette partie, on présente :

- les programmes de formation à retenir pour le secteur ;
- l'ordre dans lequel devraient s'effectuer les travaux pour chaque programme de formation ;
- la durée de validité des données de l'étude sectorielle.

La deuxième partie du document brosse un résumé de la situation de chaque programme retenu et propose une méthodologie de travail, pour la conception et la production, adaptée à chaque situation. En fonction de la méthodologie retenue, les exigences

relatives aux ressources humaines nécessaires sont établies et la répartition des rôles et des responsabilités à déléguer est précisée.

Le « *Plan de développement des programmes du secteur de formation* » est soumis à l'autorité responsable. Il donne lieu à une décision de cette même autorité et ce plan est revu annuellement en tenant compte de l'évolution des travaux et des priorités.

Phase 2 : Conception et production des programmes de formation professionnelle

Étape 3. Analyse de situation de travail

Pour élaborer un programme de formation, et les guides qui l'accompagnent, il est nécessaire de connaître de façon détaillée la fonction de travail associée. Pour ce faire, il est convenu de mener une consultation auprès de représentants des emplois et des métiers correspondants à la fonction de travail. Cette consultation, appelée *Analyse de situation de travail*, prend évidemment appui sur l'étude sectorielle, laquelle apporte les précisions nécessaires à la mise en oeuvre des travaux d'analyse.

◆ Objectifs

- Tracer le portrait le plus complet possible de la réalité d'exercice de la fonction de travail.
- Recueillir, de façon la plus exhaustive possible, les données pertinentes permettant la traduction d'une fonction de travail en programme de formation et l'évaluation du niveau de formation requis.

◆ Contenu

- Des renseignements généraux sur la fonction de travail :
 - la nature du travail (le titre de la fonction, les fonctions types ou connexes, le genre d'activités, etc.) ;
 - les conditions d'exercice (lieux, niveau de responsabilité, facteurs de stress, etc.) ;
 - les conditions d'entrée sur le marché du travail, les possibilités d'avancement et de mutation, situation selon le genre, etc. ;
- La description des tâches et des opérations :
 - le processus de travail ;
 - les catégories de produits ou de résultats attendus ;
 - les conditions de réalisation de chacune des tâches ainsi que les critères de performance ;
 - les outillages et équipements utilisés en milieu de travail ;
 - l'importance relative de chacune des tâches ainsi que leur indice de difficulté d'exécution ;
 - les connaissances, les habiletés ainsi que les attitudes et les comportements nécessaires à l'exercice de cette fonction de travail ;
 - les suggestions pédagogiques ou autres ayant trait à la formation.

◆ Éléments de méthodologie

Plusieurs méthodes de cueillette de données peuvent servir à l'analyse de situation de travail. Le choix de la méthode sera fonction des caractéristiques du secteur de formation ou de la fonction de travail à analyser, de la disponibilité des employeurs et de leur capacité à fournir l'information requise. Quel que soit le choix de la méthode, elle devra être appliquée avec toute la rigueur requise pour que les résultats soient valides.

Nous retenons trois méthodes :

- l'**atelier d'analyse de situation de travail** qui, lorsqu'elle peut être utilisée, est la plus performante;
- les **entrevues** avec les représentants du milieu du travail, les enquêtes par questionnaires auprès des personnes qui exécutent ou qui connaissent toutes les facettes de la pratique de la fonction de travail ;
- l'**observation directe** de la fonction de travail.

Au besoin, on peut utiliser plus d'une méthode pour analyser une situation de travail.

➤ L'atelier d'analyse de situation de travail

L'atelier d'analyse de situation de travail doit être l'objet d'une démarche rigoureuse, préparée et animée selon une méthode éprouvée. Cette méthode consiste à regrouper des participants, idéalement 10 à 12, qui sont soit des personnes qui exercent la fonction de travail, soit leur supérieur immédiat. On cherche à recueillir l'information nécessaire

- en posant des questions dirigées ;
- par des séances de brainstorming ;
- par des travaux dirigés en petits groupes.

Généralement, deux à trois jours sont nécessaires pour recueillir l'ensemble des données et il est préférable qu'ils soient consécutifs.

➤ Les entrevues avec les représentants du milieu du travail, les enquêtes par questionnaire auprès des personnes et l'observation directe de la fonction de travail

À défaut de pouvoir tenir un atelier d'analyse de la situation de travail, on peut mener des entrevues, procéder à des enquêtes par questionnaire ou réaliser une observation directe de la fonction de travail. L'échantillonnage doit être représentatif du milieu de travail et il est suggéré de mener ces travaux auprès des entreprises, des organismes ou des associations professionnelles (environ 10 à 15). Les personnes interviewées ou celles qui répondront aux questionnaires doivent obligatoirement exercer ou superviser la fonction de travail à analyser. Il va de soi que celles qui seront l'objet d'une observation directe exercent la fonction de travail analysée. Dans l'éventualité où l'on doit recourir à ces moyens de collecte de données, il est recommandé de tenir, avec quelques petits groupes (5 ou 6 personnes représentatives), de courts ateliers de validation d'une durée de quelques heures.

Étape 4. Référentiel des compétences

Le référentiel des compétences est le résultat des travaux entrepris après l'analyse de situation de travail (AST). C'est une proposition de formation basée, d'une part, sur l'information recueillie à l'analyse de la situation de travail et, d'autre part, sur les finalités et les buts généraux de la formation professionnelle.

◆ Objectifs

- Assurer la pertinence et la cohérence du programme de formation projeté eu égard aux déterminants de départ (orientations gouvernementales, buts généraux, rapport d'AST, etc.).
- Évaluer les incidences avant d'engager les ressources humaines et matérielles dans la production d'un programme de formation.
- Faire approuver le projet de programme de formation.

◆ Contenu

- *Les buts de la formation* sont des intentions éducatives, propres à un programme de formation. Ils reprennent les finalités et les buts généraux de la formation professionnelle en les adaptant à la situation de travail du métier ou de la fonction de travail.
 - Exemple de but, extrait du référentiel des compétences en « *Gestion de production en habillement* » : « Le programme en *Gestion de production en habillement* vise à former des responsables de production aptes à gérer l'ensemble du processus de production, que ce soit pour planifier, organiser les ressources, coordonner les activités de production et le travail de la main-d'œuvre ou contrôler le processus et les produits ».
- *Les objectifs généraux* sont dérivés des buts généraux de la formation professionnelle et des objets de formation propres à ce programme de formation. Il s'agit de l'expression des intentions éducatives en catégories de compétences à développer chez le stagiaire.
 - Exemple d'objectif général, extrait du référentiel des compétences en « *Gestion de production en habillement* » :
 - Assurer l'intégration de la personne à la vie professionnelle :
 - lui faire connaître le marché du travail en général ;
 - lui faire connaître le contexte particulier de la fonction de travail qu'il a choisie ;
 - lui faire connaître ses droits et ses responsabilités au sein de l'entreprise. »
- *L'énoncé des compétences* du programme est dérivé de l'analyse des tâches que l'on trouve dans le rapport d'analyse de situation de travail (AST).
- Les hypothèses de *durée* de formation relatives à chaque compétence.
- *La table de correspondance* justifiant le choix des compétences en regard des orientations et des objectifs de formation ainsi que des activités, tâches et opérations définies dans le rapport d'AST. Elle présente également les éléments traités dans chaque compétence en terme de connaissances, de savoir-faire, de savoir-être et de savoir-percevoir.
- *Une représentation graphique du caractère intégré du programme* ou *une matrice des objets de formation* qui présente l'organisation des compétences. Celle-ci met en évidence les compétences particulières (ou propres au métier), les compétences générales (ou transversales) ainsi que les grandes étapes du processus de travail. Les compétences particulières portent sur les tâches

directement utiles à l'exercice de la fonction de travail. Les compétences transversales, pour leur part, portent sur des activités plus larges, communes à plusieurs tâches ou à plusieurs situations. Finalement, le processus de travail met en évidence les étapes les plus significatives de la réalisation des tâches et des activités du métier. La logique utilisée au moment de la construction de la matrice des objets de formation conditionne la séquence d'enseignement des modules. De façon générale, on cherche à établir une certaine progression de la complexité des apprentissages et du développement de l'autonomie du stagiaire.

◆ **Éléments de méthodologie**

- Examen des déterminants de départ : il s'agit de prendre en considération les finalités et les buts généraux de la formation professionnelle, l'étude sectorielle, le rapport d'AST, la population cible, etc..
- Analyse des compétences :
 - distinguer entre les compétences particulières, utiles à l'exercice de l'emploi, et les compétences transversales, permettant, notamment, le transfert d'apprentissage et l'adaptation à des situations nouvelles ;
 - veiller à ce que les compétences soient relativement autonomes, multidimensionnelles, et reflètent le niveau de complexité de la tâche ou de l'activité correspondante tout en s'exprimant par des résultats observables et mesurables.
- Structuration des compétences : il s'agit de s'assurer que les compétences couvrent l'ensemble des activités et des tâches issues de l'AST et de les structurer à l'intérieur d'une « matrice des compétences » ou encore « une représentation graphique du caractère intégré du programme ».

Ce référentiel des compétences¹⁹ est validé par les représentants du système de formation et du monde du travail et donne lieu à une décision officielle de l'autorité compétente concernant la production du programme de formation.

Étape 5. Le programme de formation (programme d'études)

Le programme de formation, ou programme d'études, s'inscrit dans un modèle d'élaboration des programmes qui fait appel, notamment, à la participation des milieux du travail et de la formation. Il est élaboré selon une approche globale et intégrée qui tient compte à la fois de facteurs tels les besoins de formation, la situation de travail, les buts ainsi que les stratégies et les moyens pour atteindre les objectifs. Le programme de formation sert de référence pour la planification de l'enseignement et de l'apprentissage ainsi que pour la préparation du matériel didactique et du matériel d'évaluation.

◆ **Objectif**

- Disposer d'un document à caractère normatif, pour la formation, l'évaluation, la sanction de la formation, la reconnaissance des acquis, la conception du matériel didactique ainsi que l'organisation et le financement de la formation.

¹⁹ Les modalités de passage de l'AST au référentiel des compétences feront l'objet d'une note explicative ad hoc.

◆ Contenu

- Un Programme de formation comprend :
 - une présentation générale du programme;
 - les buts de la formation et les objectifs généraux ;
 - les conditions d'accès et la liste des prérequis au programme ;
 - la liste des modules ;
 - pour chaque compétence :
 - l'énoncé de l'objectif opérationnel qui permet de préciser le comportement attendu;
 - les conditions d'évaluation qui permettent de préciser dans quelle situation –contexte, références permises, outils, directives- sera placé le stagiaire au moment où il aura à démontrer sa maîtrise de la compétence ;
 - les critères généraux de performance la détermination des exigences qui vont de pair avec celles exigées à l'entrée sur le marché du travail;
 - des précisions sur le comportement attendu ainsi que les critères particuliers de performance associés ;
 - le logigramme²⁰ de la séquence de formation ;
 - la matrice des compétences ou la représentation graphique du caractère intégré du programme.

◆ Éléments de méthodologie

Les travaux sont réalisés par de petites équipes de formateurs accompagnés de méthodologues.

Le programme de formation est soumis à l'approbation des instances de validation en place et donne lieu à une décision de l'autorité compétente.

◆ Au sujet des objectifs opérationnels

Dans le programme de formation, les compétences sont traduites en objectifs opérationnels, lesquels doivent être suffisamment précis pour en assurer une compréhension univoque. Un objectif opérationnel présente le comportement global attendu en décrivant les actions et les résultats espérés du stagiaire au terme d'une étape de sa formation. L'évaluation porte alors sur ces résultats attendus.

L'énoncé d'un objectif de comportement se compose généralement:

- d'un verbe décrivant l'action à exécuter;
- d'un complément décrivant le produit ou le résultat à obtenir.

²⁰ Logigramme : tableau qui présente l'ordre d'enseignement des modules composant le programme de formation et qui précise la présence des modules les uns par rapport aux autres.

Voici des exemples d'un tel objectif, extraits du programme «*Gestion de production en habillement*»:

- Mettre en place un circuit de fabrication
- Assurer la fabrication de vêtements en maille

Certains objectifs permettent de prendre en considération des préoccupations éducatives importantes telles que le développement de l'expression, de la créativité, de l'autonomie, de l'esprit d'équipe, de l'esprit d'entreprise, ou encore, l'intégration professionnelle.

Voici quelques exemples tirés du programme «*Gestion de production en habillement*»:

- S'intégrer au milieu de travail
- Se situer au regard de la fonction de travail et de la démarche de formation

Étape 6. Guides d'appui aux programmes d'études²¹

Dans le contexte de l'approche par compétences, trois documents accompagnent le plan cadre du programme de formation :

- Guide pédagogique (soutien au développement de stratégies d'enseignement et suggestions d'activités d'apprentissage)
- Guide d'évaluation (résumé des choix et des points de repère retenus en regard de l'évaluation de l'atteinte des compétences)
- Guide d'organisation pédagogique et matérielle (présentation de l'infrastructure et des ressources nécessaires à l'implantation du programme de formation)

◆ Guide pédagogique

Le Guide pédagogique s'adresse aux formatrices et aux formateurs ainsi qu'aux personnes qui travaillent à l'élaboration du matériel didactique. Ce guide, outil privilégié d'appui à la mise en oeuvre du programme, suggère des pistes permettant d'aborder les objectifs et de mettre au point un enseignement qui prenne en compte tant les cibles visées que les stagiaires inscrits. En ce sens, il présente des suggestions d'activités d'apprentissage susceptibles de permettre l'atteinte des objectifs définis.

◆ Objectif

- Fournir des indications pédagogiques relatives à la planification des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage.

◆ Contenu

- Présentation générale du programme :
 - les principes pédagogiques: présentent les lignes directrices à observer par tous les intervenants en éducation, dans les choix des stratégies et des moyens pour atteindre les buts et objectifs du programme. (voir exemples annexe 2)

²¹ Rappelons que ces divers guides feront l'objet d'une publication subséquente à la lumière des expérimentations en cours.

- les intentions pédagogiques: précisent les visées pédagogiques qui s'appuient sur des valeurs et des préoccupations et qui servent de guide aux interventions auprès de l'élève. Elles peuvent porter sur des attitudes importantes, des habitudes de travail, des habiletés intellectuelles, etc.
 - l'approche pédagogique : précise les fondements de l'approche pédagogique de l'APC.
 - la stratégie d'apprentissage: propose un plan d'ensemble de ce qui se fait (ou doit se faire) en pratique, dans la réalité de l'activité de l'enseignement. (voir exemples en annexe 2)
 - le rôle et les fonctions des formateurs. Il s'agit de préciser le rôle et les fonctions des formateurs adaptés aux changements apportés en formation professionnelle selon l'APC.
- Suggestions pédagogiques et contenus pour chacun des modules du programme
- tableau présentant une organisation structurée des objectifs, les éléments de contenu et l'ordre d'enseignement des modules ;
 - éléments de stratégie d'enseignement (pour mettre en relation les apprentissages généraux et les apprentissages particuliers en cherchant à favoriser leur intégration et le transfert des acquis d'une situation d'apprentissage à une autre) ;
 - suggestions de moyens d'apprentissage (description d'une activité d'apprentissage, les préalables requis pour l'atteinte des finalités de l'activité et les ressources disponibles pour ce faire, le contexte de réalisation de la ou les tâches à accomplir par le stagiaire, des indications pour l'évaluation, etc.).

◆ **Éléments de méthodologie**

- Présenter les apprentissages d'une façon progressive, soit entreprendre d'abord les apprentissages des éléments les plus simples pour aborder ensuite ceux qui sont plus complexes.
- Fournir les éléments précisant chacune des phases du processus d'acquisition d'une compétence : connaissances, habiletés, attitudes, comportements, etc.
- Proposer des activités d'apprentissage, d'évaluation et d'enseignement correctif.
- Proposer des activités d'apprentissage qui correspondent à la réalité du monde du travail.
- Présenter des exemples d'activités particulières d'apprentissage portant sur un ou quelques objectifs opérationnels pour s'assurer de l'acquisition ou de la maîtrise des connaissances, des habiletés, des attitudes et des perceptions.
- Présenter des exemples d'activités globales d'apprentissage portant sur l'ensemble des objectifs opérationnels pour s'assurer de l'intégration plus complète des apprentissages.

◆ Guide d'évaluation

Compte tenu de l'importance de cette question en APC, quelques remarques relatives au contexte s'imposent.

Évaluer signifie :

- recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables
- et examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route,
- en vue de prendre une décision.

Dans le secteur de la formation professionnelle, la reconnaissance des diverses compétences des stagiaires revêt une grande importance tant pour assurer le succès de la réforme entreprise dans ce secteur, ainsi que sa crédibilité, que pour faciliter aux lauréats le meilleur accès possible au marché du travail.

En outre, l'évaluation, dans le cadre de l'APC, diffère de celle qui s'inscrit à l'intérieur d'une approche par objectifs. En effet, si l'on se prononce sur une évaluation d'un stagiaire en termes de compétences, la situation d'évaluation doit être du même type que la situation dans laquelle il aura à exercer cette compétence. En ce sens, les objets d'évaluation retenus doivent correspondre aux aspects essentiels de la compétence à acquérir.

Comme une compétence, par définition, n'est pas observable, il convient de trouver des comportements observables et mesurables qui informeront l'évaluateur de la manifestation de la compétence. Cette *évaluation de la performance* englobe l'évaluation de l'accomplissement d'une tâche (le processus) et la réalisation qui en résulte (le produit). Cette évaluation, pour être de qualité, doit satisfaire des caractéristiques essentielles que sont la validité²² et la fidélité²³. Rappelons que cette évaluation doit être critériée, ce qui signifie que la performance du sujet dans l'accomplissement d'une tâche spécifique est jugée par rapport à un seuil ou à un critère de réussite, déterminé dans la formulation du ou des objectifs explicitement visés, indépendamment de la performance de tout autre sujet.

Finalement, précisons qu'il est essentiel de procéder tant à des évaluations formatives²⁴ qu'à celle en vue de la sanction (sommative²⁵).

Le *Guide d'évaluation* s'adresse aux personnes responsables de l'évaluation dans le domaine de la formation professionnelle au sein des établissements de formation : les directrices et les directeurs, les directrices et les directeurs des études, les cadres technico-pédagogiques, les conseillères et conseillers pédagogiques ainsi que les formatrices et les formateurs chargés du programme de formation. Commun à l'ensemble

²² Validité d'une évaluation : Capacité d'un instrument de mesurer réellement ce qu'il prétend mesurer.

²³ Fidélité d'une évaluation : Capacité d'un instrument de mesurer avec la même exactitude chaque fois qu'il est administré.

²⁴ Évaluation formative : Évaluation diagnostique dans un but d'assistance, d'amélioration ou de correction s'il y a lieu.

²⁵ Évaluation sommative : Évaluation effectuée à la fin d'un cycle de formation et attestant l'atteinte ou non des objectifs d'apprentissage afin de permettre la prise de décisions relatives à la sanction des études ou à la reconnaissance des acquis expérimentiels.

des programmes de formation, il résume les choix et les points de repère retenus en regard de l'évaluation.

◆ **Objectif**

- Développer le matériel d'évaluation de l'atteinte des objectifs opérationnels :
 - Analyser les objets possibles d'évaluation afin de déterminer les aspects observables ou les thèmes de connaissance ou les manifestations de la participation ;
 - Pondérer les aspects observables et déterminer les éléments critères. ;
 - Rédiger une description sommaire de l'épreuve et les fiches d'évaluation.

◆ **Contenu**

- Renseignements généraux sur l'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences.
- Présentation sommaire des tableaux d'analyse du programme, des tableaux de spécifications, des fiches d'évaluation et des grilles d'évaluation.
- Processus d'élaboration du tableau d'analyse du programme, du tableau de spécifications, de la description de l'épreuve, de la fiche d'évaluation, de l'épreuve d'évaluation de connaissances pratiques.
- Annexes :
 - la détermination des critères d'appréciation ;
 - les modes d'observation ;
 - les formulaires requis pour élaborer le matériel d'évaluation.

◆ **Eléments de méthodologie**

Les travaux d'évaluation sont réalisés par de petites équipes de formateurs accompagnés de méthodologues.

- Analyser le programme, objectif par objectif, de manière à sélectionner les objets d'apprentissage qui peuvent être retenus comme critères d'appréciation des compétences.
- Déterminer les objets d'évaluation retenus, les aspects observables, les thèmes de connaissance ou les manifestations d'attitudes, les éléments critères et les éléments de connaissances avec leur pondération, la durée de l'épreuve et le choix de la stratégie d'évaluation (processus de travail ou produit).
- Décrire sommairement la ou les activités d'évaluation que le stagiaire aura à accomplir pour son évaluation.
- Rédiger les fiches et les grilles d'évaluation qui présentent un ensemble d'unités de notation pondérées et le seuil de réussite.

Le présent document n'a pas un caractère exhaustif en regard des éléments entourant cette question de l'évaluation dans un contexte de l'APC. Entre autres, le cadre réglementaire sera à revoir pour permettre, en particulier, l'évaluation critériée. Il faudra donc développer les documents justificatifs idoines.

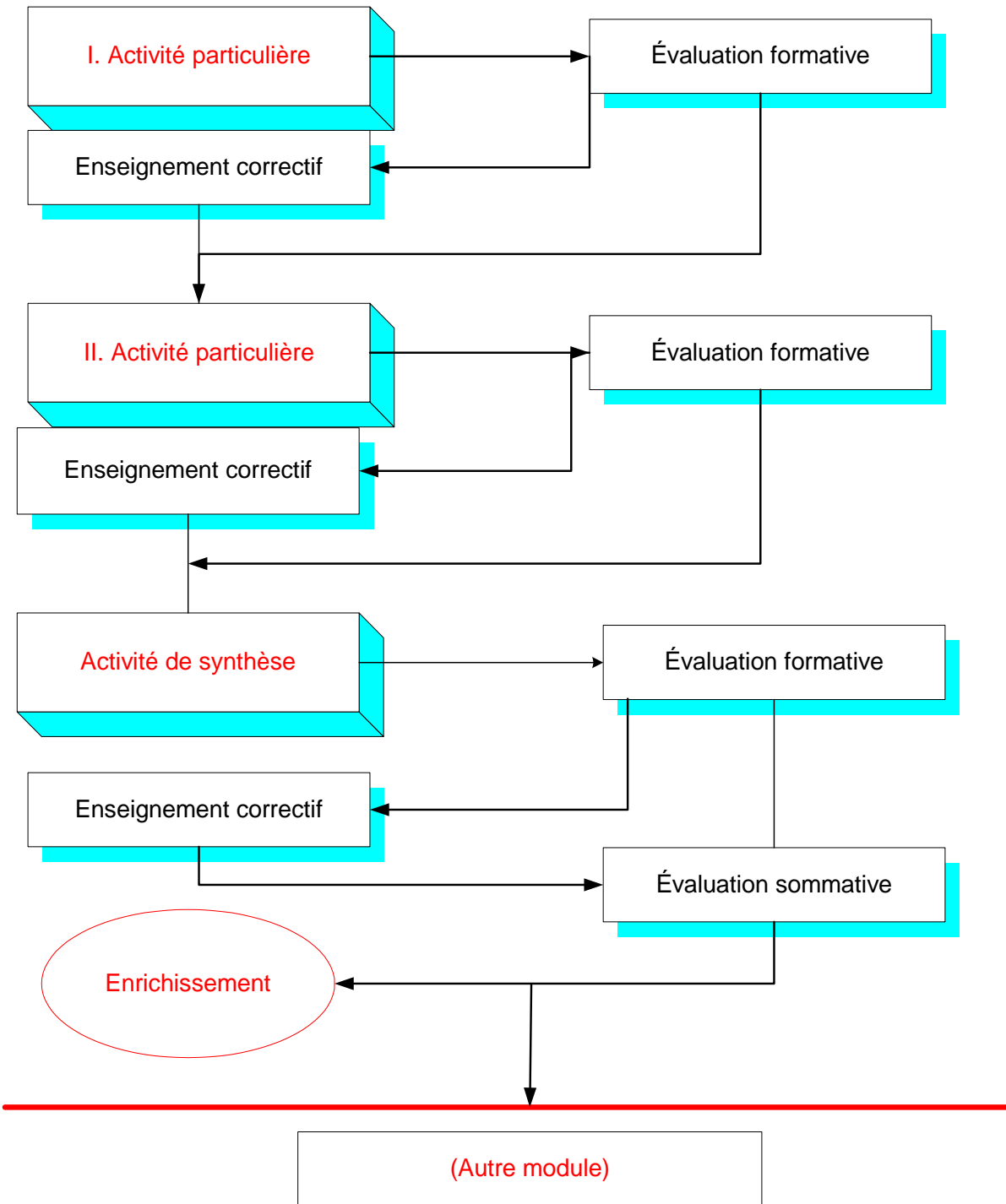
De plus, des documents explicatifs des enjeux et des méthodes d'évaluation conformes aux objectifs poursuivis par l'APC viendront compléter le coffre à outils permettant une

généralisation réussie de cette méthode de gestion et de développement des programmes de formation professionnelle.

Finalement, cette réforme nécessite l'utilisation de spécialistes de l'APC qui formeront les formateurs aux pratiques d'évaluation dans un contexte de formation à l'acquisition des compétences.

Le schéma suivant présente l'organisation des activités de la stratégie d'apprentissage et d'évaluation.

Schéma de la stratégie d'apprentissage



Guide d'organisation pédagogique et matérielle

Le Guide d'organisation pédagogique et matérielle, destiné aux chefs d'établissements, sert d'appui à l'organisation matérielle et pédagogique en fonction du programme de formation à mettre en oeuvre. Il présente l'infrastructure et les ressources nécessaires à l'implantation du programme de formation.

◆ Objectif

- Assurer un encadrement matériel et pédagogique de qualité permettant l'atteinte des objectifs du programme.
- Fournir aux établissements la liste des besoins à satisfaire en terme de ressources humaines et matérielles et proposer un mode d'organisation adapté.

◆ Contenu

- le mobilier, les équipements et l'outillage;
- les ressources matérielles;
 - la matière d'œuvre et les services de soutien ;
 - le matériel didactique.
- l'aménagement des lieux de formation (classe, atelier, laboratoire, environnement professionnel, etc.) ;
- les ressources humaines;
- les modes d'organisation à prévoir pour la mise en œuvre du programme.

◆ Éléments de méthodologie

- Déterminer les besoins en prenant connaissance du contenu des modules du programme et des activités d'apprentissage suggérées dans le Guide pédagogique.
- Planifier l'aménagement des locaux: s'adjoindre un spécialiste de l'enseignement de la fonction de travail qui réalisera ce travail en ayant une bonne connaissance des principes pédagogiques et organisationnels sous-jacents à la maîtrise complète de toutes les tâches du métier selon les conditions et les critères du programme.

Cette étape complète la section portant sur le développement des programmes de formation professionnelle selon l'APC. Les prochaines étapes traitent plus spécifiquement de la mise en œuvre et de la gestion d'un programme de formation. La présentation très succincte qui en est faite ici n'a pas la prétention d'épuiser le sujet, loin s'en faut, et n'a d'autre objectif que de fournir une information de base. Ces étapes feront l'objet d'une présentation plus en profondeur dans des documents à venir.

Phase 3 : Implantation des programmes de formation

Étape 7. Programmation de l'implantation du programme de formation

◆ Objectif :

- Réaliser un devis d'implantation et s'assurer de réunir toutes les conditions nécessaires à la réussite de l'implantation.

◆ Contenu :

- Diagnostic de l'établissement de formation :
 - état des locaux ;
 - équipements existants ;
 - recensement et évaluation du personnel administratif et de soutien ainsi que des formateurs.
- Analyse d'incidence
- Plan de formation du personnel concerné par l'implantation du nouveau programme de formation
- Plan d'aménagement des lieux de formation
- Cahier de charges pour l'achat du mobilier, de l'appareillage, de l'outillage et des ressources matérielles requises.

◆ Éléments de méthodologie :

- Inventaire des ressources humaines et matérielles disponibles dans l'établissement de formation à l'aide de fiches de diagnostic des centres et des entrevues avec les personnes concernées.
- Analyse des données et suggestion des moyens à retenir
- Rédaction du cahier des charges
- Devis d'implantation.

Étape 8. Mise en oeuvre du programme de formation

◆ Objectifs :

- Réunir les conditions nécessaires à l'acquisition, par les stagiaires, des compétences prévues au programme de formation ;
- Recréer le plus possible les conditions de l'exercice de la fonction de travail, en milieu de formation ou en entreprise.

◆ Contenu :

- Organisation pédagogique dans l'établissement de formation professionnelle pour ce programme de formation ;
 - les outils de gestion du temps ;
 - le calendrier scolaire ;
 - l'emploi du temps hebdomadaire des formateurs ;

- l'horaire de l'occupation hebdomadaire de l'ensemble des locaux nécessaires.
- système d'évaluation,
- système de sanction des études et de gestion des sanctions ;
- Formation des formateurs et des conseillers pédagogiques chargés de l'implantation des programmes ;
- Formation du personnel chargé de la gestion de l'établissement et des cadres technico-pédagogiques ;
- Outils et instruments de gestion, d'organisation et de suivi de la mise en œuvre du programme dans l'établissement destinés aux gestionnaires ;
- Documents de support pour l'enseignement de chaque module ;
- Banque d'épreuves d'évaluation des processus et des produits : épreuves pratiques, épreuves théoriques et évaluation de la participation ;
- Plan de session de rattrapage des enseignements avec épreuves de reprise ;
- Acquisition et installation des équipements et du matériel prévus ;
- Entretien et remplacement de l'équipement existant ;
- Aménagement des locaux de formation ;
- Structures de développement du partenariat avec le monde du travail

◆ **Éléments de méthodologie :**

Dans un premier temps, la mise en place du programme de formation se fait dans un seul établissement à titre expérimental. Puis, après l'évaluation et les corrections, ce programme de formation est généralisé aux autres établissements de formation.

Phase 4 : Evaluation du programme de formation

Étape 9. Évaluation du programme de formation

La mise en place d'un mécanisme d'évaluation d'un programme de formation permet d'assurer sa mise à jour continue, d'apporter les correctifs nécessaires à une mise en œuvre de qualité et de maintenir sa capacité de répondre aux besoins du marché du travail. On se trouve ainsi à compléter le cycle de gestion d'un programme.

◆ **Objectifs**

- Vérifier la qualité des activités de formation et leur concordance avec les attentes du marché du travail.

◆ **Contenu**

- Toute information requise permettant d'étudier les paramètres suivants et d'être en mesure d'apporter rapidement les correctifs nécessaires qui assureront l'atteinte des objectifs prévus au programme de formation :
 - la pertinence et la cohérence du programme ;
 - la pertinence et la cohérence des stratégies et des méthodes de formation ;
 - l'efficacité du programme (rendement interne ou taux d'obtention du diplôme);

- l'adéquation des politiques et des méthodes de gestion ;
 - l'évaluation de l'évolution de l'emploi visé ;
 - l'adéquation des liens tissés avec le monde du travail eu égard aux besoins de l'établissement.
- Commentaires des formateurs : pertinence et cohérence des stratégies et des méthodes de formation, problèmes rencontrés et qualités appréciées.
 - Commentaires du personnel administratif et des cadres technico-pédagogiques : adéquation des politiques de gestion.
 - Commentaires des lauréats : principales difficultés rencontrées et satisfaction à l'égard de la formation reçue.
 - Commentaires des employeurs : relations avec les établissements de formation et satisfaction à l'égard de la formation des lauréats en emploi.
 - Bilan sur les résultats obtenus et recommandations sur la mise à jour ou la révision du programme.

◆ **Eléments de méthodologie**

- Élaboration et réalisation de grilles d'évaluation des programmes de formation.
- Suivi statistique du rendement interne du programme.
- Relance auprès des lauréats : taux d'insertion, liens études/emploi, salaire.
- Relance auprès des employeurs : taux de satisfaction, évolution technologique et modification de l'organisation du travail.
- Entrevues auprès des personnes engagées dans la mise en œuvre du programme de formation.
- Rencontres ponctuelles avec les différentes instances nationales ou locales impliquées dans la gestion de la formation.

Les enquêtes auprès des lauréats se réalisent au plus tôt six mois après la fin de leur formation de façon à leur permettre d'intégrer le marché du travail. Pour connaître la satisfaction des employeurs sur les lauréats issus des nouveaux programmes de formation, une enquête par questionnaire est réalisée auprès des employeurs environ deux ans après la sortie d'une première promotion. Quant aux commentaires du personnel administratif et des formateurs, ils sont recueillis tout au long du cycle d'implantation.

L'évaluation du programme de formation donne lieu à la production d'un rapport remis à l'autorité compétente pour générer les correctifs appropriés et pour ajuster la planification stratégique.

Glossaire

Activité d'apprentissage

Activité susceptible de favoriser l'atteinte d'un objectif particulier d'apprentissage.

Approche systémique

Approche du dispositif de formation en tant qu'ensemble cohérent de systèmes et de sous-systèmes en interactions dynamiques entre eux ainsi qu'avec leur environnement conduisant, ici, à l'atteinte des résultats escomptés par le système de formation professionnelle.

Compétence

Pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches ou des activités et qui résulte d'un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés, d'attitudes et de comportements.

Compétence spécifique

Compétence qui porte sur une tâche type du métier ou de la fonction de travail et qui rend la personne apte à assurer avec efficacité la production d'un bien ou d'un service de qualité.

Compétence transversale ou générale

Compétence qui porte sur une activité de travail ou de vie professionnelle qui déborde du champ spécifique des tâches du métier lui-même ; compétence qui peut être transférable à plusieurs activités de travail.

Comportement observable

Comportement d'une personne pouvant être suffisamment manifeste pour que deux ou plusieurs observateurs s'entendent sur la présence ou l'absence de ce comportement.

Connaissance

Ensemble de faits, informations, notions, principes qu'on acquiert grâce à l'étude, à l'observation ou à l'expérience.

Évaluation critériée

Mode d'évaluation où la performance du sujet dans l'accomplissement d'une tâche spécifique est jugée par rapport à un seuil ou à un critère de réussite, déterminé dans la formulation du ou des objectifs explicitement visés, indépendamment de la performance de tout autre sujet.

Évaluation formative

Évaluation diagnostique dans un but d'assistance, d'amélioration ou de correction s'il y a lieu.

Évaluation sommative

Évaluation effectuée à la fin d'un cycle de formation et attestant l'atteinte ou non des objectifs d'apprentissage afin de permettre la prise de décisions relatives à la sanction des études ou à la reconnaissance des acquis expérientiels.

Fidélité d'un instrument d'évaluation :

Capacité d'un instrument de mesurer avec la même exactitude chaque fois qu'il est administré.

Fonction de travail

Groupe d'emplois similaires dans leurs principales tâches et qui se retrouvent dans plusieurs entreprises.

Logigramme

Tableau qui présente l'ordre d'enseignement des modules composant le programme de formation et qui précise la préséance des modules les uns par rapport aux autres.

Module de formation

Subdivision autonome d'un programme de formation professionnelle formant en soi un tout cohérent et signifiant.

Objectif de formation

Traduction de la compétence en comportements observables et mesurables.

Reconnaissance des acquis expérientiels

qui consiste à évaluer et à valider les compétences acquises par une personne au terme de différentes expériences sociales, professionnelles ou de formation

Standard

Norme identifiant une qualité satisfaisante en vigueur dans ce type d'entreprise pour cette activité particulière.

Savoir-être

Habilité à penser, ressentir et réagir de façon appropriée à l'égard des individus et des groupes.

Savoir-faire

Habilité à faire réussir ce qu'on entreprend, à résoudre les problèmes dans l'exercice d'une activité.

Savoir-percevoir

Habilité à saisir et à donner un sens aux divers éléments de son environnement.

Secteur de formation

Regroupement des programmes de formation présentant des affinités, principalement en regard des compétences qu'ils visent à développer, regroupement réalisé à des fins de gestion et d'harmonisation de l'offre de formation.

Tâche

Ensemble d'opérations distinctes et visant à l'accomplissement d'un travail déterminé.

Validité d'un instrument d'évaluation :

Capacité d'un instrument de mesurer réellement ce qu'il prétend mesurer.

Annexe 1

OBJECTIF OPERATIONNEL

COMPORTEMENT ATTENDU

Pour démontrer sa compétence, le stagiaire doit
gérer une équipe de travail
selon les conditions, les critères et les précisions qui suivent.

CONDITIONS D'EVALUATION

- Travail individuel et en équipe.
- A partir :
 - D'un organigramme ;
 - D'un relevé des compétences des employés.
- A l'aide :
 - D'un ordinateur et de logiciels pertinents et récents ;
 - De grilles d'évaluation des employés ;
 - De grilles de planification et de suivi de réunions.

CRITERES GENERAUX DE PERFORMANCE

- Respect de la mission et des objectifs de l'entreprise.
- Application des techniques de communication et de gestion du personnel appropriées.
- Utilisation de techniques appropriées pour motiver et persuader le personnel.
- Détection de signes non verbaux indiquant l'énergie de l'équipe et de ses membres.
- Manifestation d'attitudes de respect et d'écoute.
- Respect de l'éthique professionnelle.
- Reconnaissance du potentiel et des talents des membres de l'équipe.

OBJECTIF OPERATIONNEL (suite)

Précisions sur le comportement attendu

Critères particuliers de Performance

A. Constituer une équipe de travail

- ✓ Définition claire des fonctions de travail.
- ✓ Avis judicieux et objectif pour l'embauche des membres de l'équipe
- ✓ Reconnaissance des limites de ses responsabilités en matière d'embauche.
- ✓ Détermination juste des besoins de formation et de développement professionnel du personnel.

B. Coordonner la Formation

- ✓ Planification de la formation selon les besoins.
- ✓ Choix approprié des ressources pour la formation spécifique.
- ✓ Planification appropriée du suivi.

C. Transmettre de l'information et des directives

- ✓ Clarté et concision de l'information transmise.
- ✓ Disponibilité constante et intégrale de la documentation technique aux postes de travail.
- ✓ Directives fermes sur la santé et la sécurité au travail.
- ✓ Suivi approprié de l'application des directives transmises.

D. Animer des réunions.

- ✓ Planification structurée de la réunion.
- ✓ Application des principes et des techniques d'animation.
- ✓ Efficacité du déroulement de la réunion.
- ✓ Réceptivité à l'égard des suggestions et des commentaires reçus.
- ✓ Exactitude de l'information recueillie lors de la réunion.
- ✓ Suivi approprié des demandes et des recommandations.

OBJECTIF OPERATIONNEL (suite)

Précisions sur le comportement attendu

Critères particuliers de Performance

E. Résoudre des problèmes ayant trait aux aspects humains.

- ✓ Evaluation critique et constructive d'une situation conflictuelle.
- ✓ Intervention judicieuse dans la situation conflictuelle, dans la limite de ses responsabilités.
- ✓ Communication respectueuse et effectuée avec tact.
- ✓ Respect des droits du personnel.
- ✓ Suivi rigoureux des solutions.
- ✓ Maîtrise de soi.

F. Evaluer les employés sous sa responsabilité.

- ✓ Détermination juste des normes de rendement.
- ✓ Evaluation objective de la performance des employés.
- ✓ Communication claire et honnête des résultats.
- ✓ Appréciation des points forts de la personne.
- ✓ Recommandations pertinentes quant à l'atteinte des normes de rendement.

G. Veiller à l'amélioration continue de la qualité de vie au travail.

- ✓ Etablissement de mesures de reconnaissance du travail de ses employés.
- ✓ Choix approprié des méthodes de gestion favorisant la participation des employés.
- ✓ Pertinence des suggestions d'amélioration continue transmises à la direction.

Annexe 2

Exemples de principes pédagogiques :

- Faire participer activement les stagiaires et les rendre responsables de leurs apprentissages ;
- Tenir compte du rythme et de la façon d'apprendre de chacun des stagiaires ;
- Prendre en compte et réinvestir les acquis scolaires ou expérientiels du stagiaire.

Exemples d'intentions pédagogiques:

- Développer le sens des responsabilités.
- Développer la pratique de l'auto-évaluation.
- Accroître le respect des autres et de soi.

Exemples de stratégies d'apprentissage :

- Utilisation de simulateurs
- Apprentissage par projets
- Etudes de cas
- Mises en situation