



RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTÈRE DE LA FORMATION
ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS

INSTITUT NATIONAL DE LA FORMATION
ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS

**CADRE MÉTHODOLOGIQUE D'APPUI À
LA MISE EN ŒUVRE DE L'APPROCHE
PAR COMPÉTENCES EN FORMATION
PROFESSIONNELLE
- PRÉSENTATION GÉNÉRALE -**

Approche par compétences en
formation professionnelle

JUIN 2012

INFEP

Le projet a été réalisé avec l'appui du gouvernement du Canada agissant par l'entremise de l'Agence canadienne de développement international (ACDI).

ÉQUIPE DE DIRECTION

Direction algérienne du projet

Nouar BOUROUBA, Directeur,
Coordonnateur national du projet

INFEP, El Biar, Alger

Wassila HADJADJ, Directrice des études

INFEP, El Biar, Alger

Direction canadienne du projet

Jocelyne BERGERON, Directrice du projet

CIDE, Montréal

Germain VOYER, Directeur terrain du projet

CIDE, Montréal

ÉQUIPE DE PRODUCTION

Le présent document a été rédigé en tenant compte des avis reçus après la phase expérimentale du projet d'Appui à l'implantation de l'approche par compétences (APC) dans le secteur de la formation professionnelle en Algérie.

Commission ministérielle de coordination

Ounissa ALLOUNE	Directrice, DOSFP, MFEP, Alger
Leila BADACHE	Sous-directrice, DRH, MFEP, Alger
Nourredine BAOUCHI	Sous-directeur, DEC, MFEP, Alger
Wassila HADJADJ	Directrice des études, INFEP, Alger
Ourdia MOUALEK	Sous-directrice, DOSFP, MFEP, Alger

Comité de révision (2011- 2012)

Conseillers algériens

Djamila TAZEROUT	PSEP, INSFP, Alger
Hocine SLIMANI	Chef de service, INFEP, Alger
Abdelmalek HASSANI	PSEP CIP, IFEP, Annaba
Nourredine BOUANANI	Chef de service, IFEP, Sidi-Bel-Abbès
Kamal TARHAOUI	Directeur des études, INSFP, Beaulieu
Mohamed Boudjema HADJ	PS GP2, IFEP, Médéa
Toufik SAADNA	Chef de service, IFEP, Sétif
Fairouz CHERIAK	PSEP CIP, IFEP, Annaba
Nassima LAKEHAL	Chef de service, IFEP, Sidi-Bel-Abbès
Belaid ABTOUT	Inspecteur de FEP

Conseillers canadiens

André ADAN	Conseiller, CIDE, Montréal
Serge CÔTÉ	Conseiller, CIDE, Montréal

AVANT-PROPOS

L'appui à l'implantation de l'approche par compétences (APC) dans le secteur de la formation professionnelle en Algérie se situe dans le cadre de la réforme de la formation professionnelle.

Répondant aux enjeux de transition vers une économie de marché, la modernisation du système de formation professionnelle s'articule autour de deux axes stratégiques. Le premier est orienté vers le secteur économique afin de l'assurer d'une main-d'œuvre qualifiée et performante ; le second concerne le développement social et vise à offrir aux jeunes une formation de qualité facilitant leur insertion au marché du travail. La formation professionnelle renforce ainsi sa double mission d'appui au développement social et économique.

Consciente de l'enjeu que représente la modernisation de son système de formation professionnelle dans un contexte d'économie de marché, l'Algérie a donc établi une collaboration avec le Canada en vue d'expérimenter l'approche par compétences et de la moduler en fonction de son propre contexte.

L'entente conclue entre le Canada et l'Algérie a donné lieu à une collaboration algéro-canadienne qui se divise en deux phases, soit les années 2004-2007 et les années 2008-2012.

Au cours de ces deux phases du projet APC Algérie-Canada, toutes les étapes du développement pédagogique de l'APC et de la gestion de la formation ont été analysées et ont fait l'objet de travaux conjoints qui ont conduit à des productions et à des outils adaptés au contexte algérien.

De plus, le projet algéro-canadien s'est actualisé dans une démarche de formation-action, de renforcement des capacités, de transfert d'expertise et d'expérimentation des changements préconisés. Dans un premier temps, Canadiens et Algériens ont conçu ensemble les productions et les outils pédagogiques associés à chaque étape de l'APC pour ensuite les mettre en œuvre dans les établissements d'expérimentation désignés.

La démarche d'appui a visé également à former un réseau d'intervenants aptes à mettre en application l'APC auprès des directions du MFEP, au sein de l'INFEP et des six IFEP, ainsi que dans les établissements de formation responsables de l'expérimentation. Ce réseau de ressources humaines forme maintenant la base sur laquelle la généralisation de l'APC algérienne pourra reposer.

La direction nationale du projet a été assurée par l'INFEP, en concertation avec le MEFP et avec l'appui du Gouvernement du Canada, par l'entremise de l'ACDI et du CIDE, agence d'accompagnement.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
PREMIÈRE PARTIE : LA FORMATION PROFESSIONNELLE.....	3
1.1 Les finalités de la formation professionnelle	3
1.2 Les orientations de la formation professionnelle.....	3
1.3 Les buts généraux de la formation professionnelle	4
DEUXIÈME PARTIE : L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES (APC) EN FORMATION PROFESSIONNELLE	5
2.1 Fondements et caractéristiques de l'APC.....	5
2.2 Démarche de réalisation de l'APC	6
2.2.1 Déterminer les besoins en matière de compétences	7
2.2.2 Transposer les compétences en démarche de formation	7
2.2.3 Développer les compétences	7
2.2.4 Évaluer et sanctionner les compétences.....	8
TROISIÈME PARTIE : LES DOCUMENTS DE PROGRAMMATION ET D'ÉLABORATION DES PROGRAMMES SELON L'APC.....	9
3.1 Les documents de programmation	11
3.1.1 Les études de planification	11
3.1.2 Le référentiel de métier et de compétences	11
3.1.3 Le programme d'études.....	12
3.1.4 Le référentiel pour l'évaluation de sanction.....	12
3.1.5 Le référentiel pour l'organisation pédagogique et matérielle	12
3.2 Les guides d'instrumentation	13
3.2.1 Liste des guides officiels.....	13
3.2.2 Spécificité du guide de conception du projet de formation.....	13
3.3 Démarche de réalisation et de validation	13
3.4 Les documents d'appui	15
3.4.1 Le guide d'implantation.....	15
3.4.2 Les cahiers de référence.....	15
QUATRIÈME PARTIE : MISE EN ŒUVRE DE L'APC – GESTION ADMINISTRATIVE, DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE ET CONDITIONS DE RÉALISATION.....	16
4.1 Gestion administrative et développement pédagogique.....	16
4.2 Les conditions de réalisation de l'APC.....	18
4.2.1 Accès à l'information.....	18
4.2.2 Une expertise méthodologique à consolider	19
4.2.3 Accès aux ressources de base (financières humaines et matérielles)	20
4.2.4 La participation des partenaires du monde du travail.....	20
4.2.5 L'appui à l'implantation de la formation dans les établissements	21

INTRODUCTION

Un cadre méthodologique se définit comme « document méthodologique présentant diverses approches destinées à faciliter la mise en place d'une démarche de conception et de production des principaux documents pédagogiques (ingénierie pédagogique) devant servir à la planification et à la réalisation de la formation ».

L'adoption d'un cadre méthodologique permet d'officialiser la démarche préconisée et de définir le statut et la portée des productions résultant des travaux d'ingénierie de la formation. Elle favorise aussi une compréhension univoque de la logique et de la rigueur de l'approche choisie. Enfin, la maîtrise de la démarche méthodologique constitue un atout pour le travail des principaux gestionnaires du système de la formation professionnelle et celui des spécialistes en développement de curriculum de formation.

Le but de ce document de présentation générale est d'introduire à l'approche par compétences en formation professionnelle et à sa portée systémique relative à l'ensemble du dispositif de gestion et d'ingénierie pédagogique.

Il est destiné aux personnes œuvrant en formation professionnelle. Il comporte quatre parties. On trouve d'abord le rappel des fondements de la formation professionnelle. La deuxième partie informe sur la démarche de réalisation de l'approche par compétences (APC) en formation professionnelle. La troisième partie décrit sommairement les productions et les guides de l'ingénierie pédagogique selon l'APC. La dernière partie traite des conditions essentielles à la mise en œuvre de l'APC.

L'approche privilégiée s'applique aux programmes d'études visant l'ensemble des métiers de la formation professionnelle et menant à l'obtention des diplômes : Certificat de formation professionnelle spécialisé (CFPS), Certificat d'aptitude professionnelle (CAP), Certificat de maîtrise professionnelle (CMP), Brevet de technicien (BT), Brevet de technicien supérieur (BTS). Elle est applicable en mode résidentiel, en apprentissage et en formation continue.

Élaboré au cours de la première phase du projet (2004-2007), le contenu du cadre méthodologique de l'approche par compétences a été inspiré de la documentation québécoise. Le cadre méthodologique produit en 2006, en version expérimentale, a été réalisé dans une perspective d'appropriation du modèle. Au cours de cette phase, quatre programmes d'études selon l'APC ont été également produits en vue d'une expérimentation dans quatre sites expérimentaux.

La deuxième phase du projet (2008-2012) a été centrée sur l'objectif d'implantation des quatre programmes d'études selon l'APC dans les quatre sites expérimentaux et sur les activités de formation et de sensibilisation des publics concernés par le projet d'implantation de l'approche par compétences. Les commentaires, avis et suggestions colligés lors de cette phase sont désormais pris en compte pour mener la révision de la version expérimentale du cadre méthodologique.

La présente version du *Cadre méthodologique d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle* reflète le cadre réglementaire existant au moment de produire ces documents (2011-2012). Des décisions à venir viendront modifier ou préciser quelques sections du cadre méthodologique, touchant en particulier :

- la durée réglementaire de formation ;
- la classification des fonctions de travail ;
- la composition et la responsabilité des équipes de production et des comités de validation et d'homologation ;
- le dispositif d'évaluation ;
- le partage des responsabilités entre les organismes de tutelle de la formation professionnelle.

Enfin, le cadre méthodologique de l'APC présente six guides d'instrumentation destinés aux concepteurs chargés de produire les documents de programmation à l'intention des formateurs et des gestionnaires d'établissement :

- Méthodologie générale pour la réalisation des études de planification ;
- Guide d'élaboration d'un référentiel de métier et de compétences ;
- Guide de conception du projet de formation ;
- Guide d'élaboration d'un programme d'études ;
- Guide d'élaboration d'un référentiel pour l'évaluation de sanction ;
- Guide d'élaboration d'un référentiel pour l'organisation pédagogique et matérielle.

PREMIÈRE PARTIE : LA FORMATION PROFESSIONNELLE

1.1 Les finalités de la formation professionnelle

La formation professionnelle s'adresse aux personnes ayant choisi une orientation professionnelle. Elle vise l'acquisition des compétences qui leur permettront d'assumer leur rôle de travailleurs et d'évoluer sur le marché du travail. En ce sens, elle tient compte de la structure socio-économique, des besoins du marché du travail ainsi que des caractéristiques de chaque métier.

Elle vise également à répondre aux exigences de la société et doit permettre à la personne issue de la formation professionnelle de développer son autonomie professionnelle, de contribuer au développement technologique ainsi qu'à la croissance culturelle et socio-économique de son milieu.

1.2 Les orientations de la formation professionnelle

La formation professionnelle doit être accessible

L'accessibilité implique que les ressources en matière de formation professionnelle soient à la disposition de l'ensemble de la population. Elle doit aussi se manifester par l'établissement de programmes suffisamment nombreux et diversifiés pour répondre le mieux possible aux besoins des divers secteurs économiques.

La formation professionnelle doit être à la fois fonctionnelle et polyvalente

Une formation est dite fonctionnelle quand elle permet à la personne diplômée 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, préparant à l'exécution de tâches, à la réalisation de productions ainsi qu'à l'adoption des manières d'être et d'agir propres à une pratique professionnelle.

La polyvalence permet à la personne de travailler dans les différents milieux de travail où s'exerce son métier. 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 où priment les changements technologiques, la diversité des fonctions et des compétences et la mobilité professionnelle.

La formation professionnelle doit favoriser la réussite des études

L'élaboration des programmes d'études doit traduire une appréciation réaliste de l'ensemble des compétences à acquérir et proposer une articulation progressive de ces compétences de manière à faciliter l'atteinte des objectifs et favoriser la réussite.

Sur le plan pédagogique, la responsabilité de la réussite incombe en premier lieu aux formateurs et aux directions d'établissements d'enseignement. Elle se traduit par des choix judicieux des méthodes, des activités, du matériel didactique et des moyens d'évaluation. Cette orientation de réussite exige, de plus, la mise en place de conditions optimales d'apprentissage favorisées par la mise à disposition des ressources et un aménagement des lieux d'application du programme dont la responsabilité incombe aussi aux administrations centrales.

La formation professionnelle doit donner lieu à un partenariat entre les milieux du travail et de la formation

Le partenariat entre les milieux du travail et de la formation est une priorité en matière de développement des programmes. Les partenaires professionnels sont les acteurs et les témoins du développement des secteurs d'activités socio-économiques. Ils sont des ressources essentielles pour faire état des besoins et cerner les problématiques de développement de la

nomenclature des branches. Ils rendent accessible la réalité opérationnelle des métiers visés par la formation professionnelle. Ils peuvent s'avérer des collaborateurs précieux lors de l'application des programmes d'études.

1.3 Les buts généraux de la formation professionnelle

Les buts généraux traduisent les résultats globaux attendus de la formation professionnelle. Tout programme de formation professionnelle doit porter l'ambition de réaliser quatre buts :

But 1 Rendre la personne efficace dans l'exercice d'un métier, soit :

- lui permettre, au seuil d'entrée sur le marché du travail, de jouer les rôles, d'exercer les fonctions et d'exécuter les tâches et les activités associées à un métier ;
- lui permettre d'évoluer adéquatement dans un milieu de travail.

But 2 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 en tant que travailleur.

But 3 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 de développer sa faculté d'expression, sa créativité et son sens de l'initiative ;
- lui permettre d'adopter des attitudes essentielles à son succès professionnel, de développer son sens des responsabilités et de viser l'excellence.

But 4 Favoriser la mobilité professionnelle de la personne, soit :

- lui permettre d'adopter une attitude positive à l'égard des changements ;
- lui permettre de se donner des moyens pour gérer sa carrière.

Le premier but reflète la mission essentielle de la formation professionnelle, mais un apprentissage suffisamment solide et complet repose sur l'atteinte des quatre buts généraux.

DEUXIÈME PARTIE : L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES (APC) EN FORMATION PROFESSIONNELLE

2.1 Fondements et caractéristiques de l'APC

L'approche par compétences en formation professionnelle consiste essentiellement à définir les compétences requises pour exercer un métier ou une profession, à transposer ces compétences dans une démarche de formation et à identifier et réunir les conditions minimales susceptibles d'assurer une formation de qualité. Elle vise à harmoniser le mieux possible le développement économique et humain, le marché du travail et la main-d'œuvre. Dans un nombre de plus en plus grand de pays, cette approche a progressivement remplacé autant l'approche disciplinaire, que l'approche par objectifs.

L'approche par compétences s'appuie sur l'analyse des situations de travail pour déterminer les compétences requises à l'exercice d'un métier et les traduire en cibles du projet de formation. Les programmes placent l'apprenant au centre du système de formation et visent à assurer que ce dernier, au terme de son apprentissage, maîtrise l'ensemble des compétences prévues de façon adéquate et de telle sorte qu'il soit en mesure d'accomplir immédiatement et correctement les tâches ou activités propres au métier.

Les effets positifs de l'APC en formation professionnelle sont nombreux. On retient notamment que :

L'APC interpelle l'ensemble du dispositif de formation :

- Ingénierie pédagogique et actualisation du système de gestion de la formation professionnelle
- Prise en compte des exigences organisationnelles du métier dans l'aménagement de la formation
- Recours à une pédagogie active et novatrice centrée sur l'acquisition de compétences par le stagiaire

L'APC permet de répondre aux besoins en main-d'œuvre qualifiée du marché du travail :

- Partenariat avec les professionnels et les partenaires socio-économiques aux diverses étapes de l'élaboration et de la réalisation de l'offre de formation
- Meilleure adéquation entre la demande ou les besoins de l'économie et l'offre de formation
- Formation de qualité à partir de situations concrètes inspirées des situations de travail
- Diplômés préparés à l'insertion professionnelle
- Standardisation des programmes et des évaluations de compétences à l'échelle du pays
- Émission d'un relevé des compétences qui informe l'employeur potentiel sur la qualification du diplômé

L'APC permet de prendre en compte l'environnement politique, social et économique et sa constante évolution :

- Intégration pédagogique des valeurs professionnelles du milieu de travail
- Sensibilisation à l'évolution des valeurs sociales (par exemple : l'égalité entre les sexes, le respect de l'environnement, le développement durable)
- Respect des règles de santé et sécurité en milieu de travail

L'APC optimise le rendement du système de formation :

- Un seul programme d'études par métier
- Un processus rigoureux d'élaboration et de mise en œuvre des programmes
- Une validation de la pertinence, de la cohérence et de l'applicabilité des programmes
- Une grande précision dans la définition des résultats escomptés au terme de la formation
- Une responsabilité accrue des établissements dans la gestion des programmes de formation professionnelle
- Une planification et une gestion des ressources basées sur les exigences des programmes

- Une réduction des taux d'échecs et de redoublements par la remédiation ciblée
- Un renforcement du partenariat avec les professionnels et les partenaires socio-économiques

L'APC se centre sur le stagiaire :

- Information claire sur les compétences à acquérir
- Progression motivante d'une compétence à l'autre
- Mobilisation par des mises en situation pédagogiques comparables à des situations de travail
- Renforcement et intégration continus des apprentissages
- Évaluation au regard des objectifs poursuivis, plutôt que par référence au groupe
- Développement de l'autonomie au regard de ses apprentissages
- Intégration du développement professionnel et de l'épanouissement personnel
- Encouragement de nouvelles attitudes et nouveaux comportements améliorant son employabilité et sa mobilité professionnelle

L'APC valorise une évaluation des apprentissages basée sur l'exercice du métier :

- Évaluation des compétences liées à l'accomplissement d'une tâche ou d'une activité de travail
- Critères et exigences de performance répondant aux standards du marché du travail
- Diplôme accompagné du relevé des compétences acquises par le stagiaire

L'APC favorise la professionnalisation du métier de formateur :

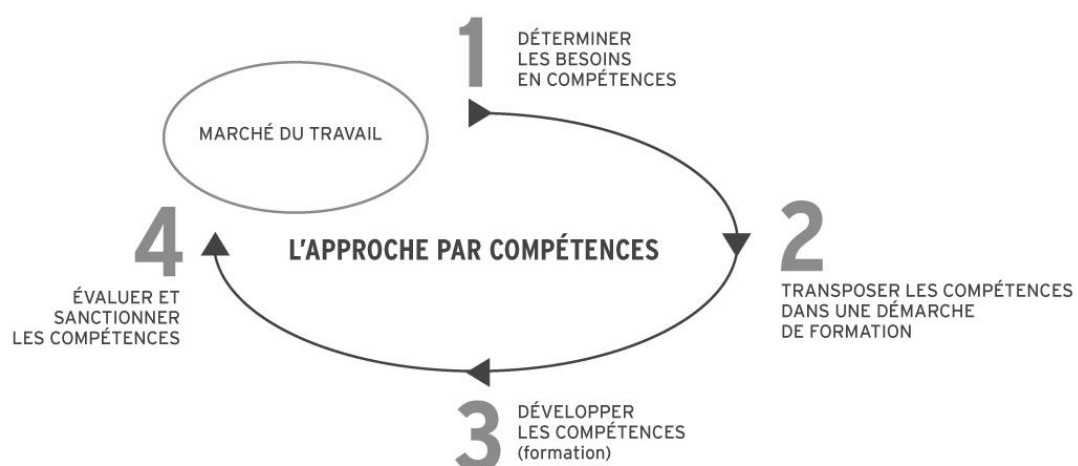
- Développement de l'autonomie professionnelle
- Développement de liens continus avec les employeurs
- Développement de nouvelles stratégies pédagogiques
- Intégration pédagogique des nouvelles réalités du marché du travail et de l'évolution du métier enseigné
- Souci de son propre développement professionnel technique et pédagogique

2.2 Démarche de réalisation de l'APC

L'ingénierie pédagogique de l'APC prend le marché du travail à la fois comme source de la planification du développement des branches de formation et comme destinataire des produits de la formation. La recherche d'adéquation entre l'offre de formation et les besoins du marché du travail guide les quatre étapes de la démarche de réalisation de l'approche par compétences en formation professionnelle.

Figure 1

Démarche de réalisation de l'approche par compétences en formation professionnelle



2.2.1 Déterminer les besoins en matière de compétences

La connaissance de la situation et des besoins du marché du travail, des caractéristiques et des exigences des métiers et des professions visés constituent la base de la mise en place de l'APC.

Connaissance du marché du travail

La réponse aux besoins en compétences du marché du travail implique l'obligation de repérer ces besoins tant qualitatifs (besoins en compétences) que quantitatifs (nombre d'emplois à combler) dans chaque secteur économique, d'établir le portrait de la formation actuelle, de poser un diagnostic sur la situation de chaque secteur, de déterminer les priorités de développement, d'adopter une planification rigoureuse de la mise en œuvre de l'APC et de mobiliser les ressources financières, humaines et matérielles requises.

Connaissance des métiers et professions

La détermination des besoins en compétences repose également sur un relevé précis des caractéristiques des métiers et des professions visés (tâches, opérations, conditions d'exécution, critères de performance, etc.) et sur la formulation des compétences exigées pour les exercer.

2.2.2 Transposer les compétences en démarche de formation

La réussite de l'APC est tributaire de la capacité du système de formation professionnelle à transposer les compétences dans une démarche de formation efficace. L'enjeu de cette étape est la réalisation d'un processus de qualification du stagiaire basé sur l'interprétation des tâches caractérisant un métier, l'induction des compétences qu'elles impliquent, leur traduction en objectifs opérationnels de formation et finalement, le choix des critères d'évaluation qui sanctionneront l'atteinte de la compétence dans des situations inspirées des tâches du métier visé.

À cet enjeu de qualification vient s'ajouter une finalité reliée au développement intégral de la personne et plus particulièrement à certains objectifs d'acquisition de compétences générales et transférables telles que la communication, la maîtrise de base des outils informatiques, ou autres. Cette étape de l'APC consiste à produire les référentiels de métier et de compétences, les programmes d'études, les référentiels pour l'évaluation de sanction ainsi que les référentiels pour l'organisation pédagogique et matérielle.

La qualité des productions tient à la juste compréhension des limites et de la complexité du métier visé, à la correspondance établie entre les compétences cibles et les réelles situations de travail du métier visé, à l'application de règles taxonomiques lors du choix des énoncés de compétences et à la progression logique proposée pour l'acquisition des compétences du programme.

2.2.3 Développer les compétences

La réalisation de la formation selon l'APC est structurée et organisée sur la base de chaque compétence à développer chez chaque stagiaire. Elle prend appui sur une démarche qui recrée l'environnement professionnel et permet aux stagiaires de progresser sur la voie de l'acquisition des compétences, des plus simples aux plus complexes. Tous connaissent, dès le départ, les exigences liées à l'acquisition de chaque compétence ainsi que les ressources humaines et matérielles mises à leur disposition pour y arriver.

Résolument centrée sur la pratique, la formation met en application une approche pédagogique qui se fonde sur l'engagement de chaque stagiaire, qui respecte les rythmes individuels d'apprentissage et vise la réussite du plus grand nombre en permettant aux stagiaires en situation d'échec de bénéficier d'une possibilité de remédiation.

2.2.4 Évaluer et sanctionner les compétences

L'APC marque un tournant en matière d'évaluation des apprentissages. Chaque compétence fait l'objet d'une évaluation menée à partir de critères prédéterminés et connus de tous. L'acquisition de toutes les compétences conditionne la délivrance du diplôme. Un relevé officiel fait état des compétences de chaque stagiaire.

Le référentiel pour l'évaluation de sanction issu de l'ingénierie pédagogique selon l'APC établit les spécifications de l'évaluation de chaque compétence du programme et communique la stratégie et le scénario devant orienter l'épreuve à organiser en vue de la sanction de la compétence. Il s'agit d'un référentiel prescriptif dont l'instrumentation assure les qualités de rigueur et d'équité de la sanction.

L'évaluation des apprentissages est effectuée pour chaque compétence. Dans un but de soutien pédagogique, le formateur procède, tout au long de l'enseignement du module, aux activités d'évaluation formative incluant l'évaluation diagnostique. La particularité de l'**évaluation de sanction** de la compétence tient à son caractère terminal¹ (une épreuve en fin de chaque module), à son application individualisée (mise en situation individuelle de chaque stagiaire), à la standardisation des objets d'évaluation et des critères de pondération à leur appliquer, à la prise de décision dichotomique d'échec ou de réussite applicable à chaque compétence pour chaque stagiaire.

Cette forme d'évaluation repose sur la qualité des outils nationaux qui encadrent la tenue des épreuves (tableaux de spécifications), celle du matériel d'évaluation proprement dit (épreuves pratiques et épreuves de connaissances pratiques) élaboré au niveau national ou au niveau des établissements et sur la disponibilité locale de l'équipement et de la matière d'œuvre requis pour les épreuves pratiques.

La gestion de l'évaluation inclut la gestion des activités de remédiation, qui ouvrent aux stagiaires en situation d'échec, la possibilité de se voir proposer de reprendre la partie de la formation échouée et l'évaluation correspondante, ce qui augmente leur potentiel de réussite et la performance générale du système de formation.

¹ Certaines compétences traduites sous forme d'objectifs opérationnels de situation sont évaluées sur la base de l'engagement et de la participation du stagiaire tout au long de la réalisation du module.

TROISIÈME PARTIE : LES DOCUMENTS DE PROGRAMMATION ET D'ÉLABORATION DES PROGRAMMES SELON L'APC

La documentation décrite dans cette troisième partie comprend les documents de programmation, les guides d'instrumentation et les documents d'appui caractérisant l'ingénierie de formation selon l'APC.

Les **documents de programmation** sont destinés aux équipes pédagogiques (cadres et formateurs). Ils fournissent les deux documents prescriptifs que sont le programme d'études et le référentiel pour l'évaluation de sanction et les documents produits en amont du programme, soit les études de planification et le référentiel de métier et de compétences, et en aval du programme, soit le référentiel pour l'organisation pédagogique et matérielle. Les documents de programmation permettent d'assurer un lien effectif continu entre d'une part, les caractéristiques du métier visé par le programme d'études et d'autre part, les objets de formation, d'évaluation et d'organisation de la formation.

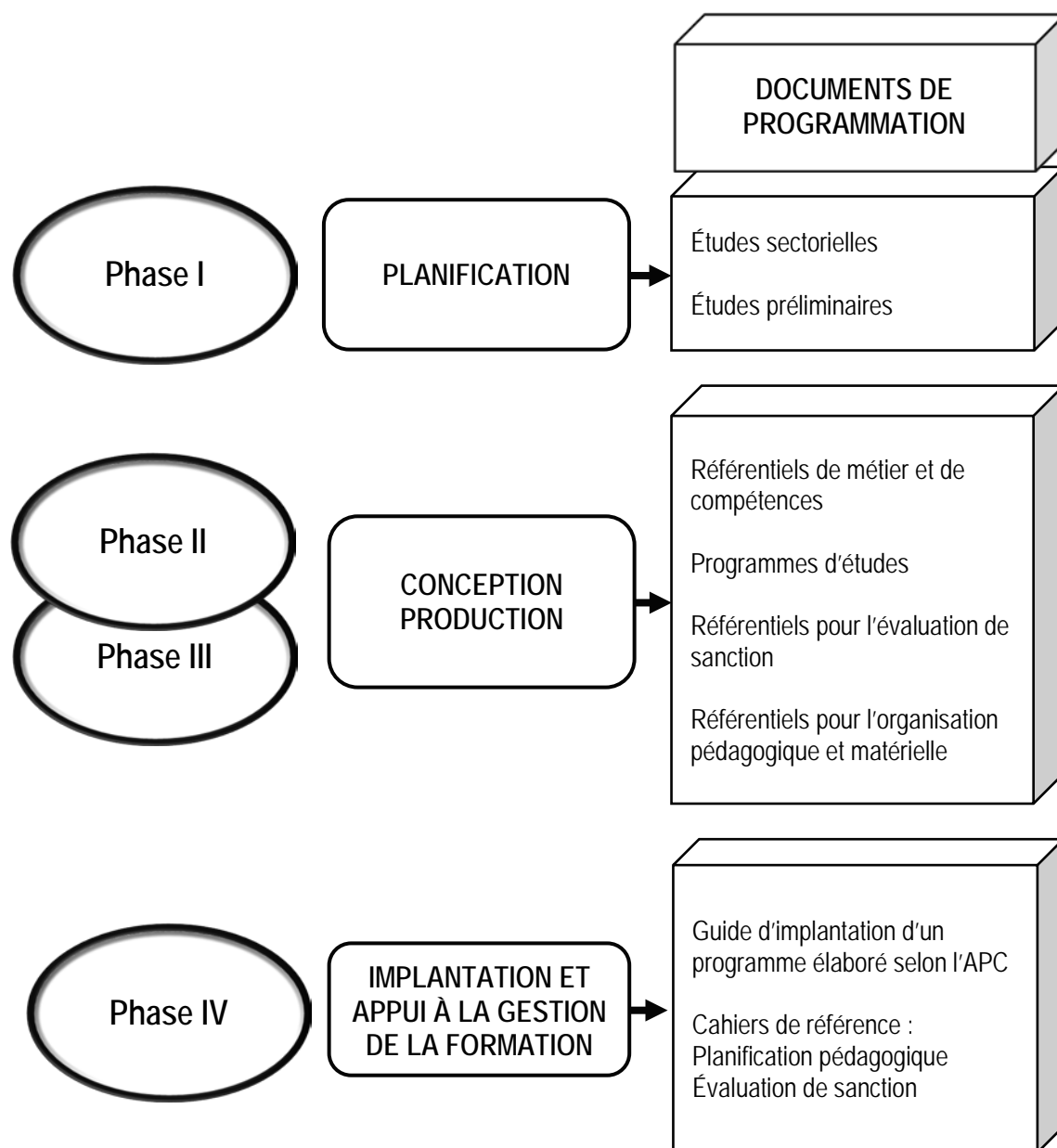
Les **guides d'instrumentation** sont les documents destinés aux équipes de production des documents de programmation. Ils fournissent les orientations, le contenu notionnel, les règles et les méthodes respectives pour l'élaboration et la rédaction de chacun des documents de programmation. Leur rôle instrumental se combine obligatoirement à une authentique connaissance du métier visé par le programme d'études.

Pour leur part, les **documents d'appui** fournissent aux gestionnaires et aux formateurs divers outils facilitant la mise en œuvre de l'APC dans les champs de la planification, de l'organisation et de la gestion pédagogique ainsi que de l'évaluation de sanction en APC.

Le processus d'élaboration des documents de l'APC se décline en quatre phases : une **phase de planification** visant à identifier les besoins en compétences et à déterminer les priorités d'intervention ; une **phase de conception du projet de formation s'appuyant sur l'analyse d'un référentiel de métier** ; une **phase de production des documents de programmation** de la spécialité faisant objet d'un développement et une **quatrième phase** conduisant à **l'implantation des programmes d'études** dans les établissements de formation.

Chacune de ces phases implique une catégorie distincte d'activités menant à la production de documents spécifiques. Le tableau qui suit donne l'illustration des activités et documents de programmation propres à chacune des phases.

Figure 2
Développement des documents de programmation et d'appui à la formation

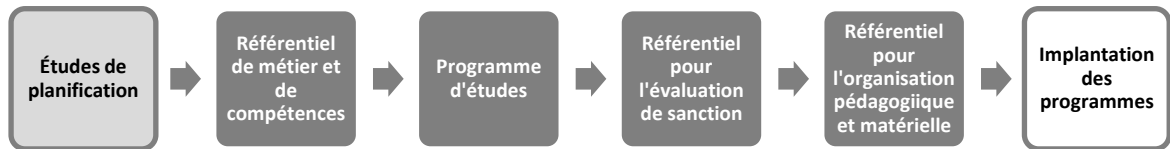


3.1 Les documents de programmation

La séquence de production des documents de programmation peut être présentée comme suit :

Figure 3

Séquence de production des documents de programmation



3.1.1 Les études de planification

Deux catégories d'études de planification sont réalisées en amont du processus d'élaboration des programmes d'études.

Les **études sectorielles** présentent un portrait d'ensemble des caractéristiques socio-économiques et des besoins d'un secteur donné ainsi que de l'offre de formation existante pour former la main-d'œuvre de ce secteur. Le relevé des emplois types du secteur et les besoins qualitatifs et quantitatifs de compétences qu'appelle l'exercice de ces métiers constituent la base des analyses. Les écarts quantitatifs et qualitatifs identifiés entre la demande et l'offre de formation permettent d'établir un diagnostic et d'identifier des domaines prioritaires de développement de l'offre de formation.

Même si ces documents constituent une source d'information extrêmement utile pour poursuivre la réalisation des documents de programmation, il est possible de démarrer une démarche de production d'un programme d'études sans disposer préalablement d'une étude sectorielle. La poursuite du développement des autres programmes d'études dans le même secteur devrait cependant requérir une lecture plus précise de l'environnement socio-économique du secteur d'activité effectuée à partir des données que l'on retrouve dans un portrait de secteur.

Il faut bien noter cependant que le développement d'un programme d'études ne devrait jamais s'amorcer sans avoir préalablement dressé un portrait de la situation de la formation dans le domaine et situé le métier ou la profession visée dans son contexte socio-économique, incluant le rapport avec les professions connexes. À défaut de retrouver ces informations dans un portrait de secteur, une étude préliminaire peut apporter des réponses aux principales questions devant être précisées avant de démarrer le processus de développement du programme d'études.

Complémentaires aux études sectorielles, les **études préliminaires** ont comme objectif d'apporter des réponses aux problématiques de formation posées par un domaine d'activités ou une catégorie professionnelle particulière pour faciliter la réalisation ultérieure de l'élaboration de programme. Elles permettent, lorsque requis, de compléter l'information rendue disponible par le portrait de secteur ou de suivre l'évolution des métiers ciblés en rapport avec le marché du travail ou l'environnement technologique.

3.1.2 Le référentiel de métier et de compétences

Le référentiel de métier et de compétences se présente en deux parties. La première partie décrit le métier et ses conditions d'exercice. Elle rassemble les informations recueillies lors d'une analyse de situation et sur lesquelles les représentants de la profession ont établi un consensus.

Cette information est communiquée par rubrique :

- Données générales sur le métier
- Analyse des tâches et des opérations
- Conditions de réalisation et critères de performance
- Connaissances, habiletés et attitudes
- Suggestions relatives à la formation

La deuxième partie du document présente la liste des compétences retenues comme cibles du futur programme d'études.

3.1.3 Le programme d'études

Le programme d'études présente un ensemble cohérent de compétences à acquérir ; il est formulé par **objectifs opérationnels**, et découpés en **modules**. Il inclut aussi des **suggestions pédagogiques** qui en facilitent la mise en œuvre par les formateurs.

On retrouve dans le programme d'études une version mise à jour des buts du programme, des compétences visées et de la matrice des compétences, qui ont été déterminés à l'étape du projet de formation et ont fait l'objet d'une validation auprès de représentants des milieux du travail et de la formation. L'élaboration du programme d'études comprend la définition des objectifs de formation qui mènent à l'acquisition de chacune des compétences contenues dans le projet de formation, la définition des indicateurs de maîtrise de ces compétences, ainsi que la structuration du programme.

Le programme d'études est un document prescriptif qui sert de référence à :

- l'enseignement et à l'apprentissage ;
- l'évaluation des apprentissages et la reconnaissance des acquis ;
- l'organisation pédagogique et matérielle ;
- la sanction des études.

Comme leur intitulé l'indique, les suggestions pédagogiques ont un caractère indicatif, elles viennent enrichir le contenu du programme d'études, sont destinées au formateur et visent à l'aider :

- dans la compréhension de la nature et de l'ampleur de la compétence ;
- dans la planification des activités d'enseignement et d'apprentissage devant favoriser l'acquisition de la compétence.

3.1.4 Le référentiel pour l'évaluation de sanction

Le référentiel pour l'évaluation de sanction complète le programme d'études. Ce référentiel s'adresse aux personnes chargées de l'élaboration des épreuves de sanction des études. Il renferme les tableaux d'analyse et de spécifications du programme, qui déterminent les objets d'évaluation, les indicateurs et les critères d'évaluation de chaque compétence. Comme c'est le cas pour les objectifs opérationnels du programme d'études, le respect des spécifications pour l'évaluation de sanction est **obligatoire**. On assure ainsi le développement et la certification de chaque compétence du programme d'études répondant aux besoins de formation identifiés.

3.1.5 Le référentiel pour l'organisation pédagogique et matérielle

Un référentiel pour l'organisation pédagogique et matérielle accompagne chaque programme d'études. Il informe les gestionnaires locaux et les formateurs sur les conditions et les ressources requises pour assurer la mise en œuvre organisationnelle et matérielle du programme d'études concerné.

Son contenu s'appuie sur l'information communiquée dans le référentiel de métier sur les conditions de réalisation des tâches et celle communiquée dans chaque module du programme d'études sur le contexte de réalisation de la compétence. Afin de favoriser l'acquisition des compétences, on s'applique à établir dans l'établissement scolaire des conditions d'apprentissage apparentées aux conditions d'exécution des tâches en milieu du travail. L'estimation des besoins physiques et matériels tient compte du principe que tout stagiaire doit être en mesure de réaliser les activités d'apprentissage menant à l'acquisition de chaque compétence du programme d'études.

Les rubriques suivantes structurent le contenu du référentiel :

- l'organisation de la formation ;
- les ressources humaines (RH) ;
- les ressources matérielles (RM) :
 - le mobilier, l'appareillage et l'outillage (MAO),
 - les matières premières et les services de soutien,
 - le matériel et les moyens didactiques;
- l'aménagement des lieux de formation.

3.2 Les guides d'instrumentation

Comme mentionné au début de cette section, les guides d'instrumentation sont les documents destinés aux équipes de production des documents de programmation. Ils fournissent les orientations, le contenu notionnel, les règles et les méthodes respectives pour l'élaboration et la rédaction de chacun des documents de programmation.

3.2.1 Liste des guides officiels

Le processus d'élaboration d'un programme d'études selon l'APC correspond à une suite de travaux d'analyse de besoins, de conception du projet de formation, de rédaction du programme et de ses guides d'accompagnement. Les équipes chargées de ces travaux ont l'obligation de respecter les orientations, les règles et les méthodes publiées dans le guide d'instrumentation encadrant la production de chaque document de programmation.

Les guides d'instrumentation permettent d'assurer la cohérence et la continuité de l'approche par compétences tout au long du développement du programme et de ses référentiels d'accompagnement.

Ces guides d'instrumentation comprennent :

- la Méthodologie générale pour la réalisation des études de planification ;
- le Guide d'élaboration du référentiel de métier et de compétences ;
- le Guide de conception du projet de formation ;
- le Guide d'élaboration du programme d'études ;
- le Guide d'élaboration du référentiel pour l'évaluation de sanction ;
- le Guide d'élaboration du référentiel pour l'organisation pédagogique et matérielle.

3.2.2 Spécificité du guide de conception du projet de formation

Le guide de conception du projet de formation revêt une importance capitale parmi l'ensemble des guides d'instrumentation. Référant à la phase charnière de détermination des compétences cibles du projet de formation il conditionne la mise en place de l'adéquation entre l'information obtenue du secteur professionnel et la réponse que lui donne le projet de formation pour le métier visé. Ce guide pose les bases de la notion de compétence, précise les catégories de compétences à considérer, leurs déterminants, leurs liens fonctionnels et leur règle d'écriture. La complexité de l'activité de conception du projet de formation reste un défi propre à l'équipe de concepteurs.

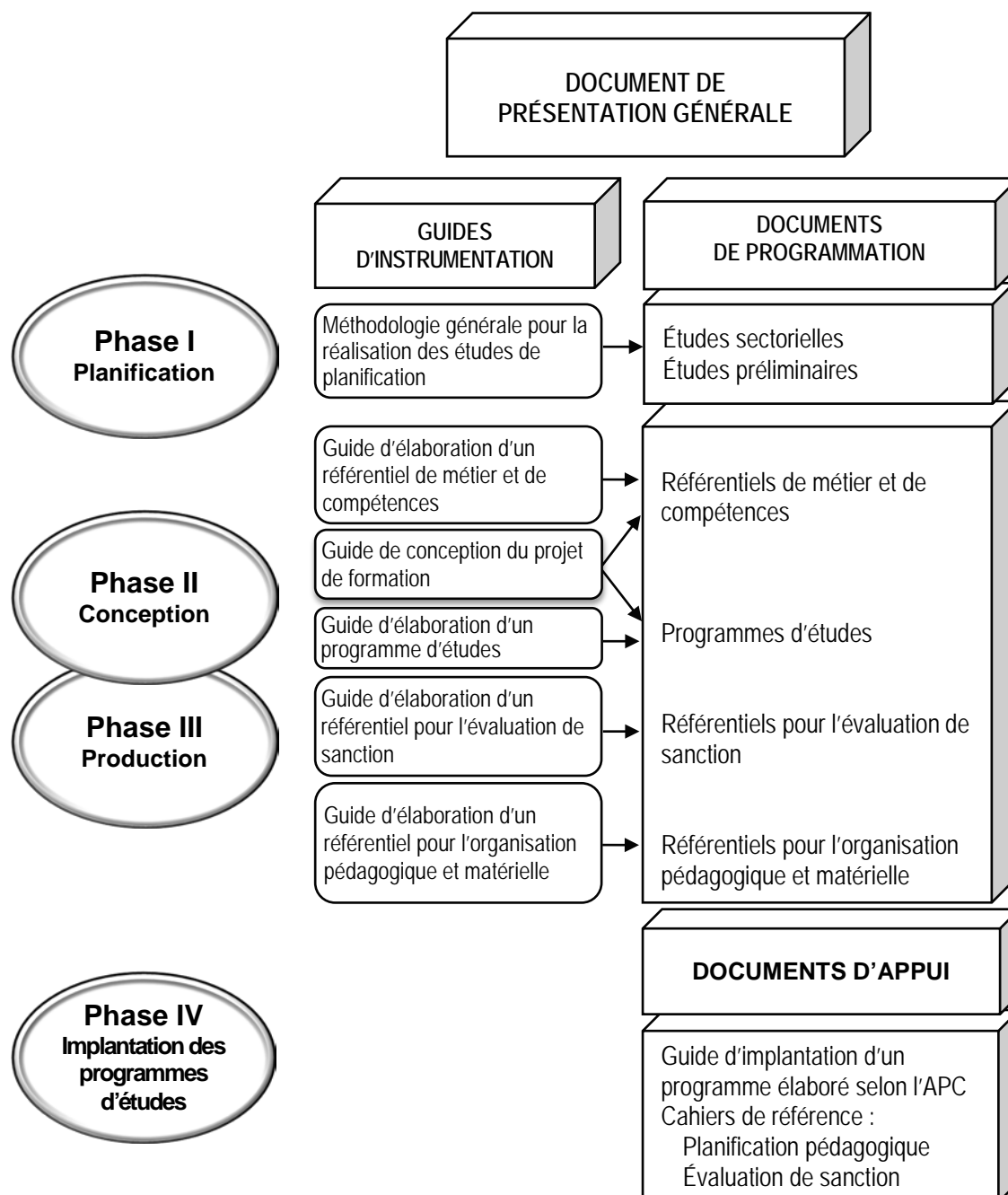
Une partie du contenu du projet de formation est intégré pour publication comme deuxième partie du référentiel de métier et de compétences. (Voir figure 4).

3.3 Démarche de réalisation et de validation

Même si ces précisions opérationnelles seront reprises dans les guides d'instrumentation, il est important de noter que la réalisation des documents de programmation doit mobiliser des concepteurs de programmes appuyés par des spécialistes de contenu. Ces deux types de personnes sont responsables d'assurer la pertinence du contenu en lien avec la réalité du marché du travail, la qualité des productions (cohérence) et la faisabilité du projet de formation. Le spécialiste de contenu peut être un formateur d'expérience ou une personne qui exerce le métier (spécialiste issu du monde du travail).

Les diverses productions réalisées par ces personnes doivent faire l'objet de validation lorsque les étapes clés de la réalisation sont complétées : validation du rapport d'analyse de la situation de travail (AST) (pertinence) avec les spécialistes du monde du travail ayant participé à l'atelier, validation du projet de formation avec certains spécialistes du monde du travail ayant participé à l'AST et des représentants des établissements de formation, gestionnaires et formateurs (cohérence et faisabilité) et finalement homologation du programme d'études par l'intermédiaire d'une Commission d'homologation chargée de se prononcer sur le respect de la méthode, la conformité du contenu et la faisabilité du programme d'études. Cette dernière étape est placée sous la responsabilité de l'INFEP.

Figure 4
Instruments de développement des programmes d'études



3.4 Les documents d'appui

Les documents d'appui ont été réalisés pour faciliter la démarche d'implantation et la gestion de la formation. Ils s'appliquent pour l'ensemble des développements et ne font pas l'objet d'adaptation en fonction des différents programmes d'études.

3.4.1 Le guide d'implantation

Destiné aux gestionnaires d'établissement et aux gestionnaires de divers services de l'administration centrale, ce guide fournit un modèle de démarche et des outils opérationnels facilitant la planification et la réalisation de l'implantation d'un nouveau programme.

3.4.2 Les cahiers de référence

Deux cahiers portant respectivement sur la planification pédagogique et sur l'évaluation de sanction soutiennent les équipes de formateurs dans leur application de l'approche par compétences.

QUATRIÈME PARTIE : MISE EN ŒUVRE DE L'APC – GESTION ADMINISTRATIVE, DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE ET CONDITIONS DE RÉALISATION

4.1 Gestion administrative et développement pédagogique

La mise en œuvre de l'APC s'inscrit dans une démarche systémique qui intègre gestion administrative et développement pédagogique. Elle repose sur l'analyse des forces et faiblesses (évaluation) du système de formation en place et sur l'adoption d'un cadre légal et réglementaire approprié. Elle est étroitement liée à la mise en place de processus de gestion efficaces et efficaces. La mise en œuvre de l'APC s'inscrit donc dans une démarche systémique qui intègre développement et gestion, démarche qui en particulierise chacune des composantes.

La gestion de l'APC repose sur la gestion administrative du Ministère, premier responsable de la définition de l'encadrement réglementaire, de la détermination des priorités et de la planification des interventions.

Elle vise à répondre aux priorités présentées dans un plan de développement. Elle prend appui sur le cadre méthodologique et sur l'ensemble des documents de programmation (référentiels, programmes d'études, documents d'appui, etc.) réalisés pour soutenir et encadrer la formation. Elle nécessite également l'affectation de ressources humaines, financières, physiques et matérielles, ressources qui conditionnent l'implantation des programmes et la réalisation de la formation. La mise en œuvre de l'APC modifie substantiellement la gestion et le fonctionnement des établissements de formation. L'évaluation des apprentissages s'inscrit à l'intérieur de règles strictes conduisant à la délivrance des diplômes et à la reconnaissance des compétences.

La figure de la page suivante (figure 5) illustre le lien de complémentarité et d'interdépendance entre les principales fonctions de gestion administrative et les activités de développement pédagogique.

Alors que les fonctions de gestion se déploient sur cinq grandes composantes qui consistent à : 1 - déterminer les besoins en compétences, 2 - transposer les compétences dans une démarche de formation, 3 - développer les compétences en réalisant la formation, 4 - évaluer et sanctionner les compétences et finalement 5 - évaluer le système de formation, la réalisation des documents de programmation incluant la démarche d'implantation se retrouve dans les trois premières.

Figure 5

GESTION ADMINISTRATIVE ET DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE :

Complémentarité et interdépendance



Plusieurs acteurs se partagent les responsabilités en matière de développement et de mise en œuvre de la formation. Les principaux sont le MFEP, l'INFEP, les IFEP, les directions de la formation professionnelle des Wilayas et les établissements de formation. Le tableau ci-dessous illustre sommairement ce partage des responsabilités.

Institutions	Principales responsabilités
Le MFEP	<ul style="list-style-type: none"> - définition du cadre légal et réglementaire - définition des priorités et adoption d'un plan de développement - gestion des ressources financières - gestion des ressources humaines - gestion et encadrement de la formation - coordination et réalisation d'études de planification
L'INFEP	<ul style="list-style-type: none"> - définition du cadre méthodologique - coordination des activités de développement - identification des besoins de formation (portraits de secteur, études préliminaires) - développement de programmes d'études²
Les IFEP	<ul style="list-style-type: none"> - développement de programmes d'études³ - formation des formateurs - réalisation d'études de planification (études préliminaires)
Les DFP des Wilayas	<ul style="list-style-type: none"> - identification des besoins de la Wilaya - gestion des ressources physiques et matérielles - gestion et encadrement de la formation
Les établissements de formation	<ul style="list-style-type: none"> - gestion des ressources humaines, financières physiques et matérielles - développement d'outils de gestion, de formation et d'évaluation des apprentissages - encadrement et gestion de la formation - réalisation de la formation - évaluation des apprentissages

4.2 Les conditions de réalisation de l'APC

Le développement des documents de programmation (études de planification, référentiels, programmes d'études, etc.) et la mise en place de la formation reposent sur un certain nombre de conditions de base parmi lesquelles nous retrouvons :

- l'accès à l'information de gestion (offre de formation, effectifs, coûts, résultats atteints, etc.) ;
- le maintien et la consolidation de l'expertise nationale ;
- l'accès aux ressources de base (financières humaines et matérielles) ;
- la participation des partenaires du monde du travail ;
- l'appui à l'implantation de la formation dans les établissements.

4.2.1 Accès à l'information

L'accès à l'information constitue la clé de la planification, de l'établissement des priorités comme du développement des documents de programmation (référentiels et programmes d'études). Plusieurs types d'informations sont essentiels pour que les équipes de production soient en mesure de bien réaliser leur travail.

On peut identifier trois grandes catégories d'information :

- l'information sur la situation et l'évolution des systèmes d'éducation et de formation ;
- l'information sur le marché du travail ;
- l'information sur les métiers et professions.

² L'INFEP est responsable du développement des programmes d'études dans deux branches professionnelles.

³ La production des programmes d'études requiert la mise en contexte de l'ensemble des travaux, ce qui nécessite généralement la réalisation d'études préliminaires.

Sans une connaissance détaillée de la situation et de l'évolution des effectifs ainsi que des résultats atteints par les efforts de formation déployés (niveau de fréquentation, proportion de diplômés, degré d'insertion, satisfaction des employeurs, etc.), il est difficile d'identifier les forces et faiblesses du système et donc d'établir un diagnostic précis sur l'état de la formation et la performance du système de formation. La mise en place ou la consolidation d'un système de gestion de l'information peut seule permettre de recueillir l'information pertinente et d'établir un portrait précis de la situation.

La réponse aux besoins en compétences du marché du travail implique l'obligation de repérer ces besoins – tant qualitatifs (besoins en compétences) que quantitatifs (nombre d'emplois à combler) – dans chaque secteur économique, de poser un diagnostic sur la situation de chaque secteur en lien avec la situation de la formation actuelle et de déterminer les priorités de développement. C'est par l'intermédiaire d'études approfondies de la situation et de l'évolution des emplois dans les divers secteurs économiques que les besoins en compétences sont définis. La tenue de ces études nécessite l'adoption d'une méthodologie appropriée et la collaboration de l'ensemble des partenaires que sont les entreprises, les ministères et les organismes en cause.

Le développement de la formation repose également sur la capacité du système à dégager un portrait fidèle des métiers visés et des exigences pour les exercer en établissant un relevé précis des caractéristiques des métiers et des professions visées (tâches, opérations, conditions d'exécution, critères de performance, etc.) Ces informations ne peuvent provenir que des spécialistes du monde du travail. Il importe donc de s'assurer que la démarche méthodologique appropriée soit choisie et que les personnes réellement représentatives du métier ou de la profession ciblée soient directement associées à l'analyse des métiers et à l'identification des informations les plus pertinentes.

4.2.2 Une expertise méthodologique à consolider

La constitution d'une expertise nationale et le renforcement des compétences des équipes responsables de l'ingénierie pédagogique constituent des conditions de base pour développer l'APC et la mettre en œuvre. Le maintien et le renforcement de cette expertise se concrétisent principalement par la prise en charge et l'évolution du cadre méthodologique d'appui à la mise en œuvre de l'APC en formation professionnelle, par l'organisation et la gestion des productions, incluant le contrôle qualité des réalisations, et par la consolidation du processus d'homologation.

Cette expertise est requise à toutes les étapes de la planification du développement et de la réalisation de la formation. Parmi les principales mentionnons :

- l'établissement d'un cadre méthodologique d'élaboration des programmes de formation ;
- la réalisation des études de planification ;
- la réalisation des documents de programmation ;
- le contrôle qualité (homologation) ;
- l'appui à la mise en œuvre lors de l'implantation des programmes d'études ;
- la réalisation de documents connexes tels que plans de cours, matériel d'évaluation, etc.

Le cadre méthodologique reprend et consolide les orientations et objectifs généraux de la formation professionnelle. Il constitue le guide de référence qui encadre et définit les composantes essentielles de sa mise en œuvre et préside au développement de l'ensemble des productions. Il doit notamment prendre appui sur l'historique, le contexte et l'évolution de la formation.

La qualité de l'analyse de l'environnement économique et du marché du travail et de la situation de l'offre de formation est déterminante lorsque vient le moment de fixer les priorités d'intervention et d'assurer une meilleure adéquation entre la formation et les besoins du marché du travail. Il en va de même de la qualité des référentiels de métier et de compétences, de formation et d'évaluation ainsi que des divers documents pédagogiques du curriculum qui auront un impact direct sur la formation.

La réalisation de plans de cours et du matériel d'évaluation vient directement encadrer et appuyer la réalisation de la formation.

4.2.3 Accès aux ressources de base (financières humaines et matérielles)

Le développement de projets de formation et de l'ensemble des documents de programmation risque d'être inutile ou leur application retardée si les dispositions ne sont pas prises dès le début pour s'assurer de l'accès aux ressources de base que sont les ressources financières, humaines, physiques (locaux) et matérielles (équipements et matière d'œuvre).

L'implantation des nouveaux programmes d'études APC ou des programmes révisés ne peut se réaliser sans que les responsables de la planification centrale ne se soient assurés d'avoir accès à un cadre financier suffisant. Il est essentiel que ces moyens financiers soient mobilisés pour procéder dans les meilleurs délais à l'aménagement des locaux et ateliers et à l'achat ou la mise à niveau des parcs d'équipements. Ces dernières dispositions seront déterminantes pour assurer la qualité de la formation, qualité qui dépend largement d'une augmentation significative du pourcentage d'activités pratiques, donc de l'accès à des locaux dédiés, à des équipements de qualité et à de la matière d'œuvre en quantité suffisante.

Cette implantation est aussi l'occasion de faire le point sur les compétences et les besoins de perfectionnement des formateurs en place. L'introduction d'un nouveau référentiel ou la modification de référentiels existants doit s'accompagner de perfectionnements techniques et pédagogiques des formateurs. Ces changements pourront nécessiter une révision du profil d'embauche des futurs formateurs. Une étude sur la possibilité de recourir à des moyens palliatifs pour assurer l'accès aux compétences non disponibles pourrait être entreprise, tout en poursuivant le perfectionnement du personnel en place.

4.2.4 La participation des partenaires du monde du travail

Les entreprises et le milieu du travail en général tirent avantage d'une formation professionnelle de qualité aussi bien en matière de recrutement et de renouvellement que de perfectionnement de leur main-d'œuvre.

La formation professionnelle ne pourrait être développée et réalisée sans un solide partenariat entre les employeurs et les milieux de formation. Les moments qui mobilisent les principaux partenaires du milieu du travail et qui sont les plus déterminants sont :

- l'analyse du marché du travail et la définition des priorités d'intervention ;
- le suivi de l'évolution des emplois et des conditions de travail (veille sectorielle) ;
- la réalisation des analyses de situation de travail (AST) et la validation des référentiels de métiers-compétences et de formation ;
- l'appui à la promotion de la formation ;
- la réalisation des stages en entreprise et, s'il y a lieu, la formation en entreprise et/ou en microentreprises en milieu informel.

La collaboration entre les employeurs et divers organismes locaux et régionaux peut s'étendre à la gestion des établissements et à l'utilisation des ressources physiques et matérielles mises à leur disposition.

La réalisation de la formation nécessite une étroite collaboration entre les entreprises et les établissements de formation. La tenue de stages en entreprise et l'aide à la formation — apportée par les entreprises lorsque les moyens mobilisés s'avèrent insuffisants pour répondre aux standards du milieu de travail — reposent sur un partenariat essentiel pour la mise sur pied d'une formation de qualité.

Les entreprises et les représentants du monde du travail peuvent participer directement à la promotion de la formation professionnelle et contribuer ainsi à sa valorisation auprès des jeunes, de leurs parents et du grand public. Des actions concertées peuvent être menées aussi bien sur le plan central que sur le plan local.

Des instances telles que le Conseil du partenariat et les Conseils de partenariat des Wilayas sont susceptibles de jouer un rôle actif pour faciliter l'établissement et le renforcement des lieux d'échanges et de collaboration avec les entreprises et cela dans tous les secteurs de la formation professionnelle et de l'activité économique.

4.2.5 L'appui à l'implantation de la formation dans les établissements

La mise en place d'un nouveau programme ou d'un programme révisé doit faire l'objet d'une démarche d'implantation spécifique.

Le processus d'implantation permet à chaque catégorie d'intervenants de bien comprendre la nature du projet de formation, les conditions de réalisation et les efforts requis sur le plan de l'organisation, du développement pédagogique (préparation des cours et leçons, matériel didactique, matériel d'évaluation), de la mise à niveau des compétences des formateurs et des installations requises (locaux et équipements).

Cette étape doit être l'occasion de bien cerner la réalité de chaque établissement ainsi que les besoins en recrutement ou en perfectionnement technique et pédagogique du personnel enseignant, de façon à pouvoir établir un calendrier réaliste et précis de mise en œuvre.

L'équipe de conception responsable de l'élaboration des documents d'ingénierie a un rôle important à jouer lors de cette implantation. En effet, en plus de procéder à la validation du contenu des documents produits, l'équipe de conception devrait participer à l'implantation de la formation dans les établissements de façon à bien présenter les éléments essentiels du projet de formation (liens avec le métier, structuration du programme, choix pédagogiques, éléments de stratégie pédagogique, bases de l'organisation de la formation (chronogramme)), etc.

L'organisation des activités de perfectionnement technique des formateurs peut s'échelonner tout au long de la première année de l'implantation d'un nouveau programme, mais la mise à niveau des installations et des équipements constitue un préalable au démarrage en raison, notamment, de l'importance des activités pratiques que comporte l'APC.

La mise en œuvre du programme d'études dans les établissements demande le développement d'outils d'implantation et l'accompagnement des équipes appelées à réaliser la formation. Les efforts d'appropriation porteront notamment sur l'exploitation des référentiels de programmation, la planification pédagogique, la pratique de l'évaluation de sanction, l'exploitation des outils de gestion pédagogique (plans d'organisation de la formation, logigramme, chronogramme, modes de gestion des activités d'évaluation, gestion des activités de remédiation, etc.).