

République du Bénin



Fraternité, Justice, Travail



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

UNESCO Regional Office,
Abuja

**Ministère de l'Enseignement
Secondaire, de la Formation Technique
et Professionnelle, de la Reconversion et
de l'Insertion des Jeunes**

**GUIDE NORMATIF POUR LE DEVELOPPEMENT
DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET LA
FORMATION PROFESSIONNELLE AU BENIN**

Présenté Par les Experts de CAIF-Sarl:

Jérôme DJEGUI

Antoine HOUNNOUNGA

Daniel ATAÏGBA

SOMMAIRE

I-	INTRODUCTION.....	3
II.	FONDEMENTS DE L'APPROCHE PAR COMPETENCES (APC).....	5
III.	PHASES DU PROCESSUS DE MISE EN PLACE DE L'APC AU BENIN	6
IV.	DISPOSITIF DE LA FORMATION TECHNIQUE ET PROFESSIONNELLE AU BENIN : FONCTIONS ET ACTEURS	7
V.	PRINCIPALES CARACTERISTIQUES DE L'APC	9
VI.	DOCUMENTS DE REFERENCE POUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'APC AU BENIN.....	12
	1. L'étude préliminaire.....	12
	2. L'analyse des besoins.....	14
	3. L'analyse des métiers	15
	4. La conception et la réalisation d'un référentiel de formation.....	17
	5. L'élaboration des documents et supports pédagogiques et didactiques	19
	6. Le guide d'évaluation	20
VII.	MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME DE FORMATION.....	21
VIII.	EVALUATION DU REFERENTIEL DE FORMATION.....	21
	ANNEXE 1 : GLOSSAIRE	23
	ANNEXE 2 : ANALYSE DES DISPOSITIONS REGLEMENTAIRES ET RECOMMANDATIONS.....	25
	Introduction.....	25
	L'approche par compétences et ses variantes	25
	Les réformes des curricula par l'approche par compétences en Afrique	27
	Cadre réglementaire de mise en œuvre des curricula formation selon l'approche par compétences	28
	Conclusions et recommandations	30
	ANNEXE 3 : LISTE DES GUIDES DISPONIBLES POUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'APC SELON LA METHODE OIF	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.

I- INTRODUCTION

Le Gouvernement de la République du Bénin s'est engagé à impulser un changement majeur par la mise en œuvre de la Stratégie de Croissance pour la Réduction de la Pauvreté (SCRP 2011-2015). Cette stratégie qui intéresse l'ensemble de la vie économique et sociale du pays, s'inspire de la vision de long terme décrite dans les « Etudes Nationales de Perspectives à Long Terme [ENPLT], " Bénin-Alafia 2025" » et s'appuie sur les Orientations Stratégiques de Développement (OSD) définies par le Gouvernement en 2006. Ce document programmatique où convergent toutes les politiques et stratégies nationales et/ou sectorielles, *(y compris le système de l'éducation et particulièrement le sous-secteur de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, objet de cette étude sur le développement et de la mise en œuvre dans l'ETFP de l'Approche par Compétences (APC) au Bénin)*, dans une dynamique participative et coordonnée assure une parfaite cohérence et une synergie des différents acteurs publics, parapublics et privés autour des préoccupations de développement pour l'édification d'un pays émergent, bâti sur une économie dynamique, diversifiée, durable et harmonieusement répartie sur le territoire national.

Le taux de croissance du PIB de 5,5% atteint en 2014 montre que le combat pour une croissance inclusive durable et équitable demeure l'enjeu majeur du Gouvernement. Ce défi se déploie progressivement dans une démarche intersectorielle avec une forte adhésion des acteurs du développement national, mais aussi des partenaires techniques et financiers. La stratégie déclinée à travers la Stratégie de Croissance pour la Réduction de la Pauvreté (SCRP 2011-2015), ciblant tous les axes de développement dont la formation et la valorisation des ressources humaines du pays, notamment les jeunes, a conforté la création et la mise en place des structures institutionnelles spécifiquement chargées de la réalisation d'une telle ambition, au niveau du Ministère de l'Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et Professionnelle, Reconversion et de l'Insertion des Jeunes (MESFTPRIJ) et de ses structures spécialisées notamment, la Direction de la Reconversion et de l'Insertion des Jeunes et l'Agence Nationale de la Formation Professionnelle pour la Reconversion et l'Insertion des Jeunes (ANFPRIJ – MESFTPRIJ).

Malgré une nette amélioration dans le sous-secteur de l'enseignement technique et de la formation professionnelle au Bénin, et ce depuis quelques années, force est de constater que non seulement l'accès à celle-ci est très limité et inéquitable, mais que les formations dispensées dans les centres publics et privés sont de faible qualité. Une grande majorité d'enseignants / formateurs ne sont pas qualifiés. Ils sont peu motivés et peu encadrés. Ils travaillent généralement avec des équipements et matériels insuffisants et obsolètes. Les formations mènent en général à des diplômes académiques qui ne correspondent plus ou très peu aux compétences recherchées sur le marché du travail. La formation technique et professionnelle se trouve donc en déphasage avec certaines réalités socio-économiques du pays. La formation professionnelle est aujourd'hui très peu développée même si on note l'institutionnalisation du Certificat de Qualification Professionnelle (CQP) et du Certificat de Qualification aux Métiers (CQM) dans le cadre de la rénovation du système d'apprentissage.

Les compétences dans le domaine de l'ingénierie de la formation sont rares entraînant en conséquence une insuffisance qualitative des ressources humaines. Ainsi, on note que la majorité des formateurs n'ont pas le profil adéquat pour assurer les formations techniques et professionnelles correspondant aux demandes du marché du travail en mutation et toujours plus exigeant.

Comme dans la plupart des pays de la sous-région, l'Approche Par Compétences (APC), particulièrement pertinente et adaptée pour la gestion globale des programmes de formation technique et professionnelle, a été introduite au Bénin (voir réforme de l'ETFP), mais reste à structurer en vue de la généralisation de sa mise en œuvre et l'encadrement qualitative de son utilisation. Cette approche permet d'adapter les formations aux réalités socio-économiques et de satisfaire avec plus de précision, les besoins du marché en main-d'œuvre qualifiée en impliquant l'ensemble des acteurs (dont les organisations professionnelles) dans l'identification des métiers porteurs d'emplois, l'élaboration, la mise en œuvre des programmes de formation et l'évaluation des apprentissages.

La mise en œuvre d'une telle option nécessite de disposer d'un cadre réglementaire impliquant les différents acteurs afin d'optimiser les effets sur le développement économique. Il s'agit donc de doter le pays d'une réglementation en matière de gestion du dispositif général de la formation technique et professionnelle afin qu'il soit effectivement le levier du développement économique.

Afin de généraliser l'APC, le Ministère de l'Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et Professionnelle, de la Reconversion et de l'Insertion des Jeunes (MESFTPRIJ) a démarré un vaste projet dans le cadre du programme **CapEFA**, UNESCO's Capacity Development for Education for All (*Programme de l'UNESCO pour le renforcement des capacités en faveur de l'éducation pour tous*), pour définir et diffuser des orientations claires dans ce domaine à travers un guide normatif qui orientera les acteurs et notamment le secteur privé. Ce guide normatif d'élaboration et de mise en œuvre des programmes de formation professionnelle selon l'APC sera un outil de référence, destiné à tous les organismes publics et privés œuvrant dans le domaine de la formation professionnelle et technique. Il permettra une compréhension et une démarche communes au plan national. Ce guide présente de façon succincte les phases et les étapes de développement ou de rénovation des curricula de l'ETFP, conçus selon l'APC au Bénin.

=====

Le présent guide normatif est un document de référence destiné à orienter et guider les différents acteurs en charge des actions nécessaires à la conception, à la mise en œuvre conforme et à l'évaluation des apprentissages, des programmes de formation et des dispositifs de formation technique et professionnelle. Sa construction comprend les démarches à suivre pour produire les guides et documents selon les méthodes utilisées.

II. FONDEMENTS DE L'APPROCHE PAR COMPETENCES (APC)

Par rapport à ceux qui l'ont précédé¹, l'APC² est un modèle relativement récent permettant de concevoir, d'élaborer, de mettre en œuvre des programmes de formation et d'évaluer les apprentissages, en adéquation avec la demande du marché de travail. Elle prend appui sur une théorie selon laquelle *« la construction d'un savoir, bien que personnelle, s'effectue dans un cadre social. Les informations sont en lien avec le milieu social, le contexte culturel et proviennent à la fois de ce que l'on pense et de ce que les autres apportent comme interactions³ »*. Même si les avis divergent encore quelque peu, l'APC a pour fondement théorique le socioconstructivisme qui est *« une théorie qui met l'accent sur la dimension relationnelle de l'apprentissage. Issu en partie du constructivisme, le socioconstructivisme ajoute la dimension du contact avec les autres afin de construire ses connaissances⁴ »*. En conséquence, les compétences ne peuvent être construites qu'en situation. De ce fait, le concept de situation devient l'élément central de l'apprentissage car c'est en situation que l'apprenant se construit, modifie et réfute des connaissances (au sens de nouvelles acquisitions). Pour mettre en œuvre ce concept, plusieurs méthodes ont été développées depuis les années 60 aussi bien en Amérique du Nord (Canada et Etats Unis) et en Europe. Plus récemment, la mise en œuvre de l'APC s'est étendue à d'autres continents, notamment en Afrique et en Asie, en utilisant différentes méthodes adaptées à différents niveaux de qualification. On peut ainsi citer la méthode québécoise, le Developing A CURRICULUM (DACUM), celle de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), la méthode française, etc.

Quelle que soit la méthode, la mise en œuvre de l'APC dans le sous-secteur de l'enseignement technique et de la formation professionnelle a conduit à la structuration d'une véritable ingénierie définie comme étant *« l'ensemble des politiques, des outils et des méthodes permettant de mettre en œuvre, de façon coordonnée et rigoureuse, les démarches de conception, d'organisation, d'exécution et d'évaluation des actions de formation professionnelle et technique⁵ »*. Dans ce sous-secteur, le but de l'APC est d'harmoniser le mieux possible le dispositif de formation, le marché du travail et les besoins en main-d'œuvre qualifiée de façon à faciliter le développement socio-économique du pays. Elle consiste, essentiellement, à analyser avec rigueur les situations de travail dans lesquelles seront appelés à travailler les diplômés (ou certifiés) de façon à déterminer les compétences requises pour exercer les métiers concernés. Les compétences (techniques c'est-à-dire celles mise en œuvre sur le marché du travail et celles qui correspondent aux nouvelles valeurs sociales protégées au plan national, comme par exemple, la promotion du genre, la santé et sécurité des travailleurs et la protection de l'environnement) ainsi identifiées, sont traduites, en

¹ Les modèles ayant précédé l'APC sont l'approche par les contenus et la Pédagogie Par Objectifs (PPO)

² On trouve aussi ABC (Apprentissage Basé sur les Compétences) surtout dans les pays Scandinaves, au Pays Bas en particulier.

³Kozanitis ; A. Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique ; 2005

⁴ Ibidem

⁵ L'ingénierie de la formation professionnelle et technique ; Ministère de l'éducation du Québec ; 2004

utilisant différentes méthodes, en activités d'apprentissage. Ces activités se déroulent dans un dispositif pédagogique qui permet de rendre opérationnels ces apprentissages par les apprenants.

La mise en œuvre de telles activités avec des infrastructures adaptées et des équipements adéquats confère au dispositif pédagogique mentionné, les meilleures chances de réussite. Les programmes ainsi élaborés et mise en place dans ces conditions, rendront les diplômés (ou les certifiés) immédiatement opérationnels et compétents pour exécuter les tâches ou activités (afférentes à leurs métiers) dès leur entrée sur le marché du travail.

III. PHASES DU PROCESSUS DE MISE EN PLACE DE L'APC AU BENIN

Pour parvenir à opérationnaliser l'APC, une démarche rigoureuse, pertinente et cohérente est définie ; elle s'applique à tous et doit guider l'ensemble des actions de construction et de rénovation des programmes de formation que nécessite le développement économique du pays. Cette démarche globale est confortée par des dispositions réglementaires qui permettent à la fois de pérenniser le processus et de garantir la qualité des programmes de formation développés. Cette démarche comprend quatre phases :

Phase 1 : Etudes et planification

Cette phase permet de recueillir l'ensemble des données sur le contexte de travail dans les domaines professionnels visés et de déterminer en conséquence les besoins de formation qui en découlent en termes de métiers porteurs d'emplois, source d'insertion professionnelle des certifiés.

Phase 2 : Conception et production des programmes de formation

Cette phase s'appuie sur l'analyse des métiers ou (analyse de situation de travail) pour déterminer les compétences inhérentes à l'exercice des métiers concernés pour l'entrée sur le marché du travail dans des emplois ciblés et élaborer les programmes de formation (ou développer les curricula) conséquents ainsi que les guides d'appui.

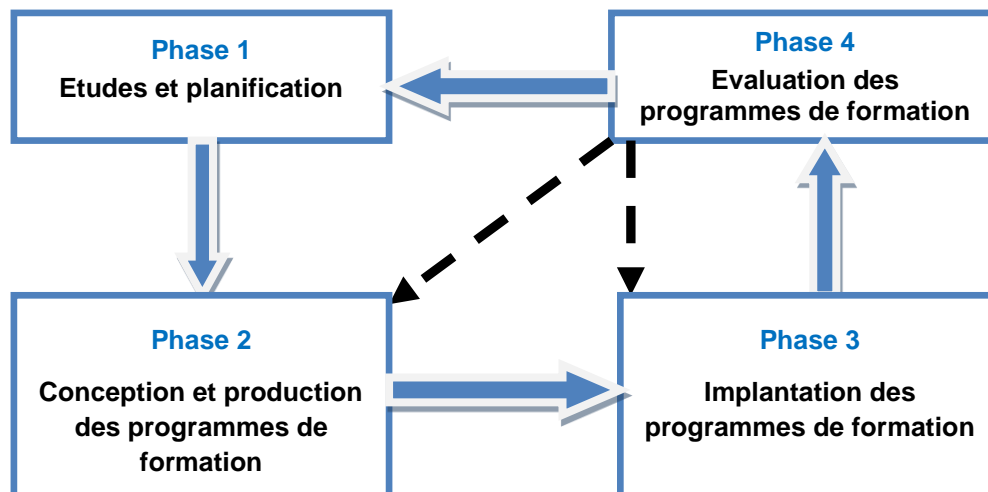
Phase 3 : Implantation des programmes de formation

C'est la phase au cours de laquelle on réunit toutes les conditions de réussite pour le démarrage des activités de formation.

Phase 4 : Evaluation des programmes de formation

C'est la phase qui permet d'évaluer la pertinence, la cohérence et l'efficacité du programme de formation et de procéder à son réajustement ou à sa mise à jour si cela est nécessaire.

Ces différentes phases sont articulées comme le montre le schéma qui suit :



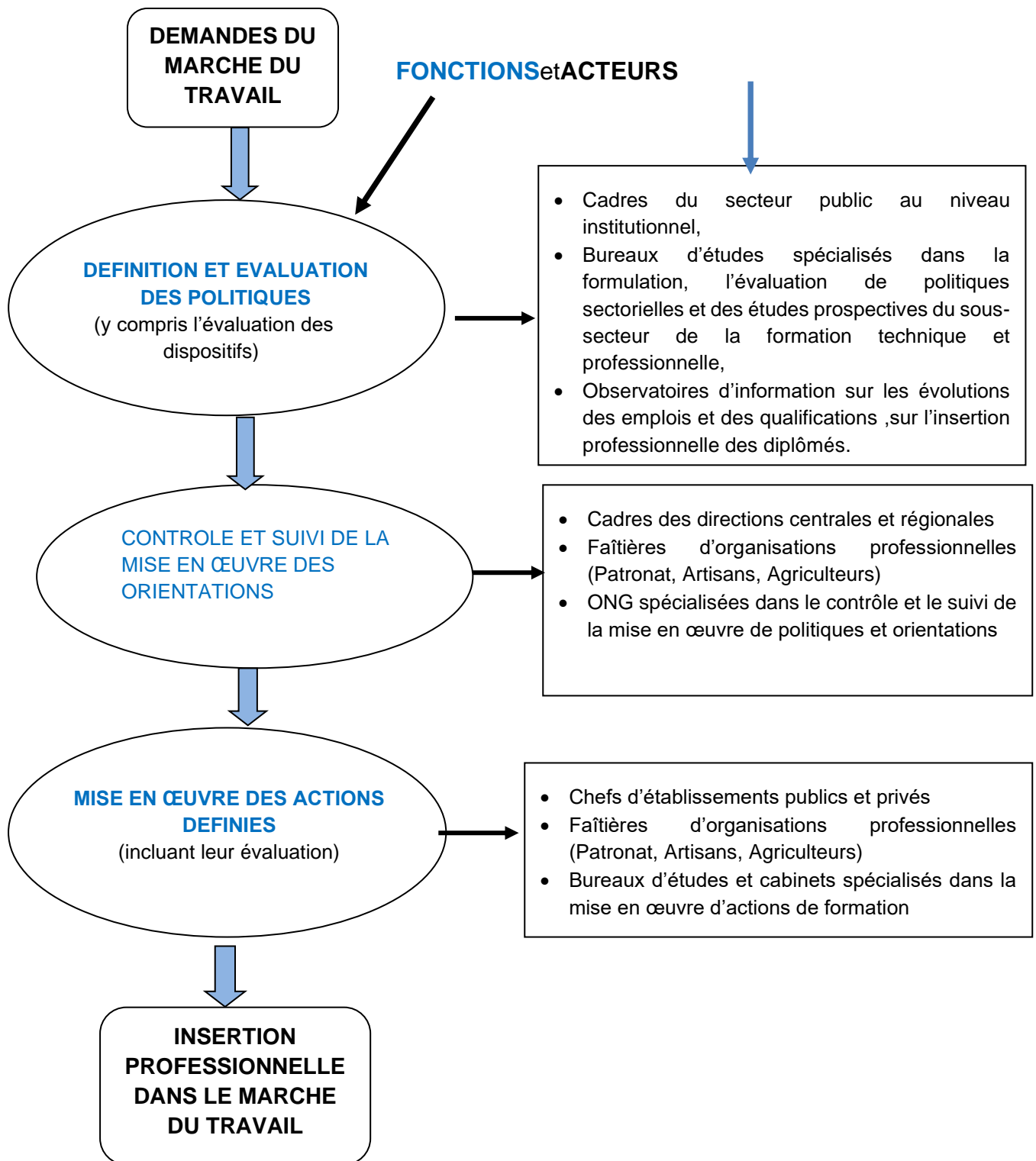
En plus des interrelations, les résultats de l'évaluation des programmes peuvent entraîner des réajustements sur la phase de conception et de production des programmes de formation et par conséquent sur leur implantation. Par ailleurs, la réalisation de chacune de ces phases nécessite la production d'un ou de plusieurs documents propres à la méthode utilisée.

IV. DISPOSITIF DE LA FORMATION TECHNIQUE ET PROFESSIONNELLE AU BENIN : FONCTIONS et ACTEURS

Le dispositif s'appuie sur les demandes du marché du travail en termes de compétences pour promouvoir le développement économique par la valorisation des potentialités. Cette demande est à apprécier de manière prospective et s'inscrit dans les orientations définies. Il s'agit alors que la formation professionnelle et technique définisse des politiques et des stratégies et les mette en œuvre pour satisfaire les demandes en tenant compte de la dynamique propre aux différents métiers pour gérer les flux pour faciliter l'insertion des formés.

L'analyse de cette demande doit être suffisamment fine pour apprécier pour chaque métier porteur d'emplois, en plus des dimensions quantitatives, les dimensions qualitatives afin de préciser les qualifications exigées par le monde professionnel. Cela signifie qu'il faut résolument s'orienter vers un sous-secteur « ETFP » piloté par les exigences du monde professionnel et non les offres de formation conçues de façon interne, par les prestataires de formation, c'est-à-dire les structures de formation, publiques et privées.

Le dispositif à construire sur lequel il faut désormais s'appuyer peut être schématisé comme suit :



L'atteinte des objectifs impose que les différentes fonctions soient assumées avec les niveaux d'efficacité attendue, c'est-à-dire que chaque acteur joue efficacement son rôle.

V.PRINCIPALES CARACTERISTIQUES DE L'APC

5.1. Caractéristiques de l'APC

Avant de donner quelques caractéristiques de l'APC, il convient de préciser le sens dans lequel s'entend la notion de compétences. Il faut entendre par compétence, « *un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes, se traduisant par un comportement observable et mesurable, au moment d'effectuer une tâche ou une activité de travail, selon un seuil de performance préétabli*⁶ ». Il s'agit donc, grâce à la formation, d'amener chaque apprenant, à faire la démonstration qu'il possède les connaissances ou les savoirs, les habiletés ou les savoir-faire et les attitudes ou comportements, pour accomplir une tâche conformément à une norme ou à une exigence prédéterminée, c'est-à-dire, une compétence nécessaire pour exercer un métier donné.

L'APC présente différentes caractéristiques spécifiques. En effet, elle :

- affecte l'ensemble du dispositif de formation, il s'agit vraiment d'une approche systémique;
- exige une véritable réingénierie tant de la formation professionnelle que de la gestion de celle-ci;
- s'appuie sur la description, par les professionnels, du contexte de travail dans lequel évoluera le futur diplômé;
- entraîne le recours à une pédagogie active et novatrice centrée sur l'acquisition de compétences par l'apprenant dans son environnement;
- exige plus de moyens didactiques par rapport au modèle de l'enseignement centré sur les contenus notamment en termes d'espaces pédagogiques (documentation, laboratoires, lieux de stages pratiques,...) et permet une meilleure adéquation entre les ressources matérielles et physiques définies dans le programme de formation;
- favorise le développement de l'autonomie des apprenants, ce qui facilite l'épanouissement professionnel des diplômés;
- se base sur l'évaluation des compétences dans leur dimension d'accomplissement d'une activité de travail;
- assure une plus grande cohérence des programmes de formation professionnelle ;
- conduit les acteurs de la formation à travailler en équipe ;
- prend en compte les valeurs sociales que le pays souhaite voir acquérir par les apprenants; par exemple : respect de l'environnement, respect des biens communs; promotion du genre, etc.;
- garantit une plus grande pertinence des programmes de formation professionnelle en favorisant les rapprochements entre le monde du travail et le monde de la formation.

Une autre particularité de l'APC est qu'elle situe les compétences nécessaires à l'exercice d'un

⁶L'ingénierie de la formation professionnelle et technique ; Ministère de l'éducation du Québec ; 2004

métier dans leur contexte général en associant les aptitudes, les savoir-faire et les comportements spécifiques à ce métier et la formation générale indispensable à leur intégration ainsi qu'à leur évolution en situation professionnelle.

5.2. Avantages de l'APC⁷

L'APC présente différents avantages. En effet elle :

- **permet de mieux répondre aux besoins en main-d'œuvre qualifiée du marché du travail**
 - en renforçant le partenariat avec les professionnels et les partenaires socioéconomiques ;
 - en assurant une formation de qualité à partir de situations professionnelles concrètes ;
 - en favorisant l'insertion des certifiés, (apprenants ayant suivi avec succès le cursus de formation) ;
 - en assurant l'acquisition de compétences comparables à l'échelle du pays ;
 - en offrant la possibilité de fournir aux professionnels et entreprises qui le demande, le relevé (ou la description) des compétences démontrées par l'apprenant ;
 - en permettant la reconnaissance des acquis expérimentiels ;
- **permet de prendre en compte un environnement politique, social et économique en constante évolution**
 - en intégrant les valeurs professionnelles du milieu de travail au fur et à mesure qu'elles évoluent
 - en considérant le contexte environnemental propre au secteur économique dans lequel l'apprenant sera appelé à exercer ;
 - en favorisant l'apprentissage des mesures assurant la sécurité et la santé en milieu de travail
- **optimise le rendement du dispositif général de la formation professionnelle et technique**
 - en assurant, par un processus rigoureux, l'élaboration et la mise en œuvre de programmes pertinents, cohérents et applicables ;
 - en permettant une plus grande précision en regard de la définition des résultats escomptés au terme de la formation ;
 - par une responsabilisation accrue des institutions dans la gestion des programmes de formation professionnelle ;

⁷ Ces avantages sont adaptés de ceux indiqués dans le guide normatif adopté en 2004 par le Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle du Royaume du Maroc.

- en rompant avec l'approche disciplinaire ;
 - en élaborant un seul programme de formation par fonction de travail (ou par qualification) ;
 - en établissant la durée de formation à partir des exigences du métier concerné et non par une règle commune à toutes les formations ;
 - en planifiant les ressources à partir des exigences des programmes de formation professionnelle ;
 - en réduisant les différentes formes d'échecs en encadrant mieux les apprenants et se donnant la possibilité de procéder à des remédiation.
- **se focalise sur l'apprenant**
- en établissant les compétences qu'il doit acquérir ;
 - en insistant sur l'acquisition, par le stagiaire, de connaissances, certes, mais surtout sur le développement d'habiletés (savoir-faire), l'expression de nouvelles attitudes et la manifestation de nouveaux comportements ;
 - en se centrant davantage sur ce que le stagiaire doit développer comme habiletés que sur ce que le formateur doit enseigner ;
 - en facilitant une progression harmonieuse d'une compétence à l'autre ;
 - en évaluant le stagiaire en regard des objectifs poursuivis, plutôt que par référence à un groupe ;
 - en permettant un cheminement individualisé des apprentissages;
 - en visant simultanément son développement professionnel et son épanouissement personnel.
- **adopte une évaluation critériée en utilisant comme seuils de réussite, les standards du marché du travail.**
- **favorise la professionnalisation du métier de formateur**
- en l'incitant à développer des liens continus avec les employeurs ;
 - en lui demandant de traduire en stratégie pédagogique le développement des compétences attendues d'un apprenant à l'entrée sur le marché du travail ;
 - en rendant nécessaire le développement d'outils pédagogiques adaptés à l'évolution de l'apprentissage du stagiaire ;
 - en adaptant ces outils pédagogiques aux nouvelles réalités du marché du travail, sur le plan technologique comme sur celui du contexte socioéconomique dans lequel s'exerce le métier,
 - en le rendant responsable de son propre développement professionnel.

VI. DOCUMENTS DE REFERENCE POUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'APC AU BENIN

La généralisation de l'APC dans le dispositif général de la formation technique et professionnelle exige de passer par des étapes, la production et l'utilisation de documents dont l'élaboration se conforme à des exigences spécifiques aux différentes méthodes de mise en œuvre de l'approche. Quelle que soit la méthode utilisée, les documents **obligatoires** à cette mise en œuvre de l'APC sont :

- **L'étude préliminaire**
- **L'analyse des besoins,**
- **L'analyse des métiers (ou analyse des situations de travail),**
- **L'élaboration des référentiels de formation**
- **La production des supports pédagogiques et didactiques**
- **Le référentiel (ou le guide) d'évaluation**

D'autres documents peuvent s'ajouter à ceux ci-dessus cités. Selon la méthode utilisée, l'élaboration de ces documents (qui portent des appellations distinctes) obéit à une démarche précise.

N.B. : Les guides cités sont des illustrations et correspondent, dans leurs contenus et leurs appellations à ceux de la méthode OIF.

1. L'étude préliminaire	
Définition :	<p>L'étude préliminaire est une analyse visant à fournir l'information nécessaire pour appuyer la prise de décision en matière de développement et de gestion de l'offre qualitative et quantitative de formation professionnelle.</p> <p>Une étude de ce type est appelée préliminaire parce qu'elle permet, à partir de l'étude sectorielle⁸, d'identifier les domaines professionnels prioritaires dans lesquels émergeront les métiers porteurs d'emplois.</p> <p>Elle s'appuie sur des orientations stratégiques qui identifient des secteurs de développement. Le champ d'une étude préliminaire est cependant plus restreint, ce qui permet d'aller plus en profondeur dans la collecte et l'analyse de l'information en relation généralement avec plusieurs fonctions de travail.</p> <p>Elle précède l'analyse fine des besoins.</p> <p>Cette étude :</p> <ul style="list-style-type: none">• est associée à un ou plusieurs métiers, professions ou fonctions de travail ;• vise à clarifier la nature de ceux-ci et à préciser leurs besoins de formation ;• fournit les éléments nécessaires à l'élaboration ou à la révision des programmes ;

⁸L'étude sectorielle permet, à l'intérieur d'un pays de définir les secteurs porteurs en termes de priorité de développement

	<p>En outre, les finalités de cette étude sont de fournir les éléments :</p> <ul style="list-style-type: none"> • requis à l'harmonisation des programmes de formation relatifs à différentes qualifications; • requis à la gestion des différents domaines de formation, à l'élaboration et à la révision des programmes; • utiles à la détermination de la pertinence des objectifs de formation; • aux fins de la distribution des programmes : autorisation et suppression.
Méthodologie :	<p>L'étude préliminaire est réalisée par des personnes ou des organismes habilités à analyser des données à caractère social et économique et à effectuer des investigations dans les milieux de travail ainsi que dans les milieux de formation. Ces personnes auront comme tâches :</p> <ul style="list-style-type: none"> • de définir le champ de recherche (métiers, emplois); • de décrire le secteur d'activités économiques (nombre, taille, types d'entreprises); • de décrire les caractéristiques de la main-d'œuvre (âge, sexe, nombre) et les conditions d'exercice du travail (association, règlement, statut, rémunération, horaire de travail); • de décrire l'évolution de l'emploi (besoins, chômage, pénurie, surplus); • de préciser le contenu de chaque métier, profession ou fonction de travail existant sur le marché du travail; • de présenter la formation exigée (diplôme), réelle et souhaitée et les exigences à l'embauche; • de décrire les principales caractéristiques des formations en lien avec les métiers, professions; • d'analyser les données recueillies : • présenter l'évolution prévisible du champ de recherche ; • déterminer les domaines professionnels porteurs d'emplois ; • préciser les orientations à prendre.
Outils :	<p>Voir exemple Guide 1 « CONCEPTION ET DE RÉDACTION D'UNE ÉTUDE PRÉLIMINAIRE »</p>

2. L'analyse des besoins

Définition :

L'analyse des besoins, **produit à la suite d'une étude préliminaire**, sert de soutien à la prise de décision. Elle propose des orientations en vue de l'établissement d'une offre de formation cohérente et adaptée aux besoins de ce secteur de formation.

L'analyse des besoins a pour principal but de planifier le développement de l'ensemble du secteur de formation professionnelle considéré et de chaque programme de formation de ce secteur. Elle doit en conséquence :

- présenter, pour chaque domaine professionnel concerné, l'état de la situation (y compris ses dispositifs de formation);
- fournir les estimations qualitatives et quantitatives raisonnées en intégrant la nécessité de gestion des flux, au regard des demandes des marchés locaux et nationaux;
- élaborer le plan de développement, par la formation, de chaque domaine professionnel;
- démontrer la pertinence d'élaborer de nouveaux programmes de formation, ou d'en réviser certains;
- recommander un calendrier de réalisation des travaux ;
- évaluer les coûts, pour l'ensemble du secteur, de la réalisation des travaux en les répartissant par année.

Méthodologie :

Elle consiste, à partir des données de l'étude préliminaire, à conduire des investigations au niveau de chacun des domaines professionnels concernés, pour :

- préciser les besoins qualitatifs (quelles qualifications souhaitées) pour soutenir leur développement ;
- préciser les besoins quantitatifs en intégrant à la fois la dimension de flux annuel et si possible de répartition spatiale sur le territoire national (zones de concentration de demandes);
- identifier, pour les différentes qualifications, les offres de formation existantes;
- fixer les priorités relativement aux analyses des métiers ou de situation de travail à effectuer ;
- évaluer qualitativement et quantitativement, le potentiel existant en termes de ressources humaines et matérielles;

L'analyse des besoins est réalisée par des personnes ou des organismes habilités à analyser des données à caractère social et économique. Il peut s'agir généralement de spécialistes de l'ingénierie de la demande de formation habitués aux types d'analyses mentionnés ci-dessus.

3. L'analyse des métiers

Définition :	<p>L'analyse des métiers ou l'analyse de la situation de travail est une consultation menée uniquement auprès de personnes du monde du travail, c'est-à-dire des professionnels exerçant effectivement le métier ou l'ayant exercé (ou encadré) dans un passé récent, qui a pour objet de faire le portrait le plus complet possible de l'exercice d'un métier.</p> <p>Il s'agit de décrire les comportements professionnels (c'est-à-dire les éléments de la situation de travail) les plus utiles à la détermination et à la précision des compétences nécessaires à l'exercice de ce métier (responsabilités, rôles, tâches et opérations, habiletés et activités, exigences particulières, etc.).</p> <p>En formation professionnelle, une compétence est « un regroupement ou un ensemble intégré de connaissance, d'habiletés et d'attitudes permettant de faire, avec succès, une action ou un ensemble d'actions telles qu'une tâche ou une activité de travail » (in OIF, Guide méthodologique n°2).</p> <p>Les compétences sont déterminées à partir des données générales sur le métier ou l'étude de planification, la profession et l'étude des besoins contenus dans la documentation disponible ainsi que les travaux de l'analyse de la situation de travail (description des tâches, processus, habiletés et attitudes).</p>
Méthodologie :	<p>L'analyse du métier ou (l'analyse de situation de travail) l'AST, peut se faire globalement de deux manières distinctes selon la méthode utilisée. Lorsqu'il s'agit de la méthode française, on fait une enquête auprès des experts du métier pour recueillir les éléments ci-dessus cités qui sont ensuite organisés dans un document appelé « référentiel des activités professionnelles (RAP) ». La réalisation du RAP obéit à une démarche rigoureuse comprenant plusieurs étapes dont une validation.</p> <p>Lorsqu'il s'agit des méthodes d'origine canadienne (DACUM ; Ministère québécois en charge de la formation professionnelle ; OIF, etc.), elle se fait lors d'un atelier qui dure au plus 3 jours. Pour chacune de ces méthodes, l'atelier consiste à regrouper des participants, dont l'effectif est compris entre 08 et 14 qui sont généralement des personnes qui exercent le métier concerné en utilisant une méthodologie décrite et structurée. Les produits de ces ateliers portent des noms différents :</p> <ul style="list-style-type: none">• charte de compétences ou répertoire des compétences pour le métier concerné pour la méthode DACUM ;• rapport d'AST pour les autres méthodes. <p>L'analyse des métiers est une phase clé de la mise en œuvre de l'APC, en ce sens que c'est à cette étape que sont déterminées les compétences que les différentes formations à construire, doivent permettre de produire chez les apprenants.</p> <p>Pour la méthode française, la collecte des données se fait à partir d'un guide d'entretien structuré permettant ensuite d'élaborer pour chaque expert du métier rencontré, la Fiche Descriptive d'Activité (FDA)⁹.</p> <p>Pour les autres méthodes (d'origine canadienne), le déroulement d'un atelier d'analyse de métier (ou d'une analyse de situation de travail – AST) est conçu de façon qu'on puisse structurer, selon une séquence logique, les différents renseignements à recueillir.</p> <p>Quelle que soit la méthode, le déroulement est décrit dans un manuel spécifique et nécessite la présence d'un méthodologue expérimenté, qui est un véritable</p>

⁹ La FDA comprend des rubriques quasiment standardisées dans la méthode.

facilitateur et animateur. Parmi les renseignements généralement collectés, quelle que soit la méthode, on peut citer :

- les renseignements généraux sur la profession ou le métier : la nature du travail (le titre de la fonction, les fonctions types ou connexes, le type d'activités, etc.), les conditions d'exercice (lieux, niveau de responsabilité, facteurs de stress, etc.), les conditions d'entrée sur le marché du travail, etc.;
- les activités, les compétences et les tâches ou habiletés, les tâches et les opérations (ces différentes appellations sont propres à des méthodes).

Selon la méthode, on peut aussi recueillir des données sur :

- l'importance relative de chaque tâche ainsi que son indice de difficulté d'exécution;
- les catégories de produits ou de résultats attendus;
- les conditions de réalisation de chaque tâche ainsi que les critères de performance;
- les habiletés cognitives, psychomotrices et perceptives ainsi que les habiletés et comportements socio affectifs.

L'analyse des métiers présente divers avantages parmi lesquels on peut mentionner :

- elle permet une compréhension claire et précise des objets de consultation ;
- elle permet d'établir un contact avec des professionnels à cette première étape du processus ;
- elle assure la validité des avis recueillis ;
- elle permet l'établissement de consensus sur les questions de fond ;
- elle permet un examen satisfaisant de la situation de travail ;
- elle suscite généralement beaucoup d'intérêt chez les professionnels et contribue à établir la crédibilité du futur programme;
- elle permet à l'équipe chargée de l'élaboration d'un programme de s'imprégner davantage de la réalité du métier.

Quelle que soit la méthode utilisée, l'analyse des métiers est réalisée par des méthodologues formés, disposant de compétences dans la mise en œuvre de l'APC.

La détermination des compétences est le résultat des travaux entrepris après l'analyse des métiers. Ses objectifs généraux sont dérivés des buts généraux de la formation professionnelle et de ceux propres au programme de formation visé. Il s'agit de l'expression des intentions éducatives en catégories de compétences à développer chez l'apprenant.

L'énoncé des compétences du programme provient de l'analyse des tâches ou habiletés (ou encore activités) que l'on trouve dans les documents spécifiques aux méthodes utilisées dans l'analyse des métiers (RAP, rapport d'analyse de situation de travail (AST), charte de compétences). Une attention particulière doit être apportée à la formulation des compétences qui doivent décrire, de façon univoque, à la fois les compétences attendues par le marché du travail et les capacités que l'apprenant doit posséder au terme de sa formation. Chaque méthode dispose d'une démarche pour son élaboration.

Les compétences sont élaborées par des spécialistes qui s'entourent à cet effet des professionnels de la formation et des professionnels du métier concerné. Elles font

	<p>l'objet d'une décision officielle de l'autorité compétente concernant la production du programme de formation.</p> <p>Deux outils aident à élaborer les compétences. Il s'agit de la matrice des compétences et de la table de correspondance.</p>
Outils :	Voir exemple Guide 2 :GUIDE DE CONCEPTION ET D'ELABORATION D'UN REFERENTIEL DE METIER – COMPETENCES»

4. La conception et la réalisation d'un référentiel de formation

Définition

Le référentiel de formation sert de référence pour la planification de la formation visée ainsi que pour la préparation du matériel didactique et du matériel d'évaluation.

Il permet de disposer d'un document à caractère normatif, pour la formation, l'évaluation, la sanction de la formation, la reconnaissance des acquis, la conception du matériel didactique ainsi que l'organisation et le financement de la formation. Son élaboration implique aussi bien le milieu de la formation et le milieu professionnel.

Le référentiel de formation reprend les compétences retenues dans la matrice des compétences et y ajoute les compétences propres à la formation, une nouvelle numérotation, la durée attribuée à chaque compétence. La nouvelle matrice contenant toutes ces informations s'appelle « matrice des objets de formation ». Elle présente de l'information additionnelle reliée à l'application des liens fonctionnels ainsi qu'aux compétences traduites en comportements (C) et aux compétences traduites en situations (S).

La matrice des objectifs de formation est une grille d'analyse du profil de formation et donc des compétences des référentiels.

L'ordre d'enseignement de ces compétences est présenté dans le logigramme d'acquisition des compétences. Le logigramme est un outil de planification pédagogique car il assure une cohérence et une progression des apprentissages.

Dans certains systèmes de formation professionnelle, on présente les composantes de la compétence traduite en comportement comme suit :

- l'énoncé de la compétence ;
- le contexte de réalisation ;
- les éléments de la compétence ;
- les critères de performance ;
- la prise en considération des liens fonctionnels.

Et pour la compétence traduite en situation :

- l'énoncé de la compétence ;
- le contexte de réalisation ;
- les éléments de la compétence ;
- la situation de mise en œuvre de la compétence ;
- les critères d'engagement dans la démarche.

	<p>Dans d'autres systèmes, on parle d'objectifs de comportement et d'objectifs de situation. Dans ce cas le référentiel de formation appelé aussi programme de formation ou programme d'études comprend au moins :</p> <ul style="list-style-type: none"> • une présentation générale ; • les objectifs généraux visés ; • les conditions d'accès et les pré-requis au programme ; • la liste des modules ; <p>pour chaque compétence terminale ;</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'énoncé de l'objectif qui permet de préciser le comportement attendu; • les conditions d'évaluation qui permettent de préciser dans quelle situation sera placé l'apprenant au moment où il aura à démontrer sa maîtrise de la compétence ; <p>Les travaux sont réalisés par de petites équipes de formateurs accompagnés de méthodologues. Le référentiel de formation est soumis à l'approbation des instances de validation en place et donne lieu à une décision de l'autorité compétente.</p>
Outils :	<p>Voir exemple Guide 3 « CONCEPTION ET REALISATION D'UN REFERENTIEL DE FORMATION</p>

5. L'élaboration des documents et supports pédagogiques et didactiques

Définition :	<p>Il s'agit de l'ensemble des documents dont la finalité est de faciliter et de guider l'apprentissage. Ils fournissent des indications pédagogiques relatives à la planification des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage et présentent des suggestions d'activités d'apprentissage susceptibles de permettre l'atteinte des objectifs définis. Ils s'adressent au formateur :</p> <ul style="list-style-type: none">• guide pédagogique,• guide du formateur,• manuel du formateur. <p>à l'apprenant :</p> <ul style="list-style-type: none">• guide d'apprentissage ou manuel de l'apprenant. <p>Selon les méthodes utilisées, ces documents indiquent aussi les équipements et matériels indispensables à la réussite des apprentissages.</p> <p>Pour d'autres méthodes, l'identification des équipements et matériels fait l'objet d'un guide spécifique.</p> <p>Les documents s'adressant aux formateurs, sont des outils privilégiés d'appui à la mise en œuvre du programme qui suggèrent des pistes permettant d'aborder les objectifs et de mettre au point un apprentissage qui prenne en compte la diversité des apprenants.</p> <p>Les documents s'adressant aux apprenants détaillent les contenus relatifs aux différentes compétences (ou différents modules) en adaptant la présentation aux différents niveaux de qualifications pour en faciliter la compréhension par ceux qui sont concernés par les apprentissages.</p> <p>Ces documents sont désignés par des appellations distinctes selon la méthode utilisée.</p>
Méthodologie :	<p>Pour produire ces documents, on associe des formateurs et des professionnels encadrés généralement par des méthodologues pour garantir la cohérence des contenus avec l'atteinte des objectifs d'apprentissage.</p>
Outils :	<p>Voir exemple Guide 4 « CONCEPTION ET REALISATION D'UN GUIDE PÉDAGOGIQUE »</p>

6. Le guide d'évaluation

Définition :	<p>Dans le secteur de la formation professionnelle, la reconnaissance des diverses compétences des apprenants revêt une grande importance tant pour assurer le succès de la réforme entreprise dans ce secteur, ainsi que sa crédibilité, que pour faciliter aux diplômés le meilleur accès possible au marché du travail.</p> <p>Le guide d'évaluation s'adresse aux personnes responsables de l'évaluation de la formation professionnelle concernée. Il peut ainsi s'agir des responsables des établissements, des responsables des études, des inspecteurs des conseillers pédagogiques, des formateurs (qu'ils relèvent du monde du travail ou du milieu de la formation). Commun à l'ensemble des programmes de formation, il résume les choix et les points de repère retenus en regard de l'évaluation.</p> <p>Pour l'atteinte des objectifs opérationnels les points ci-dessous font l'objet de développement :</p> <ul style="list-style-type: none">• Analyser les objets possibles d'évaluation afin de déterminer les aspects observables ou les thèmes de connaissance ou les manifestations de la participation ;• Pondérer les aspects observables et déterminer les indicateurs. ;• Rédiger une description sommaire de l'épreuve et les fiches d'évaluation.
Méthodologie :	<p>Les travaux de production du guide d'évaluation sont réalisés par de petites équipes de formateurs accompagnés de méthodologues.</p> <ul style="list-style-type: none">• analyser le référentiel de formation de manière à sélectionner les objets d'apprentissage qui peuvent être retenus comme critères d'appréciation des compétences ;• déterminer les objets d'évaluation retenus, les aspects observables, les thèmes de connaissance ou les manifestations d'attitudes, les indicateurs et les éléments de connaissances avec leur pondération, la durée de l'épreuve et le choix de la stratégie d'évaluation (processus de travail ou produit) ;• décrire sommairement la ou les activités d'évaluation que l'apprenant aura à accomplir pour son évaluation ;• rédiger les fiches et les grilles d'évaluation qui présentent le seuil de réussite. <p>Dans le cadre de l'utilisation de la méthode française, il existe un référentiel de certification avec une démarche d'élaboration.</p>
Outils :	Voir exemple Guide 5 « GUIDE DE CONCEPTION ET DE PRODUCTION D'UN RÉFÉRENTIEL D'ÉVALUATION »

VII. MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME DE FORMATION

Cette étape intervient après l'importante étape de mise en place des infrastructures adaptées et des équipements et matériels que nécessite la réalisation des formations.

La mise en œuvre du programme de formation consiste à :

- réunir les conditions nécessaires à l'acquisition, par les apprenants, des compétences prévues dans le référentiel de formation ;
- recréer le plus possible les conditions de l'exercice du métier ou de l'emploi.

Cette mise en œuvre comprend :

- l'organisation pédagogique, avec la définition
 - des outils de gestion du temps (calendrier, emploi du temps) ;
 - l'emploi du temps des formateurs ;
 - du plan d'occupation des salles et ateliers ;
 - du système d'évaluation ;
 - du système de sanction des études.
- la formation des formateurs et des responsables pédagogiques chargés de l'implantation des programmes ;
- la formation des autres personnels impliqués dans la gestion des établissements y compris les techniciens des ateliers et laboratoires ;
- la disponibilité des documents et supports pédagogiques.

Il est recommandé de commencer la mise en œuvre du programme dans un ou quelques établissements limités, à titre expérimental et de ne procéder à une généralisation qu'après l'évaluation et les ajustements nécessaires.

VIII.EVALUATION DU REFERENTIEL DE FORMATION

La mise en place d'un mécanisme d'évaluation d'un référentiel de formation permet d'assurer sa mise à jour continue, d'apporter les correctifs nécessaires à une mise en œuvre de qualité et de maintenir sa capacité de répondre aux besoins du marché du travail. Elle a pour but de vérifier la qualité des activités de formation et leur concordance avec les attentes du marché du travail.

Pour réaliser cette évaluation, on prend les dispositions pour vérifier :

- la pertinence et la cohérence du référentiel de formation ;
- la pertinence et la cohérence des stratégies et des méthodes de formation ;
- l'efficacité interne du référentiel ;
- l'évaluation de l'évolution de l'emploi visé ;
- l'adéquation des liens tissés avec le monde du travail.

Il faut par ailleurs analyser :

- les commentaires des formateurs concernant la pertinence et la cohérence des stratégies et des méthodes de formation, les problèmes rencontrés ;
- les commentaires du personnel administratif et des cadres technico-pédagogiques relatifs à l'adéquation des politiques de gestion ;
- les commentaires des diplômés sur les principales difficultés rencontrées et les points de satisfaction à l'égard de la formation reçue ;
- les commentaires des employeurs au sujet des relations avec les établissements de formation et leur satisfaction à l'égard de la formation des sortants en emploi.
- l'efficacité externe
- le bilan sur les résultats obtenus et recommandations sur la mise à jour ou la révision du référentiel.

Pour obtenir ces informations, il faut que les responsables concernés s'organisent pour :

- effectuer un suivi statistique du rendement interne (efficacité interne) ;
- conduire des enquêtes auprès des sortants en vue d'apprécier le taux d'insertion ;
- conduire des enquêtes auprès des employeurs pour recueillir leurs appréciations sur la qualité des sortants en emploi et leurs suggestions concernant l'évolution technologique ;

La réalisation des enquêtes se fait au plus tôt :

- 6 mois après la fin de leur formation concernant les sortants ;
- 2 ans après la sortie de la première promotion lorsqu'il s'agit d'une formation nouvelle. Pour les anciennes formations, on peut se limiter à une année après la sortie.

ANNEXE 1 : GLOSSAIRE

Activités : Ensemble des actions d'un individu pour remplir les missions qui lui sont confiées dans le cadre de son poste de travail ou de sa fonction.

Activités d'apprentissage : Mises en situation ayant pour but d'atteindre un objectif d'acquisition d'une connaissance (savoir) ou d'une habileté (savoir-faire), ou d'un comportement (attitude ou savoir être) ou encore d'une capacité.

Apprentissage : Ensemble d'activités qui permettent à une personne d'acquérir ou d'approfondir des capacités théoriques et pratiques, ou d'en développer, afin de pouvoir mettre en œuvre des compétences que nécessite l'exercice d'un métier ou d'un emploi.

Approche curriculaire : Démarche globale d'élaboration de programmes d'études consistant à définir les objectifs, les éléments d'apprentissage, les objets d'évaluation, les méthodes, les stratégies et les ressources nécessaires en un ensemble structuré et cohérent.

Approche par compétences (APC) : Approche qui consiste essentiellement à définir les compétences inhérentes à l'exercice d'un métier et à les transposer dans le cadre de l'élaboration d'un référentiel de formation ou programme d'études.

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

Capacité : C'est l'ensemble des dispositions et d'acquis, constatés chez un individu. Une capacité représente la possibilité de réussite dans l'exécution d'une tâche, ou l'exercice d'un métier..

Compétence : Ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes, se traduisant par un comportement observable et mesurable, au moment d'effectuer une tâche ou une activité de travail, selon un seuil de performance préétabli. C'est aussi un regroupement ou ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant de faire, avec succès, une action ou un ensemble d'actions telles qu'une tâche ou une activité de travail.

Curriculum : C'est la conception, l'organisation et la programmation des activités d'apprentissage selon un parcours défini. Il regroupe l'énoncé des finalités, les contenus, les activités et les démarches d'apprentissage, ainsi que les modalités et moyens d'évaluation des acquis des apprenants.

Évaluation des apprentissages: Processus qui conduit à porter un jugement sur les apprentissages, à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives.

Évaluation critériée : C'est une "évaluation qui apprécie un comportement en le situant par rapport à une cible, le critère, qui correspond à l'objectif à atteindre. C'est aussi un mode

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

Fonction de travail : Regroupement d'emplois ou d'emplois-métiers présentant un corpus commun de compétences en relation avec un métier et susceptibles d'être inscrites dans un seul référentiel de formation. C'est aussi un groupe d'emplois similaires dans leurs principales tâches et qui se retrouvent dans plusieurs entreprises ou organisations de production..

Ingénierie de la formation professionnelle et technique : Ensemble des politiques, des outils et des méthodes permettant de mettre en œuvre, de façon coordonnée et rigoureuse, les démarches de conception, d'organisation, d'exécution et d'évaluation des actions de formation.

Métiers porteurs d'emplois : Métiers identifiés comme susceptibles d'être pourvoyeurs d'emplois dans un espace de développement et sur une période donnée. Leur identification est généralement accompagnée de données permettant de gérer les flux sur la période définie.

Module de formation : Subdivision autonome d'un programme de formation formant en soi un tout cohérent et signifiant. C'est donc en soi une unité pédagogique

Opérations : Actions qui décrivent les phases de réalisation d'une tâche ; elles correspondent aux étapes des tâches ; elles sont surtout reliées aux méthodes et aux techniques utilisées ou aux habitudes de travail existantes ; elles permettent d'illustrer surtout des processus de travail.

Processus de travail : Suite d'étapes ordonnées dans le temps qui permettent d'obtenir un résultat (produit ou service).

Programme de formation : Les programmes de formation professionnelle et technique sont conçus suivant une approche curriculaire consistant à définir les objectifs d'une formation ainsi que les stratégies et les moyens permettant d'atteindre ces objectifs et d'en évaluer l'atteinte.

Qualification : C'est l'ensemble des connaissances, des aptitudes et des expériences que requiert l'exercice d'un emploi déterminé (on parle dans ce cas de qualification d'un emploi, d'un poste de travail) ou qu'est susceptible de mettre en œuvre un individu (il s'agit dans ce cas d'une qualification individuelle).

Remédiation : Procédé qui vise la mise en place d'activités aidant les apprenants à s'améliorer à la suite d'une évaluation formative (dont les résultats ne sont pas totalement satisfaisants) située à la fin d'un apprentissage.

Tâches : Actions qui correspondent aux principales activités à accomplir dans un métier ; elles permettent généralement d'illustrer des produits ou des résultats du travail. Elles peuvent être, selon les méthodes utilisées, subdivisées en opérations.

ANNEXE 2 : ANALYSE DES DISPOSITIONS REGLEMENTAIRES ET RECOMMANDATIONS

Introduction

Dans le souci de répondre aux besoins de l'économie nationale, le Gouvernement du Bénin a entrepris de réformer les différents niveaux d'éducation et de formation. A cet effet, il a reçu l'appui des partenaires au développement pour la mise en place des dispositifs nécessaires à l'efficacité des différentes composantes de la formation professionnelle. Mais les actions entreprises dans ce domaine restent encore timides. L'ingénierie de la formation est peu développée et les ressources dans ce domaine sont insuffisantes.

Face à cette situation, le Gouvernement du Bénin a décidé, d'insuffler une nouvelle dynamique à la formation technique et professionnelle en vue d'en faire un outil de développement économique et social. Pour ce faire, il envisage de mettre en place un guide normatif national d'élaboration et de mise en œuvre des programmes de formation professionnelle selon l'Approche par compétences (APC).

L'atteinte des objectifs d'une telle œuvre passe nécessairement par l'amélioration du cadre réglementaire du système de formation professionnelle. C'est l'objet du présent document qui fait dans une première partie l'état des lieux des dispositions réglementaires existantes et dans une seconde partie des recommandations pour leur adaptation.

L'approche par compétences et ses variantes

Depuis les années 1970, les pays de l'Amérique du Nord et de l'Europe ont entrepris des réformes de leurs systèmes éducatifs. Ces réformes visent d'une part à former des personnes qui auront les compétences nécessaires pour réussir leur intégration sur le marché du travail, exercer leur métier, évoluer dans leur exercice professionnel, et d'autre part à répondre aux besoins de main-d'œuvre qualifiée.

Au cœur de ces réformes se trouve l'approche par compétences (APC). Cette approche trouve sa référence dans les modèles psycho cognitif et sociocognitif. Les méthodes pédagogiques qui découlent de ces deux modèles relèvent donc du constructivisme et du socioconstructivisme.

L'approche par compétences est un modèle d'élaboration et de mise en œuvre des curricula d'enseignement et de formation. Elle vise à harmoniser le mieux possible le dispositif de formation, le marché du travail et les besoins en main-d'œuvre qualifiée de façon à faciliter le développement socio-économique du pays.

Il existe plusieurs variantes de l'APC : des approches inclusives et des approches exclusives qui ont débouché sur différentes méthodes. L'encadré n° 1 des guides de l'OIF, à propos des diverses approches par compétences adaptées à la formation professionnelle, mentionne ce qui suit :

« Dans le milieu anglophone, on a assisté, au cours des années 70, au développement d'une méthodologie désignée sous le vocable DACUM (Developing A CURRICULUM). Plus tard, lors de la mise sur pied par les chercheurs du Center for education and training for employment de l'Ohio State University, on a assisté à l'arrivée du SCID (Systematic Curriculum and

Instructional Development) (voir les documents de R. E. Norton dans la bibliographie), méthodologie adaptée aussi bien au développement de curricula destinés aux systèmes éducatifs qu'à la formation en entreprise et à la formation sur mesure. Le DACUM a été utilisé notamment par l'Organisation internationale du travail (OIT) et largement diffusé dans le monde à partir de la fin des années 80.

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

Des approches inclusives

On dénombre **quatre approches inclusives** : l'approche « Nations Unies », l'approche « interdisciplinarité », l'approche par les standards et l'APC par l'intégration des acquis.

La première approche, portée, entre autres, par le PNUD, l'UNESCO et l'UNICEF, insiste principalement, en matière de contenus, sur les « life skills » (compétences nécessaires à la vie courante) et le « vivre ensemble en société », orientés vers le développement d'attitudes citoyennes, le respect de l'environnement, la préservation de sa santé et celle d'autrui. Elle inclut également d'autres contenus tels que le savoir, le savoir-faire et les compétences transversales. Elle ne met pas l'accent ni sur un processus « enseignement-apprentissage » particulier ni sur un certain type d'évaluation, débouchant sur un certain type de profil.

La deuxième approche dite « interdisciplinarité » : alors que la première approche insiste sur les savoir-être et les « life skills », l'approche « interdisciplinarité » ne les néglige pas. Elle ne néglige non plus les savoirs et savoir-faire, mais met l'accent sur les compétences transversales ou compétences- clés. Elle valorise certains types de processus d'« enseignement-apprentissage », notamment la pédagogie du projet et la pédagogie de l'apprentissage qui s'inspirent toutes deux des principes du socioconstructivisme. Elle les valorise parce qu'ils apparaissent comme particulièrement adaptés pour développer ces compétences transversales. Elle n'exclut aucun type de profil ; mais souvent l'évaluation des acquis porte sur les savoirs et les savoir-faire.

La troisième approche par les standards, développée dans les pays anglo-saxon et diffusée à travers le monde par le Commonwealth et l'USAID, se focalise sur la mise en place – et l'évaluation – des savoir-faire et des « skills » minimaux à chaque niveau, dans un souci d'harmoniser les profils des élèves, dans une optique d'employabilité, c'est-à-dire en référence aux activités professionnelles et personnelles qu'ils peuvent être amenés à exercer. Elle met l'accent sur les standards, mais n'exclut pas les autres

types de profil de sortie (profil général, profil en termes de famille de situations) à condition que les standards attendus soient atteints.

La quatrième approche par l'intégration des acquis appelée encore « pédagogie de l'intégration », vulgarisée par l'OIF dans ses pays membres, met l'accent sur le bagage cognitif, gestuel, affectif à fournir à l'élève pour lui permettre d'agir concrètement dans des situations complexes en tant que citoyen responsable. Selon les auteurs de cette approche, la pédagogie de l'intégration affirme l'importance de définir un profil en termes de familles de situations, et donc de compétences – disciplinaires ou interdisciplinaires – à maîtriser par chaque élève au terme d'un cycle, en fonction des exigences d'insertion dans la vie sociale, dans la vie active, ou en fonction des exigences de la poursuite des études. Par là, la pédagogie de l'intégration cherche continuellement à donner du sens aux apprentissages. Elle reconnaît la nécessité de développer différents types de contenus : à côté des savoirs et des savoir-faire, elle considère comme important de développer des savoir-être, des life skills, des compétences transversales ; elle considère que ces contenus ne sont pas une fin en soi, mais des ressources que l'élève sera invité à réinvestir dans des situations complexes.

Il appartient au Bénin de faire un choix parmi les différentes variantes de l'APC ci-dessus décrites pour la refondation de son système d'enseignement technique et de formation professionnelle.

Des approches exclusives

Les approches inclusives n'excluent aucune forme de contenu, de processus d'enseignement apprentissage, ou de profil. Par contre, il existe des approches qu'on qualifie « d'exclusives ». Ces approches insistent sur le fait que toute connaissance doit être construite par l'élève et qu'on ne pourrait même utiliser l'expression « approche par compétences » que si on exclut certaines pratiques d'enseignement-apprentissage actuelles, comme celles qui s'inspirent du modèle transmissif ou de la pédagogie par objectif (PPO). Ces approches n'ont pas reçu un écho favorable auprès des concepteurs de programmes que cela soit au Nord comme au Sud.

Les réformes des curricula par l'approche par compétences en Afrique

La question des réformes curriculaires par l'approche par compétences a été évoquée pour la première fois en Afrique en 1994 lors de la réunion des ministres de la CONFEMEN (Conférence des ministres de l'éducation ayant le français en partage). Dans l'espace francophone, des pays comme le Bénin et la Tunisie ont été les premiers à démarrer assez rapidement la révision de leurs curricula selon l'approche par compétences. Ils seront suivis un peu plus tard de la Guinée, du Sénégal et du Mali.

La mise en œuvre de l'APC n'a pas été sans difficulté dans les premiers pays à l'adopter (Bénin, Guinée, Sénégal et mali). Ces derniers ont été essentiellement confrontés à des problèmes liés à l'évaluation des acquis, à la formation des enseignants et les pratiques de classe, et à la production des manuels scolaires. Ces difficultés sont dues au fait que ces pays ne sont pas

allés au bout de la mise en œuvre de la méthode. Elles ne sont pas entièrement résolues à ce jour.

Plusieurs pays ont adopté l'APC grâce à l'initiative prise par l'OIF en 2002 de vulgariser l'APC dans ses pays membres. A part les pionniers ci-dessus cités, on retrouve le Djibouti, la Mauritanie, le Madagascar, la Côte d'Ivoire, les Comores, le Cap Vert, l'Algérie, le Maroc, le Burkina Faso, la République Centrafricaine, le Tchad, le Burundi, la République Démocratique du Congo, etc. Ces pays ont pu avancer également grâce à l'appui de certains partenaires au développement tels que l'UNICEF, l'UNESCO ou l'Union Européenne.

L'orientation prise par ces pays, sous l'impulsion de l'OIF est l'intégration des acquis appelée encore pédagogie de l'intégration. Certains ont déjà achevé la généralisation de leurs curricula selon cette pédagogie. Pour d'autres, elle est encore en cours.

Cadre réglementaire de mise en œuvre des curricula formation selon l'approche par compétences

La plupart des pays qui se sont engagés dans la réforme des curricula possèdent des textes officiels (décrets, lois, instructions, orientations pédagogiques, etc.). Il semblerait, cependant que l'institutionnalisation de la réforme à travers des textes officiels (loi d'orientation, charte nationale...) est déterminante, mais n'est pas suffisante pour la pérennité de la réforme.

Le Bénin qui s'apprête à rénover son système de formation technique et professionnelle dispose de textes officiels en la matière, mais ces derniers sont insuffisants pour la mise en œuvre et la pérennisation de l'approche par compétences.

La Constitution

La loi 90-32 du 11 décembre 1990 portant Constitution de la République du Bénin dispose en ses articles 8 et 30 ce qui suit :

Article 8 :

« La personne humaine est sacrée et inviolable. L'Etat a l'obligation de la respecter et de la protéger. Il lui garantit un plein épanouissement. A cet effet, il assure à ses citoyens l'égal accès à la santé à l'éducation, la culture, à l'information, à la formation professionnelle et à l'emploi ».

Les textes législatifs

✓ **La loi n°98-004 du 27 janvier 1998 portant Code du travail**

La loi n°98-004 du 27 janvier 1998 portant Code du Travail dispose en son article 266, ce qui suit : « L'Administration du Travail comprend l'ensemble des services qui, placés sous l'autorité du ministre chargé du travail, assurent en matière de travail, d'emploi, d'orientation, de formation professionnelle et de sécurité sociale, un rôle de conception, de conseil, d'impulsion, de coordination et de contrôle ».

✓ **La loi n°98-037 du 22 novembre 2001 portant Code de l'artisanat en République du Bénin**

La loi n°98-037 du 22 novembre 2001 portant Code de l'artisanat en République du Bénin dispose en son article 1^{er} alinéa 1, ce qui suit : « L'activité artisanale consiste en

l'extraction, la production, la transformation de biens et/ou la prestation grâce à des procédés techniques dont la maîtrise requière une formation par la pratique ».

- ✓ ***La loi n° 2003-11 novembre 2003 portant Orientation de l'Education Nationale en République du Bénin rectifiée par la loi n° 2005-33 du 06 octobre 2005***

La loi n° 2003-11 novembre 2003 portant Orientation de l'Education Nationale en République du Bénin rectifiée par la loi n° 2005-33 du 06 octobre 2005 dispose en son article 29 ce qui suit : « (L)es enseignements secondaire, technique et professionnel visent à approfondir chez l'élève le savoir, le savoir-faire et le savoir-être, notamment les compétences pratiques, les attitudes et aptitudes aux innovations ainsi que les éléments de connaissance en rapport avec les techniques et les professions ».

Les textes réglementaires

- ✓ ***Décret N° 99-053 du 12 février 1999, portant approbation des statuts du Fonds de développement de la formation continue et de l'apprentissage ;***
- ✓ ***Décret 2005-118 du 17 mars 2005 portant orientation et introduction du système d'apprentissage dual dans l'enseignement technique et la formation professionnelle au Bénin ;***
- ✓ ***Décret N° 2005-117 du 17 mars 2005 portant certification des qualifications professionnelles par apprentissage, modifié par le décret N°2010-641 du 31 décembre 2010 portant le même titre et créant en République du Bénin les diplômes du Certificat de Qualification Professionnelle (CQP) et du Certificat de Qualification aux (CQM) ;***
- ✓ ***Décret N° 2008-423 du 28 juillet 2008 portant conditions de fond, effets et mesure de contrôle de l'exécution du contrat d'apprentissage ;***
- ✓ ***Décret N° 2012-431 du 06 novembre 2012 portant attribution, organisation et fonctionnement du Ministère de l'Enseignement Secondaire, de la Formation Technique et Professionnelle, de la reconversion et de l'Insertion des Jeunes ;***
- ✓ ***Arrêté n° 012/METFP/CAB/DC/SGM/DA/DET du 26 mars 2003 portant Création dans les Etablissements Publics Pilotes d'Enseignement Technique de nouveaux Services Chargés de l'Expérimentation des Stratégies de la réforme de l'ETFP ;***
- ✓ ***Arrêté n°074/MESFTP/DC/SGM/DFQP/SA du 19 décembre 2006 portant Attribution, Organisation et Fonctionnement des Centres de Métiers ;***
- ✓ ***Arrêté N° 001/MESFP/MTFP/MDEF/SGM/DFQP/SA du 03 janvier 2007 portant financement de l'apprentissage de type dual ;***
- ✓ ***Arrêté n°099/MESFTP/DC/SGM/DRH/SA du 22 juillet 2008 portant attributions, Organisation et Fonctionnement du Conseil Sectoriel pour le Dialogue Social du Ministère de l'Enseignement Secondaire et de la Formation Technique et Professionnelle ;***
- ✓ ***Arrêté n° 2012-0015/MESFTP/RIJ/MCAAT/MTFP/DC/SGM/DIP/DEC/DAMA/DFQP/SA du 20 février 2013 Portant modalités de l'organisation de l'examen du Certificat de Qualification aux Métiers ;***

- ✓ *Arrêté n° 2012- 0016/MESFTPRIJ/MCAAT/MTFP/MCMEJF/MAEP/DC/SGM/DRFM/DEC/DFQP/SA du 20 février 2013 Portant création, attributions, composition et fonctionnement des commissions et comités d'organisation de l'examen du Certificat de Qualification aux Métiers;*
- ✓ *Arrêté n° 2012- 0064/MESFTPRIJ/ MEF/MCAAT/DC/SGM/DRFM/DEC/DFQP/SA du 27 mars 2013 Portant mode de financement de l'organisation de l'examen du Certificat de Qualification aux Métiers.*

Conclusions et recommandations

Tous les textes ci-dessus cités constituent des fondements juridiques du système de formation technique et professionnelle au Bénin. Ils montrent autant que l'élaboration du Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education, l'implication d'organisations professionnelles représentatives des métiers et des professions dans la politique de formation, la création d'un fonds de financement de la formation continue et de l'apprentissage, la volonté du Gouvernement du Bénin d'insuffler une nouvelle dynamique à la formation technique et professionnelle.

Force est cependant de reconnaître qu'aucun de ces textes ne porte spécifiquement sur l'approche par compétences. Il conviendrait alors de prendre des dispositions réglementaires pour mettre en œuvre et pérenniser cette approche.

Dans ce cadre nous proposons :

- 1- L'adoption d'un texte réglementaire portant introduction de l'approche par compétences dans le système de formation technique et professionnelle au Bénin ;
- 2- Le renforcement des compétences de l'Institut d'Ingénierie de Formation et de Renforcement des Capacités des Formateurs (INIFRCF) afin qu'il contribue de façon efficace à la mise en œuvre de l'approche par compétences dans la formation technique et professionnelle et au Bénin.

1- Le texte réglementaire portant introduction de l'approche par compétences dans le système de formation technique et professionnelle au Bénin

Le texte réglementaire portant introduction de l'approche par compétences dans le système de formation technique et professionnelle au Bénin est le point de départ de la base juridique de la mise en œuvre de l'approche par compétences. Il énonce le champ d'application et les objectifs généraux et particuliers de la mise en œuvre de l'approche et précise les conditions de définition, d'élaboration et d'homologation des documents de référence.

Rôle des acteurs de la mise en œuvre de l'approche par compétences

Le texte réglementaire portant introduction de l'approche par compétences dans le système de formation technique et professionnelle au Bénin définit le rôle des acteurs dans la mise en œuvre de l'approche par compétences. C'est à l'Etat qu'il revient la responsabilité majeure de

mettre en œuvre l'approche par compétences, et ce en concertation avec les responsables des structures économiques nationales, des structures d'appuis, des organisations syndicales, des organismes de formations et des parents d'apprenants.

Le Ministère en charge de la formation technique et professionnelle au Bénin

Le Ministère en charge de la formation technique et professionnelle est l'organe chargé de la politique de l'Etat en matière de :

- formation technique et professionnelle;
- formation professionnelle initiale ;
- apprentissage ;
- formation professionnelle continue ;
- information et orientation scolaires et professionnelles ;
- accompagnement et insertion professionnels.

Tous ces domaines étant concernés par l'approche par compétences, le Ministère en charge de la formation technique et professionnelle est le maître d'ouvrage de la mise en œuvre de l'APC. A ce titre, il pilote, à travers ses directions techniques concernées tout le processus d'implantation et de gestion de l'approche.

Les autres ministères et acteurs impliqués

- le Ministère en charge des Finances, pour la prise en compte du financement des activités de mise en œuvre de l'approche par compétences ;
- les Ministères en charge de l'Enseignement Supérieur et de l'Enseignement Secondaire, pour assurer l'articulation avec le système de l'enseignement classique et la gestion des passerelles entre formations académiques et formations techniques et professionnelles, y compris dans le secteur informel ;
- le Ministère en charge de l'Artisanat et du Tourisme, en raison du nombre important d'artisans et d'apprentis bénéficiaires des actions de formation, de certification et de validation des acquis professionnels;
- les Ministères en charge du Travail, de l'Emploi et de la Fonction Publique, pour le suivi de l'adéquation entre les formations dispensées, les diplômes et les besoins en main-d'œuvre qualifiée de l'économie ;
- l'Agence Nationale de Promotion de l'Emploi, pour la mise en lien entre les besoins du marché de l'emploi et les formations à développer et à certifier ;
- les organisations patronales et syndicales, associées à toutes les étapes, pour s'assurer que les préoccupations du monde économique et celles des travailleurs sont prises en compte ;
- la Confédération Nationale des Artisans du Bénin pour participer, à travers les instances de concertation, aux réflexions sur les formations à développer, pour informer et sensibiliser les apprentis, les maîtres artisans et les membres des organisations faïtières sur les concepts et le dispositif de mise en œuvre de l'approche par compétences. La confédération Nationale des Artisans doit également participer aux travaux des

commissions spécialisées chargées de la définition des référentiels des métiers, des règlements d'examens, de l'organisation des examens et des processus d'évaluation, de certification et de validation, la mise au point des outils d'évaluation conçus selon l'approche par compétences (APC) ouvrant la voie à la validation des acquis de l'expérience(VAE).

2- Le renforcement des compétences de l'Institut d'Ingénierie de Formation et de Renforcement des Capacités des Formateurs (INIFRCF)

L'Institut d'Ingénierie de Formation et de Renforcement des Capacités des Formateurs (INIFRCF) un organe indispensable à la mise en place de l'Approche par Compétences, à l'amélioration de la qualité de la formation professionnelle au Bénin.

L'Institut d'Ingénierie de Formation et de Renforcement des Capacités des Formateurs (INIFRCF) est une pièce maîtresse dans la mise en œuvre de l'approche par compétence en raison de ce qu'il est chargé des sujets relatifs au développement de l'ingénierie de formation professionnelle et de l'enseignement technique dont les référentiels et les curricula.

Les deux propositions faites ci-dessus, si elles étaient mises en œuvre, permettraient le développement de l'approche par compétences au Bénin.

