

L'ÉLABORATION ET LA MISE EN ŒUVRE DES RÉFÉRENTIELS EN APC DANS LES CENTRES DE FORMATION PROFESSIONNELLE AU BURKINA FASO

The development and implementation of APC benchmarks in professional training centers in Burkina Faso

BASSOLO BASSONO

Ministère des Sports, de la Jeunesse et de l'Emploi, Burkina Faso

Email : bbebali@yahoo.fr

RÉSUMÉ

L'Approche par compétences (APC) a été adoptée dans les années 2000 comme une innovation pédagogique majeure susceptible d'améliorer la qualité de l'éducation (Thibaut & Abdeljalil 2019, Roegiers, 2008). Cette dernière approche permet en effet, de développer les curricula de formation en vue de l'enseignement-apprentissage des compétences. En formation professionnelle, les compétences sont définies par des référentiels (Roegiers, 2010 ; OIF 2009, Confemen, 2012 ; Figari, 1994). Les référentiels en APC permettent, d'identifier les compétences en s'appuyant sur l'analyse des fonctions, tâches, situations professionnelles, opérations et les habiletés. Ils constituent les repères dont les formateurs doivent se servir pour développer les compétences, car ils fixent les attentes, les critères et les modalités de formation et d'évaluation. Quant à l'élaboration desdits documents dans le domaine de la formation professionnelle initiale, le Burkina Faso s'inspire des guides d'appui de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), publié en 2009 et des expériences d'autres pays. Ces guides décrivent les étapes de l'ingénierie de formation, en allant de l'analyse sectorielle à l'élaboration des référentiels et le développement du matériel pédagogique. Cet article a pour objectif d'analyser les difficultés relatives à l'élaboration et la mise en œuvre des référentiels en APC dans les Centres de Formation Professionnelle au Burkina Faso. Pour mieux appréhender ces difficultés, nous avons observé le processus d'élaboration de référentiels en électromécanique et réalisé des entretiens. Il ressort de l'observation et des entretiens que les étapes et phases d'élaboration des référentiels en APC ne sont pas respectées, entravant ainsi son adéquation aux besoins du marché de l'emploi.

MOTS-CLÉ : Approche par Compétences ; référentiels ; centre de formation professionnelle ; formation professionnelle.

ABSTRACT

The Competency-Based Approach (APC) was adopted in the 2000s as a major educational innovation likely to improve the quality of education (Thibaut & Abdeljalil, 2019; Roegiers, 2008). This latter educational approach makes it possible to develop curricula and training programs for the teaching-learning of skills. In professional training, skills are defined by benchmarks (Roegiers, 2010; OIF 2009;

Confemen, 2012; Figari,1994). The APC benchmarks aim to identify skills based on the analysis of functions, tasks, professional situations, operations and skills. They constitute the benchmarks that trainers must use to develop skills, because they set expectations, criteria and methods of training and evaluation. As for the development of initial vocational training standards, Burkina Faso draws inspiration from the OIF support guides, published in 2009, and from the experiences of other countries. These guides describe the stages of training engineering according to the APC, ranging from sectoral analysis to the development of benchmarks and the development of educational materials. This article aims to analyze the difficulties relating to the development and implementation of APC standards in Professional Training Centers in Burkina Faso. To better understand these difficulties, we observed the process of developing electromechanical benchmarks and conducted interviews. It appears from observation and interviews that the stages and phases of developing APC benchmarks are not respected, thus hindering its suitability to the needs of the labor market.

KEYWORDS: Competency-based approach; Repository; Professional training center; Professional training.

Introduction

Le Burkina Faso, à l'instar d'autres pays africains, a engagé depuis une dizaine d'années des réformes politique et pédagogique pour réadapter son système de formation professionnelle aux besoins du marché de l'emploi. Parmi ces réformes figurent l'adoption de la réforme curriculaire basée sur l'approche par compétences (APC). Cette dernière approche pédagogique permet de résoudre les problèmes qui se posent au niveau de l'enseignement technique et la formation professionnelle (ETFP), dans la mesure où elle est dite en phase avec l'activité professionnelle (Roegiers, 2010). Pour Tchassama & Dahon (2023), les apprentissages en APC sont basés sur des méthodes actives permettant aux apprenants de résoudre les situations professionnelles. L'APC consiste en effet, à définir les compétences requises pour exercer un métier ou une profession, à transposer ces compétences dans une démarche de formation (production des documents pédagogiques, référentiels et guides), à identifier et à réunir les conditions susceptibles d'assurer une formation de qualité, à réaliser la formation, à évaluer les apprentissages et à certifier les compétences acquises (OIF, 2009).

Mais, force est de constater qu'après une dizaine d'années de mise en œuvre de l'APC dans le domaine de la formation professionnelle initiale au Burkina Faso, les acteurs « éprouvent des difficultés à élaborer et à mettre en œuvre sur le terrain des curricula basés sur l'APC » (Roegiers, 2010, p.10). L'auteur estime par ailleurs, que ces difficultés sont « inhérentes à la nécessité de mettre en adéquation des principes innovants avec des contextes souvent caractérisés par la rareté des ressources » (Roegiers, 2008, p.11). Rey (2010) pense pour sa part, que la conception de référentiels en APC pose des difficultés méthodologique et théorique qui limitent ainsi leur usage.

Alors, quelles sont les difficultés relatives à la conception des référentiels en APC au Burkina Faso ? Quel est le processus d'élaboration des référentiels dans le domaine de la formation professionnelle au Burkina Faso ? Quels sont les obstacles à

la mise en œuvre des référentiels dans les Centres de Formation Professionnelle (CFP)?

Cet article vise à analyser le processus d'élaboration et de mise en œuvre des référentiels en APC dans les CFP au Burkina Faso. À cet effet, nous avons mené des observations avec l'équipe d'élaboration de référentiels en électromécanique, niveau BPT. C'est ainsi que, nous avons accompagné l'équipe de la Direction Générale de la Formation Professionnelle (DGFP) du Ministère en charge de la formation professionnelle dans l'analyse de la situation de travail (AST); l'élaboration du référentiel métiers-compétences (RMC); de même que du référentiel de formation (RF), du référentiel d'évaluation (RE) ainsi que du guide d'organisation matérielle et pédagogique (GOPM). Aussi, nous avons réalisé des entretiens avec les acteurs clés, notamment les méthodologues/concepteurs, les formateurs, les responsables de CFP et les directeurs centraux du Ministère en charge de la formation professionnelle.

1. Référentiel en formation professionnelle

Le Burkina Faso à l'instar des autres pays de l'Afrique subsaharienne, connaît ces dernières années un accroissement de la demande en formation professionnelle (Christian, 2016 ; Fourniol, 2004). En effet, les données statistiques du Ministère en charge de la FP indiquent que le nombre de CFP est passé de 472 en 2017 à 619 en 2022. Quant aux effectifs des apprenants inscrits dans les CFP¹⁵⁷ dudit Ministère, ils sont passés de 2907 apprenants en 2018 à 4867 en 2020. Ainsi, il importe de disposer de référentiels adaptés, pour développer et certifier les compétences professionnelles des apprenants en formation dans les CFP.

1.1. Notion de référentiels

En formation professionnelle, les compétences prescrites sont définies généralement par des référentiels (Holgado, 2019, OIF, 2009, Aubret & Gilbert, 2003 ; Figari, 1994). Ce dernier auteur apporte des éléments de compréhension sur la notion de référentiel et le processus de construction d'un référentiel. Il donne une articulation et des éclairages sur les notions de référent, référentiel et référentialisation. Pour l'auteur, la référentialisation est la méthode de délimitation d'un ensemble de référents, et le référentiel, lui désigne le produit fini. La démarche de référentialisation, consiste en effet, à repérer un contexte et à construire, en la fondant sur des données, un corps de références relatif à un objet (ou une situation)

¹⁵⁷ Burkina Suudu Bawdé ou la maison des compétences du Burkina, créée en juillet 2023 par le Ministère en charge de la formation professionnelle regroupe 31 centres au total ; dont trois (03) centres de références (Centre formation professionnelle de référence de Ziniaré (CFPRZ), Centres de formation industrielle de Bobo-Dioulasso (CFPIB), Centre d'évaluation et de formation professionnelle de Ouagadougou (CEFPO), des centres régionaux (treize (13)) implantés dans chaque chef-lieu de région et des centres provinciaux (au nombre de quinze (15)).

par rapport auquel pourrait être établis des diagnostics, des projets de formation et des évaluations (Figari, 1994, p. 48).

Selon Aubret & Gilbert (2003, p. 105), les différents référentiels qui accompagnent généralement toute création de la formation professionnelle, sont :

- (i) les référentiels professionnels (quelles sont les compétences requises dans le champ professionnel considérés ?) ;
- (ii) les référentiels de formation (quels contenus donner à la formation pour développer ces compétences ?) ;
- (iii) les référentiels de certification (comment et sur quels contenus valider la formation ?).

Roegiers (2010, p. 108) appréhende pour sa part, quatre documents de références : le référentiel de métiers (RM), le référentiel compétence (RC), le référentiel de formation (RF) et le référentiel d'évaluation (RE). L'auteur estime par ailleurs, que l'inexistence de lien entre le RC et le RF compliquerait la transposition sur le terrain des compétences professionnelles, notamment l'organisation pédagogique et administrative des cours, les horaires de travail, les modules, etc.

L'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), dans la même logique, publiait en 2009 un répertoire de six guides méthodologiques d'appui à la mise en œuvre de l'APC en formation professionnelle. Ces documents-guides distinguent quatre documents de référentiels et indique une méthodologie d'élaboration :

- Le Référentiel de Métier Compétences (RMC) permet de faire le portrait du métier et de déterminer les compétences nécessaires à son exercice, à travers notamment, l'analyse de la situation de travail (AST) ;
- Le Référentiel de Formation (RF) présente un ensemble cohérent et significatif de compétences à acquérir. Sa démarche de conception tient compte des besoins de formation, de la situation de travail, des buts ainsi que des moyens pour réaliser la formation ;
- Le Référentiel d'Évaluation (RE) comprend des éléments prescrits que les formateurs doivent mettre en œuvre et respecter, notamment les tableaux de spécification, fiches d'évaluation ;
- Le Guide d'Organisation Pédagogique et Matérielle (GOPM) qui vise à rassembler les informations nécessaires à la réalisation de la formation. Il est destiné à soutenir l'implantation des référentiels de formation et d'évaluation dans tous les CFP ciblés.

1.2. Adéquation des référentiels aux besoins économiques

Au Burkina Faso, les données du répertoire de la Direction générale de la formation professionnelle (2022), indiquent qu'environ 131 référentiels ont été

élaborés et sont disponibles selon les niveaux de formation et certification (voir tableau ci-dessous).

Tableau 1 :

Nombre de référentiels par secteur économique

| N° | Secteur économique | Référentiels par secteur économique | | | | | | Total |
|---------------|--|-------------------------------------|-----------|-----------|----------|----------|-----------|------------|
| | | CQB | CQP | BQP | BPT | BPTS | FMQ | |
| 1 | Agriculture, pêche, agroalimentaire, environnement | 15 | 8 | | | | 12 | 35 |
| 2 | Élevage | 4 | 1 | | | | 5 | 10 |
| 3 | Artisanat | 11 | 12 | | | | | 23 |
| 4 | Bâtiments et travaux publics | 10 | 14 | 5 | | | | 29 |
| 5 | Culture, tourisme, hôtellerie | 1 | 1 | 2 | 1 | | | 5 |
| 6 | Mines et énergie | 2 | 4 | 5 | | 1 | | 12 |
| 7 | Informatique, télécommunications | | 1 | 1 | | | | 2 |
| 8 | Commerce et ingénierie financière | 3 | 4 | 1 | | | 6 | 14 |
| 9 | Transports | | | | 1 | | | 1 |
| TOTAUX | | 45 | 45 | 14 | 2 | 1 | 23 | 131 |

Source : Auteur à partir des données de la DGFP/MSAJE

L'analyse du tableau indique que ces référentiels sont élaborés dans les secteurs prioritaires de production, couvertes par le dispositif de l'EFTP au Burkina Faso. Il s'agit, notamment des secteurs de l'agriculture, de la pêche, de l'agroalimentaire et de l'environnement qui viennent en tête avec trente-cinq (35) référentiels ; suivi du secteur du Bâtiments et des travaux publics avec vingt-neuf (29) ; du secteur de l'artisanat avec vingt-trois (23) et du secteur du transport, un seul référentiel.

Concernant la couverture par niveau de formation, retenons également que les secteurs prioritaires de l'économie Burkinabè sont couverts à des degrés divers. Les niveaux CQB et CQP occupent la première position avec huit (08) secteurs économiques chacun, contre cinq secteurs pour le BQP et trois pour les FMQ. Le niveau BPT et BPTS couvrent respectivement deux et un secteur du dispositif de l'EFTP.

Au regard de ce qui précède et des orientations du plan d'actions de la PN-EFTP, la pertinence des référentiels déjà élaborés est avérée. Toutefois, il existe encore beaucoup de métier qui attendent de disposer des référentiels nécessaires au développement des compétences professionnelles des apprenants dans les CFP.

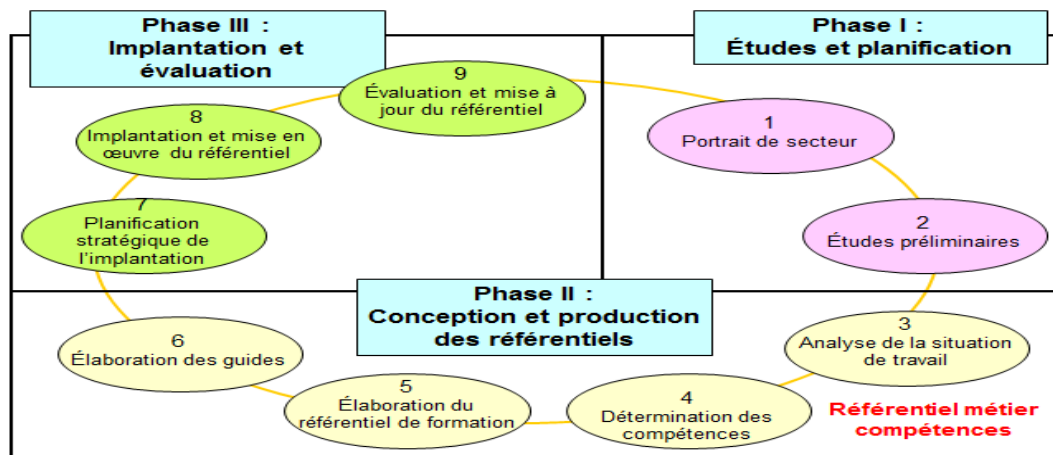
2. Processus d'élaboration des référentiels en APC

L'APC est une approche curriculaire qui consiste en une planification globale et intégrée de l'action éducative. La figure ci-dessous présente le schéma standard

d'élaboration d'un référentiel en trois grandes phases : (i) l'étude et la planification ; (ii) la conception et la production des référentiels ; (iii) l'implantation et l'évaluation.

Figure 1

Schéma d'élaboration des référentiels de formation en APC



Source : auteur à partir des Guides méthodologiques OIF (2009)

Cette approche méthodologique adoptée par le Burkina Faso est fondée sur les expériences de plusieurs pays (Maroc, Canada, etc.) et organismes sous régionaux et internationaux, telles que l'OIF, l'UNICEF, l'UNESCO et la CEDEAO. L'objectif est de donner un cadre type d'élaboration et de mise en place des référentiels qui tient compte de l'environnement socio-économique et institutionnel du pays, du marché de l'emploi ainsi que des mesures d'applications. Le tableau ci-dessous présente les principales étapes ou actions à réaliser par phase d'élaboration.

Tableau 2

Description des étapes d'élaboration de référentiels en APC

| Phase | Étapes |
|-----------------------------|--|
| Études et planification | <ul style="list-style-type: none"> - Préparation du cahier des charges, incluant les méthodes de recherches retenues à travers un TDR ; - Désignation de la personne responsable ou bureau d'étude ; - Analyse documentaire ; - Collecte et traitement des données ; - Rédaction de la version provisoire du rapport ; - Validation finale de l'étude. |
| Conception et production du | Référentiel de métier-compétences <ul style="list-style-type: none"> - Atelier d'analyse de la situation de travail (AST) |

| | |
|--|--|
| référentiel | - Détermination des compétences liées au métier ou à la profession |
| | Référentiel de formation - Généralité sur les finalités du système éducatif et la profession visée par la formation - Description du scénario de la formation - Description des objectifs opérationnels - Description des modules de formation et le chronogramme de réalisation |
| | Référentiel d'évaluation - Méthode d'évaluation - Étapes du processus d'évaluation - Étapes d'élaboration des épreuves - Évaluation de la formation en milieu professionnel - Modalité de passage en classe supérieure - Modalité de certification - Sanction des études - Reprise et récupération |
| Guide d'organisation pédagogique et matérielle | - Chronogramme de réalisation de la formation - Ordre physique et matérielle - Profil des formateurs, personnel de soutien et perfectionnement des formateurs |

Source : auteur à partir des Guides méthodologiques OIF

La phase d'étude et de planification permet de mesurer l'importance du métier dans l'économie national, avant de passer à la conception et production du référentiel.

L'élaboration du Référentiel de Métier Compétences (RMC) est une étape déterminante pour le développement d'un projet de formation. Il décrit les activités professionnelles que le titulaire du titre de qualification sera appelé à exercer. En effet, les outils de collecte de données lors de l'AST, permettent de recueillir les informations nécessaires et suffisantes à l'exercice du métier en vue d'aboutir à l'élaboration du RMC. Il est articulé autour des points ci-après :

- La description générale de la profession ;
- L'analyse des fonctions, des tâches et des opérations ;

- Les conditions de réalisation et les critères de réussite des tâches et des opérations ;
- Les informations complémentaires relatives aux tâches ;
- Le processus du travail ;
- Les habiletés transférables et les comportements socio-affectifs requis ;
- Les suggestions et recommandations ayant trait à la formation ;
- Les compétences formulées à l'aide des tâches et des opérations issues de l'Analyse de Situation de Travail (AST) ;
- La matrice des compétences.

Le RMC sert de point de repère pour élaborer les référentiels de formation et d'évaluation. Il constitue la référence commune en milieu de travail et de formation.

Le référentiel de formation est l'outil d'opérationnalisation du programme de formation en vue de développer les compétences recherchées chez les apprenants. Il comprend les éléments nécessaires à la planification de la formation ainsi qu'à la préparation du matériel d'évaluation des acquis des apprenants, des outils pédagogiques et organisationnels. Il décrit les modules de formation autour des activités professionnelles, propose une démarche pédagogique et des techniques de formation adaptées. Le RF comprend les rubriques suivantes :

- Les finalités et buts du système éducatif ;
- La description générale de la profession ;
- Le tableau de synthèse de la formation ;
- La liste des compétences visées par le métier ;
- La matrice des objets de formation ;
- La description des objectifs opérationnels ;
- La description des modules ;
- Le logigramme des séquences de formation ;
- Le chronogramme de réalisation de la formation.

Le Référentiel d'Évaluation permet de préciser comment les formateurs doivent s'y prendre pour pouvoir évaluer l'entière des compétences formulées. Le référentiel d'évaluation comporte deux parties :

- Une première partie traitant du processus (méthodes, étapes du processus, étapes d'élaboration des épreuves et évaluation de la formation en milieu professionnel).
- Une seconde partie traitant des principes généraux (temps alloué à l'évaluation, moment de passation des épreuves, expression des résultats, reprises et les récupérations, sanction des apprentissages).

Le guide d'organisation matérielle et pédagogique vise à faciliter la mise en œuvre organisationnelle et matérielle de la formation du métier concerné. La détermination des besoins en ressources matérielles est faite en lien avec les informations liées à chaque compétence du référentiel de formation. Ainsi, par compétence à acquérir, il est dressé un état des besoins en ressources matérielles, équipements, outils, instruments et ouvrages destinés à la formation. Le document du GOMP est articulé comme suit :

- Organisation pédagogique (synthèse du référentiel de formation, présentation du chronogramme) ;
- Organisation physique et matérielle (outils de base et spécifique, matériel audiovisuel et informatique, matériel didactique, ressources documentaires, infrastructures et aménagements nécessaires) ;
- Organisation des ressources humaines (besoin et profil des formateurs, personnel de soutien et formation continue des formateurs).

Notons qu'à l'issue de cette dernière phase de conception et de production du référentiel, s'en suit la phase d'implantation et d'évaluation desdits documents dans un CFP. Elle doit en effet, inclure :

- La connaissance de l'état de situation de l'établissement de formation d'implantation du référentiel ;
- La détermination des besoins en la matière ;
- L'audit des ressources humaines, physiques et matérielles ;
- La mise à niveau des ressources physiques et matérielles du centre ;
- La mise à niveau des compétences des formateurs, (perfectionnement pédagogique, technique et à l'utilisation des référentiels) ;
- La présentation du contenu du référentiel de formation, du référentiel d'évaluation et des principaux documents afférents.

Mais, quelle est le processus réel d'élaboration des référentiels au Burkina Faso ? Les principales phases et étapes d'élaborations sont-elles respectées ? Quels sont les acteurs conviés à ce processus ? Comment les méthodologues s'y emploient-ils pour articuler le référentiel ?

3. Résultats

Pour mieux appréhender les difficultés liées à l'élaboration et l'implantation des référentiels dans les CFP au Burkina Faso, nous avons observé, pendant plusieurs mois, du 11 octobre au 10 décembre 2021, le processus d'élaboration du référentiel de formation et de certification du métier de génie électrique, option électromécanique de niveau Brevet Professionnel de technicien (BPT). Cette observation a été complétée par des entretiens.

3.1. Résultat de l'observation du processus d'élaboration de référentiels en électromécanique

Les travaux d'élaboration ont été conduits par une équipe de la DGFP/MSJE. Le tableau ci-dessous résume les principales difficultés et manquements observés dans la conception et la production des documents du référentiel en électromécanique, niveau BPT.

Tableau 3 :*Récapitulatif de l'observation de l'élaboration du référentiel en électromécanique, niveau BPT*

| N° | Phase prévue | Étapes prévues | Observation sur le processus d'élaboration (durée, les acteurs conviés, spécialistes...) |
|----|-----------------------------------|--|---|
| 1 | Études d'opportunités | Préparation du cahier des charges, incluant les méthodes de recherches retenues ; Analyse documentaire ; Collecte et traitement des données ; Rédaction de la version provisoire du rapport ; Validation finale de l'étude | <ul style="list-style-type: none"> - L'absence d'étude d'opportunité sur le choix du métier ; - Le choix du métier est fait par le partenaire et la DGFP ; - La présence de TDR indiquant le contexte du métier, les objectifs, les étapes d'élaboration, le coût financier et les acteurs impliqués ; - Le coût est ajustable au portefeuille du partenaire, en réduisant le nombre de jours et de professionnels-formateurs à convier par étapes ou en supprimant cette phase du processus. |
| 2 | Référentiel de métier-compétences | Atelier d'analyse de la situation de travail (AST) | <ul style="list-style-type: none"> - L'atelier d'Analyse de Situation de Travail (AST) a duré cinq (05) jours; - Les participants mobilisés à cette étape sont : <ul style="list-style-type: none"> • Deux (02) formateurs de CFP ; • Deux (02) professionnels du métier ; • Deux (02) spécialités (rapporteur, pilote/ méthodologue). |
| | | Détermination des compétences liées au métier ou à la profession | <ul style="list-style-type: none"> - L'atelier d'élaboration du RMC a duré 8 jours ; - La faible maîtrise du processus de déterminant des compétences particulières ; - La multiplicité des compétences particulières déterminées, au total 09 ; - L'absence d'un atelier de validation du RMC. |
| 3 | Référentiel de formation | Généralité sur les finalités du système éducatif et la profession visée par la formation | <ul style="list-style-type: none"> - Le nombre de jours consacrés à l'élaboration RF a été de huit jours ; - Les acteurs conviés en plus des spécialistes sont les deux (02) formateurs de CFP ayant pris part à l'AST) ; |
| | | Description du scénario de la formation, des objectifs opérationnels, des modules de formation et du chronogramme de formation | <ul style="list-style-type: none"> - L'absence de professionnel du métier à cette étape de processus. |
| 4 | Référentiel d'évaluation | Méthode d'évaluation | <ul style="list-style-type: none"> - Le nombre de jours consacrés à l'élaboration RF a été de huit jours ; |
| | | Étapes du processus d'évaluation | <ul style="list-style-type: none"> - Les acteurs présents sont les formateurs au nombre de deux et les spécialistes en élaboration (pilote, rapporteurs) |
| | | Étapes d'élaboration des épreuves | <ul style="list-style-type: none"> - L'absence de professionnels du métier aussi à cette étape ; |
| | | Évaluation de la formation en milieu professionnel | <ul style="list-style-type: none"> - La participation d'un agent de la structure chargé de la certification des compétences professionnelles, le SP/CNC ; |
| 5 | Guide d'organisation | Chronogramme de réalisation de la formation | <ul style="list-style-type: none"> - Le nombre de jours consacrés à l'élaboration RF a été de huit jours ; |

| | | |
|---|--|---|
| pédagogique et matérielle | Ordre physique et matérielle | <ul style="list-style-type: none"> - Deux formateurs participants appuyés par les spécialistes sont conviés ; - Absence de professionnels ; |
| | Profil des formateurs, personnel et soutien et perfectionnement des formateurs | |
| Validation des documents du référentiel | Validation des documents des référentiels (RMC, RF, RE, GOPM) | <ul style="list-style-type: none"> - La durée de la validation des documents de référentiels a été de trois (03) jours ; - Les participants à cet atelier sont : <ul style="list-style-type: none"> • Deux (02) professionnels présents (les participants à l'AST) ; • Deux (02) formateurs CFP qui ont pris part à toutes les étapes antérieures du processus ; - L'absence d'autres acteurs du secteur pour amender et critiquer les documents. |
| | Participation de l'équipe de conception et d'élaboration | |
| | Participation élargie d'acteurs du secteur de la formation professionnelle | |

Source : Auteur pour les besoins de l'analyse

L'observation du processus de conception et de production du référentiel révèle un certain nombre de manquements et de difficultés :

- L'absence d'un guide clair ou d'arrêté fixant les modalités d'élaboration, notamment la qualité et le nombre de participants à chaque étape du processus ainsi que le nombre de jours nécessaires, etc. ;
- Le non-respect des différentes étapes nécessaires à la conception et à l'élaboration du référentiel, surtout l'absence d'étude d'opportunité avant de débiter la conception des documents du référentiel et l'absence d'implantation et d'évaluation des référentiels ;
- Un nombre réduit des professionnels à l'AST qui ne permet pas la convergence de vue sur les compétences particulières déterminées ;
- Le nombre réduit des participants aux différentes étapes, surtout l'absence de professionnels à l'élaboration du RF, RE et GOPM ;
- La multiplicité des compétences particulières¹⁵⁸ qui démontre la non maîtrise de la méthodologie d'élaboration des documents du référentiel par les spécialistes;
- La non représentativité des professionnels invités par rapport aux branches professionnelles ;
- Le nombre de jours requis pour élaborer les documents largement en deçà ;
- Le nombre réduit de professionnels à l'atelier de validation pour amender et critiquer ce qui est proposé.

¹⁵⁸ 1- Organiser son poste de travail ; 2- Réaliser une installation électromécanique ; 3- Assurer la programmation et la mise en œuvre d'un API ; 4- Réaliser la maintenance d'un groupe électrogène ; 5- Réaliser la maintenance d'un moteur électrique ; 6- Réaliser la maintenance d'un système hydraulique ; 7- Réaliser la maintenance d'un système pneumatique ; 8- Réaliser la maintenance d'un tableau électrique ; 9- Réaliser le rebobinage d'un moteur asynchrone triphasé.

3.2. Résultats des entrevues et analyses

Dans les enquêtes de terrain, plusieurs propos relatifs au processus d'élaboration du référentiel ont été relevés. Certains de ces propos sont illustratifs du non-respect des étapes d'élaboration, du nombre réduit et de la qualité des participants professionnels et formateurs conviés aux différentes étapes ainsi que de la faible maîtrise de la détermination des compétences particulières par les concepteurs.

La phase d'étude et de planification permet de mesurer l'importance du métier dans l'économie nationale, avant l'étape de conception et production des référentiels. Toutefois, il ressort des entretiens avec la direction en charge, DOPNIF/DGFP, que cette phase n'a toujours pas été réalisée. Selon cet enquêté, RE1 :

L'élaboration d'un référentiel doit normalement débuter par la phase d'étude et de planification pour appréhender les métiers porteurs à l'économie nationale. Et, c'est après cette phase qu'on entame l'élaboration de la production du référentiel dans le métier choisi. Mais, cette première phase est rarement respectée au Burkina Faso.

Dans la même logique, RE2 affirme, que par défaut de moyen certaines étapes de la conception et de l'élaboration du référentiel sont abandonnées, notamment les études préliminaires. Pour lui, beaucoup de référentiels ont été élaborés en négligeant cette dernière étape.

RE1 reconnaît par ailleurs, que peu de moyens sont consacrés au processus, toute chose qui ne leur permet pas de respecter l'ensemble des phases et étapes d'élaboration d'un référentiel selon la méthode APC.

La méthode, la démarche telle que déclinée nécessite beaucoup de moyens, ce qui fait qu'au Burkina même les études avant l'entame de l'élaboration du référentiel on n'arrive pas à les mener. L'élaboration est faite sur la base seulement de l'expression de quelques acteurs. Aussi d'ajouter, que le processus d'élaboration et de mise en œuvre de référentiels au Burkina Faso ne suit pas les prescriptions, car cela demande beaucoup de moyens financiers.

RE3 estime pour sa part, que le non-respect des différentes étapes et phases d'élaboration des référentiels est plus lié à l'inexistence de texte (arrêté ministériel) contraignant et encadrant le processus d'élaboration du référentiel au Burkina Faso. Pour lui, il faut un texte qui décline les étapes nécessaires d'élaboration, le nombre de jours par étapes, les documents à concevoir, le nombre d'acteurs à inviter par étapes ainsi que leurs profils.

La deuxième phase est relative à l'élaboration des documents de référentiels, notamment le RMC, le RF, le RE et le GOPM. Il s'agira ici, d'analyser la perception

des acteurs relativement au degré d'implication des formateurs, branches professionnelles et professionnels des métiers. Les acteurs clés ont-ils été suffisamment impliqués dans ce processus d'élaboration des référentiels ? Sous la conduite d'un méthodologue, l'AST nécessite une participation plus active des représentants du milieu professionnel et des formateurs afin de s'assurer de l'obtention des données les plus pertinentes et les plus exhaustives au sujet de la profession. Au sein de la direction chargée de l'élaboration et du suivi des référentiels, on affirme à cet effet, que le nombre de professionnels invités à ces différentes étapes d'élaboration des référentiels reste généralement très faible : « les professionnels du métier invités à l'Analyse de Situation Travail sont insuffisants en nombre et ne sont d'ailleurs pas représentatif des différentes branches professionnelles ». RE2 estime par ailleurs, que le nombre de professionnels et de formateurs conviés pour participer à l'analyse du métier reste généralement très insuffisant pour dégager des compétences complexes consensuelles:

surtout les professionnels conviés pour se prononcer sur le métier ne sont pas représentatifs. Et, à partir du référentiel de formation, RE, GOPM, le nombre d'acteurs est encore plus réduit au point de ne plus être représentatif du métier et c'est là que ça cause problème, parce qu'au finish beaucoup d'acteurs ne se reconnaissent pas dans les documents élaborés.

Nonobstant, le nombre limité des professionnels invité à l'AST, certains interviewés estiment qu'il faut aussi revoir la qualité et le professionnalisme des acteurs conviés. Pour cet interviewé, « il faut aussi revoir la qualité (représentativité) et le nombre à la hausse des acteurs professionnels conviés pour participer à l'élaboration des référentiels ; sinon leurs qualités seront toujours remises en cause sur le terrain » (RE2).

En outre, concernant la maîtrise du processus de détermination des compétences professionnelles par les concepteurs/méthodologues, on note une multiplicité des compétences particulières déclinées par métiers. L'analyse des référentiels déjà élaborés indique en effet, un nombre élevé de compétences particulières, atteignant souvent la dizaine par métier. Or, selon Roegiers (2010), les compétences particulières dans un référentiel doivent être en nombre très limité, de « 2, 3 ou 4 » par métier (voir tableau ci-dessous). Ainsi, nous estimons que les concepteurs (méthodologues) des référentiels en nombre réduit, ont besoin d'une actualisation de leurs compétences, afin d'intégrer les nouvelles technologies et approches de formation.

Tableau 4:

Nombre de compétences particulières définitions par métier

| Métier et titre de qualification | Nbre de compétences particulières |
|---|-----------------------------------|
| Génie électrique, option électromécanique, niveau BPT | 09 |

| | |
|---|----|
| Génie mécanique, option maintenance des véhicules automobiles, niveau BQP | 17 |
| Génie mécanique, option mécanique automobile, CQP | 18 |
| Coiffure, niveau CQP | 08 |
| Génie civil option constructeur polyvalent en maçonnerie, CQP | 07 |
| Génie mécanique, option mécanique cycles et motocycles, CQP | 13 |
| Génie civil option menuiserie métallique, niveau CQP | 09 |
| Génie électrique option électricité bâtiment, niveau BQP | 8 |
| Génie mécanique option Mécatronique automobile, niveau BPT | 18 |

Source : auteur à partir des données du répertoire des référentiels de la DGFP/MSJE (2022)

La dernière phase du processus concerne l'implantation et l'évaluation du référentiel. Quant à l'implantation, il ressort des entretiens que seulement deux référentiels sur les cent trente un (131) existant ont connu une tentative d'implantation dans un CFP, qui d'ailleurs n'est pas arrivé à terme ; notamment, les référentiels de fermier agricole et de mécanique.

Aussi, ressort-il des entretiens que les référentiels élaborés et répertoriés sont validés, mais pas adoptés. En effet, un support de formation est dit "validé" lorsqu'au terme de son élaboration un grand nombre d'acteurs (professionnels, formateurs, etc.) concernés se retrouve pour amender ledit support et le valider. Le support de formation est dit "adopté" lorsque le ministère prend un acte (arrêté) portant adoption dudit support. À partir de cette étape, le support devient officiel, entre dans le domaine public et des examens sont organisés pour délivrer le titre (diplôme) correspondant. Les actes (arrêtés, circulaire, etc.) qui donnent le caractère officiel et obligatoire aux référentiels tardent toujours à être pris par le Ministère en charge de la formation professionnelle.

L'ensemble de ces manquements dans le processus d'élaboration conduit à une faible adhésion et reconnaissance des référentiels par certains groupes professionnels et de formateurs. En effet, la non prise en compte des différents groupes professionnels à certaines étapes de l'élaboration ne permet pas de décrire le réel des activités du métier, afin de lui conférer plus de légitimité et de reconnaissance. Cette participation des professionnels à l'élaboration n'est-elle pas une sorte d'engagement des professionnels à la reconnaissance desdits référentiels devant faciliter leurs mises en œuvre effective dans les CFP ?

Toujours concernant la mise en œuvre des référentiels dans les CFP, les acteurs affirment que l'absence de sensibilisation des acteurs en APC et de formation des formateurs à l'utilisation desdits référentiels, l'indisponibilité des référentiels, l'insuffisance de matériels didactiques et pédagogiques dans les CFP sont entre autres obstacles à leur exploitation dans les CFP au Burkina Faso. Des acteurs relèvent à ce titre, la non maîtrise de l'utilisation du référentiel et la méconnaissance des principes de l'APC due à l'absence de formation à l'utilisation du référentiel. Notons aussi, que certains formateurs reconnaissent avoir reçu une formation sur l'APC, mais estiment

qu'elle n'est pas suffisante pour leur permettre d'utiliser efficacement les référentiels dans les Centres.

... oui, j'ai été formé sur l'APC ... c'était juste l'information générale sur l'existence de l'APC ... Mais une formation sur comment utiliser les référentiels ça non De la façon que nous avons réussi cette formation, c'est par la complicité d'une ONG ... ; sinon ce n'est pas l'État, ni le Centre qui nous a formés (FA5). Selon RE3 « certains bénéficiaires de la formation en APC et à l'utilisation des référentiels, mettent souvent le référentiel de côté et continuent avec leur ancienne méthode ». Ils estiment dans le fond, que l'APC est compliquée et difficile à mettre en application dans les CFP.

Au regard de ce qui précède, il convient de remarquer que les directions d'opérationnaliser l'APC au Burkina Faso sont plus préoccupées par le nombre de documents de référentiels à élaborer, plutôt que l'exploitation effective desdits documents dans les CFP. Sinon, comment peut-on élaborer un référentiel sans préoccuper de son implantation/évaluation et surtout de la formation des acteurs clés à son exploitation ? Aussi, comment explique-t-on ce nombre d'environ 130 référentiels élaborés pour seulement une ou deux tentatives d'implantation ? Il y a en effet, de l'empressement à disposer des documents de référentiels dans plusieurs métiers plutôt que du respect des étapes, du suivi et de la mise en œuvre effective des référentiels déjà élaborés dans les CFP (Bassono, 2023).

4. Discussion des résultats

L'élaboration et la mise en œuvre sur le terrain des référentiels en APC constituent une préoccupation majeure pour les acteurs de la formation professionnelle initiale au Burkina Faso. En effet, la faible représentativité des professionnels et formateurs aux différentes phases d'élaboration entravent l'adéquation des contenus des référentiels avec les besoins du marché. Cette faible représentativité à l'AST ne permet pas d'avoir une convergence de vue sur les compétences particulières déterminées. Gbota (2017) affirme dans la même logique, que l'écriture d'un référentiel ou d'un curriculum, doit partir d'un référentiel métier et cette monographie qui repose sur l'AST ne peut se faire qu'en entreprise et avec ceux qui connaissent les métiers.

Aussi, note-t-il que cette faible participation des professionnels du métier aux autres étapes et surtout à l'atelier de validation ne permet pas d'amender ou de remettre en cause ce qui est proposé. Lauwerier & Akkari (2019) pensent, que les formateurs et professionnels sont moins impliqués dans la conception de l'APC, alors même qu'ils connaissent bien les défis en termes d'enseignement et d'apprentissage, étant donné qu'ils sont au cœur du processus. Pour l'auteur, un référentiel, pour ne pas dire programme de formation, doit être pertinent et adapté au monde du travail,

ou alors on ne parle pas de formation professionnelle. À ce titre, il faut une meilleure implication des professionnelles dans le processus d'élaboration des référentiels. Gbota (2017, p. 29) note par ailleurs, l'importance de la participation des professionnels « par secteur professionnel, à l'identification de leurs besoins et à la définition des objectifs de formation et des référentiels, car ce sont eux qui connaissent les métiers ».

Aussi, concernant les ressources financières nécessaires à l'élaboration de référentiels, Gbota (2017, p. 47) affirme que « la réalisation de ces curricula demande des moyens financiers pour les analyses des situations de travail, pour les réunions des commissions mixtes professionnels-formateurs, pour la diffusion des supports ».

Quant à la mise en œuvre des référentiels dans les CFP, l'OIF (2012) estime que le succès d'un référentiel destiné à la formation professionnelle initiale repose largement sur les conditions d'implantation ou de mise en place de la formation. Cette dernière étape devant permettre d'évaluer et de former les formateurs à l'exploitation desdits documents. Pour le Confemen (2012, p. 9) « l'efficacité de l'APC exige aussi des formateurs et des enseignants formés pour la dispenser ». Pires-Ferreira (2010) et Gbota (2017) évoquent pour leurs parts, l'importance de la formation et le perfectionnement des acteurs concernés, notamment les formateurs et professionnels, pour la réussite d'une telle réforme. En effet, le formateur doit d'une part être qualifié, disposer de compétences techniques, professionnelles et pédagogiques pour exercer son métier ; et d'autre part, bénéficier de formation continue pour actualiser ces connaissances. Toutefois, les constats à ce niveau indiquent que cette étape du processus est négligée.

À ces difficultés, il faut ajouter la surcharge des classes observées, les équipements défectueux, obsolètes et insuffisants. Les formateurs se retrouvent parfois avec 2 ou 3 postes de travail seulement en état de fonctionnement pour un effectif de plus d'une dizaine d'apprenants. Gbota (2017) déclare que les normes pédagogiques en matière d'apprentissage professionnelle recommandent en moyenne 10 à 12 apprenants pour un formateur.

Conclusion

Le présent réflexion est partie du constat que les acteurs en formation professionnelles initiale éprouvaient des difficultés pour élaborer et mettre en œuvre des référentiels dans les CFP au Burkina Faso. Notre préoccupation du départ visait à observer le processus d'élaboration des référentiels, d'une part et d'autre part, recueillir la perception des acteurs clés en vue d'analyser les difficultés relatives à l'élaboration et la mise en œuvre des référentiels en APC dans les CFP.

Ainsi, nous retenons pour ce qui concerne l'élaboration que des étapes ne sont pas respectées. Pour les acteurs interviewés, l'inadaptation des documents (référentiels, programme de formation, etc.) aux réalités du terrain est due entre autres, au non-respect du processus d'élaboration, à la faiblesse des ressources allouées, à la non prise en compte des réalités professionnelles, au mauvais choix des

acteurs (professionnels du métier, formateurs, méthodologues), etc. En effet, la faible implication du milieu professionnel dans le processus d'élaboration du référentiel ne permet pas d'avoir un référentiel adapté aux besoins du marché. Concernant les difficultés relatives à l'exploitation des référentiels dans les CFP, les acteurs (formateurs et responsables du Ministère) évoquent l'indisponibilité du référentiel et l'absence de formation continue en APC et sur l'utilisation du référentiel ainsi que l'insuffisance du matériel didactique et pédagogique dans les Centres.

Alors, il est nécessaire de disposer d'un arrêté fixant les modalités d'élaboration y relative, la qualité et le nombre de professionnels et formateurs à convier aux différentes étapes de conception et de production d'un référentiel et le nombre de jours. Aussi, pour une mise en œuvre efficace des référentiels en APC dans les CFP, nous notons la nécessité, en plus de la création d'un centre de ressources numériques pour rendre disponibles les référentiels déjà élaborés, la mise en œuvre des actions de formation/sensibilisation des formateurs ainsi que la dotation des CFP en matériels pédagogiques et didactiques nécessaires pour faciliter l'enseignement-apprentissage des compétences professionnelles des apprenants.

Références bibliographiques

- Aubret, J. & Gilbert, P. (2003). *Evaluation des compétences*. Ed. Mardaga.
- Bassono, B. (2023). *Approche par compétences dans les Centres de formation professionnelle au Burkina Faso : cas du métier de la coupe couture*. Thèse de doctorat, Université Norbert Zongo ; Manuscrit de la version définitive.
- BIT (2012). *L'amélioration de l'apprentissage informel en Afrique. Un guide de réflexion OIF*.
- CONFEMEN, OIF (2012) : Quelles compétences professionnelles et techniques pour une meilleure insertion socio-économique des jeunes ? *Rapport général des assises sur l'enseignement et la formation techniques et professionnels (ETFP)*, Ouagadougou, du 4-7 septembre.
- Cros, F., de Ketele, J.-M., & al. (2010). Étude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique. *Rapport final*. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00523433>
- Del Rey, A. (2010). A l'école des compétences. De l'éducation à la fabrique de l'élève performant. *La découverte*.
- Décret n°2012-643/PRES/PM/MJFPE/MESS/MENA/MFPTSS/MASSN/MEF du 23 juillet 2012, portant création de titres de qualification professionnelle non formelle. MJPE.
- Figari, G. (1994). *Évaluer : Quel référentiel ?* De Boeck.
- Fourniol, J. (2004). *La formation professionnelle en Afrique francophone : pour une évolution maîtrisée*. L'Harmattan.
- Gbato, M. (2017). *Construire un système de formation professionnelle : l'expérience ivoirienne*. L'Harmattan; p.116.
- Holgado, O. (2019). Les enseignants de la formation professionnelle : leur travail, leur réalité. *Activités n°16-1*. <http://journals.openedition.org/activites/3995> p. 21.

- Lauwerier, T. et Akkari, A. (2019). Les enseignants d’Afrique de l’Ouest francophone face à des approches curriculaires pensées pour des contextes exogènes : le cas de l’approche par compétences au Burkina Faso et au Sénégal. *Formation et profession*, 27(1), 19. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2018.443>. pp. 5 - 19.
- MESSRS (2008). *Politique Nationale de l’Enseignement et de la Formation Techniques et Professionnels (PN/EFTP)*. Ouagadougou, Burkina Faso.
- OIF. (2009). *Les guides méthodologiques d’appui à la mise en œuvre de l’approche par compétences en formation professionnelle*.
- ONEF (2005). *Répertoire des Centres de formation professionnelle*. Observatoire National de l’Emploi et de la Formation. Ouagadougou, Burkina Faso.
- Pires-Ferreira, A. C. (2014). Réforme du curriculum et approche par compétences au Cap-Vert. Entre injonction internationale et projet national ? *Cahiers de la recherche sur l’éducation et les savoirs*, (13), pp. 182-210.
- Roegiers, X. (2008). *L’approche par compétences en Afrique francophone : Quelques tendances*.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/curriculumpet_africa_ibewpci_7.pdf.
- Roegiers, X. (2010). *Des curricula pour la formation professionnelle initiale. La pédagogie de l’intégration comme cadre de réflexion et d’action pour l’enseignement technique et professionnelle*. De Boeck. p. 217.
- Tchassama, A., & Dahon K., (2023). Attitude d’écoute des enseignants en classe et performance des élèves en difficultés scolaires. *Revue hybrides*, 1(1), 275 – 287.
- UNESCO. (2020). *Approche par les compétences dans l’enseignement et la formation techniques et professionnels en Afrique. Étude à partir de sept pays d’Afrique : Afrique du Sud, Benin, Éthiopie, Ghana, Maroc, Rwanda et Sénégal. Rapport synthèse*, IFEF, UNESCO.
- UNESCO (2022). *Webinaire de partage des résultats des études sur la contextualisation et l’adaptation de l’Approche par les compétences et la formation des formateurs en Afrique*. [Note conceptuelle - VF.pdf \(unesco.org\)](https://unesco.org/fr/document/Note-conceptuelle-VF.pdf).