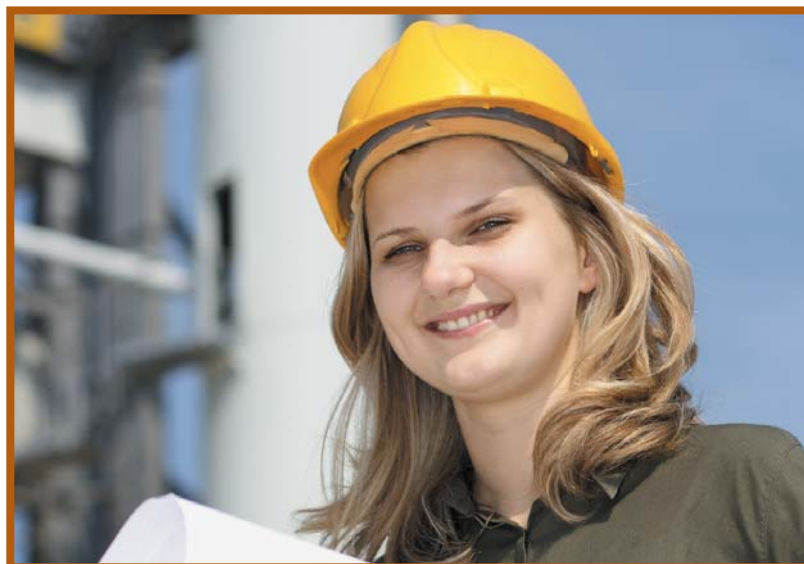


# Conception et réalisation des études sectorielles et préliminaires



# Conception et réalisation des études sectorielles et préliminaires



Ce document fait partie d'une série de six guides méthodologiques d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle.

**Guide 1 : Conception et réalisation des études sectorielles et préliminaires**

Guide 2 : Conception et réalisation d'un référentiel de métier-compétences

Guide 3 : Conception et réalisation d'un référentiel de formation

Guide 4 : Conception et réalisation d'un guide pédagogique

Guide 5 : Conception et réalisation d'un référentiel d'évaluation

Guide 6 : Conception et réalisation d'un guide d'organisation pédagogique et matérielle

Publication réalisée dans le cadre du programme « Amélioration de l'adaptation des systèmes d'éducation et de formation à l'insertion sociale et à l'emploi » de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF), sous la responsabilité de M<sup>me</sup> Barbara Murtin.

© Organisation internationale de la Francophonie – 2009

ISBN : 978-92-9028-315-7

Une partie importante de cet ouvrage a été rendue possible grâce à une licence accordée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.

---

## ÉQUIPE DE PRODUCTION

### **Conception, adaptation et rédaction**

Serge Côté

### **Révision linguistique**

Charlotte Gagné

### **Relecture, mise en page et édition**

Sous la responsabilité du ministère de l'Éducation,  
du Loisir et du Sport du Québec

### **Graphisme et infographie**

Deschamps Design



---

## AVANT-PROPOS

---

Avec cet ouvrage, l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) confirme son intérêt pour la formation professionnelle et technique (FPT). En effet, depuis les Assises francophones de la formation professionnelle et technique de Bamako en 1998, les États et gouvernements membres ont mandaté l'OIF pour consolider les réformes en cours dans le secteur de la formation professionnelle et technique. Depuis lors, l'OIF a œuvré pour que les pays développent des politiques de FPT qui répondent aux besoins de l'économie en main d'œuvre qualifiée.

Dans de nombreux pays de l'espace francophone, des réformes visant la consolidation ou la refondation des systèmes de gestion de la formation professionnelle et technique sont en cours. Toutes ces réformes s'appuient sur une pédagogie et une organisation centrées sur les compétences à intégrer dans la vie active et qui sont nécessaires pour exercer un métier, soit l'approche par compétences (APC).

Pour encourager ces réformes, les six guides de mise en œuvre de l'approche par compétences s'appuient sur l'expérience de professionnels de la FPT qui ont mis en œuvre l'APC dans leur pays, qu'ils soient du Sud – Cameroun, Mali, Tunisie – ou du Nord – Belgique, Canada/Québec, France. Ces guides abordent tous les aspects de l'APC, des études de planification en passant par l'élaboration des référentiels de métiers-compétences, de formation et d'évaluation au guide d'organisation pédagogique et matérielle.

Outre le fait qu'ils représentent un outil pour les décideurs responsables de la formation professionnelle, ces guides sont aussi la preuve que l'expertise francophone en matière de formation professionnelle et technique est riche et efficace.

**Soungalo Ouedraogo**

Directeur de l'Éducation et de la Formation  
Organisation internationale de la Francophonie



---

## REMERCIEMENTS

---

L'Organisation internationale de la Francophonie exprime ses remerciements aux autorités gouvernementales du Cameroun, de la Communauté française de Belgique, de la France, du Mali, du Québec et de la Tunisie pour avoir accepté que leurs experts participent aux travaux du comité de travail.

Un merci particulier est adressé aux membres du groupe de travail qui ont consacré du temps à l'amélioration de ces documents et à leur adaptation au contexte des pays en développement.

Ce groupe était composé des personnes suivantes :

<b>Du Cameroun</b>	M. Philippe Ngathe Kom M. Léon Anong
<b>Du Mali</b>	M. Ogobassa Saye M. Woyo Fofana
<b>De la Tunisie</b>	M. Moncef Chekir M. Nejib Telmoudi
<b>De la Communauté française de Belgique</b>	M <sup>me</sup> Joëlle Bonfond M. Didier Leturcq
<b>De la France</b>	M <sup>me</sup> Anne-Marie Bazzo
<b>Du Québec</b>	M <sup>me</sup> Guy-Ann Albert M. Denis Royer

L'OIF remercie le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec d'avoir permis l'utilisation de l'ensemble de sa documentation technique en formation professionnelle et technique pour la réalisation des présents guides.

Nos remerciements vont également à toutes les personnes qui ont collaboré à la réalisation de ces ouvrages, et plus particulièrement à M<sup>mes</sup> Nicole Gendron, Francyne Lavoie et à MM. André Blanchet, Carl Filiatreault et Fernand Laplante pour leur contribution particulière lors de la validation finale du contenu de certains guides méthodologiques.





## TABLE DES MATIÈRES

<b>PRÉAMBULE</b> .....	1
<b>1 INTRODUCTION</b> .....	3
1.1 L'approche par compétences (APC) .....	4
1.2 Une double ingénierie .....	7
1.3 Les guides méthodologiques .....	8
<b>2 PRÉSENTATION DU GUIDE MÉTHODOLOGIQUE CONCEPTION ET RÉALISATION DES ÉTUDES SECTORIELLES ET PRÉLIMINAIRES</b> .....	11
<b>3 PRINCIPAUX CONCEPTS ET OUTILS DE PLANIFICATION</b> .....	17
3.1 L'environnement économique .....	17
3.1.1 Les secteurs ou domaines d'activité économique .....	17
3.1.2 Les secteurs ou domaines d'activité professionnelle .....	18
3.1.3 Le marché du travail .....	18
3.2 Les besoins d'information de la formation professionnelle .....	19
3.2.1 Le concept de secteur de formation et l'approche sectorielle .....	19
3.2.2 Le concept de fonction de travail .....	20
3.3 Les études de planification .....	23
3.3.1 L'étude sectorielle .....	23
3.3.2 L'étude préliminaire .....	24
<b>4 ÉTUDES DE PLANIFICATION : DONNÉES ET SOURCES D'INFORMATION</b> .....	25
4.1 Les données .....	25
4.2 Les principales sources d'information .....	26
4.2.1 Les nomenclatures de professions .....	26
4.2.2 Les cadres de certification .....	27
4.2.3 L'information sur le marché du travail .....	28
4.3 Pallier le manque d'information .....	29
<b>5 RÉALISATION D'UNE ÉTUDE SECTORIELLE</b> .....	33
5.1 L'équipe de production d'une étude sectorielle .....	33
5.2 Les étapes de réalisation d'une étude sectorielle .....	33
5.3 Le contenu d'une étude sectorielle .....	37
5.3.1 La table des matières .....	37
5.3.2 Le contenu détaillé .....	38
5.4 La validation de l'étude sectorielle .....	46
<b>6 RÉALISATION D'UNE ÉTUDE PRÉLIMINAIRE</b> .....	49

<b>ANNEXES</b>	
Annexe 1 .....	55
Annexe 2 .....	57
Annexe 3 .....	59
Annexe 4 .....	61
Annexe 5 .....	63
Annexe 6 .....	65
<b>GLOSSAIRE</b> .....	67
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	69
Ouvrages sous licence .....	69
Bibliographie générale .....	70
<b>RÉFÉRENCES INTERNET</b> .....	75

---

## LISTE DES ENCADRÉS

<b>Encadré n° 1:</b> Diverses approches par compétences adaptées à la formation professionnelle .....	6
<b>Encadré n° 2:</b> Les bases d'une réforme .....	14
<b>Encadré n° 3:</b> La gestion et les pièges de l'information .....	31
<b>Encadré n° 4:</b> L'adéquation entre la formation et l'emploi .....	45
<b>Encadré n° 5:</b> La veille sectorielle .....	47
<b>Encadré n° 6:</b> Les jeunes déscolarisés et l'emploi .....	50
<b>Encadré n° 7:</b> Prise en considération des besoins du secteur informel .....	53

### Légende des pictogrammes



Informel



Déscolarisé



## PRÉAMBULE

L'évaluation externe du programme «Appui aux politiques nationales de formation professionnelle et technique» de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF)<sup>1</sup> a mis en évidence l'importance de disposer d'un cadre conceptuel de référence favorisant les échanges sur les fondements du processus d'ingénierie de cette formation, tout en permettant de dégager une vision d'ensemble et un langage commun. Elle a également fait ressortir l'importance de disposer d'outils d'animation et d'intervention conçus et adaptés à la situation des pays qui amorcent une réforme de leur système de formation professionnelle.

L'ouvrage intitulé *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique*<sup>2</sup> (aussi appelé Les Cahiers de l'ingénierie) a largement contribué à répondre à ces besoins. L'évaluation externe retient cette réalisation comme l'une des forces du programme et mentionne que « Les Cahiers de l'ingénierie servent maintenant de référence commune pour les échanges et les travaux réalisés dans le cadre des partenariats inter-États (PIE), articulés autour de la structure et des modèles propres à l'ingénierie de la formation professionnelle et technique (FPT) ». On mentionne aussi que « l'approche méthodologique préconisée par Les Cahiers de l'ingénierie a servi de fondement à plusieurs pays pour jeter les bases de la refondation de leur système de FPT ».

Conçus au départ pour permettre et faciliter les échanges entre les représentants des pays de la Francophonie, ces Cahiers se sont révélés, pour certains, difficiles à mettre en œuvre. C'est ce qui a amené plusieurs responsables à mentionner lors de l'évaluation qu'« il y aurait lieu de simplifier Les Cahiers de l'ingénierie afin de les rendre plus conviviaux et mieux adaptés aux contextes de certaines régions ciblées par le programme. (...) » Plusieurs ont également souligné « la nécessité de revoir certains outils présentés dans les Cahiers afin de les adapter davantage au contexte des pays en développement et les rendre plus opérationnels sur certains aspects ».

C'est ce qui conduit les auteurs de l'évaluation à recommander que « les travaux de vulgarisation des Cahiers de l'ingénierie se situent dans le cadre des conventions spécifiques pour les régions qui en feront leur priorité » et que des « guides pratiques **sur l'élaboration d'une stratégie de mise en œuvre d'une refondation de système de FPT** et sur la mobilisation des partenaires techniques et financiers pour appuyer un programme de refondation » soient réalisés.

Dans de nombreux pays de l'espace francophone, des réformes sont en cours visant particulièrement la consolidation ou la refondation des systèmes de formation professionnelle. Le point commun de toutes ces réformes est de s'appuyer sur l'approche par compétences (APC). La mise en œuvre de cette approche conduit à revoir, à adapter et à développer un ensemble de produits destinés à soutenir la réalisation de la formation professionnelle.

Afin de poursuivre l'élaboration d'un coffre d'outils et le développement de matériel visant particulièrement à faciliter la mise en place de l'APC dans les pays qui ont peu accès à des ressources externes, il a été jugé pertinent de concevoir ou d'adapter des guides méthodologiques pour, d'une part, compléter l'information présentée dans le document sur « L'ingénierie pédagogique de la formation professionnelle et technique », assurant ainsi une certaine vulgarisation de la démarche et, d'autre part, rendre accessibles des outils de base pouvant être employés dans des pays présentant une grande disparité en matière de disponibilité d'expertise et de ressources. Ces documents constituent des outils de travail ou de référence. Ils visent avant tout à faciliter la production d'outils similaires adaptés à la situation de chaque pays.

<sup>1</sup> Organisation internationale de la Francophonie, *Évaluation externe du "programme d'appui aux politiques nationales de formation professionnelle et technique"*: rapport synthèse, 2007, référence bibliographique n° 44 et références Internet.

<sup>2</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique*, 2002, référence bibliographique n° 4.

Dans la majorité des pays de la Francophonie, la formation professionnelle prépare à des emplois d'ouvriers qualifiés, de techniciens et de techniciens supérieurs. Certains d'entre-eux intègrent à la formation professionnelle, une formation conduisant à des emplois semi-spécialisés. Les termes "formation professionnelle" et "système de formation professionnelle" sont utilisés dans les guides méthodologiques au sens le plus large qui inclut l'ensemble de ces formations.

# 1 Introduction

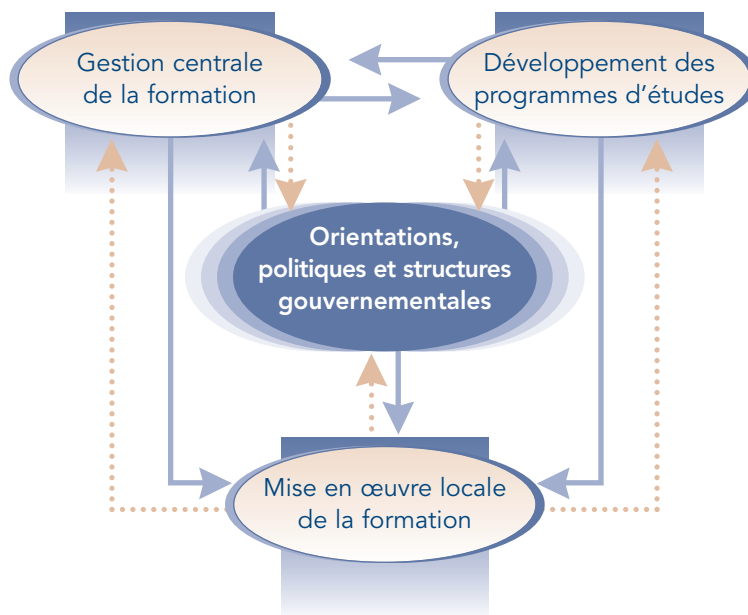
Le principal objectif des Cahiers de l'ingénierie était de présenter un cadre conceptuel destiné à soutenir les travaux d'analyse et de réflexion des décideurs et des agents de développement impliqués dans le processus de refondation ou de réforme en profondeur de leur système de formation professionnelle.

Conçus initialement comme des outils de référence et d'animation destinés à présenter les concepts, à uniformiser le vocabulaire, à faciliter les échanges et le partage d'information, Les Cahiers de l'ingénierie sont articulés à partir de quatre composantes principales: les orientations, les politiques et les structures gouvernementales; la gestion centrale de la formation; le développement des programmes d'études et la mise en œuvre locale de la formation<sup>3</sup>.

Tel que mentionné dans Les Cahiers de l'ingénierie,

« pour chaque composante du modèle d'ingénierie de la formation professionnelle et technique, une série de thèmes, de sous-thèmes et d'éléments de contenu sont présentés avec le résultat que les échanges d'idées s'en trouvent favorisés. (...) Bien que ces diverses thématiques soient abordées dans un ordre logique, elles ne constituent surtout pas une démarche méthodologique obligeant à mettre en place un processus linéaire d'établissement et de mise en œuvre d'une politique de formation professionnelle et technique. La complexité des systèmes et les délais dans la collecte des données s'adaptent mieux à des modèles non linéaires.

Figure 1 Composantes de l'ingénierie de la formation professionnelle et technique<sup>4</sup>



<sup>3</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique, Cahier 1, Orientations, politiques et structures gouvernementales*, 2002, p. 6, référence bibliographique n° 4.

<sup>4</sup> Schéma extrait du document *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique*.



En se basant sur la situation de chaque pays et sur son contexte administratif et culturel, il est possible d'adapter le cadre conceptuel proposé et de l'enrichir. Les échanges de point de vue entre les personnes responsables de la formation professionnelle des États partenaires sont alors féconds et favorisent la mise en place d'un cadre conceptuel propre à chaque pays participant et reflétant ses caractéristiques et orientations propres<sup>5</sup>.»

### 1.1 L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES (APC)

Il existe de nombreuses définitions de la notion de compétence. Selon le document intitulé *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique*, une compétence est « **un regroupement ou un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant de faire, avec succès, une action ou un ensemble d'actions telles qu'une tâche ou une activité de travail**<sup>6</sup>. » L'APC y est présentée comme une approche qui « **consiste essentiellement à définir les compétences inhérentes à l'exercice d'un métier et à les formuler en objectifs**<sup>7</sup> dans le cadre d'un programme d'études<sup>8</sup>. »

Une définition plus récente laisse davantage place à la mobilisation des savoirs et à l'évolution de la compétence dans le temps. On parle alors d'un « **pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches, des activités de vie professionnelle ou personnelle, et qui se fonde sur un ensemble organisé de savoirs: connaissances et habiletés de divers domaines, stratégies, perceptions, attitudes, etc.** »<sup>9</sup>.

Si le concept de compétence a évolué au fil du temps, il demeure centré sur certains principes fondamentaux. Il renvoie à un ensemble intégré

de connaissances, d'habiletés et d'attitudes, ensemble qui se traduit par un comportement observable et mesurable au moment d'effectuer une tâche ou une activité de travail qui atteint un seuil de performance préétabli (seuil d'entrée des diplômés de la formation professionnelle sur le marché du travail).

En plus des savoirs liés à la maîtrise de compétences générales et de compétences particulières rattachées à l'exercice d'un métier, les référentiels de formation professionnelle doivent permettre le développement de compétences pouvant, certes, faciliter l'insertion sur le marché du travail du nouveau diplômé, mais également lui fournir les meilleurs outils possible pour assurer son évolution en tant que travailleur, pour assumer son rôle de citoyen et améliorer son autonomie sur le plan personnel.

L'APC constitue une véritable interface entre le monde du travail et celui de la formation. Elle dépasse en cela le cadre strict du développement du matériel pédagogique. En fait, cette approche repose sur trois axes fondamentaux :

- A- la détermination et la prise en compte de la réalité du marché du travail, tant sur le plan global (situation économique, structure et évolution des emplois) que sur un plan plus spécifique, liés à la description des caractéristiques d'un métier et à la formulation des compétences attendues pour l'exercer;
- B- le développement du matériel pédagogique comme tel, ce matériel comprend le référentiel de formation, le référentiel d'évaluation, divers documents d'appoint destinés à appuyer la mise en œuvre locale et à favoriser une certaine standardisation de la formation (guides pédagogiques, guides d'organisation pédagogique et matérielle, etc.);

<sup>5</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique, Cahier 1 Orientations, politiques et structures gouvernementales*, 2002, p. 7, référence bibliographique n° 4.

<sup>6</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique, Cahier 3 Développement des programmes d'études*, 2002, p. 5, référence bibliographique n° 4.

<sup>7</sup> Le terme « objectif » n'a pas été retenu dans le vocabulaire des guides méthodologiques de l'OIF. Les auteurs ont porté leur choix sur la notion de compétence traduite en comportement ou en situation pour l'ensemble des productions liées à l'ingénierie pédagogique. Voir à ce sujet les sections 2 et 6 du guide méthodologique 3, *Conception et de réalisation d'un référentiel de formation*.

<sup>8</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique, Cahier 3 Développement des programmes d'études*, 2002, p. 18, référence bibliographique n° 4.

<sup>9</sup> Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Cadre de référence sur la planification des activités d'apprentissage et d'évaluation, formation professionnelle*, 2005, p. 8, référence bibliographique n° 19.

C- la mise en place, dans chaque établissement de formation, d'une approche pédagogique centrée sur la capacité de chaque apprenant de mobiliser ses connaissances dans la mise en œuvre des compétences liées à l'exercice du métier qu'il a retenu.

L'APC prend appui sur la réalité des métiers en ce qui concerne :

- le contexte général (l'analyse du marché du travail et les études de planification) ;
- la situation de chaque métier (l'analyse de la situation de travail) ;
- la formulation des compétences requises et la prise en considération du contexte de réalisation propre à chaque métier (le référentiel de métier-compétences) ;
- la conception de dispositifs d'enseignement inspirés de l'environnement professionnel ;
- la détermination du niveau de performance correspondant au seuil du marché du travail.

L'instauration d'une telle approche nécessite :

- l'élaboration de référentiels de formation et d'évaluation basés essentiellement sur les compétences requises pour exercer chacun des métiers ciblés ;

- la production et la diffusion de guides et de matériel pédagogiques ;
- la mise en place de diverses mesures de formation et de perfectionnement destinées à appuyer le personnel des établissements de formation ;
- la révision de la démarche pédagogique (formation centrée sur l'apprenant par le développement de compétences) ;
- l'attribution de locaux et d'équipements permettant de recréer un environnement éducatif similaire à l'environnement de travail ou d'avoir directement accès aux divers milieux professionnels ;
- la révision des modes de gestion des établissements de formation ;
- l'actualisation des modes de financement assurant notamment l'accès à la matière d'œuvre, l'entretien et le renouvellement des équipements ;
- la collaboration avec le milieu du travail (analyse des métiers, réalisation des stages, alternance travail-études, etc.).

## ENCADRÉ N° 1

**DIVERSES APPROCHES PAR COMPÉTENCES ADAPTÉES À LA FORMATION PROFESSIONNELLE.**

La formation professionnelle constitue un lieu d'expérimentation de premier choix pour la conception de curricula à base d'approches par compétences. Le point commun de ces approches est de marquer une rupture avec les conceptions pédagogiques antérieures. Elles marquent le passage d'un apprentissage centré sur les matières scolaires (où l'accent est mis sur les savoirs) à une pédagogie qui définit les actions que l'élève devra être capable d'effectuer après apprentissage. (Voir les articles de J. Dolz et E. Ollagnier, (2002), ainsi que celui de Sylvie Monchatre, (2007), dans la bibliographie.)

L'Amérique du Nord a représenté un creuset fertile pour la conception et la mise en application de diverses approches destinées à développer, à faibles coûts, des curricula de grande qualité en formation professionnelle. Ces curricula sont centrés sur les compétences de base des métiers et professions. Leur réalisation conduit à la production de référentiels de formation, de matériel pédagogique et de guides complémentaires.

Dans le milieu anglophone, on a assisté, au cours des années 70, au développement d'une méthodologie désignée sous le vocable DACUM (**D**eveloping **A** **C**urricul**U**M). Plus tard, lors de la mise sur pied par les chercheurs du Center for education and training for employment de l'Ohio State University, on a assisté à l'arrivée du SCID (Systematic Curriculum and Instructional Development) (voir les documents de R. E. Norton dans la bibliographie), méthodologie adaptée aussi bien au développement de curricula destinés aux systèmes éducatifs qu'à la formation en entreprise et à la formation sur mesure. Le DACUM a été utilisé notamment par l'Organisation internationale du travail (OIT) et largement diffusé dans le monde à partir de la fin des années 80.

Dans cette même perspective, le Québec a développé et adapté son propre modèle d'approche par compétences, à partir de la fin des années 70. L'approche québécoise se caractérise principalement par l'attention portée au volet pédagogique de la mise en œuvre de la formation ainsi que par son intégration au sein d'une démarche plus globale (systémique) de gestion de la formation. À partir d'une instrumentation très élaborée (voir les documents du gouvernement du Québec dans la bibliographie), cette démarche a continué à évoluer, certains documents d'appui étant présentés dans leur quatrième version. Les principales composantes de cette démarche se trouvent dans *l'Ingénierie de la formation professionnelle et technique*.

Tous les pays disposant de systèmes avancés de formation professionnelle ont intégré et adapté les principales composantes de base de l'approche par compétences. Cette intégration s'est réalisée en prenant en compte les fondements et les caractéristiques de leurs systèmes éducatifs propres ainsi que la situation et les choix politiques antérieurs. Il en résulte deux grandes familles de systèmes de formation professionnelle. La première prend appui sur la poursuite simultanée des objectifs de formation générale et de formation professionnelle, par exemple le système en vigueur en France (voir le document sur le système éducatif en France dans la bibliographie). La seconde famille élabore ses curricula essentiellement en fonction de l'atteinte des objectifs de formation spécialisée, la formation générale de base étant considérée comme préalable à l'entrée en formation professionnelle. Le système de l'Australie (voir le document sur la formation professionnelle en Australie dans la bibliographie) illustre bien cette approche dont on retrouve des variantes dans certains pays de la Francophonie, notamment au Canada (Québec), à l'Île Maurice et aux Seychelles (voir les documents sur le système québécois et sur le système de l'Île Maurice, dans la bibliographie).

Prenant appui sur le matériel et l'expertise disponibles, plusieurs pays ayant amorcé un processus de refondation ou de réforme en profondeur de leur formation professionnelle ont développé leur propre modèle d'approche par compétences ainsi que les outils qui l'accompagnent. C'est le cas, notamment, de la Tunisie, du Maroc, de l'Algérie, du Bénin, du Burkina Faso, du Cameroun, du Mali et de la Guinée (voir les documents de l'UNESCO ainsi que ceux de l'Algérie, du Cameroun, de la Guinée, du Maroc et de la Tunisie dans la bibliographie).

Les guides méthodologiques de l'OIF s'inspirent de ces diverses approches tout en cherchant à mettre en évidence les éléments caractéristiques de l'APC et communs à la majorité de ces approches.

## 1.2 UNE DOUBLE INGÉNIERIE

L'ingénierie de la formation professionnelle et technique est définie dans Les Cahiers de l'ingénierie comme étant « **l'ensemble des politiques, des outils et des méthodes permettant de mettre en œuvre, de façon coordonnée et rigoureuse, les démarches de conception, d'organisation, d'exécution et d'évaluation des actions de formation**<sup>10</sup>. »

Dans les faits, on peut considérer qu'un système de formation professionnelle repose sur une double ingénierie : une ingénierie de gestion et une ingénierie pédagogique.

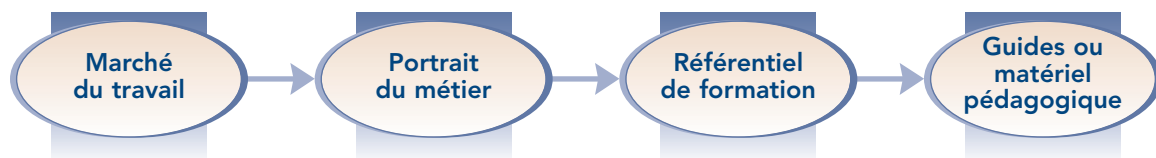
**L'ingénierie de gestion est composée de l'ensemble des constituantes qui permettent de définir une politique nationale de FPT, de la mettre en place, d'appliquer et de faire évoluer un cadre légal et réglementaire, de structurer et d'administrer les principaux systèmes de gestion des ressources humaines, financières et matérielles, d'assurer la mise en œuvre de la formation ainsi que l'évaluation de la performance de l'ensemble du système.**

Ces sujets sont présentés dans Les Cahiers de l'ingénierie traitant des orientations politiques et des structures gouvernementales (cahier 1), de la gestion centrale de la formation (cahier 2) et de la mise en œuvre locale de la formation (cahier 4).

**L'ingénierie pédagogique est centrée sur les outils et les méthodes conduisant à la conception, à la réalisation et à la mise à jour continue des référentiels de formation ou programmes d'études ainsi que des guides pédagogiques qui en facilitent la mise en œuvre.** C'est l'essence du cahier 3 sur le développement des programmes d'études.

On a souvent tendance à traiter les deux ingénieries séparément et à présenter l'ingénierie pédagogique comme un processus linéaire basé sur l'analyse du marché du travail, l'analyse de la situation de travail (métier), le développement d'un référentiel de formation, la production de guides ou matériel pédagogique complémentaires et l'appui à la mise en œuvre de la formation. (Voir figure 2)

Figure 2



<sup>10</sup> Québec, ministère de l'Éducation, *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique, Cahier 1, Orientations, politiques et structures gouvernementales*, 2002, p. 5, référence bibliographique n° 4.

Si, effectivement, une telle présentation permet de mettre en évidence le cheminement logique et les diverses méthodologies qui facilitent le développement de l'ensemble du matériel pédagogique, elle occulte par ailleurs une large partie du processus de gestion de la formation qui en assure la concrétisation.

La finalité de l'ensemble des deux ingénieries est la mise en œuvre des référentiels de formation et l'amélioration continue du système de formation professionnelle. Pour atteindre ces objectifs, il est nécessaire que les responsables aussi bien de la pédagogie que de l'administration générale interagissent tout au long de la réalisation des principales étapes de l'ingénierie pédagogique, de façon à s'assurer de la faisabilité des projets de formation retenus et de la mobilisation des ressources que requiert une telle démarche. De plus, des étapes clés du processus de développement des deux ingénieries doivent permettre une prise de décision formelle à laquelle peuvent participer les principaux partenaires associés à l'ensemble du processus de refondation ou de réforme de la formation professionnelle.

On peut grouper ces diverses étapes en trois grands blocs (voir figure 3)<sup>11</sup>, le premier portant sur l'analyse du marché du travail, le second sur l'analyse du métier et le troisième, sur tout le volet développement pédagogique.

Au terme de la réalisation de chaque bloc de production, les responsables de chaque volet de ces ingénieries doivent collaborer pour fournir des recommandations aux autorités administratives de façon à permettre la poursuite des travaux.

Les moments de prise de décision constituent des étapes charnières dans la réalisation de la réforme. Ces étapes (A-B-C) devraient permettre de statuer autant sur les priorités de développement, le calendrier de mise en œuvre et les ressources allouées que sur le mode de fonctionnement de l'ensemble du système.

### 1.3 LES GUIDES MÉTHODOLOGIQUES

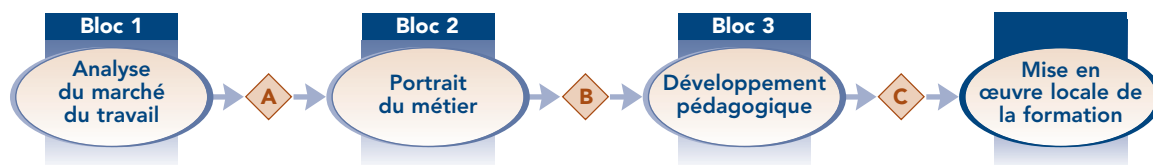
Les guides méthodologiques de l'Organisation internationale de la Francophonie portent essentiellement sur les diverses composantes de l'ingénierie pédagogique. Ils sont destinés à appuyer la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle.

Ils abordent principalement l'analyse du marché du travail, l'élaboration de référentiels de métier-compétences et le développement du matériel pédagogique (référentiels de formation, référentiels d'évaluation et guides complémentaires).

Les guides visent la présentation d'une méthodologie de base respectant les principes fondamentaux de l'APC. Ils ont été conçus ou adaptés en fonction de la production de référentiels de formation conduisant à l'exercice de l'un des métiers ou professions rattachés à la formation professionnelle.

Comme il a été mentionné dans le préambule, les guides constituent des outils de travail ou de référence destinés à faciliter la production ou l'adaptation d'outils similaires dans les pays qui amorcent une démarche de refondation ou de réforme en profondeur de leur système de formation professionnelle.

Figure 3



<sup>11</sup> Voir également le tableau de l'annexe 1.

Il revient à chaque pays d'adapter ces guides en prenant notamment en considération l'environnement légal et réglementaire, le contexte administratif, le partage des responsabilités entre les ministères et les structures sous tutelle, la structure organisationnelle, la nature et l'importance du partenariat, la disponibilité de l'expertise technique et pédagogique ainsi que des ressources financières.

Les guides méthodologiques permettent d'atteindre trois autres objectifs :

- faire le lien avec les principales étapes de l'ingénierie de gestion ;
- faciliter l'utilisation de l'approche par compétences pour répondre aux besoins en matière d'insertion socioprofessionnelle des jeunes déscolarisés ne disposant pas des acquis de formation générale nécessaires à la maîtrise des compétences d'un métier ;
- prendre en considération la situation de l'économie informelle dans la planification et la réalisation des activités de formation professionnelle.

L'introduction d'encadrés dans le texte principal des guides est généralement utilisée pour présenter les textes traitant de ces objectifs

Des exemples d'application se rapportant au métier de briqueteur-maçon ont été ajoutés pour rendre plus concret le contenu de chaque guide. Ces exemples sont surlignés dans le texte.

Comme mentionné antérieurement, le terme « formation professionnelle » inclut les formations menant à des emplois d'ouvriers qualifiés, de techniciens et de techniciens supérieurs. Cette inclusion a été retenue pour la rédaction de l'ensemble des guides. De plus, pour faciliter la lecture des textes et assurer une certaine uniformité de leur présentation, les termes suivants ont été retenus : **métier, apprenant, référentiel de formation, formateur, validation des acquis de l'expérience (VAE) et stage en milieu professionnel**. Ces termes sont considérés comme synonymes de profession, d'élève, d'étudiant ou de stagiaire, de programme d'études, d'enseignant ou de maître, de reconnaissance des acquis et des compétences et de stage en entreprise.

L'usage du masculin a été privilégié pour l'ensemble des documents.



## 2 Présentation du guide méthodologique *Conception et réalisation des études sectorielles et préliminaires*

Un système de formation professionnelle vise essentiellement deux grands objectifs :

- répondre aux besoins du marché du travail en matière de disponibilité et de mise à niveau des compétences requises pour produire des biens et des services ;
- mettre à la disposition des personnes intéressées, en particulier les jeunes ayant complété une formation générale de base, les moyens nécessaires pour acquérir les compétences attendues et s'insérer dans le marché du travail.

L'atteinte de ces objectifs contribue directement au développement économique d'un pays, tout en permettant aux diplômés de la formation professionnelle d'acquérir une plus grande autonomie personnelle, financière et professionnelle.

Pour atteindre ces objectifs, on doit satisfaire à trois conditions :

- disposer d'un système éducatif assez performant pour assurer à un nombre suffisant de jeunes une formation générale répondant aux conditions minimales d'accès à la formation professionnelle ;
- développer un système de formation professionnelle prenant appui sur les besoins du marché du travail et la réalité des emplois qui le constituent ;
- repérer et mobiliser les ressources aussi bien humaines, financières et physiques que matérielles requises pour assurer une formation de qualité.

Même si plusieurs pays offrent une formation générale qui se juxtapose à une formation professionnelle, la réponse à la première condition relève de l'éducation de base et des efforts consentis pour assurer un premier niveau d'alphabétisation et d'éducation à l'ensemble des jeunes.

La question du repérage et de la mobilisation des moyens, tout comme celle du développement de l'instrumentation pertinente, relève de l'analyse des métiers, de l'élaboration des référentiels et de l'organisation pédagogique et matérielle. Elle est présentée dans les guides méthodologiques qui traitent de la conception et de la réalisation d'un référentiel de métier-compétences (numéro 2), d'un référentiel de formation (numéro 3), d'un référentiel d'évaluation (numéro 4), du guide pédagogique (numéro 5) et du guide d'organisation pédagogique et matérielle (numéro 6).

Les études de planification contribuent à préciser les besoins et à fournir des bases pour la planification du développement ou la mise à jour du système de formation professionnelle. Ces études ne font cependant pas état de l'analyse de la situation du système en place, du repérage des principaux dysfonctionnements et de la formulation d'un plan d'action destiné à corriger les situations les plus problématiques et à répondre aux urgences. L'analyse de ce qui existe, ou audit général de la formation professionnelle, est abordée dans l'**encadré numéro 2**.

On ne peut prétendre répondre aux besoins du marché du travail sans l'avoir analysé en profondeur et sans se donner les moyens pour en suivre l'évolution. Les informations ainsi recueillies serviront de base à la planification, à la priorisation et à la réalisation des actions de développement et de mise à niveau de chaque système de formation professionnelle.

Le marché du travail est structuré en fonction de la production de biens et de services qui constituent l'essence de l'activité économique d'un pays. Cette production est rattachée directement aux notions de valeur ajoutée et de profit. Les finalités de ce marché et les règles qui le régissent diffèrent de celles d'un système de formation professionnelle centré sur le développement des personnes et l'acquisition des compétences.



Pour être efficace, un système de formation professionnelle doit donc centrer ses interventions sur ses finalités propres, tout en prenant appui sur la réalité de l'environnement économique dans lequel il trouve à la fois sa source et son aboutissement.

Cet environnement est complexe et il évolue rapidement. L'utilisation de certains concepts et la mise au point d'outils d'analyse conçus en fonction des spécificités de la formation professionnelle permettent une lecture fiable de la situation, des besoins et des priorités du marché de l'emploi et du développement économique du pays. Cette lecture sera par la suite partagée avec les principaux acteurs économiques et les responsables de la formation professionnelle et servira de base à la planification des actions. Les principaux concepts et les outils d'analyse utilisés sont présentés à la **section 3**.

Une analyse adéquate de l'environnement économique et de la situation du marché du travail exige que l'on dispose d'une certaine quantité d'informations qui soient à la fois fidèles et représentatives du milieu et significatives pour la gestion d'un système de formation professionnelle. Dans la plupart des cas, une partie de ces informations est déjà disponible alors que l'autre doit être recueillie à l'aide de diverses méthodes. Le volume disponible est parfois minime ou les informations sont peu significatives pour la prise de décision relative au développement de la formation professionnelle. Comment alors composer avec de telles carences et sur quelles bases doit-on appuyer une démarche de refondation ? Le contenu de la **section 4** porte sur les principales sources d'information généralement disponibles et ouvre certaines avenues pour pallier leur absence.

Il existe quantité d'informations sur l'environnement économique et le marché du travail. Celles visées par la réalisation des études de planification sont de nature tant qualitative que quantitative. S'il est généralement possible de cerner la réalité de certains emplois ou métiers

sur le plan qualitatif, il est plus difficile, dans certains pays, d'obtenir de l'information de nature quantitative. Comment alors résoudre ce problème ? Il arrive que certaines informations soient contradictoires alors que d'autres nécessitent un traitement attentif pour éviter de prendre des décisions rapides qui pourraient entraîner des déséquilibres ou des dysfonctionnements au sein du système de formation professionnelle, sans compter les investissements importants qu'elles pourraient entraîner. Comment distinguer l'information pertinente, cibler l'information réellement indispensable à la réalisation de chacune des étapes de refondation ou d'actualisation d'un système de formation professionnelle ? Ces questions sont abordées dans l'**encadré numéro 3**.

Les deux outils de planification les plus utilisés dans l'approche par compétences sont les études sectorielles et les études préliminaires. La **section 5** présente en détail le contenu et les étapes de réalisation des études sectorielles.

L'une des questions qui se posent lorsqu'on entreprend la refonte en profondeur d'un système de formation professionnelle concerne le nombre d'apprenants qu'on devrait admettre en formation pour chacun des référentiels offerts. Si cette question est plutôt accessoire en début de processus, elle prend davantage d'importance lorsqu'une partie de la révision des référentiels est complétée. L'introduction de la notion de fonction de travail permet de poser un premier diagnostic sur l'offre et les besoins de formation. On parlera alors d'adéquation entre la formation et l'emploi. Ce sujet est traité dans l'**encadré numéro 4**.

Puisque les besoins de chaque secteur évoluent dans le temps, que le marché du travail change et que les compétences attendues se modifient, un système de formation professionnelle doit, pour demeurer performant, disposer des moyens pour suivre cette évolution, adapter les contenus ainsi que les capacités de formation du dispositif de formation professionnelle. Cette activité est appelée veille sectorielle. L'**encadré numéro 5** aborde sommairement ce thème.

L'étude préliminaire se veut un complément à l'étude sectorielle, tout en s'inscrivant dans la même approche ou méthodologie de recherche. Cet outil est conçu pour permettre une plus grande souplesse et une plus grande rapidité du travail. La démarche de production d'une étude préliminaire est présentée dans la **section 6**.



Si les études sectorielles et préliminaires visent en premier lieu à fournir aux décideurs les informations essentielles pour appuyer leur prise de décision en relation avec les métiers de la formation professionnelle, elles peuvent également être adaptées pour prendre en considération les besoins se rapportant aux métiers semi-spécialisés. En poussant plus loin l'analyse de l'environnement économique et du marché du travail, il serait possible de mettre en évidence les besoins de formation et le potentiel d'insertion liés à ces métiers semi-spécialisés, ouvrant ainsi de nouvelles

avenues pour l'insertion des jeunes déscolarisés qui n'ont pas les préalables scolaires suffisants pour accéder à la formation professionnelle. Cette thématique est abordée dans l'**encadré numéro 6**.

Dans tous les pays, une partie des activités économiques se déroulent de façon informelle. Le marché du travail informel prend beaucoup plus de place dans les pays en développement où la grande majorité des activités de certains secteurs y sont associées. Il s'agit d'un mode de production peu documenté puisqu'il se situe à l'extérieur des circuits économiques réguliers et qu'il fournit un emploi à une bonne partie de la population. Quelles formations pourraient le mieux répondre aux besoins qu'il suscite ? Sur quelles bases appuyer le développement de ces formations ? Ces questions sont abordées dans l'**encadré numéro 7**.



## ENCADRÉ N° 2

## LES BASES D'UNE RÉFORME

On ne doit pas confondre la réalisation des études de planification (études sectorielles et études préliminaires) avec la planification d'ensemble de la réforme d'un système de formation professionnelle.

Les études de planification contribuent à préciser les besoins et à fournir des bases pour le développement de l'offre de formation. Elles permettent de dresser un certain nombre de constats qui conduiront à l'énoncé de priorités et à la mise en œuvre de plans d'action visant l'amélioration générale du système de formation professionnelle. La réalisation de telles études ne constitue cependant qu'une étape du processus de refondation d'un système de formation professionnelle. Ces études peuvent être effectuées à divers moments de la réforme, et selon l'ordre de priorité établi par les autorités responsables.

La planification d'une réforme est un processus beaucoup plus large qui comprend des dimensions politiques, administratives et financières. Un certain nombre de conditions doivent être réunies par un pays qui entreprend une démarche de refondation ou une réforme en profondeur de sa formation professionnelle. (Voir à ce sujet le contenu des cahiers 1 et 2 du document *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique, Québec, 2002, référence bibliographique n° 4.*) Parmi les principales, mentionnons :

- l'engagement politique ;
- la mobilisation des principaux organismes publics et privés de formation ;
- la mobilisation des principaux partenaires sociaux et professionnels ;
- l'engagement financier de l'État ;

et pour certains pays :

- l'appui de partenaires internationaux.

Un examen attentif et détaillé de la situation du système de formation devrait également être effectué afin de relever ses forces et ses faiblesses, et de bien préciser les objectifs poursuivis par la réforme. Il sera par la suite plus facile de mettre en place des processus de suivi des actions entreprises et d'évaluation des résultats obtenus. Parmi les principaux points qui pourraient faire l'objet d'un état de situation se trouvent :

- le cadre juridique ;
- le cadre administratif ;
- la performance générale du système concernant, notamment :
  - la réponse à la demande sociale ;
  - la réponse à la demande économique ;
  - la capacité d'accueil des réseaux public et privé de formation ;
  - le degré de duplication entre les niveaux et entre les différents référentiels de formation ;
  - le taux de déperdition et le taux de réussite des personnes en formation ;
  - le taux d'insertion en emploi des diplômés ;

- la répartition territoriale de l'offre de formation (carte des enseignements);
- le niveau de qualification du personnel, plus particulièrement la qualification technique et pédagogique des formateurs;
- l'utilisation optimale des ressources en place :
  - le pourcentage d'utilisation de chaque établissement;
  - le taux d'absentéisme du personnel;
  - le niveau d'utilisation des équipements, etc.

Il importe également de bien reconnaître les situations les plus urgentes et de prendre, au besoin, des dispositions particulières pour y répondre. Il faudra cependant s'assurer que ces dispositions ne viennent pas amplifier certains aspects de la situation jugés problématiques. Par exemple, l'élaboration rapide d'un nouveau référentiel pourrait se réaliser en l'absence d'études de planification, mais elle devrait obligatoirement respecter la démarche d'ingénierie pédagogique et donc reposer sur une analyse de situation de travail initiale. (Voir à ce sujet le guide méthodologique 2, *Conception et réalisation d'un référentiel de métier-compétences.*)



## 3 | Principaux concepts et outils de planification

On ne peut prétendre répondre aux besoins du marché du travail sans l'avoir analysé en profondeur et sans se donner les moyens pour en suivre l'évolution. Les informations recueillies serviront de base à la planification, à la priorisation et à la réalisation des actions de développement et de mise à niveau du système de formation professionnelle.

Comme mentionné à la section 2, la formation professionnelle trouve sa source et son aboutissement dans le marché du travail. Ce marché est structuré en fonction de la production de biens et de services qui constituent l'essence de l'activité économique d'un pays. Un des grands objectifs de la formation professionnelle est de répondre aux besoins du marché du travail en matière de disponibilité et de mise à niveau des compétences requises pour réaliser cette production.

Les finalités du marché du travail et les règles qui le régissent diffèrent de celles d'un système de formation professionnelle centré sur le développement des personnes et l'acquisition des compétences. Pour être efficace, un tel système doit donc recourir à des interventions axées sur ses finalités propres, tout en prenant appui sur la réalité de l'environnement économique qui conditionne son existence.

### 3.1 L'ENVIRONNEMENT ÉCONOMIQUE

L'environnement économique est complexe et évolue rapidement. Plusieurs banques d'informations et outils ont été mis au point au fil des ans pour analyser et suivre l'évolution des activités économiques.

C'est ainsi que ces activités ont d'abord été réparties en trois grands secteurs, soit le primaire, le secondaire et le tertiaire. Le secteur primaire est rattaché à l'extraction des ressources de la terre. Il comprend l'agriculture, la pêche, l'exploitation

forestière et l'exploitation minière. Le secteur secondaire regroupe les activités liées à la transformation des matières premières issues du secteur primaire. Il englobe l'ensemble des activités manufacturières ou de transformation comme l'industrie du bois, l'aéronautique, l'électronique, etc. Le secteur tertiaire couvre toutes les activités économiques qui ne font pas partie des deux autres. Ce secteur, centré principalement sur les services, comprend des activités comme l'enseignement, les services de santé, le commerce, les finances, les assurances, etc.

Cette première catégorisation a été suivie de plusieurs autres, beaucoup plus détaillées, élaborées en fonction d'objectifs précis ou de contextes particuliers. C'est ainsi qu'on est arrivé à distinguer les secteurs économiques selon les activités et les produits. La définition des secteurs peut également varier selon les régions ou même les pays et être adaptée aux systèmes exploités.

#### 3.1.1 Les secteurs ou domaines d'activité économique

Lorsqu'on aborde la question de la production orientée vers la mise en marché de biens et de services, on parle davantage de domaines d'activité économique regroupant des familles de produits. La définition des secteurs ou domaines d'activité économique est alors basée sur le type de bien ou de service produit et élaboré pour appuyer le commerce et les échanges commerciaux.

Par exemple, le système de classification des industries de l'Amérique du Nord (SCIAN) 2002<sup>12</sup> regroupe les entreprises dans plus de vingt secteurs économiques tels que la fabrication (SCIAN 31-33), le commerce (SCIAN 41-45), les finances (SCIAN 52), l'agriculture, la foresterie, la pêche et la chasse (SCIAN 11), etc. Chacun

<sup>12</sup> Voir à la fin du document les références Internet concernant les nomenclatures, les cadres de certification, l'information sur les industries et le marché du travail.

de ces secteurs est décomposé en sous-secteurs. Par exemple, le secteur de l'agriculture, de la foresterie, de la pêche et de la chasse comprend les sous-secteurs suivants :

- cultures agricoles (SCIAN 111),
- élevage (SCIAN 112),
- foresterie et exploitation forestière (SCIAN 113),
- pêche, chasse et piégeage (SCIAN 114),
- activités de soutien à l'agriculture et à la foresterie (SCIAN 115).

Chacun des sous-secteurs est par la suite divisé en fonction des types de produits : le sous-secteur 111 comprend les cultures de légumes et de melons (1112), les cultures de fruits et de noix (1113), etc.

En France, l'Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE) est responsable d'un système de classification similaire, la Classification des produits français (CPF)<sup>13</sup>.

### 3.1.2 Les secteurs ou domaines d'activité professionnelle

La production de biens et de services passe par l'intermédiaire d'activités professionnelles. Pour analyser ces activités, on aura recours à une autre classification, celle des secteurs professionnels ou industriels. Cette classification sera alors centrée sur les ressources humaines responsables de cette production. Elle portera sur les emplois, les métiers et les compétences reliés à la production de biens et de services. La notion de secteur d'activité professionnelle englobe tous les aspects des activités humaines de production de ces biens et de ces services.

De façon générale, on peut dire qu'un secteur professionnel regroupe des familles d'emplois ou de métiers qui contribuent à la production des biens et des services d'un secteur économique. C'est ainsi qu'on parlera du secteur du bâtiment, de la finance, de l'agriculture, etc.

Les classifications de métiers ou de professions sont généralement présentées sous forme de nomenclatures qui sont en fait des systèmes ou des méthodes de classement de l'ensemble des activités professionnelles. Ces nomenclatures peuvent être plus ou moins détaillées, selon les pays et les finalités pour lesquelles elles ont été établies.

C'est ainsi que l'on trouve, par exemple, la Classification internationale des professions de l'Organisation internationale du travail (OIT), la Classification nationale des professions (CNP) du Canada, la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) et la nomenclature des professions et catégories socio-professionnelles des emplois salariés d'entreprise (PCS-ESE) de la France.

Ces nomenclatures sont principalement utilisées pour le recensement des populations, les enquêtes auprès des ménages et l'analyse de la situation de l'emploi. Elles servent notamment aux entreprises du secteur privé pour codifier les professions de leurs salariés et aux services gouvernementaux pour suivre l'évolution des emplois au sein du marché du travail. Un exemple de contenu de certaines nomenclatures est présenté à la section 4.2.

### 3.1.3 Le marché du travail

L'analyse du marché du travail est centrée sur l'ensemble des activités liées à l'examen, à l'évolution et à la gestion des emplois. Cette analyse reprend une partie de l'information présentée dans les systèmes de classification des produits ainsi que dans les nomenclatures des métiers et professions, tout en cherchant à la compléter en abordant des sujets comme la nature et les caractéristiques des emplois, les conditions de travail et la rémunération, le niveau d'emploi, la répartition des emplois, la qualification et les perspectives professionnelles, etc.

Généralement placée sous la responsabilité d'agences gouvernementales ou de ministères, la gestion de l'information sur le marché du travail vise à favoriser l'accès au travail et à appuyer les activités économiques.

<sup>13</sup> Voir à la fin du document les références Internet concernant les nomenclatures, les cadres de certification, l'information sur les industries et le marché du travail.

Des systèmes comme l'information sur le marché du travail (IMT)<sup>14</sup> de l'agence Emploi-Québec ou le répertoire opérationnel des métiers et des emplois (ROME)<sup>15</sup> de l'Agence nationale pour l'emploi de la France sont ainsi exploités et tenus à jour pour favoriser la recherche d'emploi et l'accès au travail. (Pour plus d'information à ce sujet, voir la section 4.2.3.) Des systèmes équivalents existent dans la plupart des pays.

### 3.2 LES BESOINS D'INFORMATION DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Le monde du travail constitue un environnement complexe, structuré en fonction de la production de biens et de services. Les emplois y sont définis selon la nature des activités de production. Toutefois, des emplois similaires peuvent appeler des tâches et des opérations différentes, selon les entreprises. La dénomination de ces emplois peut également varier en fonction du contexte et du type de production. Si l'on tient compte de tous les emplois de niveau ouvrier qualifié, un même pays peut adopter plusieurs milliers de dénominations différentes.

Certaines informations extraites des systèmes de classification et des nomenclatures peuvent être utiles pour estimer l'importance relative de certains secteurs économiques, **mais elles ne sont pas suffisantes pour établir la planification ou procéder à la révision d'un système de formation professionnelle.**

En effet, on trouve une grande variété d'emplois dans un secteur économique. Certains sont propres à un seul secteur, par exemple l'agriculture, tandis que d'autres sont répartis dans plusieurs sinon dans l'ensemble des secteurs. Nous pensons ici aux emplois en informatique, en comptabilité ou en secrétariat. De plus, on ne saurait bâtir des référentiels de formation en se basant uniquement sur la situation d'un secteur économique et la dénomination des emplois qui s'y trouvent.

Il n'est pas possible de procéder à la planification et au développement d'une offre de service complète en formation professionnelle sans une réorganisation de l'information, une collecte d'informations et une structuration des données qui respecte les caractéristiques de la formation professionnelle.

Compte tenu de ce constat, l'approche par compétences préconise l'instauration d'une méthode de nature sectorielle fondée sur l'utilisation de deux concepts ou notions de base pour recueillir et traiter l'information sur l'environnement socioéconomique et le marché du travail. Ce sont les concepts de **secteur de formation** et de **fonction de travail**.

#### 3.2.1 Le concept de secteur de formation et l'approche sectorielle

La planification d'un système de formation requiert une importante quantité d'informations rattachées à plusieurs domaines. Ces informations peuvent être de type économique, social et démographique; elles peuvent porter sur le marché du travail, les emplois, les conditions de travail, etc.

Généralement, une partie de ces informations est directement accessible. C'est le cas, par exemple, des données à caractère social ou économique présentées par les divers ministères, les organismes à vocation économique ou les associations professionnelles. C'est également le cas des informations portant sur la nature et la structuration des emplois présentées dans diverses nomenclatures des métiers et professions, ou encore des indicateurs sur l'évolution du marché du travail, indicateurs mis à jour par les ministères responsables de l'emploi ou du travail.

Si les informations recherchées sont accessibles en partie, elles ne sont cependant pas présentées ou organisées pour répondre aux besoins spécifiques de la planification et de la gestion de la formation professionnelle.

<sup>14</sup> Voir à la fin du document les références Internet concernant les nomenclatures, les cadres de certification, l'information sur les industries et le marché du travail.

<sup>15</sup> Voir la note précédente.



L'approche sectorielle consiste à transposer et à adapter, pour le domaine de la formation professionnelle, la notion de secteur rattachée à l'analyse économique. L'instauration de secteurs de formation permet de définir des outils d'analyse de l'environnement, de repérer et de recueillir l'information requise pour planifier, gérer, évaluer la formation et concevoir des interfaces entre la formation et l'emploi. Ces interfaces facilitent les actions de coordination avec les organismes et les ministères à vocation économique et la mise en place de partenariats avec les représentants du monde du travail.

**La configuration d'un secteur de formation est fondée sur un regroupement de référentiels de formation — regroupement effectué sur la base de leur complémentarité pédagogique et administrative — ainsi que sur l'affinité des compétences qui les composent.**

Comme il a été mentionné précédemment, la planification de la formation liée aux emplois dans les domaines de l'administration, du commerce et de l'informatique ne pourrait pas être effectuée pour répondre aux besoins spécifiques de chaque secteur socioéconomique puisque les référentiels de formation, et donc les métiers et professions auxquels ils conduisent, s'appliquent souvent à plusieurs sinon à tous les secteurs économiques.

La création de secteurs de formation permet, pour les emplois de même nature, de regrouper et d'analyser les besoins de formation des personnes à l'emploi d'entreprises de secteurs économiques très différents, et de mettre en place une offre de formation plus pertinente, plus efficace et plus efficiente. Par exemple, l'instauration d'un secteur de formation Administration, commerce et informatique constitue un regroupement intéressant pour faciliter la gestion de la formation relative aux métiers de ce type, présents dans presque toutes les entreprises.

Le regroupement des référentiels de formation de la formation professionnelle par secteur de formation peut également permettre : de définir plus facilement les modalités de gestion et de financement de la formation ; de créer des bassins d'expertise au sein du corps professoral ; de mettre

en place des réseaux d'établissements de formation spécialisés ; de favoriser une plus grande synergie dans la gestion et l'utilisation des équipements et de poser les bases d'une collaboration et d'un partenariat avec les associations professionnelles et les représentants du monde du travail.

Les limites et les caractéristiques des secteurs de formation seront précisées à l'occasion de la présentation des études sectorielles, à la section 5.

Le nombre de secteurs de formation à mettre en place peut varier, mais il se situe généralement autour de la vingtaine. Certains d'entre eux réunissent, comme nous l'avons déjà mentionné, des référentiels de formation correspondant à des métiers exercés dans plusieurs secteurs économiques, comme c'est le cas pour le secteur Administration, commerce et informatique. D'autres seront centrés sur des référentiels de formation correspondant à des métiers exercés au sein d'un seul secteur économique, par exemple certains métiers des secteurs de l'Agriculture ou de la Santé, alors que d'autres encore correspondront à des situations mitoyennes, notamment les métiers du secteur Entretien d'équipement motorisé. À titre d'exemple, mentionnons qu'au Québec les référentiels de formation appelés « programmes d'études » sont répartis dans 21 secteurs de formation. (Voir la liste à l'annexe 2.)

### 3.2.2 Le concept de fonction de travail

Il n'existe pas de règle pour définir et encadrer l'exercice d'un métier ou d'une profession sur le marché du travail, exception faite de certains métiers ou professions ayant des liens directs avec la santé et la sécurité de la population ou bénéficiant d'un traitement particulier régi par des corporations professionnelles. Comme mentionné ci-dessus, une grande partie des métiers et professions sont exercés dans des entreprises relevant de secteurs économiques différents. À moins d'être régis par des lois ou des règlements, leur désignation ainsi que les tâches qui leur sont rattachées peuvent également varier selon la nature de l'entreprise et les conditions de travail de ces milieux. Par exemple, on relève plus de 40

dénominations différentes dans la nomenclature canadienne des professions pour le métier de briqueteur-maçon (voir l'annexe 3). Un système de formation professionnelle ne peut concevoir autant de référentiels de formation différents pour un seul métier. Il est alors nécessaire de préciser la cible à atteindre en matière de développement des compétences. Cette cible se situe autour des fonctions ou des tâches principales exercées par le briqueteur-maçon.

Cet exemple permet aussi de remarquer que les termes « métier » ou « profession » ne sont pas univoques. Ils renvoient généralement à un ensemble de compétences exercées dans un champ d'activité donné, par exemple le métier de briqueteur-maçon. Une partie des compétences est commune à l'ensemble des emplois liés à ce métier alors qu'une autre partie peut varier selon la nature de l'emploi ou le secteur industriel dans lequel cet emploi se situe. C'est pourquoi, dans certains documents, on parlera plutôt d'emploi-métier, terme qui fait référence à des emplois similaires qui appartiennent à un champ d'activité d'un métier.

La notion de « travail générique » ou d'« emploi type » peut aider à préciser la nature et la portée de la formation à mettre en place. Le repérage et le regroupement de tâches communes à plusieurs emplois et de compétences similaires permet d'établir les bases du développement et de la gestion de la formation professionnelle, tout en respectant la réalité du monde du travail.

**Une fonction de travail est donc associée à un regroupement d'emplois ou d'emplois-métiers qui présentent un corpus commun de capacités et de compétences en relation avec un métier ou une profession et qui sont susceptibles d'être inscrites dans un seul référentiel de formation.**

À la base de la définition d'une fonction de travail se trouve l'analyse des emplois ou emplois-métiers.

La description des fonctions principales ainsi que des tâches et des opérations des différents emplois-métiers présentant des dénominations relevant d'un même champ d'activité — par exemple la

réalisation de travaux de maçonnerie —, permet d'émettre une hypothèse de regroupement significatif qui sera à la base de la définition d'une fonction de travail utilisée aux fins de la formation.

La détermination des différents emplois-métiers relevant d'un secteur de formation s'effectue à l'occasion d'une étude sectorielle (voir la section 5). Cette étude vise aussi à présenter une hypothèse de regroupement des emplois-métiers pour déterminer les principales fonctions de travail pouvant faire l'objet d'une formation professionnelle.

Il s'agit, à cette étape, d'une première hypothèse qui devra être confirmée à l'occasion de l'analyse de la situation de travail<sup>16</sup>. Au besoin, une étude préliminaire pourra apporter un complément d'information pour faciliter la prise de décision (voir la section 6).

Objectivement, un système de formation professionnelle ne peut répondre aux besoins relatifs aux compétences de tous les emplois sur le marché du travail. Il vise plutôt à former des personnes pouvant accéder à la majorité des emplois de base, dans tous les domaines de l'activité professionnelle.

Les compétences retenues dans le référentiel de formation devront permettre à un diplômé de satisfaire aux conditions minimales d'embauche correspondant à la majorité des emplois-métiers reliés à une fonction de travail. Il s'agit bien ici de conditions minimales correspondant à un corpus commun de compétences. Celles qui sont inscrites dans un référentiel de formation devraient normalement correspondre à la majorité des compétences liées aux emplois-métiers visés par la fonction de travail.

C'est ainsi que la formation associée à la fonction de travail briqueteur-maçon devrait permettre aux diplômés de la formation d'accéder à la majorité des emplois qui ont trait à cette fonction. La polyvalence recherchée découle du choix des compétences qui seront intégrées au référentiel de formation et de la structuration des diplômes et certifications.

<sup>16</sup> Pour plus d'information à ce sujet, se référer au guide n° 2, *Conception et réalisation d'un référentiel de métier-compétences*.

Certains pays offrent des formations menant à des diplômes de base et d'autres, à des certifications ou attestations de spécialisation. Une telle organisation offre une certaine souplesse pour ce qui est de la réponse aux besoins du marché du travail.

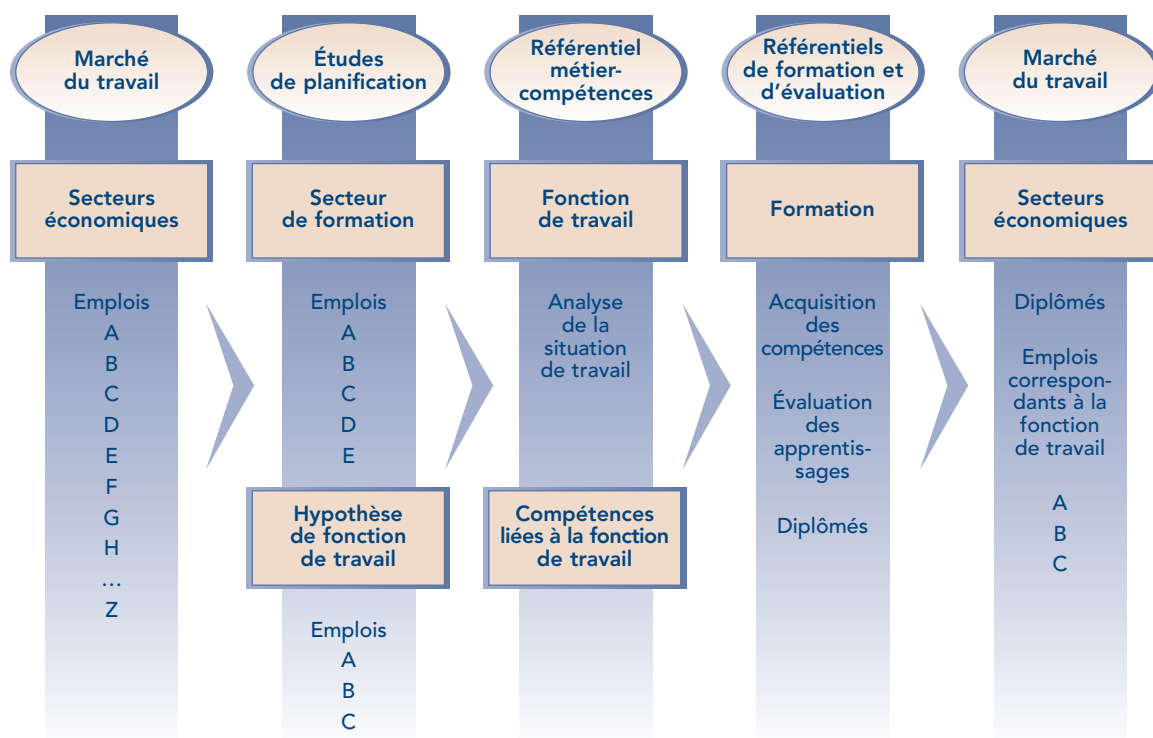
La formation de base mène à un premier groupe d'emplois qui est généralement le plus important en volume ; la spécialisation est réservée à un plus petit nombre de personnes qui occuperont des emplois particuliers. Une telle approche est efficiente et évite de prolonger inutilement la formation de base en établissement. Les diplômés de cette formation peuvent toujours acquérir une formation complémentaire ou augmenter leur bagage de compétences en milieu de travail.

Il reste qu'un certain nombre de compétences ne seront pas offertes par les établissements de formation. Par exemple, les briqueteurs-maçons de fours industriels ou les briqueteurs à la réparation

de poches de coulée devront acquérir certaines compétences spécifiques en milieu de travail. Généralement, les critères d'embauche pour occuper ces emplois plus spécialisés reposent sur la maîtrise d'un bloc de compétences de base et de certaines compétences spécialisées de même que sur une bonne expérience de travail.

**Une des règles de base de l'APC est de conserver un lien univoque entre une fonction de travail et un référentiel de formation.** Autrement dit, on ne devrait pas retrouver, dans un système de formation professionnelle, deux référentiels de formation conduisant à une même fonction de travail ou un référentiel de formation conduisant à deux fonctions de travail. Le premier cas résulterait de faiblesses dans la définition des référentiels de formation et le deuxième, de l'identification de la fonction de travail. Dans les deux cas, des travaux visant à corriger la situation devraient être entrepris.

### Études de planification et ingénierie pédagogique



### 3.3 LES ÉTUDES DE PLANIFICATION

Comme il a déjà été mentionné, l'environnement du marché du travail constitue un univers complexe et en constante évolution. Si cet environnement présente parfois de grandes similitudes dans les divers pays, particulièrement dans les pays d'une même zone géographique (l'Amérique du Nord, l'Europe de l'Ouest, l'Afrique du Nord etc.), chacun possède un historique et des caractéristiques propres par rapport à l'organisation de l'emploi et aux conditions de travail sur son territoire. Chaque pays se doit donc de prendre les moyens nécessaires pour recueillir et traiter l'information de nature économique ou l'information sur les emplois et l'évolution du marché du travail qui s'y rapporte.

Les études de planification visent à répondre à cette préoccupation en dressant le portrait le plus complet possible des besoins de formation se rapportant aux types de compétences attendues et à leur disponibilité, de façon à appuyer la production de biens et de services de l'ensemble des secteurs économiques. Ces études s'avèrent particulièrement importantes lorsqu'un pays entreprend une démarche de refondation de son système de formation professionnelle. Elles constituent également un moyen privilégié pour appuyer une décision portant sur la consolidation de la formation existante ou à l'occasion de la révision de l'offre quantitative de formation (carte des enseignements).

Même si la production de ce type d'études se situe normalement en amont de la mise en place d'un plan de développement de la formation professionnelle, elle est souvent menée parallèlement à d'autres productions (analyse de situation de travail (AST), référentiels de formation, etc.) du même secteur d'activité. Devant les impératifs du moment, les gestionnaires responsables de la réingénierie d'un système de formation professionnelle doivent composer avec la réalité sur le terrain et tenir compte des priorités de l'heure, qu'elles soient politiques, économiques ou autres.

En prenant en considération les caractéristiques de certains métiers et les besoins immédiats du système, il est possible d'enclencher un processus de réingénierie pédagogique sans disposer des

résultats des études de planification. Il ne faut cependant pas oublier que la révision ou l'élaboration d'un référentiel de formation selon l'APC passe obligatoirement par la tenue d'une analyse de situation de travail. (Voir à ce sujet le contenu du guide méthodologique 2, *Conception et réalisation d'un référentiel de métier-compétences*.)

Si les informations relatives à la situation de certains métiers d'un secteur peuvent être suffisantes pour amorcer les travaux de refondation d'un secteur de formation, la structuration de l'ensemble du secteur et la planification détaillée de son développement nécessitent une analyse sectorielle plus approfondie, c'est-à-dire des études de planification.

Les études de planification sont des outils qui complètent l'information disponible et consolident les bases préalables à la prise de décision. Elles sont incontournables lorsque vient le moment d'élaborer une planification stratégique, de déterminer des plans sectoriels de développement ou d'arrêter les priorités applicables aux futurs plans d'action annuels ou pluriannuels.

Le but fixé et les objectifs poursuivis consistent donc à fournir une description du marché du travail, à procéder à son analyse et à celle de l'offre de formation existante en vue de poser un diagnostic de pertinence et de déterminer les priorités d'intervention. On distingue deux types d'études de planification : l'étude sectorielle et l'étude préliminaire.

#### 3.3.1 L'étude sectorielle

L'étude sectorielle est la plus importante des études de planification. Elle peut être définie comme une **analyse à caractère socioéconomique qui détermine et présente les limites d'un secteur de formation ; qui en précise les caractéristiques ; qui dresse un portrait de la situation de l'environnement économique et professionnel correspondant et qui pose un diagnostic global sur les besoins de formation dans ce secteur**. Elle contient des recommandations sur les priorités et les principaux points à prendre en considération dans le développement de la formation professionnelle du secteur d'activité en cause.

La production d'une étude sectorielle est une opération d'envergure qui nécessite la mobilisation de ressources importantes. Elle peut s'étaler sur une assez longue période, voire sur toute une année. Les objectifs poursuivis sont, entre autres :

- la présentation des caractéristiques et des limites du secteur de formation ;
- la description des secteurs d'activité économique où se trouvent les emplois visés par l'étude, celle des entreprises, de leur contexte d'évolution et de leurs besoins ainsi que la présentation des principales attentes des entreprises et des employeurs en matière de formation et de qualification des personnes en emploi ;
- la présentation des caractéristiques du marché du travail, des personnes en emploi ainsi que de l'organisation et des conditions de travail rattachées aux emplois ciblés par le secteur de formation ;
- la description des emplois (emplois-métiers) visés par le secteur de formation ;
- la présentation des principales hypothèses liées aux fonctions de travail du secteur de formation et au regroupement des emplois (emplois-métiers) apparentés ;
- la description de l'offre actuelle de formation professionnelle ;
- la définition des enjeux et la présentation de certaines pistes d'action liées au développement des secteurs d'activité économique et à l'offre de formation.

Cette étude doit pouvoir s'appuyer sur des informations fiables. Un travail d'enquête et de recherche sur le terrain est habituellement nécessaire pour compléter et valider l'information recueillie.

### 3.3.2 L'étude préliminaire

L'étude préliminaire est une **analyse visant à fournir l'information nécessaire pour appuyer la prise de décision en matière de développement et de gestion de l'offre qualitative et quantitative de formation professionnelle**. Une étude de ce type est appelée « préliminaire » parce que, habituellement, elle précède l'élaboration d'un référentiel de métier-compétences ou permet d'en préciser la portée.

Il s'agit, tout comme l'étude sectorielle, d'une étude de planification à caractère socioéconomique dont les éléments méthodologiques se rattachent au domaine de la recherche en sciences humaines et sociales.

Une étude préliminaire peut être effectuée à titre de complément à une étude sectorielle. Elle est alors destinée à traiter d'aspects spécifiques du développement de certains référentiels de formation ou liés à la gestion de la répartition territoriale des enseignements (carte des enseignements).

L'étude préliminaire peut également être indépendante d'une étude sectorielle. Elle vise alors à répondre à certaines questions qui requièrent une investigation plus poussée, par exemple l'impact de l'introduction des nouvelles technologies sur certains emplois, l'émergence de nouveaux emplois-métiers dans un secteur d'activités ou l'évolution du nombre d'emplois liés à une fonction de travail et leur localisation. Ce dernier aspect pourrait conduire à préciser les avenues de développement de l'offre quantitative de formation inscrite dans la carte des enseignements. (Pour plus d'information à ce sujet, voir le contenu de la section 6.)

## 4 Études de planification : données et sources d'information

Par définition, une étude est un effort intellectuel orienté vers l'observation et l'intelligence des faits ou encore l'examen d'une question ou d'un projet. Une étude de planification en formation professionnelle doit reposer sur un ensemble de données qui permettent de tracer un portrait fidèle et significatif d'un champ d'activité, de dégager les enjeux et les besoins en rapport avec la formation et la qualification des personnes en emploi et de formuler certaines hypothèses en matière d'organisation et de priorisation des actions de formation.

Certaines données sont directement accessibles, par exemple les données internes de l'organisation et celles diffusées dans Internet. D'autres peuvent être disponibles à certaines conditions, comme les données des ministères de l'Emploi ou du Revenu. D'autres encore sont peu disponibles et requièrent généralement diverses méthodes de collecte auprès de leurs dépositaires, par exemple les données sur les entreprises ou les conditions particulières d'embauche.

### 4.1 LES DONNÉES<sup>17</sup>

On distingue deux types de données : les données quantitatives et les données qualitatives. Les premières permettent de quantifier les phénomènes observés, soit à l'aide de données exprimées en valeur absolue, comme le nombre d'apprenants, soit à l'aide de données exprimées en valeur relative, comme la part de l'exportation d'un bien dans l'économie nationale. En ce qui concerne les secondes, elles permettent, entre autres, de décrire la réalité que recouvrent les phénomènes observés. Le traitement et l'analyse des données qualitatives est généralement fait à l'aide de techniques comme la synthèse analytique de textes et l'analyse thématique appliquée à un

corpus de données, par exemple le contenu d'entrevues ou de questionnaires. La présentation du résultat de l'analyse peut prendre différentes formes, soit la description du phénomène observé ou encore la catégorisation qui permet non seulement la description du phénomène, mais également l'explication de ce qui est observé.

Les données de source documentaire sont très diversifiées et leur fiabilité est généralement liée à la crédibilité de l'organisme qui a produit les documents en cause. Ces données sont utiles à plus d'un titre pour la réalisation d'une étude de planification, dans la mesure où elles ont été produites par des organismes spécialisés qui ont procédé à une analyse fine et systématique d'éléments ou de phénomènes socioéconomiques précis et circonscrits. Les éléments en cause peuvent se rapporter aux caractéristiques des secteurs d'activité économique, au commerce international, à l'analyse des marchés, à la description d'un métier ou d'une profession, à l'organisation du travail, aux questions de santé et de sécurité au travail, aux particularités des entreprises qui composent une industrie, aux innovations techniques propres à un secteur d'activité économique et aux caractéristiques des personnes en emploi dans une industrie. Il s'agit d'autant d'éléments liés aux objets à traiter et à analyser dans une étude de planification.

Les données statistiques produites par les organismes officiels en la matière sont utiles dans la mesure où elles permettent de décrire certains aspects de la réalité socioéconomique, de présenter la situation et l'évolution du marché du travail et d'établir des comparaisons entre des États ou entre des secteurs d'activité économique à l'aide de données standardisées.

<sup>17</sup> Le contenu de la section 4.1 et de la section 5 est une adaptation du *Cadre de référence pour la production des études sectorielles en partenariat*, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et Emploi-Québec, Québec, 2005, référence bibliographique n° 50.

## 4.2 LES PRINCIPALES SOURCES D'INFORMATION

Les données utilisées pour la réalisation des études de planification proviennent de multiples sources. Elles sont réparties en quatre catégories :

- celles de l'organisation responsable de la formation professionnelle (données internes) ;
- celles récoltées à l'aide d'entrevues ou de questionnaires ;
- celles issues de banques d'information d'autres ministères, organisations ou associations professionnelles ;
- celles tirées de sources documentaires internationales, généralement accessibles par Internet.

Comme il a déjà été mentionné, parmi les sources les plus importantes d'informations accessibles par Internet se trouvent celles sur les entreprises et les productions, les nomenclatures de professions, les cadres de certification et les systèmes d'information sur le marché du travail.

Si les données sur les entreprises et les types de productions peuvent contribuer à préciser l'importance économique de certains biens et services, et donc l'importance des métiers qui concourent à leur production, ce sont les informations présentées par les systèmes de classification des métiers et professions et celles sur les caractéristiques et l'évolution du marché du travail qui sont les plus utiles pour les études de planification.

### 4.2.1 Les nomenclatures de professions

Les nomenclatures de métiers ou de professions s'appuient sur des données recueillies au cours d'enquêtes sur les professions, enquêtes menées auprès de représentants de professions libérales ainsi que de groupes professionnels de divers secteurs de l'activité économique. Elles ont été établies en vue de la collecte d'informations lors des recensements de populations, de l'analyse de données sur le nombre et l'évolution des emplois par métier ou profession et de leur mise

en relation avec la structure des activités économiques de différents secteurs d'un pays donné et de pays limitrophes. Tout comme l'Organisation internationale du travail (OIT), la majorité des pays industrialisés ont dressé une nomenclature des professions.

Cette nomenclature répertorie, d'une manière assez large, l'ensemble des professions exercées dans un pays. Compte tenu de l'environnement très complexe des économies modernes, les nomenclatures de professions tendent à constituer des groupes et sous-groupes de professions pour en faciliter l'analyse et la présentation.

Reconnue sur le plan national, la nomenclature établit des standards pour la définition des métiers et professions afin de les rendre comparables. Pour être utile à la détermination des besoins de formation, la nomenclature doit regrouper les professions par catégorie ou genre et par niveau de compétence en fonction de leur complexité, et même suggérer les niveaux de formation requis pour les exercer.

Une classification ou nomenclature des professions comporte généralement deux grandes composantes : la première est une description des tâches et des responsabilités rattachées à chaque profession tandis que la seconde est la répartition ou le regroupement des professions selon le degré de complexité des tâches et des responsabilités qui s'y rattachent. Cette dernière composante est souvent présentée en relation avec un niveau de scolarité ou de formation générale (FG) et un degré de préparation professionnelle spécifique (PPS).

La **Classification internationale type des professions**<sup>18</sup> est un instrument qui présente l'organisation de tous les emplois en séries de groupes clairement définis en fonction des tâches qu'implique l'emploi en cause. Elle a été établie dans le but d'aider les utilisateurs de statistiques et les personnes dont l'approche est orientée vers les besoins de leurs clients. Les principales applications d'une telle approche sont le recrutement de travailleurs par l'intermédiaire de

<sup>18</sup> Voir à la fin du document les références Internet concernant les nomenclatures, les cadres de certification, l'information sur les industries et le marché du travail.

bureaux de placement, la gestion des migrations de travailleurs à court et à long terme entre divers pays ainsi que l'élaboration de référentiels de formation et d'orientation professionnelles.

La Classification internationale type des professions compte quatre niveaux de compétence définis en fonction de la scolarité. Ces niveaux correspondent respectivement aux études primaires, aux études secondaires, incluant l'apprentissage d'un métier (*apprenticeship*), aux études postsecondaires, à savoir les études collégiales, et aux études supérieures ou études universitaires. Par ailleurs, le genre de compétence reflète le contenu des connaissances acquises, les outils et le matériel utilisés de même que la nature des biens et des services produits. Enfin, les professions sont réunies dans des groupes professionnels en fonction de la similarité des tâches et de la nature du travail.

À l'origine, la Classification internationale type des professions visait trois objectifs particuliers:

- faciliter les communications internationales relatives aux professions;
- fournir des données internationales normalisées sur les professions, données pouvant servir à la recherche et faciliter la prise de décision;
- servir de modèle pour l'établissement d'une classification des professions dans les différents États du monde.

Produite initialement en 1958, cette classification a été révisée en 1968 et en 1987.

La **Classification nationale des professions (CNP)**<sup>19</sup> est la taxonomie des professions qui forment le marché du travail canadien et elle en constitue le cadre organisationnel. Elle est basée sur des recherches approfondies, des analyses et des consultations sur les professions menées à la grandeur du pays.

La CNP est la référence sur les professions officiellement reconnue au Canada. Elle répartit plus de 30 000 appellations d'emplois dans 520 profils de groupes professionnels. La classification est

utilisée quotidiennement par des milliers d'individus pour compiler, analyser et communiquer de l'information sur les professions, et pour prendre connaissance des emplois sur le marché du travail canadien.

La CNP constitue un cadre normalisé pour organiser le monde du travail de manière cohérente. Elle est utilisée pour recueillir et organiser les statistiques sur les professions et pour fournir de l'information sur le marché du travail. Il s'agit d'un cadre normalisé qui permet de structurer le monde du travail en un système pratique, logique et compréhensible. La CNP est continuellement mise à jour en fonction de l'évolution du marché du travail canadien. L'annexe 4 fournit un exemple de présentation de la profession de briqueteur-maçon, extrait de cette classification.

La nomenclature des **Professions et catégories socioprofessionnelles (PCS)** et la nomenclature des **Professions et catégories socioprofessionnelles des emplois salariés d'entreprise (PCS-ESE)**<sup>20</sup> de la France répartit les métiers et professions en 8 groupes socioprofessionnels, 42 catégories socioprofessionnelles et 486 professions pour des postes d'actifs auxquels s'ajoutent 11 postes supplémentaires pour les personnes sans activité professionnelle. Un exemple de présentation de la profession de maçon qualifié est extrait de cette nomenclature et reproduit à l'annexe 5.

#### 4.2.2 Les cadres de certification

Les cadres de certification sont des outils conçus essentiellement pour répertorier, décrire et mettre en relation différents diplômes et certificats destinés à répondre aux besoins de formation et de qualification professionnelle. La mise au point de tels outils repose sur l'analyse préalable du marché du travail, l'adoption d'une réglementation en matière de certification et de diplomation et l'élaboration de référentiels de formation. Ils se situent donc en aval de l'ingénierie pédagogique dans le processus de gestion de la formation.

<sup>19</sup> Voir à la fin du présent document les références Internet concernant les nomenclatures, les cadres de certification, l'information sur les industries et le marché du travail

<sup>20</sup> Voir la note précédente.



Les cadres nationaux de certification servent de référence à la validation des acquis de l'expérience (VAE), facilitant ainsi l'établissement de passerelles entre le marché du travail et la formation professionnelle. Dans certains pays, ces cadres visent également à énoncer des principes couvrant tous les secteurs de l'éducation. L'expérience nous enseigne qu'ils peuvent améliorer la reconnaissance formelle des connaissances et de la qualification que les individus ont acquises et qu'ils peuvent également, en raison de leurs implications, jouer un rôle moteur pour une réforme plus vaste de l'éducation et de la formation.

L'adoption par la Communauté européenne d'un cadre de certification vise à mettre en relation les divers systèmes de formation prévalant dans les pays membres de la Communauté.

Le **Cadre européen des certifications** (CEC)<sup>21</sup> est un tableau de mise en correspondance des certifications européennes. Son objectif est double : promouvoir la mobilité entre les pays et faciliter l'apprentissage tout au long de la vie.

Le CEC s'articule autour de huit niveaux de référence, du niveau le plus bas vers le plus avancé. Ceux-ci décrivent ce qu'un apprenant sait, comprend et peut faire, quel que soit le système dans lequel la certification est acquise.

Le CEC englobe l'enseignement général et celui des adultes, l'enseignement et la formation professionnels ainsi que l'enseignement supérieur. Les huit niveaux couvrent l'éventail des certifications délivrées de la fin de l'enseignement obligatoire jusqu'aux niveaux les plus élevés de l'enseignement universitaire et de la formation professionnelle.

La recommandation approuvée par le Parlement européen prévoit que les États membres établiront le lien entre leurs systèmes nationaux de certification et le CEC d'ici 2010, et que les titres ou diplômes nationaux devront mentionner, au plus tard en 2012, la référence CEC correspondante.

Le **Répertoire national des certifications professionnelles de la France**<sup>22</sup> (RNCP) a pour objet de tenir à la disposition des personnes et des entreprises une information constamment à jour sur les diplômes et les titres dont la finalité est de type professionnel ainsi que sur les certificats de qualification figurant sur les listes établies par les commissions paritaires nationales de l'emploi des branches professionnelles. Les certifications enregistrées dans le répertoire sont reconnues sur l'ensemble du territoire national. L'enregistrement dans le répertoire national concerne la seule certification proprement dite.

En pratique, le RNCP permet de consulter les descriptions des certifications : activités visées, secteur d'activité, éléments de compétence acquis, modalités d'accès, niveau, etc. Un état actualisé du répertoire sur le plan quantitatif (nombre de fiches consultables en ligne, nombre de fiches en cours de validation, état par certificateur, etc.) est régulièrement mis à la disposition des usagers.

#### 4.2.3 L'information sur le marché du travail

Le troisième type de données qui occupe une position centrale dans le processus de prise de décision sur le développement des systèmes de formation professionnelle porte sur l'emploi et le marché du travail.

Ces données constituent une source précieuse d'informations qui peuvent conduire à définir un ordre de priorité dans la mise en œuvre des réformes ou à soutenir un plan de répartition des enseignements sur l'ensemble du territoire.

Parmi les principales données contenues dans les banques d'informations sur le marché du travail, mentionnons :

- le nombre de personnes en emploi, par métier ou profession ;
- le taux de chômage, par métier ou profession ;
- la rémunération, par métier ou profession ;

<sup>21</sup> Voir à la fin du présent document les références Internet concernant les nomenclatures, les cadres de certification, l'information sur les industries et le marché du travail

<sup>22</sup> Voir la note précédente.

- l'âge moyen des personnes en emploi, par métier ou profession et par sexe ;
- le taux de rotation du personnel en emploi, par métier ou profession ;
- la répartition territoriale de ces emplois ;
- le taux de chômage par région ;
- les pénuries d'emplois et leurs causes.

Ces informations sont précieuses aussi bien pour poser le bon diagnostic sur une situation jugée problématique que pour procéder à la mise en œuvre et à la régulation des systèmes de formation.

Le **site IMT en ligne de l'Agence Emploi-Québec**<sup>23</sup> présente l'information sur les entreprises actives sur le territoire québécois selon 33 secteurs d'activité définis par Emploi-Québec à partir du Système de classification des industries de l'Amérique du Nord (SCIAN). Il traite de façon détaillée des métiers et professions que l'on trouve sur le marché du travail québécois, des emplois ainsi que des perspectives professionnelles. Le site fait également le lien avec les programmes de formation offerts et les lieux où ces formations sont données.

Le **Répertoire opérationnel des métiers et des emplois (ROME)**<sup>24</sup> est établi par l'Agence nationale pour l'emploi (ANPE) de la France. Ce répertoire sert à relever aussi précisément que possible chaque offre et chaque demande d'emploi afin de les rapprocher. Un peu plus de 10 000 appellations de métiers et emplois sont traitées dans 466 fiches emplois-métiers.

Mentionnons finalement que l'information recueillie sur la situation du marché du travail peut fortement contribuer à la régulation de l'offre, à la définition des priorités d'intervention et au repérage de métiers ou de professions en émergence ou en voie de disparition. Il s'agit souvent de l'une des fonctions qui se trouvent au cœur du mandat des observatoires de l'emploi qui assurent une veille dans les secteurs clés de l'économie (voir

à ce sujet l'encadré numéro 5), tout en procurant des informations stratégiques sur l'évolution des emplois, par métier ou profession, sur l'ensemble du territoire.

Si le contenu des nomenclatures de professions et l'information sur le marché du travail peuvent permettre d'effectuer une première catégorisation des métiers et des professions et d'émettre certaines hypothèses de regroupements en fonctions de travail, ils ne sont cependant pas suffisants pour tracer un portrait fidèle de la réalité et des besoins de chaque pays. Ces informations devront nécessairement être complétées par des données plus concrètes sur la situation des entreprises, des emplois et des conditions de travail, données recueillies à l'aide de diverses méthodes présentées à la section 5.

#### 4.3 PALLIER LE MANQUE D'INFORMATION

La responsabilité de procéder à l'élaboration d'instruments destinés à décrire les emplois et à suivre leur évolution relève habituellement des ministères ou agences responsables de l'emploi et du travail. Ces informations sont cependant essentielles pour dresser un plan de développement de la formation professionnelle.

À défaut de pouvoir accéder à des données fiables sur les emplois et le marché du travail, les responsables de la formation professionnelle devront prendre des dispositions pour élargir la collecte des informations nécessaires et bien préciser les caractéristiques des emplois et des métiers ou professions visés avant de finaliser la définition et la planification du développement d'un secteur de formation. Ils pourront alors mieux se consacrer aux principales analyses pouvant permettre de déterminer les fonctions de travail.

Cependant, il est hautement souhaitable qu'une collaboration soit établie entre les responsables de l'emploi et ceux de la formation professionnelle afin de concevoir les outils les plus susceptibles de répondre aux besoins de gestion tant des emplois que de la formation. Par ailleurs, cette

<sup>23</sup> Voir à la fin du présent document les références Internet concernant les nomenclatures, les cadres de certification, l'information sur les industries et le marché du travail.

<sup>24</sup> Voir la note précédente

collaboration permettra d'éviter les duplications et de maximiser l'utilisation des ressources humaines et financières pouvant être mobilisées.

La création d'un répertoire emplois-métiers (REM) et la production de fiches descriptives types d'emplois-métiers est un exemple d'approche utilisée pour pallier le manque d'information sur les métiers et les professions. C'est la voie retenue par le Maroc et par plusieurs autres pays dans la mise en place de l'APC au sein de leur système de formation professionnelle.

Destiné à couvrir la totalité des emplois existants, l'objectif du REM est de mettre à la disposition des multiples utilisateurs potentiels un référentiel d'informations structurées sur les emplois-métiers. Élaboré au rythme de la révision de chaque secteur de formation selon l'approche par compétences (APC), le répertoire vise à couvrir les métiers et professions de l'ensemble des secteurs d'activité et à fournir de l'information à un vaste public.

L'annexe 6 contient un exemple de fiche descriptive type des emplois-métiers, utilisée au Maroc. Pour plus d'information à ce sujet, voir la présentation détaillée de la fiche sur le site de Méda 2<sup>25</sup>.

<sup>25</sup> Voir à la fin du présent document les références Internet concernant les principaux documents méthodologiques disponibles.

## ENCADRÉ N° 3

## LA GESTION ET LES PIÈGES DE L'INFORMATION

Une des grandes difficultés que rencontrent les équipes de production des pays en développement est l'absence ou le peu de fiabilité des données quantitatives pouvant être utilisées pour compléter un portrait de la situation et réaliser une étude sectorielle ou un premier plan de développement de la formation professionnelle. Cette situation est encore plus problématique lorsqu'une partie ou la totalité des emplois reliés à une formation projetée se trouve dans le secteur informel. (Voir l'encadré numéro 7 à ce sujet.)

Si les données quantitatives, particulièrement celles exprimées en valeur absolue, sont précieuses lorsque vient le moment de dresser un portrait de la situation et de déterminer des priorités, ce sont principalement les données qualitatives qui permettent de fixer les limites d'un secteur de formation et de procéder à la détermination des fonctions de travail. Dans les faits, il ne s'agit pas tant d'aller chercher toute l'information disponible que de cibler l'information pertinente pour alimenter chaque phase de la démarche.

L'intention n'est pas ici d'écarter les données quantitatives de la réalisation des études de planification, mais à défaut d'avoir accès à des données fiables, il devrait toujours être possible de déterminer des valeurs relatives en comparant deux données exprimées par ordre de grandeur. À la limite, la recherche de chiffres précis peut constituer un piège en complexifiant et en retardant considérablement la production d'une étude de planification.

Il faut aussi considérer que si les premières décisions en matière d'introduction de l'APC et de développement des premiers référentiels de formation requièrent peu d'informations quantitatives, plus le système évoluera et se complexifiera, plus les informations devront être détaillées et fiables. D'autres approches devront alors être mises en œuvre afin d'obtenir des données précises pour appuyer la prise de décision. Ce sera particulièrement le cas lorsqu'il sera question de déterminer la capacité d'accueil du système de formation professionnelle en relation avec chaque référentiel de formation et de proposer des ajustements à la répartition des enseignements (carte des enseignements).

**Des diagnostics contradictoires pour une même fonction de travail**

La collecte d'informations peut aussi conduire à des données qui semblent à priori contradictoires. Par exemple, un diagnostic de pénurie et de surplus en matière d'emplois résultant d'enquêtes auprès des entreprises peut cacher des carences chez les personnes en recherche d'emploi. On assiste alors à une pénurie de compétences. Un examen plus approfondi des compétences recherchées par les employeurs et une analyse des profils de compétences des diplômés et des demandeurs d'emplois peut alors aider à préciser le diagnostic.

Par ailleurs, une pénurie relevée dans un secteur d'activité associée à un taux de rotation élevé des personnes en emploi peut être l'effet de conditions de travail ou de rémunération difficiles ou peu avantageuses, ce qui engendre une désaffection pour la profession de la part des jeunes diplômés. On ne peut viser à corriger cette situation sans instaurer une étroite collaboration avec les employeurs.

### Besoins ponctuels et besoins récurrents

La détermination de besoins importants dans un secteur d'activité doit être complétée par une analyse de la nature de ces besoins si l'on veut éviter de commettre des erreurs de planification et de développement du système de formation professionnelle. Trois types de situations souvent rencontrées peuvent engendrer des besoins :

- l'absence d'une offre de formation ;
- l'introduction d'une nouvelle fonction de travail ou d'une formation renouvelée ;
- le remplacement de personnes qui prennent leur retraite.

Il est très important de porter une attention particulière à la nature du besoin de formation exprimé par le monde du travail, et tout particulièrement à la récurrence du besoin. En l'absence d'une offre de formation ou en présence de déficiences importantes de cette offre, on arrive directement à poser un diagnostic de pénurie. Il en est de même lorsqu'on est placé en présence d'un projet de développement économique ou industriel important. Il est alors nécessaire de compléter l'analyse pour bien estimer le nombre d'emplois à combler, la croissance prévue de ces emplois et le taux de renouvellement ou de rotation des personnes qui pourraient être embauchées. Par exemple, la croissance accélérée de l'industrie touristique nécessitera une forte mobilisation pour répondre aux besoins de personnel qualifié. Une fois la première vague de développement passée, le rythme de la construction d'hôtels et d'infrastructures diminuera et le personnel en place se stabilisera ; les besoins seront alors beaucoup plus faibles et principalement liés au taux de rotation du personnel. Dans un tel contexte, on recommande de procéder avec prudence à la mise en place d'un dispositif de formation. On visera une capacité de formation basée sur un besoin récurrent et on cherchera diverses avenues pour augmenter l'effort initial de formation : divers types de collaboration avec les entreprises, utilisation intensive des installations, etc.

L'introduction d'une nouvelle fonction de travail peut également être l'occasion de surestimer le besoin de formation. Deux phénomènes peuvent alors être jumelés : d'une part, l'engouement souvent soulevé par ces nouveaux métiers auprès de la population — pensons par exemple aux métiers liés aux jeux informatiques — et, d'autre part, les perspectives réelles de développement. Les besoins des entreprises étant mal cernés, la majorité d'entre elles auront tendance à véhiculer des visions très optimistes de leurs plans d'affaires. La prudence est donc de mise. Il serait préférable de mettre en place une capacité minimale de formation et d'instaurer une approche de veille en collaboration avec les entreprises du milieu. (Voir à ce sujet le contenu de l'encadré numéro 7.)

De même, une moyenne d'âge élevée chez les personnes qui exercent un métier pourrait engendrer une demande importante de diplômés pour un temps limité. La relève étant assurée, la demande diminuera et s'ajustera aux fluctuations de l'économie. On devra donc user de précautions avant de décider d'augmenter l'offre de formation sur une base récurrente.

## 5 | Réalisation d'une étude sectorielle

Comme mentionné à la section 3.3.1, l'étude sectorielle est la plus importante des études de planification. Elle peut être définie comme **une analyse à caractère socio-économique qui détermine et présente les limites d'un secteur de formation, en précise les caractéristiques, dresse un portrait de la situation de l'environnement économique et professionnel correspondant et pose un diagnostic global sur les besoins de formation de ce secteur**. Elle contient des recommandations sur les priorités et les principaux points à prendre en considération dans le développement de la formation professionnelle du secteur d'activité en cause.

### 5.1 L'ÉQUIPE DE PRODUCTION D'UNE ÉTUDE SECTORIELLE

La responsabilité d'entreprendre la démarche conduisant à la production d'une étude sectorielle relève habituellement de l'unité administrative responsable de la planification de la formation professionnelle. Il s'agit essentiellement d'un travail de recherche et d'analyse qui peut être effectué par l'organisation ou confié à un bureau d'études externe. Dans les deux cas, il y a lieu de désigner une personne pour agir à titre de gestionnaire de projet, responsable de la conduite ou de la supervision de l'étude.

Les personnes affectées à la réalisation d'une étude sectorielle doivent avoir la maîtrise des techniques de recherche et d'enquête en sciences humaines et sociales et une connaissance approfondie des concepts utilisés en formation professionnelle, tout particulièrement ceux se rapportant à l'approche sectorielle et à la définition des fonctions de travail.

### 5.2 LES ÉTAPES DE RÉALISATION D'UNE ÉTUDE SECTORIELLE

La réalisation d'une étude sectorielle suppose la mise en œuvre d'un certain nombre d'activités liées à la planification du travail, à la recherche,

à l'analyse et à la synthèse des données ainsi qu'à la rédaction de texte. Les activités en cause peuvent être regroupées selon six grandes phases, lesquelles constituent autant d'étapes dont la conduite est cruciale et déterminante pour la validité de l'étude. Les six étapes de travail sont :

- la planification de l'étude sectorielle ;
- l'analyse documentaire ;
- l'élaboration des instruments d'enquête et la préparation du plan d'échantillonnage ;
- la collecte, le traitement et l'analyse des données ;
- la rédaction de la version provisoire du rapport de l'étude sectorielle ;
- la consultation sur la version provisoire du rapport de l'étude sectorielle et la production de la version définitive de l'étude.

#### La planification de l'étude sectorielle

L'étape de la planification de l'étude sectorielle est l'occasion de préciser un certain nombre d'éléments essentiels à la réussite du projet. Ces éléments se rapportent, entre autres, à la compréhension du mandat reçu et des objectifs poursuivis et à la précision du plan de travail détaillé et du calendrier de réalisation.

#### L'analyse documentaire

L'analyse documentaire consiste à recueillir la documentation utile pour la réalisation de l'étude sectorielle et à produire la synthèse analytique de celle-ci, selon les objectifs généraux et particuliers visés. La documentation recherchée se rapporte généralement à la description des secteurs d'activité économique touchés de même qu'à la description des aspects qualitatifs et quantitatifs de l'offre de formation.

## L'élaboration des instruments d'enquête et la préparation du plan d'échantillonnage

L'élaboration des instruments d'enquête et la préparation du plan d'échantillonnage pour chacune des populations visées par l'étude sectorielle sont des travaux généralement menés en parallèle. De fait, les instruments d'enquête et le plan d'échantillonnage pour chacune des populations à consulter sont tributaires de la nature des données recherchées de même que des caractéristiques des populations visées et de la qualité des données descriptives disponibles. Par ailleurs, les instruments d'enquête doivent être validés de manière appropriée.

### La notion de représentativité

La notion de représentativité prend une couleur particulière selon qu'elle vise la collecte de données de nature quantitative ou qualitative. La collecte de données de nature quantitative repose généralement sur la notion de représentativité statistique, c'est-à-dire que les caractéristiques de l'échantillon de la population consultée représentent plus ou moins fidèlement celles de l'ensemble de la population cible.

La notion de représentativité dans la collecte de données de nature qualitative est tout à fait différente de celle qui caractérise la collecte de données de nature quantitative. Ainsi, dans la collecte de données de nature qualitative, la notion de représentativité vise la recherche de la **diversité** et de **l'exhaustivité** plutôt que la représentation statistique. Il est utile de préciser que la diversité vise à ce que les éléments retenus dans l'échantillon (personne, entreprise, etc.) assurent la représentation de toutes les situations pertinentes pour l'étude du phénomène observé. À titre d'exemple, la diversité peut être associée aux différents lieux d'exercice d'une profession lorsqu'il s'agit de faire l'analyse de celle-ci, ou encore elle peut être associée à la taille et à la répartition régionale des entreprises en vue de l'analyse de l'industrie.

En ce qui a trait à l'exhaustivité, elle vise à ce que toutes les données liées à l'exploration de la diversité soient mises au jour. En quelque sorte, l'exhaustivité correspond à ce qui est convenu

d'appeler la saturation des données, ou encore la saturation de l'objet. La saturation est atteinte lorsque les dernières entrevues ou les derniers groupes de discussion ne conduisent pas à la mise au jour d'éléments nouveaux d'information sur le phénomène à l'étude.

Il y a lieu de signaler que, dans les recherches dites qualitatives, la diversité et l'exhaustivité constituent une garantie raisonnable de la fiabilité des données et de la validité du résultat de l'étude. Pour sa part, la notion de validité renvoie à la correspondance entre les données recueillies et les questions de recherche, c'est-à-dire que plus les données permettent de rendre compte du phénomène étudié, plus grande est la validité du résultat de la recherche.

## La collecte, le traitement et l'analyse des données

Cette étape comporte des particularités selon la nature des données recherchées. Ainsi, la collecte de données de nature quantitative à l'aide d'un questionnaire d'enquête est déterminée par l'envoi des questionnaires à la population qui constitue l'échantillon. Le traitement et l'analyse des données sont généralement faits au terme de la période fixée pour recevoir les questionnaires d'enquête dûment remplis.

Par ailleurs, la collecte de données de nature qualitative à l'aide de techniques comme l'entrevue menée en face à face ou par téléphone ou encore auprès d'un groupe de discussion comporte des éléments qui lui sont propres. À titre d'exemple, la synthèse analytique des entrevues est généralement faite au fur et à mesure que celles-ci sont menées, ce qui permet d'ajuster la conduite des entrevues en fonction de la diversité et de la saturation des données, selon les différentes catégories analytiques mises au jour.

### Les techniques de collecte de données

Les données de source documentaire ne font pas l'objet d'une collecte à proprement parler. Celles-ci sont disponibles en différents endroits, notamment dans les centres de documentation spécialisés, les bibliothèques publiques, les bibliothèques d'organismes gouvernementaux et les

bibliothèques universitaires. Les organisations en cause donnent généralement accès à leur fonds de documentation à toute personne qui en fait la demande. Il y a lieu de noter que le réseau Internet constitue aujourd'hui une voie d'accès privilégiée à des documents d'archives et à des documents originaux qui, il n'y a pas si longtemps, n'auraient pas été accessibles.

La situation est tout à fait différente pour les données d'enquête puisque celles-ci ne sont pas disponibles d'emblée. En effet, ce type de données est le produit d'une démarche autonome de collecte faite auprès de populations cibles. Une telle démarche suppose la conception d'instruments appropriés à la situation. Ces instruments permettent de recueillir les données recherchées qui, rappelons-le, peuvent être de nature quantitative ou de nature qualitative.

Les données de nature quantitative sont généralement recueillies à l'aide du questionnaire d'enquête tandis que les différentes techniques comme l'entrevue et le groupe de discussion sont plus appropriés à la collecte de données de nature qualitative. Mentionnons qu'il existe de nombreuses variantes pour ce qui est de la conduite d'une entrevue ou d'un groupe de discussion (*focus group*). À titre d'exemple, l'entrevue peut être de **type structuré** et être menée à l'aide d'un questionnaire. Le **type semi-structuré** résulte de l'utilisation d'un guide d'entrevue. En ce qui concerne le groupe de discussion, il peut être mené à l'aide d'un guide d'animation comportant un ensemble de questions auxquelles le groupe doit répondre, ou encore d'un guide d'animation précisant les thèmes soumis au groupe aux fins de la discussion.

### **La rédaction de la version provisoire du rapport de l'étude sectorielle**

La rédaction de la version provisoire du rapport consiste à faire l'intégration analytique de l'ensemble des données de nature quantitative et de

nature qualitative, données traitées et analysées dans les différents chapitres du rapport. Il s'agit de rendre compte du résultat de l'analyse afin de répondre de façon claire et précise aux questions de recherche et à bien illustrer l'atteinte des objectifs généraux et particuliers visés par l'étude sectorielle.

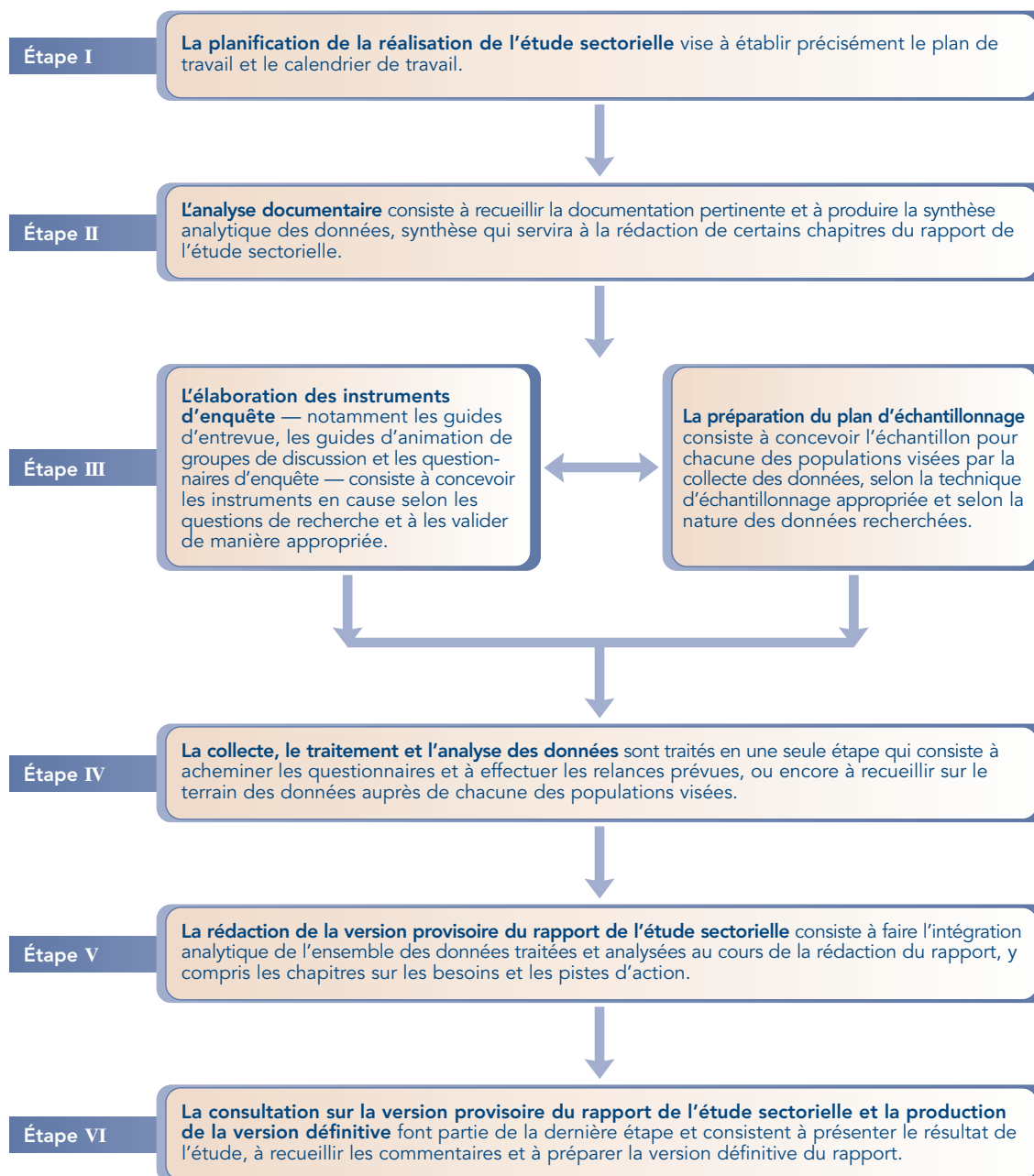
On doit également décrire précisément les enjeux liés au développement des secteurs d'activité économique touchés, de même que ceux liés au développement des entreprises et de leur personnel. Des précisions sur les besoins soulevés au cours de l'analyse et les pistes d'actions propres à les combler doivent également être fournies. Particulièrement au regard des personnes en emploi, les enjeux se rapportent à la mise au point d'une offre de formation professionnelle propre à maintenir leurs compétences à jour et à assurer ainsi leur qualification. En somme, la version provisoire expose l'ensemble du résultat de l'étude sectorielle, y compris les besoins soulevés au cours de l'analyse et les pistes d'action propres à les combler.

### **La consultation sur la version provisoire du rapport de l'étude sectorielle et la production de sa version définitive**

La dernière étape de la réalisation d'une étude sectorielle est la consultation sur la version provisoire du rapport. Il s'agit de soumettre au comité de validation le résultat de l'étude en vue de lui permettre de s'en approprier les éléments essentiels, de discuter des constatations effectuées, des besoins soulevés au cours de l'analyse et des pistes d'action proposées et enfin, de recueillir ses commentaires sur ces éléments. Les renseignements rassemblés durant cette consultation permettent de produire la version définitive du rapport de l'étude sectorielle.



## Schéma synoptique des principales étapes de travail liées à la réalisation d'une étude sectorielle<sup>26</sup>



<sup>26</sup> Schéma extrait du *Cadre de référence pour la production des études sectorielles en partenariat*, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et Emploi-Québec, Québec, 2005, référence bibliographique n° 37.

## 5.3 LE CONTENU D'UNE ÉTUDE SECTORIELLE

### 5.3.1 La table des matières

Voici, à titre de suggestion, un projet de table des matières détaillée d'une étude sectorielle.

#### TABLE DES MATIÈRES

##### Partie I: Le devis de réalisation de l'étude sectorielle

- Le mandat.
- La délimitation du champ de l'étude sectorielle.
- La méthode.

##### Partie II: La description des secteurs d'activité économique, du marché du travail, des entreprises et de leur contexte d'évolution

- L'environnement économique et les activités des secteurs économiques visés par l'étude (ceux dans lesquels se trouvent les emplois visés par le mandat).
- Les caractéristiques et l'état de la situation des entreprises ou du domaine d'activité visé par l'étude sectorielle.
- La situation et l'importance relative des emplois ciblés dans les entreprises ou dans les domaines d'activité à l'étude.
- Les caractéristiques des emplois industriels, des emplois d'organismes ou d'entreprises, des emplois autonomes et informels et l'évolution du marché du travail.
- Les pratiques des entreprises et des personnes au travail en matière de gestion de la santé, de la sécurité au travail et de la protection de l'environnement.
- Le point de vue des employeurs, des travailleurs autonomes et des représentants du secteur informel à propos de l'offre actuelle de formation professionnelle (offre qualitative et quantitative).



##### Partie III: L'organisation du travail et la description des caractéristiques de la main-d'œuvre

- La description de l'organisation du travail.
- La situation relative aux facteurs de changement pouvant influencer sur l'organisation du travail et sur les compétences utiles à l'exercice des professions.
- La description des conditions de travail et des pratiques d'embauche.
- La description des besoins des entreprises, des travailleurs autonomes et des représentants du secteur informel en matière de formation et de qualification des personnes en emploi.
- La description des caractéristiques des personnes en emploi.
- Le repérage des professions clés et de celles présentant des particularités significatives.
- La description de la situation de l'emploi et de la demande de personnel.



##### Partie IV: La description des métiers et professions du secteur de formation et la présentation des fonctions de travail retenues

- La description des métiers et des professions du secteur de formation.
- La présentation des hypothèses de fonctions de travail retenues pour les besoins de la formation professionnelle.

##### Partie V: La description de l'offre actuelle de formation professionnelle

- La description des référentiels de formation préparant à l'exercice des professions touchées par l'étude sectorielle.
- La présentation de la répartition territoriale de l'offre de formation (carte des enseignements).
- La présentation des établissements de formation privés et publics associés à la formation.

- La description de la formation continue offerte dans les établissements de formation.
- La description des caractéristiques et de l'évolution de l'effectif scolaire poursuivant une formation en relation avec les référentiels de formation visés.
- La description de la situation des diplômés des référentiels de formation visés, diplômés qui occupent un emploi.

#### Partie VI: Les constats, les enjeux et les pistes d'action liés au développement des secteurs d'activité économique et à l'offre de formation

- Les principales constatations établies au cours de l'analyse et se rapportant :
  - aux entreprises et au marché du travail ;
  - à l'organisation du travail, aux professions et aux caractéristiques des personnes en emploi ;
  - à la situation de l'emploi et à la demande de personnel en relation avec les métiers et les professions visés par l'étude ;
  - au point de vue des employeurs, des travailleurs autonomes et du secteur informel à propos de l'offre actuelle de formation.
- Les enjeux en matière de formation et de perfectionnement des personnes en emploi, enjeux liés au développement des industries, des entreprises et du marché du travail.
- Les principaux constats concernant la définition, les limites et les caractéristiques du secteur de formation et, s'il y a lieu, les ajustements à y apporter.
- La présentation des principales fonctions de travail du secteur pouvant servir de base à l'organisation de la formation professionnelle.
- Les écarts entre l'offre de formation actuelle et les besoins du monde du travail, constatés au cours de l'analyse.



- Les pistes d'action à privilégier pour combler ces écarts et répondre aux besoins de formation relevés :
  - en matière de détermination des priorités sectorielles d'intervention ;
  - en matière de réalisation d'études complémentaires et d'analyses de situation de travail<sup>27</sup> ;
  - en matière de dimensionnement et de répartition de l'offre quantitative de formation professionnelle (carte des enseignements) ;
  - en matière d'importance à accorder à la santé, à la sécurité au travail et à la protection de l'environnement.

#### 5.3.2 Le contenu détaillé

La description des éléments relatifs au contenu d'une étude sectorielle fait état des objets particuliers qui peuvent y être traités. Les objets et les thèmes sont groupés selon six grandes parties qui peuvent constituer autant de divisions dans un rapport d'étude sectorielle.

#### Partie I: Le devis de réalisation de l'étude sectorielle

La première partie du rapport expose les principales composantes du devis de réalisation ou cahier des charges de l'étude sectorielle, lesquelles renvoient à des éléments comme le mandat, la délimitation du champ de l'étude sectorielle et la méthode retenue.

**Le mandat** contient les points suivants : l'origine du besoin de l'étude sectorielle et les raisons qui en justifient la production ; le but, les objectifs généraux et les objectifs particuliers visés par l'étude de même que les questions particulières de recherche.

**La délimitation du champ** précise les éléments suivants : le secteur de formation ; les métiers et professions visés par l'étude et les secteurs d'activité économique où ils se trouvent ; la définition, le cas échéant, de termes propres à la réalité à l'étude.

<sup>27</sup> La décision de revoir ou d'élaborer un référentiel de formation dépend des résultats de l'AST.

La **méthode** retenue pour atteindre les objectifs visés par l'étude sectorielle renvoie : à l'exposé des sources de données utilisées ; aux sources documentaires ; aux techniques d'échantillonnage et aux techniques de collecte et d'analyse des données adoptées selon les différentes populations consultées ; aux caractéristiques et à la représentativité des populations consultées selon chacune des populations visées par l'étude et, le cas échéant, les limites de l'étude.

## Partie II : La description des secteurs d'activité économique, du marché du travail, des entreprises et de leur contexte d'évolution

La deuxième partie du rapport d'une étude sectorielle est consacrée à la description des caractéristiques des secteurs d'activité économique dans lesquels on trouve les emplois rattachés aux métiers et professions visés par le secteur de formation.

Il importe, en premier lieu, de bien **décrire l'environnement économique** et de préciser les activités des secteurs économiques visés par l'étude, notamment :

- l'importance relative du secteur pour ce qui est de la valeur économique et du nombre d'emplois ;
- les caractéristiques des marchés et leur évolution ;
- les produits et les services mis en marché, les tendances en la matière et les réseaux de distribution des produits ;
- les principales entreprises actives dans les marchés à l'étude ;
- les secteurs d'activité en récession et ceux en développement ;
- les facteurs d'évolution internes et externes d'ordre social, économique, concurrentiel, démographique, culturel, technologique, légal ou politique.

La **description des industries** visées par l'étude sectorielle porte sur les éléments suivants :

- les types d'entreprises : les entreprises privées par rapport aux sociétés d'État et la fonction publique ; les entreprises de production et de transformation ; les entreprises de service, etc. ;
- le nombre d'entreprises et le nombre d'établissements (succursales) ;
- la localisation et la répartition régionale des entreprises ;
- les domaines de spécialité ;
- la taille des entreprises, les catégories d'emplois et l'effectif total ;
- la valeur de la production ou le chiffre d'affaires, etc.

Ces données peuvent être analysées selon des variables appropriées, à savoir la répartition régionale et l'importance relative des industries à l'étude au regard de variables comme le produit intérieur brut (PIB), la valeur de l'ensemble de la production manufacturière, etc.

Les **caractéristiques et l'évolution du marché du travail**, incluant les emplois autonomes et les emplois informels, sont traitées de la façon suivante :

- repérage des catégories de personnel, des professions et des emplois stratégiques visés par la question de la relève ou par tout autre facteur ayant une incidence sur les besoins en main-d'œuvre ;
- situation des entreprises relativement au départ à la retraite de segments significatifs de leur personnel (catégories de personnel et professions visées, par exemple) ;
- situation et importance relative des personnes ayant le statut de travailleur autonome et de celles évoluant dans le secteur informel.



L'**organisation de la gestion de la santé et de la sécurité au travail** et la protection de l'environnement dans les entreprises visent les points suivants :

- les facteurs particuliers pouvant avoir une incidence sur la santé et la sécurité au travail dans les entreprises (facteurs environnementaux, procédés de production, etc.) et les diverses approches et politiques mises en place dans les entreprises en matière de gestion et de prévention des risques ;
- les actions particulières menées par les entreprises au regard du repérage des menaces à l'environnement et de la mise en place de mesures de prévention.

Le **point de vue des entreprises à propos de l'offre actuelle de formation professionnelle** présente, entre autres, les éléments suivants :

- l'opinion des représentants du monde du travail concernant le contenu des référentiels de formation offerts dans les établissements de formation professionnelle et leur lien avec les compétences recherchées ;
- les commentaires se rapportant à la répartition territoriale de l'offre de formation professionnelle ;
- les commentaires concernant le nombre annuel de diplômés qui accèdent au marché du travail et leur niveau de compétence dans l'exercice des métiers et des professions du secteur de formation.

### **Partie III : L'organisation du travail et la description des caractéristiques des personnes en emploi**

La troisième partie du rapport de l'étude sectorielle expose les données relatives à l'organisation du travail, aux métiers et professions répertoriés et aux caractéristiques des personnes en emploi. Les variables pertinentes peuvent se rapporter, entre autres, au sexe, à l'âge, à la scolarité et à la répartition territoriale.

La description de l'**organisation du travail** renvoie aux éléments suivants :

- le recensement des principales catégories de personnel et la présentation des emplois ou des postes qui leur sont associés ;
- la répartition des champs de responsabilité entre les principales catégories de personnel. Ces champs sont généralement liés à l'organisation des fonctions internes de gestion des entreprises ;
- les particularités légales et réglementaires liées à l'exercice des professions en question ;
- les nouveaux modes d'organisation du travail ;
- la situation relative aux facteurs de changement pouvant influencer sur l'organisation du travail et sur les compétences utiles à l'exercice des professions (robotisation et informatisation des procédés de production, par exemple) ;
- le repérage des professions clés et de celles présentant des particularités significatives ;
- les professions en émergence et celles qui subissent des transformations importantes sur le plan des compétences rattachées à leur exercice ;
- les associations professionnelles touchant l'une ou l'autre des professions visées par l'étude sectorielle.

La description **des conditions de travail et des pratiques d'embauche** porte notamment sur :

- les particularités des emplois (temps plein, temps partiel, travail à la pige, etc.) ;
- la rémunération selon les différentes catégories de personnel ;
- les autres particularités rattachées à la rémunération ou à l'emploi (avantages sociaux, congés, vacances, durée de la semaine de travail, etc.) ;
- la comparaison entre la situation observée dans les entreprises à l'étude et celle de secteurs d'activité économique comparables ou de secteurs d'activité économique témoins ;

- les prévisions en matière d'embauche et de mise à pied selon les différentes catégories de personnel ;
- la situation relative au recrutement et aux exigences au moment de l'embauche, notamment :
  - les exigences établies selon les catégories de personnel (scolarité, formation professionnelle préalable, expérience professionnelle, qualités personnelles, carte de compétence, etc.) ;
  - les compétences générales recherchées ;
  - les compétences particulières recherchées ;
  - les besoins des entreprises à propos de la polyvalence de la main-d'œuvre.

La description des **caractéristiques des personnes en emploi** renvoie aux éléments suivants :

- l'estimation du nombre, de l'âge et du sexe, du niveau de scolarité et de l'expérience de travail des personnes en emploi, par métier ou profession visés par le secteur de formation, selon les types d'entreprises ;
- la description générale des formations et de la qualification des personnes en emploi.

La **situation de l'emploi** peut être présentée à l'aide de données de nature quantitative et de données de nature qualitative comme les changements observés dans le nombre d'emplois (taux d'emploi, taux d'activité, taux de rotation du personnel) selon les secteurs d'activité économique et le taux de chômage selon les secteurs d'activité économique. Lorsqu'elles sont accessibles, les données sur les emplois en situation de pénurie et les délais de recrutement de personnel qualifié permettent de compléter le portrait de la situation,

Quant à la **demande d'emploi**, elle peut être décrite à l'aide de données recueillies auprès des entreprises ou tirées des perspectives professionnelles, lesquelles sont généralement produites par les ministères responsables du travail et de l'emploi et les associations professionnelles.

#### Partie IV : La description des métiers et des professions du secteur de formation et la présentation des fonctions de travail retenues

L'information fournie dans la présente partie est au cœur de l'étude sectorielle. La description des métiers et des professions et leur regroupement en fonctions de travail constituent les fondements sur lesquels s'appuiera l'ensemble de l'organisation de l'offre de formation du secteur en cause. C'est à partir d'une telle information que sera également conçu le plan de travail menant aux différentes analyses de situation de travail et, ultérieurement, à la production et à la mise en œuvre des divers référentiels de formation du secteur.

La quatrième partie de l'étude sectorielle présente, en premier lieu, la description des métiers et des professions du secteur de formation. Elle porte notamment sur :

- les métiers et les professions relevant de la formation professionnelle et qui sont visés par l'étude sectorielle (appellations d'emplois, présentation en relation avec une nomenclature) ;
- le contexte de travail (environnement physique et organisationnel) ;
- les principales responsabilités et les tâches rattachées à l'exercice des métiers et professions envisagés (l'énoncé de la tâche doit permettre d'en saisir les produits ou les résultats) ;
- le repérage des principaux objets de travail et des principales ressources utilisées par les personnes qui exercent les professions ;
- la nature des risques pour la santé et la sécurité des personnes ;
- le cheminement professionnel possible à l'intérieur des entreprises (progression horizontale, progression verticale) ;
- la scolarité et la formation professionnelle acquises ainsi que la formation souhaitée ;
- l'évolution prévisible du métier ou de la profession, tant en ce qui concerne l'effectif (surplus ou pénuries) que les changements se rapportant à l'arrivée de nouvelles technologies et de nouveaux produits, ou encore à des changements dans les méthodes de travail.

### La présentation des fonctions de travail

La présentation des fonctions de travail résulte de recherches documentaires, de collectes d'informations, d'enquêtes et de consultations menées auprès des associations professionnelles et des personnes représentatives de leur domaine d'activité. À cette étape de la production d'une étude sectorielle, la présentation des fonctions de travail constitue une phase préliminaire et représente, en fait, une première hypothèse qui sera exposée à l'occasion de la validation du rapport provisoire.

La définition de chaque fonction de travail servira de point de départ à la sélection des emplois-métiers qui seront retenus pour la réalisation du référentiel de métier-compétences. C'est cependant l'élaboration de ce référentiel et plus particulièrement la tenue de l'analyse de la situation de travail (AST) qui mèneront définitivement à déterminer la portée et les limites de la fonction de travail. (Voir à ce sujet le contenu du guide méthodologique 2, *Conception et réalisation d'un référentiel de métier-compétences*.)

### Partie V : La description de l'offre actuelle de formation professionnelle

La cinquième partie du rapport de l'étude sectorielle est consacrée à la description de l'offre de formation. Cette offre est faite de divers référentiels de formation. Elle est présentée par les établissements de formation, publics et privés.

La **description de l'offre** de formation professionnelle peut comprendre les éléments suivants :

- le recensement et la description des référentiels de formation pertinents, offerts dans les établissements publics et privés d'enseignement (buts, objectifs particuliers, exigences générales et particulières à l'admission, professions visées);
- la liste des établissements d'enseignement qui offrent les référentiels de formation, leur capacité d'accueil et leur localisation ;
- la nature des services de formation continue offerts par l'établissement.

La **description des caractéristiques de l'effectif scolaire** des référentiels de formation visés renvoie :

- à la répartition des inscriptions selon le sexe, le groupe d'âge, le statut (temps plein, temps partiel), et ce, pour une période de cinq ans ;
- aux données relatives aux caractéristiques des diplômés des référentiels de formation visés, selon le sexe et l'âge, et ce, pour une période de cinq ans ;
- à la description, si disponible, de la situation en emploi des diplômés des référentiels de formation visés (en emploi, aux études, en emploi à temps plein, en emploi à temps plein lié à la formation reçue, taux de chômage, etc.).

### Partie VI : Les enjeux et les pistes d'action liés au développement des secteurs d'activité économique et à l'offre de formation

C'est dans la sixième partie du rapport de l'étude sectorielle que l'on expose les enjeux relatifs au développement des secteurs d'activité économique et l'offre de formation professionnelle.

Il importe de signaler que les principales constatations effectuées au cours de l'analyse visent non seulement à donner une vue d'ensemble du résultat de ces travaux, mais encore à préciser ce qui devrait constituer l'origine des pistes d'action liées au développement des ressources humaines des industries, des entreprises et des personnes en emploi. Les pistes d'action liées à la formation de ces personnes par l'intermédiaire de l'offre de formation professionnelle naissent aussi de ces constatations. Aussi, doivent-elles être présentées de manière à toucher toutes les dimensions essentielles de l'analyse au regard des objectifs généraux et particuliers des l'étude sectorielle.

### Les principales constatations effectuées au cours de l'analyse

Les principales constatations se rapportant aux éléments exposés à la partie II relative aux industries et aux entreprises visent à mettre en évidence leurs forces ou leurs limites au regard des objets suivants :

- la description des industries touchées par l'étude sectorielle ;
- la description de l'environnement économique ;
- l'état de la situation des entreprises visées par l'étude sectorielle ;
- les pratiques des entreprises en matière de gestion de la santé et de la sécurité au travail.

Les principales constatations relatives au point de vue des entreprises à propos de l'offre de formation ont un lien avec :

- le volet qualitatif : contenu et portée des référentiels de formation ;
- le volet quantitatif : capacité de formation (capacité d'accueil) et répartition territoriale de l'offre de formation.

Les principales constatations se rapportant aux objets et aux thèmes exposés à la partie III relative à l'organisation du travail, aux professions et aux caractéristiques des emplois et des personnes qui les occupent visent les sujets suivants :

- les caractéristiques de l'organisation du travail et les tendances marquantes relevées ;
- la situation relative à l'exercice des professions touchées par l'étude sectorielle ;
- les caractéristiques des emplois et des personnes qui les occupent ;
- la situation des effectifs cibles en emploi ;
- les conditions de travail ;
- la situation de l'emploi et la demande de personnel.

Les principales constatations se rapportant aux objets et aux thèmes exposés à la partie IV portent sur :

- la description des métiers et des professions du secteur de formation ;
- la présentation des fonctions de travail du secteur de formation.

Les principales constatations se rapportant aux objets et aux thèmes exposés à la partie V sur l'offre de formation ont trait :

- à la nature et à la portée du contenu des référentiels de formation ;
- à l'offre de formation associée aux établissements privés et publics et à la répartition territoriale de cette offre ;
- à la capacité du système de formation professionnelle de répondre aux besoins annuels de diplômés ;
- à l'offre de formation en formation continue.

### Les enjeux liés au développement des industries, des entreprises et des personnes en emploi

L'exposé sur les enjeux liés au développement des industries, des entreprises et des personnes en emploi consiste à mettre en lumière les besoins soulevés au cours de l'analyse en relation avec les constatations essentielles effectuées au regard des parties II, III et IV. On proposera également des pistes d'action à privilégier pour répondre aux besoins soulevés en ces domaines. Cet exposé consiste aussi à faire ressortir les principaux éléments qui permettent de comprendre la dynamique de l'offre de formation dans le ou les secteurs visés, notamment l'écart possible entre cette offre et la demande de personnes diplômées des référentiels de formation en cause.

Ainsi, les **besoins relevés au cours de l'analyse en relation avec l'offre de formation** permettront d'établir s'il y a adéquation entre les exigences



du marché du travail et l'offre de formation. Il est ici question de la mise en relation des référentiels de formation et des besoins relatifs à l'exercice des professions répertoriées au cours de l'étude, et ce, aussi bien sur le plan qualitatif (compétences visées par les référentiels de formation au regard des compétences recherchées par les entreprises, par exemple) que sur le plan quantitatif (écart possible entre la demande de personnel et le nombre de diplômés pour chacun des référentiels de formation, par exemple).

Les **pistes d'action à privilégier pour répondre aux besoins soulevés portent sur :**

- les priorités à établir relativement au développement du ou des secteurs de formation en vue d'améliorer l'adéquation entre l'offre de formation professionnelle et les besoins du marché du travail ;
- la pertinence des référentiels de formation au regard des besoins soulevés ;
- les besoins annuels de diplômés, besoins établis sur une base récurrente ;
- la place à accorder à la santé, à la sécurité et à l'environnement dans les AST et, le cas échéant, dans la production des référentiels de formation.

## ENCADRÉ N° 4

## L'ADÉQUATION ENTRE LA FORMATION ET L'EMPLOI

La mise en place de l'approche par compétences (APC) est l'occasion de consolider le lien de correspondance entre la formation et l'emploi. Ce lien doit être le plus transparent possible.

L'introduction de la notion de fonction de travail permet d'approfondir l'analyse du marché du travail et de formuler un certain nombre de diagnostics en matière d'adéquation de nature qualitative et quantitative. L'adéquation qualitative se rapporte aux caractéristiques des emplois-métiers et aux contenus de la formation : elle relève du processus d'ingénierie décrit dans les guides méthodologiques numéros 2 à 6.

La recherche de l'adéquation quantitative doit être perçue comme une visée d'équilibre entre la capacité de formation mise en place et les besoins du monde de l'emploi. Rechercher une adéquation parfaite pourrait cependant s'avérer contre-productif puisque les deux environnements évoluent différemment. L'environnement économique peut fluctuer rapidement alors que le système de formation professionnelle prend des années à être mis en place et évolue lentement en s'appuyant sur une vision à moyen et à long terme de l'activité économique. Le niveau d'activité d'un système de formation professionnelle peut, à certains égards, être qualifié d'anticyclique par rapport à celui de l'économie. En effet, c'est lorsque l'économie est en crise et qu'il y a le moins de personnes en emploi que les efforts de formation, de perfectionnement et de recyclage des personnes sur le marché du travail devraient être les plus intenses. On doit s'assurer que l'intensité de l'effort en formation respecte les besoins réels ou potentiels du marché du travail, ce qui signifie que l'on doit maintenir un équilibre entre la capacité d'accueil en formation et le nombre d'emplois accessibles. On doit également viser à assurer aux jeunes diplômés qui entrent sur le marché du travail les meilleures chances possibles d'accéder à un emploi.

En ayant établi un lien direct entre une liste d'emplois ou d'emplois-métiers et les référentiels de formation correspondants, on peut plus facilement dégager des constats sur l'adéquation, sur le plan quantitatif, entre la formation offerte et la réalité du marché du travail. Il est possible d'établir l'ordre de grandeur de l'offre de formation à mettre en place pour chacun des référentiels de formation en se basant sur les deux types de données suivants.

- Les données sur l'emploi telles que :
  - la répartition des emplois ciblés par secteur économique ;
  - le nombre de personnes en emploi par métier ciblé ;
  - les prévisions de croissance de l'emploi par secteur économique ;
  - le taux de remplacement des personnes en emploi pour cause de retraite, de décès ou de maladie.
- Les données sur la formation telles que :
  - le nombre d'apprenants en formation par référentiel de formation ;
  - le taux moyen d'obtention du diplôme dans chaque référentiel ;
  - le taux moyen de poursuite des études.

L'élaboration d'un modèle d'adéquation entre la formation et l'emploi basé sur ce type de données exige un large accès à des données fiables. Il est possible de concevoir un modèle global permettant de poser un diagnostic général sur l'état de l'adéquation entre le nombre d'apprenants pouvant être accueillis en formation et les besoins du marché du travail. Dans tous les cas, ce diagnostic devra reposer sur des ordres de grandeur et des verdicts portant sur quelques catégories comme l'équilibre, les surplus, les surplus sévères, la pénurie ou la pénurie sévère, sans chercher à mettre en avant un nombre précis qui pourrait varier très rapidement suivant l'évolution de la situation de l'emploi. (Pour plus d'information, voir le document n° 49 de la bibliographie générale. Voir la section Internet à ce sujet.)

À défaut de disposer de l'ensemble des données quantitatives requises, il est possible de déterminer une capacité d'accueil minimale qui pourra par la suite évoluer en fonction de l'insertion en emploi et des besoins réels exprimés par les employeurs. Une attention particulière devrait cependant être portée au danger de poser trop rapidement des diagnostics fondés sur des données partielles. (Voir à ce sujet le contenu de l'encadré numéro 3 sur la gestion et les pièges de l'information.)

#### 5.4 LA VALIDATION DE L'ÉTUDE SECTORIELLE

La réalisation d'une étude sectorielle est une opération d'envergure susceptible de requérir la collaboration de plusieurs partenaires, tant publics que privés. Il importe de s'assurer, à chacune des étapes clés de la démarche de réalisation, que les travaux traduisent la réalité de l'environnement économique et que les constats et les priorités mentionnés font l'objet d'un large consensus parmi les responsables de l'étude et les représentants des secteurs économiques touchés.

La constitution d'un comité responsable de la formulation des avis et des recommandations peut permettre d'atteindre cet objectif. Un tel comité devrait être composé des responsables de l'étude sectorielle, de représentants des milieux économiques et professionnels en cause ainsi que de représentants des organismes responsables de l'information sur le marché du travail. Si une large partie des activités professionnelles présentées par l'étude se situe dans l'économie informelle, il faudrait également prévoir une démarche de consultation de personnes représentatives du milieu, à défaut d'obtenir leur participation aux travaux du comité de validation.



Le comité devrait être appelé à se prononcer au moins à trois occasions :

- après l'étape I, alors que le mandat, l'échéancier et le cahier des charges —incluant l'approche méthodologique préconisée pour réaliser l'étude — seraient principalement abordés ;
- après l'étape IV, alors que les premiers textes résultant de l'analyse documentaire ainsi que les données permettant de tracer un premier portrait de la situation seraient présentés ;
- après l'étape VI, alors que la version provisoire du rapport de l'étude sectorielle serait présentée aux membres du comité.

Le texte final de l'étude sectorielle, accompagné d'un projet de plan d'action, pourrait être présenté à une instance partenariale officielle ou, plus largement, aux autorités politiques afin d'assurer la plus vaste adhésion possible au contenu de ce document. Cette adhésion donnerait plus de crédibilité au futur plan d'action et favoriserait le développement de diverses formes de partenariat.

## ENCADRÉ N° 5

## LA VEILLE SECTORIELLE

Le marché du travail est un monde en constante évolution : des entreprises naissent et disparaissent chaque jour. Cette effervescence implique qu'une partie des données des études sectorielles se trouvent déjà périmées au moment de leur publication.

Il serait difficile de reprendre des études de cette envergure sur une base régulière. Elles devraient donc être accompagnées de dispositions prévoyant leur mise à jour continue, réalisée en association avec les principaux ministères, les associations professionnelles et les organismes patronaux intéressés ainsi qu'avec les principaux partenaires des régions.

Dans plusieurs milieux, on assiste à l'introduction de cellules de veille et d'observatoires de l'emploi. Une partie de leur mission porte sur l'observation et l'analyse de l'évolution de l'économie et des emplois. Il est possible d'appliquer, en collaboration avec des organismes, diverses approches de veille destinées à répondre aux besoins d'information liés à la gestion d'un système de formation professionnelle.

La mise sur pied d'une veille exige cependant un investissement important en temps et en énergie. Pour qu'un tel réseau soit réellement efficace, il doit être structuré et outillé. L'utilisation d'Internet est aujourd'hui le moyen le plus performant pour appuyer la mise en œuvre d'un réseau de veille sectorielle. Parmi les principaux éléments pouvant contribuer au succès d'une telle opération, mentionnons :

- l'adoption d'une stratégie incluant le repérage des secteurs prioritaires, par exemple les secteurs jugés stratégiques pour le développement économique ou l'emploi, les secteurs les plus menacés par la mondialisation, les secteurs faisant l'objet d'engagements politiques ou ceux qui connaissent une évolution technologique rapide ;
- l'observation de la situation des métiers ou professions en grande pénurie de main-d'œuvre et susceptibles de limiter le développement de certains secteurs industriels ;
- l'observation de la situation des métiers ou professions les plus sensibles ou les plus affectés par l'évolution technologique, métiers en émergence ou menacés de disparition ;
- l'utilisation de documents de référence et d'outils de gestion de l'information uniformes par l'ensemble des responsables de la veille, indépendamment de leur rattachement, par exemple des études sectorielles et des fiches métiers, les données sur l'emploi, etc. ;
- la production de rapports réguliers sur les changements constatés et qui contiennent des recommandations précises telles que la réalisation de campagnes de promotion pour certains métiers, la révision des référentiels de formation, la diminution ou l'augmentation du nombre d'apprenants débutants, etc. ;
- la présentation aux divers partenaires du plan d'action annuel en matière de formation professionnelle, incluant les mesures qui seront prises pour donner suite à la stratégie de veille.

Mentionnons, en terminant, que la mise en place d'outils de veille fournit souvent l'occasion de revoir les informations stratégiques destinées aux divers ministères et organismes à vocation économique, de développer des outils communs et de consolider divers types de collaboration pouvant être bénéfiques pour tous.



## 6 | Réalisation d'une étude préliminaire

Comme il a été mentionné à la section 3.3.2, l'étude préliminaire est une **analyse visant à fournir l'information nécessaire pour appuyer la prise de décision en matière de développement et de gestion de l'offre qualitative et quantitative de formation professionnelle**. Une étude de ce type est appelée préliminaire parce qu'elle précède généralement l'élaboration d'un référentiel de métier-compétences ou permet d'en préciser la portée.

Il s'agit, tout comme l'étude sectorielle, d'une étude de planification à caractère socioéconomique dont les éléments méthodologiques se rattachent au domaine de la recherche en sciences humaines et sociales. Le champ d'une étude préliminaire est cependant beaucoup plus restreint, ce qui permet d'aller plus en profondeur dans la collecte et l'analyse de l'information en relation avec une ou quelques fonctions de travail. Cette étude nécessite une mobilisation plus restreinte de ressources que l'étude sectorielle ; elle peut se réaliser plus rapidement, en quelques mois dans la plupart des cas.

### Une étude préliminaire complémentaire

L'étude préliminaire constitue généralement un complément à l'étude sectorielle. Cette dernière fournit un niveau d'information suffisant pour prendre la majorité des décisions qui se rapportent à l'élaboration d'un plan d'action destiné à répondre aux besoins du secteur à l'étude. On peut alors passer directement aux analyses de situation de travail (AST). Cependant, si l'étude sectorielle contribue à brosser un tableau général de la situation et des enjeux liés à la formation et à la qualification des personnes en emploi, elle ne peut fournir des informations détaillées sur l'ensemble des fonctions de travail du secteur de formation.

Souvent, les réponses aux questions posées à la suite d'une étude sectorielle amènent des précisions sur les fonctions de travail. On cherche des informations complémentaires sur certains métiers ou emplois susceptibles d'être rattachés à des fonctions connexes, ou encore on analyse la possibilité de créer une nouvelle fonction de travail. On envisage également la pertinence d'introduire

un domaine de spécialisation, ce qui correspond à scinder une fonction de travail pour permettre aux diplômés d'accéder à des emplois de base par l'intermédiaire d'une formation initiale et de poursuivre cette formation dans un champ où se trouvent des emplois plus spécialisés.

Voici quelques exemples de questions pouvant conduire à une étude préliminaire complémentaire :

- Des métiers différents, mais de forte parenté, se rattachent-ils à une même fonction de travail ou, au contraire, requièrent-ils des compétences suffisamment différentes pour mener à plus d'une fonction ? Comment sont alors définies et délimitées ces fonctions ?
- Une fonction de travail exercée dans divers contextes de production exige-t-elle une formation particulière à chacun de ces contextes ?
- Un certain nombre de tâches rencontrées dans des situations de travail apparentées constituent-elles réellement une fonction de travail relevant de la formation professionnelle ?
- Quels sont les besoins quantitatifs associés à une fonction de travail et comment ces besoins sont-ils répartis entre les régions ?
- Quelles sont les incidences des nouvelles technologies et des nouveaux modes d'organisation du travail sur l'exercice de ce métier ?

L'objectif d'une étude préliminaire s'inscrivant dans le prolongement d'une étude sectorielle peut également consister à établir les limites d'un secteur de formation. Autrement dit, l'étude préliminaire pourrait mener à finaliser la liste des métiers visés par un secteur de formation et à préciser si certains emplois correspondent à des métiers semi-spécialisés pour lesquels on pourrait préconiser, par exemple, un régime d'apprentissage ou une formation en emploi plutôt qu'une formation en établissement. Cette étude pourrait également permettre de mieux définir les limites entre des formations professionnelles et des formations relevant de l'enseignement supérieur rattaché au secteur universitaire.





## ENCADRÉ N° 6

## LES JEUNES DÉSCOLARISÉS ET L'EMPLOI

Dans de nombreux pays, un grand nombre de jeunes quittent les études sans avoir acquis une formation de base suffisante pour entrer en formation professionnelle. Ces milliers de jeunes viennent alors gonfler les rangs des sans-emploi qui ne possèdent pas de qualification professionnelle minimale pour entrer sur le marché du travail.

Si les études sectorielles et les études préliminaires visent, en premier lieu, à fournir aux décideurs les informations essentielles pour appuyer leur prise de décision en relation avec les métiers et professions de la formation professionnelle, elles peuvent également être adaptées pour prendre en considération les besoins se rapportant aux métiers semi-spécialisés. En poussant plus loin l'analyse de l'environnement économique et du marché du travail, il serait possible de mettre en évidence les besoins de formation et le potentiel d'insertion que présentent les métiers semi-spécialisés, ouvrant ainsi de nouvelles avenues pour l'insertion des jeunes déscolarisés qui n'ont pas les préalables scolaires pour accéder à la formation professionnelle.

Lorsqu'une telle orientation est retenue, il y a lieu, dès la production du mandat ou du cahier des charges de l'étude sectorielle, de bien mettre en évidence les objectifs poursuivis en relation avec l'insertion des jeunes déscolarisés et la détermination des métiers semi-spécialisés qui pourraient favoriser leur insertion sur le marché du travail. On devra alors porter une attention particulière à la définition des fonctions de travail pour éviter de confondre les emplois liés aux métiers semi-spécialisés et ceux rattachés aux métiers de la formation professionnelle. La démarche d'ingénierie pédagogique conduisant à la production de référentiels de formation et de guides d'accompagnement devra également être adaptée en conséquence. On trouvera plus d'information à ce sujet dans l'encadré 4 du guide méthodologique 2, *Conception et réalisation d'un référentiel de métier-compétences*.

Un métier semi-spécialisé est composé de tâches concrètes, peu complexes et surtout répétitives. Le travail implique le respect de consignes écrites ou verbales détaillées, mais simples, et demande généralement une supervision immédiate. Les tâches propres au métier semi-spécialisé ont trait à des choses concrètes et s'apparentent à des situations habituelles. Les interventions sont, le plus souvent, de l'ordre de la manipulation et de la manutention. Par exemple, elles consistent à utiliser des outils appropriés pour la réalisation des tâches, à conduire des machines ou des installations de production ou encore à fournir des services.

On peut distinguer deux catégories de métiers semi-spécialisés, ceux reliés à une fonction de travail correspondant aux emplois de la formation professionnelle et ceux qui n'ont aucun lien direct avec une fonction de travail de ce type. Les métiers semi-spécialisés de la deuxième catégorie sont appelés, dans certains pays, les «petits métiers». Dans la première catégorie, certaines compétences se trouvent partagées entre les deux types d'emplois. (Voir à ce sujet l'exemple des emplois de pâtissier et d'aide-boulangier-pâtisser présenté dans l'encadré 4 du guide méthodologique 2, *Conception et réalisation d'un référentiel de métier-compétences*.)

La démarche retenue pour la réalisation de l'étude sectorielle consistera alors à établir, pour chaque fonction de travail retenue, la liste des métiers semi-spécialisés connexes. Au besoin, des instruments d'enquête et des questionnaires visant spécifiquement ces fonctions d'aide pourront être élaborés.

La détermination et l'analyse de la situation des métiers semi-spécialisés de la deuxième catégorie s'avèrent plus difficile à réaliser dans une étude sectorielle. Ces « petits métiers », par exemple réparateur de bicyclette, livreur, caissier d'établissement, aide aux personnes à domicile, aide ménagère, manœuvre général, gardien de troupeau, etc., sont difficiles à repérer dans la documentation générale portant sur les activités économiques ou au cours de l'analyse des emplois figurant dans les différentes nomenclatures. De fait, certains de ces « petits métiers » relèvent d'activités à caractère social ou socioéconomique, par exemple les emplois en récupération et en recyclage. Ils sont souvent regroupés dans une catégorie générale du type *autres emplois connexes*.

Si l'on peut noter leur existence, et dans certains cas leur importance, il est cependant difficile de présenter un portrait précis de cette catégorie de métiers semi-spécialisés dans une étude sectorielle. L'approche plus souple des études complémentaires est mieux adaptée à l'analyse de la situation et aux perspectives d'emplois des métiers semi-spécialisés sans lien direct avec les métiers spécialisés. On ciblera alors des sous-secteurs d'activité et on privilégiera les méthodes de l'entrevue et des groupes de discussion pour compléter le portrait de la situation de ces emplois et les perspectives de formation qui s'y rattachent.

### Une ou des études préliminaires indépendantes

La production des études sectorielles constitue l'approche la plus structurante pour définir les bases d'un plan global de refondation de la formation professionnelle. Ces études requièrent cependant du temps et des ressources importantes, ce qui peut constituer une difficulté appréciable lorsque l'expertise ou les moyens nécessaires sont limités.

On peut difficilement élaborer un référentiel de métier-compétences sans avoir bien circonscrit la fonction de travail visée et l'avoir située par rapport à celles qui lui sont apparentées. De plus, il est généralement nécessaire d'obtenir des informations sur la situation de cette fonction de travail dans les entreprises et sur son importance stratégique dans l'économie du pays.

La réalisation d'une étude sectorielle pour chaque secteur de formation est hautement souhaitable. Cependant, devant la difficulté de mobiliser les ressources nécessaires pour entreprendre toutes les études sectorielles nécessaires, on peut envisager de procéder par étapes et d'effectuer, au rythme de la progression du plan de refondation de la formation professionnelle et suivant les impératifs ou les priorités du moment, une ou

plusieurs études préliminaires destinées à fournir les informations les plus importantes pour appuyer la prise de décision et pour offrir du matériel destiné à faciliter les échanges avec les principaux partenaires.

Il est cependant fortement recommandé à l'équipe qui s'engagera dans une telle avenue de compléter une première réflexion sur la mise en place de l'ensemble des secteurs de formation et de bien situer le ou les secteurs touchés par la ou les études préliminaires. Les données et les conclusions de telles études pourront alors être réinvesties dans la future étude sectorielle. Dans ce contexte, chaque étude préliminaire constituerait, en quelque sorte, une partie d'une étude sectorielle.

Il est également possible de mener une étude préliminaire qui soit indépendante d'une étude sectorielle. Voici quelques exemples de sujets qui pourraient y être traités :

- les métiers en émergence (nouvelles technologies);
- la caractérisation des fonctions de travail (dans une sphère particulière comme la production d'événements culturels);



- l'évolution de certaines fonctions de travail dans les pays présentant un contexte industriel et des conditions du marché du travail similaires ;
- les nouvelles organisations du travail (à distance, équipes virtuelles, etc.) ;
- l'analyse des besoins quantitatifs de formation (ponctuels ou récurrents) ;
- le partage de fonctions de travail entre les secteurs de formation ;
- la pertinence d'organiser une formation initiale en établissement ;
- le choix du mode d'organisation de la formation (en établissement, en entreprise, mixte, etc.).

### Démarche de réalisation

Contrairement à l'étude sectorielle, dont la méthode est relativement uniforme, l'étude préliminaire doit répondre à une ou à quelques questions particulières de recherche. La démarche associée à ce type d'étude doit être adaptée aux questions qui ont donné lieu à sa mise en route. Par ailleurs, le cahier des charges doit présenter les activités qui permettront de recueillir l'information répondant aux questions abordées au préalable.

Les principales étapes d'une étude préliminaire sont :

- la désignation de la personne qui en est responsable ;
- la préparation du cahier des charges, incluant les méthodes de recherche retenues ;
- l'analyse documentaire ;
- la collecte et le traitement des données ;
- la rédaction de la version provisoire du rapport ;
- la validation finale de l'étude.

La validation d'une étude préliminaire peut prendre plusieurs formes selon son ampleur. Les résultats devraient être à tout le moins soumis à des représentants des milieux économiques et professionnels pour obtenir leur avis.

**ENCADRÉ N° 7****PRISE EN CONSIDÉRATION DES BESOINS  
DU SECTEUR INFORMEL**

L'économie informelle fait partie de la réalité de tous les pays du monde, dans une certaine mesure. Son importance varie selon les milieux et les environnements. Dans les pays en développement, elle occupe une plus grande place puisqu'une proportion importante des activités de la majorité des secteurs d'activité économique y est associée. C'est principalement le cas pour les secteurs de l'agriculture traditionnelle et de l'artisanat.

L'économie souterraine qui en découle échappe aux règles économiques et sociales ainsi qu'à l'intervention de l'État. Du fait de la nature même de ces activités, il existe peu d'informations permettant de décrire les caractéristiques de cette économie et de déterminer les besoins de formation qui en découlent.

On ne peut cependant mettre en place ou procéder à la refondation d'un système de formation professionnelle sans prendre en considération une aussi large partie de l'économie d'un pays. Les études sectorielles doivent donc en tenir compte et présenter tout au moins un aperçu des besoins de formation des personnes et des petites entreprises responsables de la mise en marché de biens et de services réalisés de façon non formelle. On peut distinguer deux types de démarches : la première s'inscrit dans les secteurs où les activités de production se situent principalement dans l'économie formelle et la seconde, dans les secteurs où ces activités sont principalement rattachées à l'économie informelle.

Dans le premier cas, dès l'étape de la planification et de la production du cahier des charges d'une étude sectorielle, il y a lieu d'indiquer l'importance estimée de l'économie informelle dans la production de biens et de services. L'élaboration des instruments d'enquête, la collecte, le traitement et l'analyse des données devraient mettre en évidence la place occupée par l'activité informelle, documenter la situation des emplois et déterminer les besoins de formation qui leur sont rattachés. Au besoin, des interventions spéciales devraient avoir lieu auprès d'intervenants du secteur informel de façon à mieux cerner cette réalité. On trouvera plus d'information à ce sujet dans l'encadré numéro 2 du guide méthodologique 2, *Conception et réalisation d'un référentiel de métier-compétences*.

Dans le deuxième cas, celui où la presque totalité des activités économiques se situent dans le secteur informel, il est difficile de mener à terme une étude sectorielle qui respecte le cadre de recherche présenté à la section 5. Une étude préliminaire ciblant une partie de l'activité d'un secteur informel (par exemple la production du domaine de la poterie au sein du secteur de l'artisanat ou la production maraîchère en agriculture traditionnelle) pourrait être entreprise.

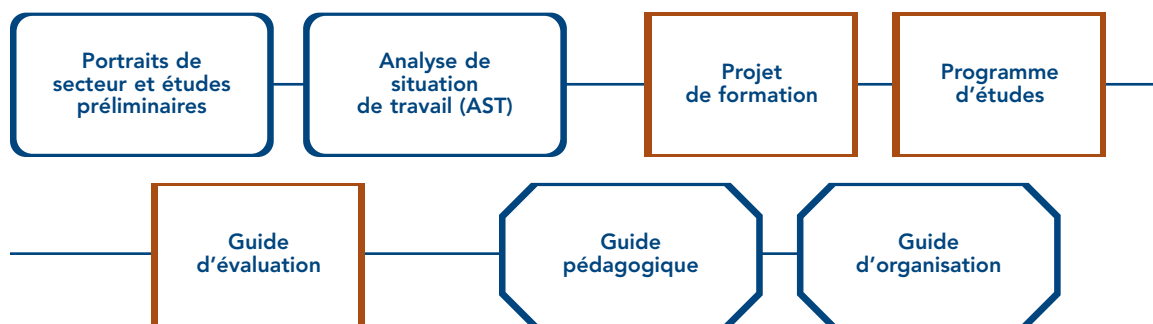
Les méthodes de collecte de données à privilégier dans un tel contexte seraient l'entrevue basée sur un questionnaire, l'entrevue semi-structurée menée à partir d'un guide d'entrevue et les groupes de discussion (*focus group*) mettant à contribution un guide d'animation. Une attention particulière devrait être portée à la distribution territoriale et à la représentativité. Dans tous les cas, un contact direct devrait être établi entre le responsable de l'étude et les personnes reconnues pour fournir cette information. On insistera sur les avantages de la formation pour obtenir une meilleure collaboration.



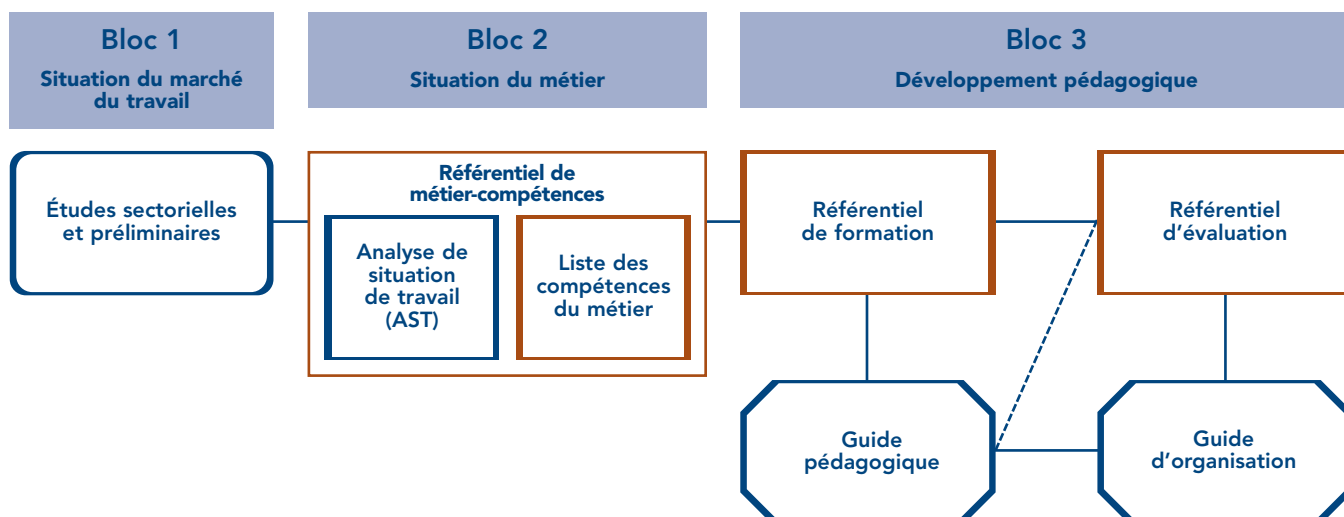
## ANNEXE 1

### Adaptation méthodologique

#### Démarche méthodologique selon Les Cahiers de l'ingénierie



#### Démarche méthodologique selon les guides de l'OIF





## ANNEXE 2

### Liste des secteurs de formation du Québec

- SECTEUR 1 – ADMINISTRATION, COMMERCE ET INFORMATIQUE
- SECTEUR 2 – AGRICULTURE ET PÊCHES
- SECTEUR 3 – ALIMENTATION ET TOURISME
- SECTEUR 4 – ARTS
- SECTEUR 5 – BOIS ET MATÉRIAUX CONNEXES
- SECTEUR 6 – CHIMIE ET BIOLOGIE
- SECTEUR 7 – BÂTIMENT ET TRAVAUX PUBLICS
- SECTEUR 8 – ENVIRONNEMENT ET AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE
- SECTEUR 9 – ÉLECTROTECHNIQUE
- SECTEUR 10 – ENTRETIEN D'ÉQUIPEMENT MOTORISÉ
- SECTEUR 11 – FABRICATION MÉCANIQUE
- SECTEUR 12 – FORESTERIE ET PAPIER
- SECTEUR 13 – COMMUNICATIONS ET DOCUMENTATION
- SECTEUR 14 – MÉCANIQUE D'ENTRETIEN
- SECTEUR 15 – MINES ET TRAVAUX DE CHANTIER
- SECTEUR 16 – MÉTALLURGIE
- SECTEUR 17 – TRANSPORT
- SECTEUR 18 – CUIR, TEXTILE ET HABILLEMENT
- SECTEUR 19 – SANTÉ
- SECTEUR 20 – SERVICES SOCIAUX, ÉDUCATIFS ET JURIDIQUES
- SECTEUR 21 – SOINS ESTHÉTIQUES



## ANNEXE 3

### Classification nationale des professions (CNP)

#### Descriptions des professions

- [0 Gestion](#)
- [1 Affaires, finance et administration](#)
- [2 Sciences naturelles et appliquées et domaines apparentés](#)
- [3 Secteur de la santé](#)
- [4 Sciences sociales, enseignement, administration publique et religion](#)
- [5 Arts, culture, sports et loisirs](#)
- [6 Vente et services](#)
- [7 Métiers, transport et machinerie](#)
- [8 Secteur primaire](#)
- [9 Transformation, fabrication et services d'utilité publique](#)
  
- 728 Personnel de maçonnerie et de plâtrage
  - [7281](#) Briqueteurs-maçons/briqueteuses-maçonnes
  - [7282](#) Finisseurs/finisseuses de béton
  - [7283](#) Carreleurs/carreleuses
  - [7284](#) Plâtriers/plâtrières, latteurs/latteuses et poseurs/poseuses de systèmes intérieurs
  
- [7281](#)
  - apprenti briqueteur-maçon/apprentie briqueteuse-maçonne
  - apprenti briqueteur/apprentie briqueteuse
  - apprenti maçon/apprentie maçonnes
  - briqueteur-âtrier/briqueteuse-âtrière
  - briqueteur-maçon/briqueteuse-maçonne
  - briqueteur-maçon/briqueteuse-maçonne de fours industriels
  - briqueteur-maçon/briqueteuse-maçonne de foyers
  - briqueteur/briqueteuse
  - briqueteur/briqueteuse à la réparation de cheminées
  - briqueteur/briqueteuse à la réparation de fours de cuisson
  - briqueteur/briqueteuse à la réparation de poches de coulée



- briqueteur/briqueteuse au garnissage de fours
- briqueteur/briqueteuse d'entretien
- briqueteur/briqueteuse d'ouvrages en briques réfractaires
- briqueteur/briqueteuse de cheminées
- briqueteur/briqueteuse de cheminées d'usine
- briqueteur/briqueteuse de fours industriels
- briqueteur/briqueteuse en construction résidentielle
- compagnon briqueteur-maçon/compagne briqueteuse-maçonne
- compagnon briqueteur/compagne briqueteuse
- compagnon maçon/compagne maçonne
- compagnon maçon/compagne maçonne en pierre
- maçon-réparateur/maçonne-réparatrice d'ouvrages en briques réfractaires
- maçon/maçonne à la réparation de cheminées en pierre
- maçon/maçonne d'ouvrages en briques réfractaires
- maçon/maçonne en blocs d'argile réfractaire
- maçon/maçonne en blocs de béton de scorie
- maçon/maçonne en pierres
- maçon/maçonne en pierres artificielles
- maçon/maçonne en pierres d'imitation
- maçon/maçonne en pierres et en briques
- maçon/maçonne en travaux de restauration en pierre
- monteur/monteuse d'ouvrages en briques réfractaires
- monteur/monteuse de cheminées en briques
- monteur/monteuse de silos en maçonnerie
- poseur/poseuse de blocs de béton
- poseur/poseuse de blocs de béton de scorie
- poseur/poseuse de briques
- poseur/poseuse de briques réfractaires
- poseur/poseuse de pierres
- poseur/poseuse de pierres artificielles
- poseur/poseuse de pierres d'imitation
- réparateur/réparatrice de garnitures en briques réfractaires
- tailleur/tailleuse de pierres

## ANNEXE 4

### 7281 Briqueteurs-maçons/briqueteuses-maçonnes

Les briqueteurs-maçons posent des briques, des blocs de béton, des pierres et autres matériaux analogues pour construire ou réparer des murs, des arcs, des cheminées, des foyers et autres ouvrages d'après des plans et des devis. Ils travaillent pour des compagnies de construction et pour des entrepreneurs en briquetage ou ils peuvent être des travailleurs autonomes.

#### Exemples d'appellations d'emploi

Apprenti briqueteur-maçon/apprentie briqueteuse-maçonne  
Briqueteur-maçon/briqueteuse-maçonne  
Briqueteur/briqueteuse  
Briqueteur/briqueteuse d'ouvrages en briques réfractaires  
Maçon/maçonne en pierres  
Tailleur/tailleuse de pierres

[Consulter toutes les appellations d'emploi](#)

#### Fonctions principales

Les briqueteurs-maçons exercent une partie ou l'ensemble des fonctions suivantes :

- lire les schémas et les plans pour calculer les matériaux requis ;
- couper et tailler des briques et des blocs de béton conformément aux devis, en se servant d'outils manuels et électriques ;
- préparer et poser des briques, des blocs de béton ou de pierre, des carreaux et autres matériaux analogues pour construire ou réparer des murs, des ouvrages de fondation et d'autres ouvrages en construction industrielle, commerciale ou résidentielle ;
- construire des cheminées et des foyers en maçonnerie dans les bâtiments à usage commercial ou résidentiel ;
- construire des enveloppes de cheminées d'usines en briques radiales ;
- garnir des cheminées d'usines de briques réfractaires ;
- faire ou refaire la garniture des fours, des foyers, des chaudières et autres ouvrages au moyen de briques réfractaires ou à l'épreuve des acides, de béton réfractaire, de matières plastiques réfractaires et autres matériaux ;
- réaliser des parements de murs ou autres surfaces en briques, en pierres ou autres matériaux analogues ;
- construire et installer des ouvrages à partir d'éléments de maçonnerie préfabriqués ;
- construire des terrasses, des murets ou autres ouvrages décoratifs en briques ou autres matériaux analogues ;
- remettre à neuf, nettoyer ou peindre, s'il y a lieu, des structures existantes.

### Conditions d'accès à la profession

- Un diplôme d'études secondaires est habituellement exigé.
- Un programme d'apprentissage de trois à quatre ans ou plus de quatre ans d'expérience dans le métier ainsi qu'une formation spécialisée en briquetage, en milieu scolaire ou industriel, sont habituellement exigés pour être admissible au certificat de qualification.
- Le certificat de qualification de briqueteur-maçon est obligatoire en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick et au Québec et est offert, bien que facultatif, dans les autres provinces et au Yukon.
- Le certificat de qualification de maçon en pierres est offert, bien que facultatif, à Terre-Neuve et au Labrador.
- Les briqueteurs-maçons qualifiés peuvent obtenir le Sceau rouge.

### Renseignements supplémentaires

- L'expérience permet d'accéder à des postes de supervision.
- Le Sceau rouge permet une mobilité interprovinciale.

### Appellations à ne pas confondre

- Carreleurs/carreuses (7283)
- Contremaître/contremaîtresse des briqueteurs-maçons (voir 7219 *Entrepreneurs/entrepreneuses et contremaîtres/contremaîtresses des autres métiers de la construction et des services de réparation et d'installation*)
- Finisseurs/finisseuses de béton (7282)

## ANNEXE 5

Extrait de *La nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) de la France*

### PCS 2003 - Profession 632a, maçons qualifiés

[6 Ouvriers](#)

[61 Ouvriers qualifiés](#)

[63 Ouvriers qualifiés de type artisanal](#)

#### 632a, maçons qualifiés

Ouvriers qualifiés de la maçonnerie réalisant la partie maçonnée d'une construction (fondations, murs, façade, chapes) par assemblage de matériaux divers (briques, pierres, parpaings, etc.) avec des liants tels que les mortiers de chaux et de ciment, de sable et gravier. Les ouvriers qualifiés du travail du béton appartiennent à la rubrique 621b.

#### Rubrique correspondante d'ouvriers non qualifiés :

Professions les plus typiques	Professions assimilées
Carreleur (maçon, mosaïste)	Briqueteur chef d'équipe Carreleur
Maçon corvoyeur, fumiste, industriel, carreleur, d'entretien	Chef maçon chef plâtrier
Plâtrier (sauf plâtrier-peintre) Brasqueur	Compagnon maçon
	Crépisseur
	Démolisseur
	Enduiseur
	Étanchéiste, étancheur
	Fumiste industriel
	Limousinant
	Maçon
	Monteur en préfabrication béton
	Monteur en préfabrication lourde
	Ravaleur



**ANNEXE 6**
**Fiche descriptive type des emplois-métiers**

INTITULE DE L'EMPLOI-MÉTIER (A)		CODE (B)
APPELLATIONS PRINCIPALES (c)	APPELLATIONS SPÉCIFIQUES (d)	VOIR AUSSI (e)
		NE PAS CONFORNDRE
		(f)
DESCRIPTION GÉNÉRALE (g)		CONDITIONS D'ACCÈS (h)
ACTIVITÉS DE BASE COMMUNES (i)	CONNAISSANCES	SAVOIR FAIRE
	CONNAISSANCES THÉORIQUES: (k1)	(l1)
	CONNAISSANCES PROCÉDURALES: (k2)	SAVOIRS PRATIQUES: (l2)
ACTIVITÉS SPÉCIFIQUES (j)	CONNAISSANCES	SAVOIR FAIRE
	CONNAISSANCES THÉORIQUES: (k1)	(l1)
	CONNAISSANCES PROCÉDURALES: (k2)	SAVOIRS PRATIQUES: (l2)
CONDITIONS GÉNÉRALES D'EXERCICE		
(m)		
LIEU D'EXERCICE (m1)	CONDITIONS DE TRAVAIL (m2)	
CAPACITÉS GÉNÉRALEMENT LIÉES À L'EMPLOI-MÉTIER:		
(n)		



## GLOSSAIRE

EXPRESSION	DÉFINITION
<b>Approche par compétences (APC)</b>	Approche qui consiste essentiellement à définir les compétences inhérentes à l'exercice d'un métier et à les transposer dans le cadre de l'élaboration d'un référentiel de formation ou programme d'études
<b>Compétence</b>	Regroupement ou ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant de faire, avec succès, une action ou un ensemble d'actions telles qu'une tâche ou une activité de travail
<b>Compétences particulières</b>	Compétences directement liées à l'exécution des tâches et à une évolution appropriée dans le contexte du travail. Elles renvoient à des aspects concrets, pratiques, circonscrits et directement liés à l'exercice d'un métier.
<b>Compétences générales</b>	Compétences correspondant à des activités plus vastes qui vont au-delà des tâches, mais qui contribuent généralement à leur exécution. Ces activités sont généralement communes à plusieurs tâches et transférables à plusieurs situations de travail. Elles requièrent habituellement des apprentissages de nature plus fondamentale.
<b>Curriculum</b>	Ensemble des concepts, approches, documents et procédures qui permettent la mise en place d'une démarche ou d'un processus (cursus) de formation. En formation professionnelle, on parlera du curriculum APC.
<b>Évaluation des apprentissages</b>	Processus qui conduit à porter un jugement sur les apprentissages, à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives.
<b>Fonction de travail</b>	Regroupement d'emplois ou d'emplois-métiers présentant un corpus commun de capacités et de compétences en relation avec un métier ou une profession et susceptibles d'être inscrites dans un seul référentiel de formation.
<b>Ingénierie de la formation professionnelle et technique</b>	Ensemble des politiques, des outils et des méthodes permettant de mettre en œuvre, de façon coordonnée et rigoureuse, les démarches de conception, d'organisation, d'exécution et d'évaluation des actions de formation.
<b>Ingénierie de gestion</b>	Ensemble des constituantes qui permettent: de définir une politique nationale de FPT; de la mettre en place; d'appliquer et de faire évoluer un cadre légal et réglementaire; de structurer et d'administrer les principaux systèmes de gestion des ressources humaines, financières et matérielles; d'assurer la mise en œuvre de la formation ainsi que l'évaluation de la performance de l'ensemble du système.



EXPRESSION	DÉFINITION
<b>Ingénierie pédagogique</b>	Outils et méthodes conduisant à la conception, à la réalisation et à la mise à jour continue des programmes d'études ou des référentiels de formation ainsi que des guides pédagogiques qui en facilitent la mise en œuvre.
<b>Opérations</b>	Actions qui décrivent les phases de réalisation d'une tâche ; elles correspondent aux étapes des tâches ; elles sont surtout reliées aux méthodes et aux techniques utilisées ou aux habitudes de travail existantes ; elles permettent d'illustrer surtout des processus de travail.
<b>Processus de travail</b>	Suite d'étapes ordonnées dans le temps qui permettent d'obtenir un résultat (produit ou service).
<b>Processus de dérivation</b>	Processus qui s'inscrit à l'intérieur d'une démarche logique qui permet de passer successivement de l'analyse d'éléments déterminés à la définition de nouveaux éléments en faisant dériver, chaque fois, ce qui suit de ce qui précède
<b>Savoirs liés à la compétence</b>	Savoirs qui définissent les apprentissages essentiels et significatifs que l'apprenant doit faire pour mettre en œuvre et assurer l'évolution de la compétence.
<b>Secteur de formation</b>	Regroupement de référentiels de formation sur la base de leur complémentarité pédagogique et administrative et des affinités entre les compétences qui les composent.
<b>Tâches</b>	Actions qui correspondent aux principales activités à accomplir dans un métier ; elles permettent généralement d'illustrer des produits ou des résultats du travail.

## BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrages sous licence<sup>28</sup>

- 1- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Construction, Briquetage-maçonnerie, Rapport d'analyse de situation de travail*, 1989, 37 p.
- 2- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Construction, Briquetage-maçonnerie, Programme d'études*, 1991, 86 p.
- 3- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Construction, Briquetage-maçonnerie, Guide d'organisation pédagogique et matérielle*, 1992, 63 p.
- 4- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique*, 2002.  
*Cahier 1 Orientations, politiques et structures gouvernementales*, 51 p.  
*Cahier 2 Gestion centrale de la formation*, 55 p.  
*Cahier 3 Développement des programmes d'études*, 40 p.  
*Cahier 4 Mise en œuvre locale de la formation*, 69 p.
- 5- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Élaboration des programmes d'études professionnelles, Cadre général-cadre technique*, 2002, 23 p.
- 6- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Élaboration des programmes d'études techniques, Guide de définition des buts et des compétences d'un projet de formation*, 2002, 27 p.
- 7- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Élaboration des programmes d'études professionnelles et techniques, Guide d'animation d'un atelier d'analyse de la situation de travail*, 2002, 44 p.
- 8- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La formation professionnelle et technique au Québec, Un système intégrant l'ingénierie de gestion et l'ingénierie de formation*, 2002, 108 p.
- 9- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programmes d'études préparant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé, Guide administratif 2003-2004*, 2003, 15 p. et annexes.
- 10- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Politique d'évaluation des apprentissages*, 2003, 68 p.
- 11- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique*, 2004, 209 p.
- 12- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La ingeniería de la formación profesional y técnica*, 2004, 210 p.
- 13- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *The engineering of vocational and technical training*, 2004, 176 p.
- 14- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Élaboration des programmes d'études professionnelles, Guide de conception et de production d'un programme*, 2004, 78 p.
- 15- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La prise en compte du développement durable dans les programmes d'études en formation technique*, 2004, 55 p.

<sup>28</sup> Ouvrages faisant l'objet d'une licence accordée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.

- 16- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Briquetage-maçonnerie, programme d'études professionnelles*, 2005, 72 p.
- 17- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Briquetage-maçonnerie, référentiel pour l'évaluation des apprentissages*, 2005, 118 p.
- 18- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Briquetage-maçonnerie, guide d'organisation*, 2005, 48 p.
- 19- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Cadre de référence sur la planification des activités d'apprentissage et d'évaluation, formation professionnelle*, 2005, 106 p.
- 20- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique, cadre général – cadre technique*, 2005, 21 p.
- 21- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Analyse comparative de modèles de qualification professionnelle, au Québec et dans d'autres États*, 2005, 118 p.
- 22- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Élaboration des programmes d'études professionnelles, Élaboration des spécifications pour l'évaluation des compétences aux fins de la sanction 2008*, 40 p. [Document de travail].
- 23- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Guide de conception et d'élaboration d'un programme d'études*, 2008, 92 p. [Document de travail].

### Bibliographie générale

- 24- AUSTRALIAN QUALIFICATIONS FRAMEWORK (AQF) ADVISORY BOARD. *Australian Qualifications Framework: Implementation Handbook*, Fourth edition, 2007, 99 p.
- 25- BUREAU INTERNATIONAL DU TRAVAIL. *Classification internationale type des professions*, Genève, 1958, 280 p.
- 26- BUREAU INTERNATIONAL DU TRAVAIL. *Travail décent et économie informelle*, 2002, 83 p.
- 27- BUREAU RÉGIONAL de L'UNESCO à Dakar (BREDA). *L'approche par compétences dans l'enseignement technique et la formation professionnelle*, Bénin, Burkina Faso, Mali, 2006, 261 p.
- 28- COMMISSION EUROPÉENNE ÉDUCATION ET CULTURE. *Le cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (CEC)*, 2008, 15 p.
- 29- DESCHÊNES, A.- J. et autres. *Constructivisme et formation à distance*.
- 30- DOLZ J., et E. OLLAGNIER (eds). *L'énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles, 2002, De Boeck Université.
- 31- EURYDICE, DIRECTORATE GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE. *Eurybase, The information database on Education Systems in Europe, Organisation du système éducatif en France*, European Commission, 2006-2007, 57 p.
- 32- GOUVERNEMENT DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages, L'évaluation au service de l'apprentissage*, 2002, 18 p.
- 33- JOOSERY, Pradeep Kumar. *TVET in Mauritius: a case study*, 2006.

- 34- LEGENDRE, R. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3<sup>e</sup> édition, Guérin, Montréal, 2005, 1554 p.
- 35- MONCHATRE, Sylvie. *En quoi la compétence devient-elle une technologie sociale? Réflexions à partir de l'expérience québécoise*  
- *Comment l'approche par les compétences modifie la conception des programmes de formation professionnelle*, Revue Française de sciences sociales, Formation-Emploi, n° 99, 2007.
- 36- NORTON, Robert E. *Quality Instruction for the High Performance Workplace: DACUM*. 1998, 7 p.
- 37- NORTON, Robert E. *Quality Instruction Requires High Quality Materials: SCID*, 1998, 8 p.
- 38- NORTON, Robert, E. *DACUM. Handbook, Second Edition, Leadership Training Series n° 67*, Ohio State University, Columbus, Center on Education and Training for Employment, 1997, 314 p.
- 39- NORTON, Robert, E. *DACUM. Bridging the Gap between Work and High Performance*, 1997, 90 p.
- 40- NORTON, Robert, E. *Maintaining DACUM Quality*, 1995, 4 p.
- 41- NORTON, Robert, E. *DACUM and Tech Prep: Dynamic Duo*, 1993, 23 p.
- 42- NORTON, Robert, E. *SCID: Model for Effective Instructional Development*, 1993, 14 p.
- 43- NORTON, Robert, E. *Improving Training Quality by Avoiding the «What Errors» of curriculum development*, 1993, 7 p.
- 44- ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE. *Évaluation externe du «programme d'appui aux politiques nationales de formation professionnelle et technique»: rapport synthèse, mars 2007*, par CRC Sogéma (Canada-Québec), Collection Suivi et évaluation, n° 11, 2007, 84 p.
- 45- PIGEASSOU, Jean, et Daniel VIMONT. *La validation des acquis de l'expérience à l'éducation nationale*, MEN, IGEN-IGAENR, novembre 2005.
- 46- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Élaboration des programmes d'études professionnelles et techniques, Esquisse d'un processus de planification pédagogique dans le cadre d'une approche par compétences*, 2002, 24 p. [Document de travail].
- 47- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Pâtisserie, Programme d'études*, 2005, 106 p.
- 48- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Élaboration des programmes d'études professionnelles, Guide de rédaction du guide d'organisation d'un programme d'études professionnelles*, 2006, 34 p. [Document de travail].
- 49- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Modèle d'adéquation formation-emploi 2006, volet régional*, 2007, 300 p.
- 50- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT et EMPLOI-QUÉBEC. *Cadre de référence pour la production des études sectorielles en partenariat*, 2005, 41 p.
- 51- RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS, INSTITUT NATIONAL DE FORMATION PROFESSIONNELLE. *Cadre d'élaboration de programmes selon l'approche par compétences en formation professionnelle, version expérimentale*, 2006, 21 p.

- 52- RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS, INSTITUT NATIONAL DE FORMATION PROFESSIONNELLE. *Approche par compétences en formation professionnelle, Guide méthodologique pour l'élaboration de la nomenclature algérienne des emplois et métiers, version expérimentale, 2006, 45 p.*
- 53- RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS, INSTITUT NATIONAL DE FORMATION PROFESSIONNELLE. *Approche par compétences en formation professionnelle, Méthodologie générale pour la réalisation des études de planification, version expérimentale, 2006, 59 p.*
- 54- RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS, INSTITUT NATIONAL DE FORMATION PROFESSIONNELLE. *Approche par compétences en formation professionnelle, Guide d'élaboration d'un référentiel du métier, version expérimentale, 2006, 53 p.*
- 55- RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS, INSTITUT NATIONAL DE FORMATION PROFESSIONNELLE. *Approche par compétences en formation professionnelle, Guide de conception d'un projet de formation, version expérimentale, 2006, 38 p.*
- 56- RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS, INSTITUT NATIONAL DE FORMATION PROFESSIONNELLE. *Approche par compétences en formation professionnelle, Guide d'élaboration d'un programme d'études, version expérimentale, 2006, 83 p.*
- 57- RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS, INSTITUT NATIONAL DE FORMATION PROFESSIONNELLE. *Approche par compétences en formation professionnelle, Guide d'implantation d'un programme de formation, version expérimentale, 2006, 117 p.*
- 58- RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS, INSTITUT NATIONAL DE FORMATION PROFESSIONNELLE. *Approche par compétences en formation professionnelle, Guide d'évaluation d'un référentiel pour l'évaluation de sanction, version expérimentale, 2006, 21 p.*
- 59- RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE, MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS, INSTITUT NATIONAL DE FORMATION PROFESSIONNELLE. *Approche par compétences en formation professionnelle, Guide d'élaboration d'un référentiel pour l'organisation pédagogique et matérielle, version expérimentale, 2006, 48 p.*
- 60- RÉPUBLIQUE DE GUINÉE, MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Programme de formation, Maçonnerie, 2003, 112 p.*
- 61- RÉPUBLIQUE DE GUINÉE, MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide pédagogique, Maçonnerie, 2003, 190 p.*
- 62- RÉPUBLIQUE DE GUINÉE, MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide d'évaluation, Maçonnerie, 2003, 186 p.*
- 63- RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT GÉNÉRAL, DIRECTION DE LA FORMATION ET DE L'ORIENTATION PROFESSIONNELLES. *Guide de confection des référentiels de formation professionnelle, 2007, 44 p.*

- 64- RÉPUBLIQUE TUNISIENNE, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION, CENTRE NATIONAL DE FORMATION DE FORMATEURS ET D'INGÉNIERIE DE FORMATION. *Guide méthodologique, Portrait de secteur*, 86 p.
- 65- RÉPUBLIQUE TUNISIENNE, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION, CENTRE NATIONAL DE FORMATION DE FORMATEURS ET D'INGÉNIERIE DE FORMATION. *Élaboration de programmes selon l'approche par compétences dans la formation professionnelle, module 3: Réalisation d'une analyse de situation de travail (AST), notes de cours*, 2004, 30 p.
- 66- RÉPUBLIQUE TUNISIENNE, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION, CENTRE NATIONAL DE FORMATION DE FORMATEURS ET D'INGÉNIERIE DE FORMATION. *Élaboration de programmes selon l'approche par compétences dans la formation professionnelle, module 3: Analyse de la situation de travail, guide d'animation*, 2004, 12 p.
- 67- RÉPUBLIQUE TUNISIENNE, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION, CENTRE NATIONAL DE FORMATION DE FORMATEURS ET D'INGÉNIERIE DE FORMATION. *Élaboration de programmes selon l'approche par compétences dans la formation professionnelle, module 4: Construire un projet de formation, guide d'animation*, 2004, 8 p.
- 68- RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL CANADA, *Classification nationale des professions (CNP)*, tutoriel, 2006, 23 p.
- 69- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Cadre méthodologique du répertoire marocain des emplois et des métiers*, 2005, 43 p.
- 70- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Cadre méthodologique d'élaboration et de mise en œuvre des programmes de formation selon l'approche par compétences*, 2005, 59 p.
- 71- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide de conception et de production d'une étude sectorielle*, 2007, 63 p.
- 72- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide de conception et de production d'une étude préliminaire*, 2007, 49 p.
- 73- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide de conception et de production d'une analyse de situation de travail*, 2007, 63 p.
- 74- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide de conception et de production d'un référentiel de compétences*, 2007, 55 p.
- 75- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide de conception et de production d'un programme de formation*, 2007, 38 p.

- 76- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide de conception et de production d'un guide pédagogique*, 2007, 37 p.
- 77- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide de conception et de production d'un guide d'évaluation*, 2007, 30 p.
- 78- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide général d'évaluation des acquis des stagiaires selon l'approche par compétences*, 2007, 44 p.
- 79- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Guide de conception et de production d'un guide d'organisation pédagogique et matérielle*, 2007, 36 p.
- 80- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Certification des Ressources Humaines, Référentiel de Compétences et Descriptif de fonction, Conseiller Méthodologue en Élaboration de Programme selon l'APC*, 2007, 39 p.
- 81- ROYAUME DU MAROC, MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, SECRÉTARIAT D'ÉTAT CHARGÉ DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Certification des Ressources Humaines, Référentiel de Compétences et Descriptif de fonction, Conseiller pédagogue en APC*, 2007, 38 p.
- 82- SCALLON, G. *L'évaluation formative des apprentissages, Tome I, La réflexion*, Canada, Presses de l'Université Laval, 1988, 171 p.
- 83- SCALLON, G. *L'évaluation formative des apprentissages, Tome II, L'instrumentation*, Canada, Presses de l'Université Laval, 1988, 263 p.
- 84- SCALLON, Gérard. *L'Évaluation formative*, Canada, Édition du nouveau pédagogique inc. (ERPI), 1999, 449 p.
- 85- SCALLON, Gérard. *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Canada, Édition du nouveau pédagogique inc., 2004, 346 p.
- 86- WALTER, R. *La formation en secteur informel, Note de problématique*, Agence Française de Développement, Département de la recherche, 2006, 20 p. [Document de travail].

## RÉFÉRENCES INTERNET

La majorité des documents cités dans la bibliographie sont accessibles dans Internet. Les principaux sites consultés dans le cadre de la réalisation des guides méthodologiques ci-dessous sont regroupés par thèmes.

### **Concernant l'évaluation du programme d'«Appui aux politiques nationales de formation professionnelle et technique» de l'OIF**

Le document intitulé «Évaluation externe du "programme d'appui aux politiques nationales de formation professionnelle et technique" : rapport synthèse, mars 2007, est disponible à l'adresse suivante :

<http://www.francophonie.org/ressources/evaluationsv1.cfm>.

### **Concernant le document «Ingénierie de la formation professionnelle et technique»**

Le document intitulé «*L'Ingénierie de la formation professionnelle et technique*» est accessible sur les sites suivants :

<http://fpt-francophonie.org/>.

<http://www3.mels.gouv.qc.ca/fpt/FPTparCadres/publicat.htm>.

<http://www.inforoutefpt.org/ingenierieFPT/ingenierie.htm>.

Le document intitulé «*L'Ingénierie de la formation professionnelle et technique*» a été adapté dans une version mise à la disposition de l'UNESCO (UNEVOC). Ce document a été traduit en anglais et en espagnol, ces versions sont disponibles sur les sites suivants :

<http://www3.mels.gouv.qc.ca/fpt/FPTparCadres/publicat.htm>.

<http://www.inforoutefpt.org/ingenierieFPT/ingenierie.htm>.

### **Concernant les systèmes de formation professionnelle**

Le document *Australian Qualifications Framework: Implementation Handbook* est accessible à l'adresse Internet suivante :

[http://www.aqf.edu.au/Portals/0/Documents/Handbook/AQF\\_Handbook\\_1-12.pdf](http://www.aqf.edu.au/Portals/0/Documents/Handbook/AQF_Handbook_1-12.pdf)

Le document de M. Pradeep Kumar Joosery est accessible à l'adresse suivante :

[http://www.dakar.unesco.org/pdf/svt\\_maurice.pdf](http://www.dakar.unesco.org/pdf/svt_maurice.pdf).

La description du système éducatif de la France est présentée à l'adresse suivante :

[http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/FR\\_FR\\_C5.pdf](http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/FR_FR_C5.pdf).

### **Concernant les principaux documents méthodologiques disponibles**

Certains documents produits par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du gouvernement du Québec sont disponibles sur les sites suivants :

<http://www3.mels.gouv.qc.ca/fpt/FPTparCadres/publicat.htm>.

<http://www.inforoutefpt.org/ingenierieFPT/ingenierie.htm>.

Les documents du Secrétariat d'État chargé de la formation professionnelle du ministère de l'Emploi et de la formation professionnelle du Royaume du Maroc sont accessibles sur les sites suivants :

<http://www.dfp.ac.ma/departement/dcpsp/index-gsfsp.asp>.

<http://www.meda2-fp.ma>.



### Concernant les nomenclatures, les cadres de certification, l'information sur les industries et le marché du travail, les sites suivants sont accessibles

Le Système de classification des industries de l'Amérique du Nord (SCIAN) 2002 - Canada est accessible à l'adresse suivante :

<http://www.statcan.gc.ca/subjects-sujets/standard-norme/naics-scian/2002/naics-scian02l-fra.htm>

La classification des produits français (CPF) est accessible à l'adresse suivante :

<http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=nomenclatures/cpf2003/cpf2003.htm>

Le site d'information sur le marché du travail (IMT) d'Emploi-Québec est accessible à l'adresse suivante :

[http://imt.emploiquebec.net/mtg/inter/noncache/contenu/asp/mtg941\\_accueil\\_fran\\_01.asp](http://imt.emploiquebec.net/mtg/inter/noncache/contenu/asp/mtg941_accueil_fran_01.asp)

Les fiches métiers du Répertoire opérationnel des métiers et des emplois (ROME) de la France (ANPE) sont accessibles à l'adresse :

<http://www.anpe.fr/espacecandidat/romeligne/RliIndex.do;jsessionid=Lv9fzJRKkK TjyMn36lJrJrxgXQvdpQdG2G2kx9stRrh5LQnWpVTh!1618997797>

Le site de l'Organisation internationale du travail (OIT) qui présente la Classification internationale type des professions est accessible à l'adresse :

<http://www.ilo.org/public/french/bureau/stat/isco/index.htm>

Le site de Ressources humaines et Développement social Canada qui présente la Classification nationale des professions (CNP) est accessible à l'adresse :

<http://www5.rhdsc.gc.ca/NOC-CNP/app/training.aspx?lc=f>

Le site de l'Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE) qui présente la Nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) de la France est accessible à l'adresse :

<http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=nomenclatures/pcs2003/pcs2003.htm>

L'information sur le cadre européen de certifications (CEC) est accessible à l'adresse suivante :

<http://europa.eu/scadplus/leg/fr/cha/c11104.htm>

Le site de la Commission nationale de la certification professionnelle de la France qui présente le répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) est accessible à l'adresse :

<http://www.cncp.gouv.fr/CNCP/index.php?cncp=rncp>

Les fiches formation en formation diplômante de l'AFPA sont accessibles à l'adresse :

<http://www.afpa.fr/formations/les-offres-de-formation-et-vae/formation-diplomante/fiche/7104/macon.html>

### Concernant le modèle DACUM

Les ouvrages et communications de M. Robert Norton sont accessibles à partir du site de recherche universitaire ÉRIC. En date du 9 janvier 2009, ces documents étaient accessibles à l'adresse Internet suivante :

<http://www.eric.ed.gov/>

### Concernant les métiers semi-spécialisés

Le « Répertoire des métiers semi-spécialisés » et le document intitulé « Programmes d'études menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisés, guide administratif 2003-2004 » sont accessibles aux adresses suivantes :

<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/metiers/>

[http://www.inforoutefpt.org/ensemble\\_dossiers\\_meq/infodoc.asp](http://www.inforoutefpt.org/ensemble_dossiers_meq/infodoc.asp)

### Concernant l'évaluation des apprentissages

Les diplômes français et les sujets d'examens associés sont présentés à l'adresse suivante :

<http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/examens/consultation/index.aspx>

Les référentiels de formation appelés profils de qualification et profils de formation de la Communauté française de Belgique ainsi que les outils d'évaluation sont accessibles à l'adresse suivante :

[www.enseignement.be](http://www.enseignement.be).

### Concernant la formation professionnelle en secteur informel

Le document de travail de M. R. WALTER, intitulé « La formation en secteur informel, Note de problématique » est accessible à l'adresse :

<http://doc.abhadoo.net.ma/doc/spip.php?article2745>

Le rapport de l'OIT intitulé « Travail décent et économie informelle » qui relate des études de cas sur la formation et le développement des compétences dans l'économie informelle est accessible à l'adresse suivante :

<http://www.ilo.org/public/french/employment/infeco/index.htm>.

### Concernant la VAE, le portfolio et le portfolio numérique

PIGEASSOU, Jean, Daniel VIMONT. *La validation des acquis de l'expérience à l'éducation nationale*. MEN, IGEN-IGAENR, novembre 2005. Accessible à l'adresse :

[ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igaen/rapports/vae\\_2005.pdf](ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/syst/igaen/rapports/vae_2005.pdf).

DGESCO. Validation des acquis de l'expérience [en ligne]. Accessible à l'adresse :

<http://eduscol.education.fr/D0077/accueil.htm>.

Centre-inffo. VAE: *Validation des acquis de l'expérience* [en ligne]. Accessible à l'adresse :

[http://www.centre-inffo.fr/article.php3?id\\_article=120](http://www.centre-inffo.fr/article.php3?id_article=120).

Commission nationale de la certification professionnelle [en ligne]. Accessible à l'adresse :

<http://www.cncp.gouv.fr/index.php?page=30>.

CEDEFOP. *The European Centre for the Development of Vocational Training* [en ligne]. Accessible à l'adresse : <http://www.cedefop.europa.eu/>.

Le portail français de la validation des acquis de l'expérience. Accessible à l'adresse suivante :

[www.vae.gouv.fr](http://www.vae.gouv.fr).

Le site de la Communauté française de Belgique sur la validation des acquis de l'expérience est accessible à l'adresse suivante : [www.validationdescompetences.be](http://www.validationdescompetences.be).

Pour une recension des principaux sites de la Francophonie et une présentation des principaux concepts en lien avec le portfolio, se référer au site de M. Robert Bibeau

<http://www.robertbibeau.ca/portfolio.html>.