

ANNEXE « C »

Programmes menant à une attestation d'études professionnelles (AEP)

Cadre d'élaboration

Groupe de coordination pour le développement
et la mise en œuvre d'attestations d'études professionnelles
8 mai 2003

AVANT-PROPOS

Le *Cadre d'élaboration* se destine aux personnes appelées à intervenir dans le développement d'un programme conduisant à une Attestation d'études professionnelles (AEP) à titre de responsable de projet, de spécialiste de l'enseignement ou de spécialiste du métier et de spécialiste en élaboration de programmes. Il vise à apporter un soutien direct aux équipes de travail engagées dans l'élaboration de programmes d'études.

L'importance ainsi que la diversité des programmes de courte durée (AEP) à élaborer justifient l'existence d'un document de référence commun dont l'utilisation devrait permettre une compréhension des bases sur lesquelles se construisent les programmes, guider les équipes dans la réalisation des activités de développement de programmes et assurer la qualité des productions.

Ce *Cadre d'élaboration* se situe dans le prolongement du *Guide de gestion à l'intention des commissions scolaires* préparé dans le contexte d'un Projet expérimental de développement et de mise en œuvre de programmes conduisant à une AEP. Cet instrument de travail est donc appelé à évoluer en fonction du temps et de l'usage, c'est-à-dire de l'avancement des travaux d'expérimentation et des commentaires des utilisatrices et des utilisateurs.

Produit *exclusivement* aux fins de l'élaboration de programmes d'études menant à l'obtention d'une AEP, ce document est une adaptation :

- du Cadre général et du Cadre technique d'élaboration des programmes d'études professionnelles produits par Jean Dussault en 1988;
- de la version actualisée de ces documents réalisée en juillet 2002 par la Direction générale des programmes et du développement du ministère de l'Éducation.

Il comprend également un extrait du cahier 3 de *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique* portant sur le « Développement des programmes d'études ». Cet ensemble de documents a été produit au cours de l'année 2002 par le ministère de l'Éducation.

ÉQUIPE DE PRODUCTION

Coordination des travaux

M. Louis Bernier
Direction de la formation continue et du soutien (DFCS)
Ministère de l'Éducation

Production du document

Mme Diane Barrette
Groupe Vision Compétence
Consultante en développement de programmes

Mme Diane Mastrianni
Consultante en développement de programmes

Avec la collaboration de

M. Guy Mercure
Direction des programmes et du développement.
Ministère de l'Éducation

M. Jacques Richer
Direction de la formation continue et du soutien
Ministère de l'Éducation

TABLE DES MATIÈRES

1	FONDEMENTS DES PROGRAMMES D'ÉTUDES PROFESSIONNELLES	6
1.1	Les finalités et les orientations de la formation professionnelle	6
1.2	Les buts généraux de la formation professionnelle.....	7
2	NATURE DES PROGRAMMES MENANT À UNE AEP	9
2.1	Les fonctions des programmes	9
2.2	Les caractéristiques et les qualités principales des programmes.....	9
3	ÉLABORATION DES PROGRAMMES CONDUISANT À UNE AEP.....	11
3.1	Les étapes préliminaires à l'élaboration.....	11
3.2	Les assises des programmes d'études	11
3.3	La conception et la production d'un programme d'études	12
3.4	Les rôles des personnes-ressources	15
	GLOSSAIRE	17

INTRODUCTION

En avril 2002, le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) et la Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ), ont convenu, à titre expérimental, de soutenir l'élaboration et l'implantation, par les commissions scolaires, d'un nombre limité de programmes de courte durée conduisant à une nouvelle sanction d'études décernée par les commissions scolaires. Conformément à un accord intervenu entre le ministère de l'Éducation et la Fédération des commissions scolaires, c'est au *Comité mixte sur la formation professionnelle* qu'est confié le mandat d'assurer l'expérimentation de cette nouvelle sanction d'études locale.

À cet égard, le *Plan d'action de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* paru en 2002 confirme cette volonté et précise que «les formations de courte durée seront dotées de balises claires de la part du ministère de l'Éducation, et que ces normes seront l'objet d'un suivi attentif».

Ainsi, les programmes conduisant à l'obtention d'une AEP doivent satisfaire aux principales conditions ministérielles acceptées par la FCSQ et sur lesquelles s'appuie l'expérimentation. Il s'agit :

- de répondre rapidement à des besoins de formation du marché du travail;
- de réserver l'accès à la formation exclusivement aux adultes;
- d'offrir des formations qualifiantes et transférables;
- d'élaborer des programmes d'études de qualité en utilisant l'approche par compétences;
- d'harmoniser les programmes à l'offre de formation professionnelle existante;
- de favoriser la concertation entre les commissions scolaires et avec leurs partenaires.

De plus, les programmes conduisant à l'obtention d'une AEP s'inscrivent dans la filière de la formation professionnelle et souscrivent à l'approche par compétences adoptée par le ministère de l'Éducation pour l'élaboration des programmes d'études professionnelles. Le *Cadre d'élaboration des programmes menant à une attestation d'études professionnelles* intègre les volets les plus significatifs de cette approche.

Dans la première section du Cadre d'élaboration, on trouve un rappel des fondements de la formation professionnelle, c'est-à-dire ses finalités, ses orientations et ses buts généraux. On précise ensuite la nature des programmes d'études, c'est-à-dire leurs fonctions, leurs caractéristiques et leurs qualités principales. Enfin, le processus de développement des programmes visant une AEP est présenté à la dernière section du document, c'est-à-dire les assises des programmes (axes de développement, compétences) ainsi que chacune des étapes de la démarche d'élaboration.

1 Fondements des programmes d'études professionnelles

1.1 Les finalités et les orientations de la formation professionnelle

Les finalités

La formation professionnelle vise les métiers dont le niveau de complexité correspond à l'ordre d'enseignement secondaire. Elle porte sur l'acquisition des compétences qui permettent à la personne d'assumer son rôle de travailleur ou de travailleuse et d'évoluer sur le marché du travail. Elle vise également à répondre aux exigences de la société.

En conséquence, les programmes d'études reflètent les finalités de la formation professionnelle, soit :

- préparer la personne à assumer ses responsabilités comme travailleur ou travailleuse dans un champ donné d'activités professionnelles et contribuer à son développement;
- assurer l'acquisition qualitative et quantitative des compétences nécessaires pour répondre aux besoins actuels et futurs du marché du travail;
- contribuer au développement social, économique et culturel;
- contribuer au développement de la personne.

Les orientations

Une formation professionnelle accessible

L'accessibilité implique que les ressources en matière de formation professionnelle soient à la disposition de l'ensemble de la population. L'offre de formation doit répondre le plus possible aux besoins locaux, régionaux et nationaux. *Pour leur part, les programmes menant à une AEP s'adressent exclusivement à une clientèle adulte et visent à satisfaire des besoins régionaux ou supra régionaux signifiés par les entreprises d'un secteur d'activité économique donné ainsi que les organismes oeuvrant dans le domaine de l'emploi.*

Les préalables à l'admission dans les programmes d'études doivent se limiter à ce qui est essentiel à la réussite des études. Les programmes doivent permettre une souplesse dans leur application, afin de tenir compte des cheminements diversifiés et de faciliter l'évaluation et la reconnaissance des acquis.

Une formation professionnelle fonctionnelle et polyvalente

Une formation est dite fonctionnelle quand elle permet d'assumer correctement les responsabilités et les tâches inhérentes à un métier. Elle s'appuie sur des programmes adaptés à la réalité d'un métier. Les apprentissages visent l'exécution de tâches, la réalisation de productions ainsi que l'adoption des manières d'être et d'agir propres à la pratique professionnelle.

La polyvalence conduit à l'exercice de fonctions suffisamment larges pour permettre à la personne de travailler dans différents milieux d'un même champ d'activité. Cette possibilité repose sur la capacité de transférer les connaissances et les habiletés et de les utiliser dans des contextes divers. L'importance d'une formation polyvalente est particulièrement manifeste dans le contexte socio-économique actuel, où priment les changements technologiques, la diversité des fonctions et des compétences et la mobilité professionnelle.

Une formation professionnelle associée à la formation continue

La formation d'une personne n'est pas limitée à une période particulière de la vie; elle peut se poursuivre tout au long de la vie active et ce, dans différents milieux d'apprentissage. Ainsi, les programmes d'études doivent être suffisamment larges pour permettre la mise en place de divers modes d'apprentissage et d'organisation favorisant l'offre de formations variées. *Les programmes conduisant à une AEP doivent par ailleurs ouvrir des voies d'entrée multiples et être adaptés aux adultes.* Les programmes sont formulés de manière à faciliter la reconnaissance des acquis.

Une formation professionnelle favorisant la réussite des études

Dans l'élaboration et l'application des programmes d'études, favoriser la réussite des études se traduit par l'articulation progressive des apprentissages d'un programme de manière à faciliter l'atteinte des objectifs et par une appréciation réaliste des compétences à acquérir dans le programme.

Les commissions scolaires sont les maîtres d'œuvre pour ce qui concerne la réussite des adultes à des programmes conduisant à une AEP. Cette responsabilité se traduit par une adaptation de l'enseignement aux adultes ainsi que par des choix judicieux des méthodes, des activités, du matériel didactique ainsi que des moyens d'évaluation. Cette orientation de réussite implique de plus des conditions optimales d'apprentissage favorisées par un aménagement rationnel des lieux d'application du programme.

Une formation professionnelle en collaboration avec différents partenaires

Le partenariat entre les établissements d'enseignement, les entreprises, les ministères et organismes, aux niveaux local, régional et national est prioritaire en matière de développement des programmes. *La participation active et directe des différents acteurs socio-économiques au processus de gestion et à l'élaboration des programmes menant à une AEP permet d'assurer la validité et la pertinence des besoins identifiés et de cerner précisément les problématiques de développement des secteurs d'activités socio-économiques concernés.*

1.2 Les buts généraux de la formation professionnelle

Les buts généraux traduisent les résultats globaux attendus d'une formation. Ils sont issus des finalités et tiennent compte des orientations ministérielles en matière de formation professionnelle. Les précisions qui suivent permettront d'en saisir la portée.

Rendre la personne efficace dans l'exercice d'un métier, soit :

- lui permettre, dès l'entrée sur le marché du travail, de jouer les rôles, d'exercer les fonctions et d'exécuter les tâches et les activités associés à un métier;
- lui permettre d'évoluer adéquatement dans un milieu de travail (ce qui implique des connaissances et des habiletés techniques et technologiques en matière de communication, de résolution de problèmes, de prise de décisions, d'éthique, de santé et de sécurité, etc.).

Favoriser l'intégration de la personne à la vie professionnelle, soit :

- lui faire connaître le marché du travail en général ainsi que le contexte particulier du métier choisi;
- lui faire connaître ses droits et responsabilités comme travailleur ou travailleuse.

Favoriser l'évolution de la personne et l'approfondissement de savoirs professionnels, soit :

- lui permettre de développer son autonomie et sa capacité d'apprendre ainsi que d'acquérir des méthodes de travail;

- lui permettre de comprendre les principes sous-jacents aux techniques et aux technologies utilisées;
- lui permettre, dans la mesure où la pratique du métier l'exige, de développer sa faculté d'expression, sa créativité, son sens de l'initiative et son esprit d'entreprise;
- lui permettre d'adopter des attitudes essentielles à son succès professionnel et de développer son sens des responsabilités.

Favoriser la mobilité professionnelle de la personne, soit :

- lui permettre d'adopter une attitude positive à l'égard des changements;
- lui permettre, si cela est pertinent compte tenu du métier concerné, de se donner des moyens pour gérer sa carrière, notamment par la sensibilisation à l'entrepreneurship.

2 Nature des programmes menant à une AEP

2.1 Les fonctions des programmes

Au même titre que l'ensemble des programmes de formation professionnelle, les programmes menant à une AEP présentent les cibles et les exigences essentielles à une formation. Ils servent, entre autres, de référence pour l'enseignement et pour l'apprentissage, l'évaluation et la sanction des études, la reconnaissance des acquis et la conception du matériel didactique ainsi que l'organisation de la formation.

Les programmes présentent l'ensemble structuré des buts de la formation, des objectifs opérationnels (présentés par modules) ainsi que le tableau synthèse du programme et la matrice des compétences.

Les programmes constituent une source d'information pour les partenaires du monde du travail et pour d'autres ministères et organismes liés à la formation professionnelle. Utilisés par autant d'instances, ils doivent présenter clairement ses différents constituants.

2.2 Les caractéristiques et les qualités principales des programmes

Pour remplir adéquatement leurs fonctions et respecter les exigences qu'ils doivent satisfaire, les programmes de formation de courte durée doivent présenter les caractéristiques et les qualités principales énumérées ci-dessous.

Les caractéristiques principales

Les programmes sont définis par compétences

Conformément aux buts généraux de la formation professionnelle, les programmes visent l'acquisition de compétences qui permettent de jouer les rôles, d'exercer les fonctions et d'exécuter les tâches et les activités associés à un métier ainsi que d'évoluer adéquatement dans un milieu de travail. De plus, ils ciblent des compétences, plus fondamentales, qui favorisent le transfert des apprentissages et l'adaptation à des situations nouvelles, les acquis facilitant la polyvalence de la personne.

Les programmes sont formulés par objectifs

Les programmes d'études comprennent des objectifs opérationnels qui décrivent la partie observable des compétences à acquérir.

Les programmes sont découpés par modules

Un module comprend un objectif opérationnel associé à une compétence. Par ce découpage, chaque module correspond à un cours du programme.

Les qualités principales

Les programmes doivent être pertinents

Les programmes d'études professionnelles sont pertinents dans la mesure où ils tiennent compte des besoins en main-d'œuvre, des exigences de la situation de travail visée de même que des finalités, des orientations et des buts généraux de la formation. Ces éléments constituent les principaux facteurs qui déterminent la nature et la teneur d'un programme.

La pertinence des programmes est assurée, notamment, par un processus de dérivation des objectifs permettant d'établir des liens précis entre les objectifs opérationnels d'un programme et les principaux déterminants (buts généraux de la formation professionnelle, rapport d'analyse de la situation de travail ou collecte de données équivalente, caractéristiques de la clientèle visée, etc.).

Les programmes doivent être cohérents

La cohérence d'un programme tient à la qualité de l'articulation et des regroupements de ses composantes ainsi qu'à leur équilibre : les compétences particulières, les compétences générales, les liens entre elles, leur ordre d'acquisition, etc.

Parmi les moyens pouvant assurer la cohérence des programmes, notons l'application d'un processus d'élaboration qui prévoit la production d'une matrice des compétences et permet une organisation structurée des éléments du programme.

Les programmes doivent être applicables

L'applicabilité d'un programme est liée à l'accessibilité des ressources humaines, financières et matérielles nécessaires à sa mise en œuvre. Ce critère est pris en considération au moment de l'élaboration d'un programme.

L'applicabilité est aussi liée à l'équilibre entre les exigences fixées (compétences visées) et le temps de formation imparti. Le programme doit proposer une charge de travail acceptable tant pour l'apprentissage que pour l'enseignement.

Les programmes doivent être harmonisés

L'harmonisation¹ consiste à établir des similitudes entre les compétences et à assurer la continuité entre les programmes d'études et avec , s'il y a lieu, les *programmes d'apprentissage en milieu de travail*. *Pour les programmes menant à une AEP, l'harmonisation s'effectue à l'ordre d'enseignement secondaire, et ce, dans un même secteur de formation ou s'il y a lieu, dans des secteurs différents*. L'harmonisation vise à éviter la duplication des offres de formation, à reconnaître les compétences acquises et à faciliter les parcours de formation. Au moment d'élaborer un programme, ces facteurs doivent être pris en considération.

¹ Le concept d'harmonisation contribue à assurer la cohérence de la formation au même titre que les trois qualités principales des programmes d'études.

3 Élaboration des programmes conduisant à une AEP

3.1 Les étapes préliminaires à l'élaboration

L'élaboration des programmes conduisant à une AEP s'inscrit dans un processus plus large défini dans le Guide de gestion à l'intention des commissions scolaires. Avant d'amorcer les travaux d'élaboration d'un programme, la ou les commissions scolaires doivent effectuer des activités dont l'une des plus importantes consiste dans l'identification et l'estimation des besoins de formation réalisées avec la collaboration de plusieurs partenaires parmi lesquels on compte Emploi-Québec, les comités sectoriels de main-d'œuvre et les entreprises concernées par le projet.

3.2 Les assises des programmes d'études

Les axes d'élaboration

Les programmes d'études sont structurés selon deux axes. Le premier, la maîtrise du métier, vise l'exercice des tâches et contribuent à cerner les principales responsabilités professionnelles de la personne. Cette notion renvoie à des dimensions concrètes, pratiques, circonscrites, relativement précises et directement liées à l'exercice d'un métier.

Le second, la formation fondamentale, vise des acquis plus profonds et utiles à la vie professionnelle, elle déborde du cadre immédiat de la pratique du métier. Cette notion renvoie à des dimensions relativement générales qui sont réinvesties dans des contextes de vie professionnelle, sociale ou personnelle.

C'est donc en fonction de ces deux grands axes qu'un programme d'études est élaboré et structuré. On peut ainsi situer, sur l'un ou l'autre de ces axes, chaque compétence qui se dégage de l'analyse des déterminants du programme, observer la perspective dans laquelle s'ébauche le projet de formation et agir sur son processus d'élaboration.

Un tableau de type matriciel représente la structure du programme selon ces deux axes. Cet instrument s'avère particulièrement efficace lors de la conception du programme. En permettant d'établir des relations entre les compétences, il rend possible une organisation systémique qui donne des résultats allant au-delà d'une organisation par éléments isolés. Parmi les principaux résultats escomptés, notons la progression harmonieuse des apprentissages d'une compétence à l'autre, la diminution du temps de formation par l'évitement des répétitions inutiles ainsi que le renforcement et l'intégration des apprentissages.

Les compétences

À la formation professionnelle, une compétence se définit comme un «pouvoir d'agir, de réussir et de progresser qui permet de réaliser adéquatement des tâches ou des activités de travail et qui se fonde sur un ensemble organisé de savoirs (ce qui implique des connaissances, des habiletés dans divers domaines, des perceptions, des attitudes, etc.) ».

Les compétences que doit acquérir l'adulte, conformément aux axes d'élaboration des programmes, sont de deux types : les compétences particulières ou liées à la maîtrise d'un métier et les compétences générales ou associées à la formation fondamentale. Les compétences servent de point de départ dans la définition des objectifs opérationnels d'un programme, elles donnent un sens concret aux apprentissages.

Les compétences particulières centrées sur l'exécution des tâches et une évolution adéquate dans le contexte du travail renvoient à des aspects concrets, pratiques, circonscrits et directement liés à l'exercice d'un métier.

Les compétences générales nécessaires pour exercer un métier débordent du cadre immédiat de la pratique du métier. La mobilisation de ces compétences fait appel à des habiletés et à des comportements relativement généraux qui sont transférables à des tâches, des activités ou des contextes de travail différents.

3.3 La conception et la production d'un programme d'études

Cette phase cruciale de l'élaboration d'un programme d'études menant à une AEP comprend les étapes suivantes :

- l'analyse de la situation de travail (ou une collecte de données équivalente);
- la conception et la production d'un projet de formation;
- la validation du projet de formation;
- la conception et la production d'un projet de programme;
- l'harmonisation;
- la mise en forme finale du programme d'études.

Les travaux des deux premières étapes mènent à la conception du projet de formation. Celui-ci sera validé à la troisième étape. Par la suite, le projet de formation ajusté en fonction des avis reçus au moment de la validation sert de point de départ pour la quatrième étape dédiée à la conception et à la production du projet de programme. Les autres étapes permettent d'examiner les possibilités d'harmonisation et d'achever la production du programme.

La conception et la production d'un programme d'études découlent de l'application d'un processus de dérivation des objectifs. Ce processus suit une démarche logique qui permet de définir les buts de la formation ainsi que les objectifs opérationnels d'un programme. Il s'agit d'effectuer un passage successif de l'analyse des déterminants de départ d'une formation à la définition de nouveaux éléments et en faisant dériver, chaque fois, ce qui suit de ce qui précède.

Les étapes du processus de dérivation sont les suivantes :

- Précision des déterminants du programme (finalités, buts généraux, besoins, population cible, situation de travail, etc.), qui découlent des politiques en matière d'éducation, de la situation socio-économique, du contexte de travail, etc. Il s'agit des éléments de départ nécessaires à l'élaboration d'un programme.
- Définition des buts du programme, qui dérivent des buts généraux de la formation professionnelle et qui sont adaptés en fonction des autres déterminants.
- Définition des compétences issues d'un examen approfondi des déterminants, en particulier de l'analyse de la situation de travail (ou d'une collecte de données équivalente) et des buts du programme. Ces éléments sont la base essentielle des objectifs opérationnels.
- Formulation des objectifs opérationnels qui dérivent des compétences et prennent en considération les buts du programme. Il s'agit des cibles principales et obligatoires de la formation d'un adulte.

Le processus de dérivation permet de prendre en considération plusieurs facteurs de nature variable placés à des niveaux différents. Il ne s'agit donc pas d'un processus strictement linéaire. Il se concrétise par le passage d'une définition plus générale à une définition particulière.

L'analyse de la situation de travail (AST)

L'analyse de situation de travail vise à recueillir les données les plus pertinentes et les plus exhaustives possibles sur l'exercice d'un métier. Une connaissance poussée du métier faisant l'objet d'un projet de programme est essentielle, si l'on souhaite assurer la pertinence d'un tel projet.

L'analyse de situation de travail vise alors à obtenir de l'information sur :

- la nature du travail, ses conditions d'exécution, les exigences d'entrée sur le marché du travail, les perspectives d'emploi et de rémunération, etc.;
- les tâches effectuées par la personne qui exerce le métier en cause;
- les conditions d'exécution de ces tâches et les critères de performance;
- les catégories de produits et de résultats attendus;
- le processus de travail;
- les habiletés nécessaires et les comportements privilégiés dans le métier.

Il est possible qu'il existe une analyse de situation de travail ou une analyse de métier concernant un métier principal ou un métier apparenté. Dans ce cas, la collecte de données devrait refléter les différences et les particularités qui permettront de distinguer le métier visé d'un autre et, par conséquent, de nuancer l'offre de formation correspondante.

Les méthodes de collecte de données

Il existe différentes façons de recueillir de l'information sur une situation de travail, certaines méthodes étant plus exigeantes que d'autres sur le plan des ressources et des contraintes. Dans tous les cas, il faudra obtenir la collaboration des entreprises du secteur d'activités, puisqu'il s'agit d'analyser leurs besoins de formation. Le plus important est de consulter les personnes appropriées, soit celles qui exercent le métier ainsi que celles qui agissent comme supérieures immédiates ou supérieurs immédiats de ces personnes. Il convient de s'assurer que les personnes consultées constituent un échantillon représentatif de l'ensemble des personnes qui exercent le métier. Dans la sélection des entreprises et des personnes, on doit tenir compte d'un certain nombre de critères tels que le nombre d'années d'expérience, la situation géographique, le type et la taille de l'entreprise, etc.

Voici quelques-unes des méthodes qui peuvent être utilisées pour analyser un métier.

Le groupe de discussion et ses dérivés

Cette méthode consiste à regrouper dans un même endroit un certain nombre de personnes (entre 10 et 12) qui exercent le métier ou le supervisent de près et à recueillir l'information nécessaire en posant des questions dirigées. Il importe, dans ce cas, de disposer d'assez de temps pour recueillir l'ensemble des données. De façon générale, deux à trois jours sont nécessaires, et il est préférable qu'ils soient consécutifs.

L'entrevue

Dans le cas où il n'est absolument pas possible de regrouper les travailleuses et les travailleurs, on peut choisir de procéder par entrevue et ainsi aller chercher l'information auprès des personnes souhaitées en les rencontrant directement sur leur lieu de travail.

L'observation

Plusieurs données peuvent être recueillies en observant directement l'exercice du métier en situation réelle. Il est toutefois recommandé de combiner observation et entrevue, de sorte que la collecte de l'information soit la plus riche possible.

Les descriptions de tâches

Certaines entreprises possèdent des descriptions de tâches par métier. Cette information, même si elle est insuffisante, peut être utile au moment d'effectuer une analyse de la situation de travail. Il faut donc combiner cette méthode avec d'autres.

Le questionnaire

Un questionnaire portant sur les principales rubriques de l'analyse de situation de travail pourrait être acheminé à un échantillon représentatif de la population visée, puis compilé et interprété.

Toutefois, pour préparer un questionnaire pertinent sur un métier, il importe de connaître, au préalable, une grande part du travail en cause. En rencontrant un ou deux travailleurs expérimentés, il peut être possible de concevoir un questionnaire englobant l'ensemble des dimensions à traiter.

Sauf pour la méthode du groupe de discussion, qui permet d'établir directement sur place un consensus sur l'information à retenir, il est recommandé de procéder à une validation des données auprès de groupes d'expertes et d'experts du métier. Cette validation permet d'établir un consensus sur la situation de travail et d'éviter de retenir des cas particuliers non représentatifs de la situation.

La conception et la production d'un projet de formation

L'analyse de la situation d'un métier apporte l'essentiel de l'information nécessaire à la conception d'un projet de formation. Cette information définit les exigences à l'entrée sur le marché du travail et elle permet ainsi d'établir le profil de la diplômée ou du diplômé. D'autres déterminants doivent toutefois être considérés au moment de la conception d'un projet de formation. Il s'agit, notamment, des orientations gouvernementales et des finalités ministérielles en matière de formation professionnelle.

La conception d'un projet de formation consiste à :

- définir les buts de la formation pour un programme donné;
- déterminer, à partir de l'information obtenue, les compétences exigées pour exercer le métier;
- structurer ces compétences à l'intérieur d'un projet de formation.

La définition des buts et des compétences présente le résultat final attendu de la formation, une description générale du métier ciblé et les intentions éducatives. Elle détermine également les compétences nécessaires à l'exercice du métier. Il en découle des activités telles que :

- Préciser les buts du programme à partir des finalités et des orientations de la formation professionnelle, des caractéristiques de la clientèle à former et de la situation de travail considérée.
- Déterminer et structurer les compétences particulières et les compétences générales à l'aide de la matrice des compétences.
- Établir, à l'aide de la table de correspondance, des liens entre les compétences et l'information fournie par l'analyse de la situation de travail (ou une collecte de donnée équivalente) et d'autres déterminants, le cas échéant, ainsi qu'entre ces compétences et les buts généraux de la formation professionnelle.
- Formuler des hypothèses relativement à la durée de la formation pour chaque compétence.

Les résultats attendus sont d'obtenir un projet de formation incluant :

- les buts du programme projeté ainsi que les compétences du projet;
- la matrice des compétences;
- les énoncés des compétences;
- la table de correspondance (références aux déterminants).

La production d'un projet de formation comporte également une vérification de l'applicabilité du futur programme compte tenu des incidences financières, humaines, organisationnelles et matérielles, etc. En collaboration avec les entreprises ou les organismes engagés dans le financement de la formation, on doit donc procéder à une analyse préliminaire des incidences relatives à la mise en œuvre du futur programme.

La validation d'un projet de formation

Le but de la validation est d'obtenir des avis sur la pertinence, la cohérence et l'applicabilité du projet de formation. Il en découle des activités telles que :

- constituer un groupe composé de représentantes et de représentants du marché du travail, Emploi-Québec et des commissions scolaires partenaires. Le cas échéant, inviter des ministères et des organismes intéressés;
- valider les compétences et la structuration du projet de formation.

Les résultats attendus de cette étape sont la rédaction d'un rapport de validation contenant les avis sur le projet de formation et, s'il y a lieu, l'ajustement du projet afin de tenir compte des avis reçus des partenaires.

La conception et la production d'un projet de programme

Cette étape consiste à formuler les objectifs opérationnels associés aux compétences. Il en découle des activités telles que :

- formuler les composantes de chaque objectif;
- compléter la matrice des compétences;
- apporter les modifications qui s'imposent à la table de correspondance.

Cette étape amènera, comme résultats, les objectifs opérationnels, la matrice des compétences dans sa forme finale ainsi que la table de correspondance dans sa forme finale.

L'harmonisation

Afin d'assurer l'harmonisation des programmes conduisant à une AEP avec les autres programmes de formation professionnelle (DEP et ASP) et, s'il y a lieu, avec les *programmes d'apprentissage en milieu de travail*, différentes activités sont prévues dans le processus d'élaboration, dont :

- avant la tenue de l'analyse de la situation de travail, le repérage des métiers apparentés au métier ciblé;
- au moment d'analyser la situation de travail, l'identification des tâches et des habiletés similaires entre les différents métiers;
- la formulation des compétences équivalentes ou la prise en compte des compétences communes à celles d'autres programmes d'études ou d'apprentissage;
- l'aménagement de passerelles à la suite de l'identification des compétences communes ou équivalentes entre les programmes d'études et avec les programmes d'apprentissage.

La mise en forme du programme

Cette dernière étape consiste à produire le programme d'établissement, ce qui requiert, entre autres, de rédiger le texte de présentation du programme d'études, de déterminer les préalables et de consigner les résultats des travaux d'harmonisation. Enfin, il convient de s'assurer que la rédaction du programme tient compte de la qualité linguistique.

3.4 Les rôles des personnes-ressources

Les commissions scolaires sont directement responsables de l'ensemble des travaux d'élaboration des programmes de courte durée conduisant à l'obtention d'une AEP. Le processus d'élaboration suppose une contribution de la part de différentes personnes appelées à jouer plusieurs rôles.

Une équipe de base est habituellement composée des personnes suivantes :

- la personne responsable du projet;
- un enseignant ou une enseignante;
- un spécialiste ou une spécialiste en élaboration de programmes;
- le ou la spécialiste du métier, le cas échéant.

La personne responsable du projet est chargée de planifier et de diriger le projet. Elle veille à ce que les orientations ainsi que les politiques et le cadre d'élaboration des programmes soient respectés. De plus, elle s'assure de l'harmonisation des programmes d'études ainsi que de l'acheminement des documents en vue de la prise de décisions concernant l'accréditation du programme d'études.

L'enseignant ou l'enseignante assure la rédaction du projet de programme. Cette personne définit les buts et les compétences du programme en collaboration étroite avec le conseiller ou la conseillère en élaboration de programmes et la personne responsable du projet.

Le spécialiste ou la spécialiste en élaboration de programmes assure un soutien à la production sur le plan des méthodes et des techniques d'élaboration. De plus, cette personne assume généralement l'animation d'ateliers et doit avoir de l'expérience en élaboration de programmes par compétences. Elle partage son expertise avec l'équipe et participe étroitement à la rédaction des documents.

Si nécessaire, *un ou une spécialiste du métier* participe à l'analyse de situation de travail ou à la collecte de données. Au besoin, cette personne peut contribuer à certaines étapes d'élaboration du programme. Son rôle consiste alors à s'assurer que les renseignements sur le métier correspondent bien aux exigences d'entrée sur le marché du travail.

GLOSSAIRE

TERMES DE RÉFÉRENCE RELATIFS AUX AEP

Attestation d'études professionnelles (AEP)

Programme d'études

Plan de formation de courte durée menant à l'exercice d'un métier principal, d'un métier connexe au métier principal ou d'une spécialité. Un programme d'études peut également porter sur l'une des fonctions constituant un métier principal.

Sanction

Reconnaissance d'études émise par les commissions scolaires pour un programme d'études développé et mis en œuvre par une commission scolaire, avec l'autorisation du ministre de l'Éducation et aux conditions que celui-ci détermine.

Métier et fonction

Métier

Activité de travail déterminée et reconnue pour laquelle une personne a été formée et dont elle tire ses moyens de subsistance.

Office de la langue française, 2001

Métier principal

Ensemble plus ou moins étendu de tâches et d'activités généralement structurées en sous-fonctions présentant entre elles des similitudes par rapport aux fins poursuivies.

Ex. : Cuisinier, cuisinière

Métier spécialisé

Ensemble de tâches et d'activités participant aux mêmes fins que le métier principal mais constituant une spécialité de ce métier.

Ex. : Chef cuisinier, chef cuisinière

Métier connexe

Ensemble de tâches et d'activités faisant partie du même domaine que le métier principal mais ne poursuivant pas les mêmes fins et ayant en commun des méthodes, des techniques, des savoirs, etc.

Ex. : Superviseur, superviseure de comptoirs d'alimentation (supermarché, épicerie fines, etc.)

Fonction²

Sous-ensemble de tâches et d'activités d'un métier principal ayant en partie les mêmes fins. La fonction représente une partie significative du métier principal et peut être définie au regard d'un secteur d'activités, de clientèles particulières, de services ou de produits distincts, etc.

Ex. : Cuisinier de chaîne de restaurants, cuisinière de chaîne de restaurants

² Dans le contexte des programmes d'études menant à une AEP, il ne faudrait pas associer une fonction à un métier peu complexe ou semi-spécialisé tel que défini dans les programmes d'études menant à une *Attestation de formation professionnelle* (AFP) Ex. : Aide-cuisinier, aide-cuisinière.

Formation professionnelle

Formation professionnelle initiale

Dispositif de formation conduisant à l'exercice d'un métier principal donnant accès au marché du travail. Ce type de formation est généralement offert dans le contexte d'un programme national élaboré sous la responsabilité du ministère de l'Éducation et s'adressant à l'ensemble de la population du Québec.

Formation professionnelle continue

Activités de formation formelles ou informelles permettant d'enrichir la pratique professionnelle des adultes et axées sur l'acquisition de nouveaux savoirs, de nouvelles compétences, l'approfondissement de compétences acquises ou leur mise à niveau. *La formation professionnelle continue* contribue, entre autres, à l'adaptation des travailleurs et travailleuses à de nouveaux contextes, à leur recyclage pour accéder à de nouvelles fonctions et à leur préparation pour exercer des postes de complexité ou de responsabilité plus élevée.

Formation sur mesure

Activités de formation offertes dans le contexte d'un programme local ou spécial généralement élaboré sous la responsabilité du milieu scolaire et répondant aux besoins spécifiques de travailleurs et travailleuses d'une entreprise donnée.

