

PHILIPPE AUBÉ

ACTUALISATION DU PROFIL DE COMPÉTENCES DES CADRES AU COLLÉGIAL AU QUÉBEC

Le cas des directeurs des ressources humaines

Mémoire présenté
à la Faculté des études supérieures de l'Université Laval
dans le cadre du programme de maîtrise en administration et évaluation en éducation
(mesure et évaluation)
pour l'obtention du grade de maître ès arts (M.A.)

DÉPARTEMENT DES FONDEMENTS ET PRATIQUES EN ÉDUCATION
FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION
UNIVERSITÉ LAVAL
QUÉBEC

2007

Résumé

L'étude présente le profil de compétences des directeurs des ressources humaines (DRH) des cégeps du Québec. Ne disposant pas de description d'emplois reposant sur des analyses rigoureuses pour les différents postes de cadres, un profil de compétences est nécessaire pour la sélection, le développement professionnel et l'évaluation du personnel cadre dans les cégeps.

D'abord, une analyse d'une base de données constituée à partir de réponses à un questionnaire d'analyse d'emploi rempli par des DRH a été réalisée. Ensuite, un profil de ressources a été dressé puis a été validé par des DRH en poste. Enfin, un profil de compétences a été élaboré à partir du répertoire de ressources.

Le profil comprend 23 compétences regroupées en catégories. Il s'agit de compétences intellectuelles, personnelles, relationnelles et managérielles. Le profil est accompagné d'un répertoire de plus de 200 ressources. Ce dernier est composé de connaissances, d'habiletés, d'attitudes et de caractéristiques personnelles.

Avant-Propos

Je tiens à remercier sincèrement M. Denis Savard et Mme Lucie Héon, professeurs au Département des fondements et pratiques en éducation de la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université Laval. Je me considère privilégié d'avoir pu profiter de leur support et de leurs judicieux conseils tout au long de ma maîtrise.

Table des matières

Résumé	i
Avant-Propos	ii
Introduction	1
Chapitre 1 : La problématique et l'objectif de la recherche	4
1.1 La problématique de la recherche	4
1.2 L'objectif de la recherche.....	4
Chapitre 2 : Le cadre théorique	5
2.1 Le concept de compétence	5
2.2 Le référentiel de compétence	16
2.2.1 L'élaboration et la présentation d'un profil de compétences.....	18
2.2.2 Les compétences en gestion des ressources humaines	35
2.3 La description du poste de directeur des ressources humaines	41
2.3.1 Le Ministère de l'éducation, du loisir et du sport (MELS).....	41
2.3.2 La Classification nationale des professions (CNP).....	43
2.3.3 Le site monemploi.com.....	44
Chapitre 3 : La méthode	47
3.1 Le devis de la recherche	47
3.2 La méthodologie de la recherche	47
3.2.1 Les participants.....	47
3.2.2 Les instruments.....	48
3.2.3 La procédure	50
Chapitre 4 : Les résultats	53
4.1 L'analyse de la base de données	53
4.1.1 Les connaissances	53
4.1.2 Les capacités de direction	60
4.1.3 Les relations humaines	64
4.2 La validation des ressources par des experts de contenu (DRH)	66
4.2.1 Les connaissances	66
4.2.2 Les habiletés (savoir-faire)	73
4.2.3 Les attitudes et les caractéristiques personnelles (savoir-être)	77
4.3 Le profil de compétences des DRH des collègues du Québec	79
Chapitre 5 : Discussion et conclusion	86
5.1 Discussion	86
5.2 Conclusion	89
Bibliographie	92
Annexe 1 Questionnaire d'analyse des emplois d'encadrement.....	98
Annexe 2 Extrait de la Description des emplois types du personnel d'encadrement des collèges d'enseignement général et professionnel.....	110
Annexe 3 Questionnaire de validation	118
Annexe 4 Répertoire de ressources.....	125

Liste des tableaux

Tableau 1. Synthèse des composantes de la notion de compétence	16
Tableau 2. Synthèse des profils de compétences analysés (Élaboration du profil)	25
Tableau 3. Synthèse des profils de compétences analysés (Présentation du profil)	33
Tableau 4. Synthèse des profils de compétences analysés (compétences de gestion).....	40
Tableau 5. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance des pratiques et des nouvelles tendances en gestion des ressources humaines.....	55
Tableau 6. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance de l’environnement législatif	57
Tableau 7. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance de l’environnement interne	58
Tableau 8. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance de l’environnement externe.....	58
Tableau 9. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance des technologies de l’information et des communications	59
Tableau 10. Synthèse des connaissances identifiées par les DRH	60
Tableau 11. Capacités de direction identifiées par les DRH – Capacités propres à la gestion en général	61
Tableau 12. Capacités de direction identifiées par les DRH – Capacités propres à la gestion du service	62
Tableau 13. Capacités de direction identifiées par les DRH – Capacités propres à la gestion des ressources humaines	63
Tableau 14. Habiletés relationnelles et attitudes identifiées par les DRH – Relations humaines	64
Tableau 15. Connaissance des pratiques et des nouvelles tendances concernant les différents concepts et processus en gestion des ressources humaines	68
Tableau 16. Connaissance de l’environnement législatif : lois et jurisprudence, conventions collectives et contrats de travail	70
Tableau 17. Connaissance de l’environnement interne du collège.....	71
Tableau 18. Connaissance de l’environnement externe du collège	71
Tableau 19. Connaissance des technologies de l’information	72
Tableau 20. Autres connaissances	73
Tableau 21. Habiletés propres à la gestion en général.....	74
Tableau 22. Habiletés propres à la gestion du service.....	75
Tableau 23. Habiletés propres à la direction des ressources humaines	76
Tableau 24. Attitudes et caractéristiques personnelles	78

Introduction

Le personnel d'encadrement des collèges d'enseignement général et professionnel (cégep) du Québec dispose, comme élément de référence officiel, d'une Description des emplois types du personnel d'encadrement des collèges d'enseignement général et professionnel (Ministère de l'éducation MEQ, Direction des relations de travail, février 2002)¹. Cette description a été élaborée pour la première fois lors de la création du réseau collégial en 1968 et mise à jour partiellement à la fin des années quatre-vingt. Qualifiée de sommaire par les gestionnaires, cette description s'avère, selon eux, peu représentative de la situation actuelle considérant les changements survenus notamment depuis le Renouveau de l'enseignement collégial en 1993 (Héon *et al.*, 2005). Certains cégeps disposent toutefois d'une description «maison» de certains de leurs postes d'encadrement. Ces documents de référence sont, d'une part, adaptés à la réalité de leur service, à la structure et à l'organisation propres du cégep dont ils sont issus et s'inspirent, d'autre part, de la description officielle des emplois types du ministère de l'Éducation. Ces documents décrivent brièvement et de façon générale : la nature de l'emploi, les champs d'activités, les attributions, les tâches spécifiques et les conditions d'admissibilité au poste. Cette description de poste sert de référence au texte de l'offre d'emploi diffusée lors d'un recrutement.

Du point de vue des gestionnaires et des chercheurs, ces descriptions ne reposent sur aucune analyse rigoureuse des postes et elles ont des finalités d'utilisation spécifiques et limitées (Héon *et al.*, 2005). Les postes du personnel d'encadrement ont évolué au rythme des changements internes et externes du cégep, les coupures de postes de cadre ont entraîné des fusions de services et de responsabilités de gestion modifiant la nature du travail de gestion dans les établissements collégiaux. Le travail réel du personnel d'encadrement ne correspond plus nécessairement au travail décrit il y a plusieurs années. De plus, la disponibilité de descriptions de postes «maison» n'est pas généralisée dans les cégeps. Lors de l'évaluation du rendement des cadres en poste, de l'évaluation pour la promotion, de l'évaluation pour la sélection de candidats ou pour le perfectionnement, cet état de fait

¹ Voir annexe 2 : Extrait de la *Description des emplois types du personnel d'encadrement des collèges d'enseignement général et professionnel*.

laisse place à une décision basée sur un jugement fragilisé par l'absence d'outil pertinent d'aide à la gestion, de référentiel de compétences actualisé (Héon *et al.*, 2005).

Les directeurs² généraux des cégeps et les directeurs des ressources humaines du réseau collégial s'intéressent de plus en plus à la gestion par compétences de leur personnel d'encadrement (Héon *et al.*, 2005). Chaque cégep possède ainsi une politique de gestion de son personnel, il dispose d'un budget (au moins 1,0%³ de la masse salariale du cégep) pour la formation et le perfectionnement du personnel, il possède une politique d'évaluation du rendement des cadres, il peut accorder une prime au rendement lorsque les résultats de l'évaluation périodique, réalisée par le supérieur hiérarchique, est positive. Ces pratiques de gestion s'apparentent à ce que l'on pourrait qualifier de gestion par compétences. Dans cet environnement, l'élaboration de référentiels de compétence devient pertinente et soutient la gestion des compétences. Les référentiels de compétence permettent d'actualiser la description des postes du personnel d'encadrement suite aux changements survenus depuis l'implantation de la réforme de 1993 et l'évolution du travail des gestionnaires des établissements d'enseignement supérieur.

Le réseau collégial connaît actuellement un haut taux de remplacement du personnel d'encadrement. Ce renouvellement important s'accompagne d'une difficulté de recrutement (Héon *et al.*, 2005). Le référentiel sera donc utile à la gestion des cadres : ceux possédant de l'expérience, les nouveaux cadres provenant d'autres secteurs de gestion (différents ministères ou paliers de gouvernement, secteur privé) et la relève qui ne possède pas nécessairement les compétences de base en gestion.

De nombreuses universités et organismes privés développent des programmes courts de formation continue en gestion pour répondre aux besoins croissants de formation, d'actualisation et de perfectionnement du personnel d'encadrement en poste. Leur démarche méthodologique pour identifier les compétences visées par leur formation est de nature réflexive. Ces experts externes s'expriment sur les compétences qu'ils jugent nécessaires à l'exercice d'une profession sans consulter les personnes en poste et le travail

² Le genre masculin est utilisé comme générique à seule fin d'alléger le texte.

³ *Loi favorisant le développement de la main-d'œuvre.*

effectivement réalisé. Ils se retrouvent ainsi loin de la réalité du terrain et du travail actuel des cadres pour décrire les champs d'activités du personnel d'encadrement (par exemple, pour le personnel du service des ressources humaines)⁴.

Un référentiel de compétences construit à l'aide d'une méthode de recherche plus appropriée et réalisé en partenariat avec le milieu devrait servir plus adéquatement la gestion de ce personnel, le développement de formations universitaires pertinentes de même que la reconnaissance et la validation de leurs acquis en vue de l'obtention d'une certification universitaire.

Le premier chapitre de ce mémoire présente la problématique et l'objectif de la recherche. Le second chapitre est consacré à la revue de littérature. Les concepts de compétence et de référentiel de compétences, plus spécifiquement l'élaboration et la présentation, seront abordés. De plus, des descriptions de poste de DRH et diverses compétences en gestion des ressources humaines seront présentées. Le troisième chapitre précise la méthode employée dans l'étude; le devis et la méthodologie y sont décrits. Le quatrième chapitre est, quant à lui, réservé à la présentation des résultats. L'analyse du questionnaire d'analyse d'emploi et du questionnaire de validation du répertoire de ressources, ainsi que le profil de compétences élaboré sont présentés. Finalement, le cinquième chapitre est réservé à la discussion et à la conclusion.

⁴ Démarche empruntée par le Comité de pilotage du programme de formation continue des cadres, 2003.

Chapitre 1 : La problématique et l'objectif de la recherche

1.1 La problématique de la recherche

Les descriptions actuelles des postes de direction au collégial n'étant pas à jour, il est difficile de procéder à la gestion du personnel. D'abord, il est laborieux de recruter du personnel cadre en se basant sur des descriptions de poste qui ne reflètent plus la réalité des tâches et des responsabilités nécessaires pour remplir le mandat attribué. Puis, en vue de favoriser une formation continue du personnel en poste et ainsi s'assurer du développement des ressources humaines, il est difficile pour l'employeur de procéder à une évaluation valide de son personnel, puisqu'il ne peut compter sur un standard actualisé.

Sans une base solide sur laquelle s'appuyer pour procéder au recrutement et à la formation du personnel cadre, les collègues ne peuvent aisément assurer leur développement organisationnel. Ce développement passe donc par l'actualisation du profil de compétences pour chacun des postes dans l'organisation, clé d'une saine gestion de l'organisation.

1.2 L'objectif de la recherche

Le but de la présente recherche est de développer un référentiel de compétences pour les directeurs des ressources humaines (DRH) des établissements du réseau collégial québécois. En fait, pour aider les institutions collégiales, il faudrait procéder au développement de référentiels pour chaque poste, mais cette recherche se limite au poste de DRH. D'autres chercheurs pourront poursuivre les travaux et élaborer des référentiels pour les autres postes de direction et éventuellement, pour les postes des enseignants, des professionnels et des personnels de soutien au collégial.

Plus spécifiquement, cette recherche vise à analyser les descriptifs du travail des directeurs des ressources humaines au collégial afin de dégager les connaissances et les habiletés nécessaires pour réaliser les mandats reliés à l'emploi de DRH et de les regrouper en grandes catégories de compétences pour élaborer un référentiel qui pourra, après avoir été validé, servir la gestion des institutions d'enseignement collégial.

Chapitre 2 : Le cadre théorique

Dans cette section, les différents concepts seront définis. D'abord, le concept de compétence sera présenté. Par la suite, le concept de profil ou de référentiel de compétences sera abordé. Suivront ensuite quelques précisions sur les compétences en gestion des ressources humaines. Puis, le poste de directeur des ressources humaines sera décrit.

2.1 Le concept de compétence

Le concept de compétence, qui a évolué dans le temps, est défini différemment selon les auteurs qui l'ont étudié. Voyons d'abord l'origine de ce concept. Botteman *et al.* (2006) expliquent l'origine du mot compétence en analysant la signification du terme utilisé. Selon eux, le terme compétence renvoie à l'idée de convenance. Au sens juridique de l'époque (15^e siècle), le mot compétence signifie « qui convient ». Le sens du mot compétence fait alors référence au juste rapport entre les qualités, les connaissances et l'expérience d'un individu et la mission ou la tâche qui lui est confiée. Les auteurs mentionnent également que la notion de compétence implique aussi l'idée de coïncider, comme dans l'expression populaire « tomber d'accord ». Selon ces auteurs, il faut retenir l'idée qu'il existe un lien étroit entre les caractéristiques personnelles de l'individu et les exigences d'un poste donné. C'est la correspondance entre les deux, l'individu et le poste, qui permet de juger de la compétence.

Pour Mohib (2002) et Lichtenberger (2003), le sens du mot compétence provient également du domaine juridique (17^e siècle). Il ferait référence à l'aptitude légale d'un sujet à créer une situation juridique nouvelle. Les auteurs précisent que le terme compétence provient du latin (*competencia*).

Il faut attendre ensuite au 20^e siècle pour constater une véritable évolution du concept de compétence. C'est plus précisément à partir des années 60 que le concept de compétence a évolué. D'abord, l'usage du terme compétence, utilisé afin de décrire le comportement d'un individu, aurait été utilisé pour la première fois. Mohib (2002) mentionne que l'on définissait à l'époque la compétence comme « l'aptitude théorique de toute personne parlant une langue à produire et à comprendre un nombre indéfini de phrases ». Ensuite,

selon certains auteurs (Tate, 1995), ce serait lors de cette période que le terme *competency* serait apparu dans le monde de l'éducation aux États-Unis. Puis, c'est également dans les années 60, selon Le Boterf (1994), qu'on a vu apparaître en France les différentes formes de savoirs (savoir, savoir-faire et savoir-être) souvent retenues comme composantes de la compétence. Cependant, il n'était pas encore question d'intégration de savoirs. La compétence était plutôt définie comme une simple somme de savoirs.

Malgré quelques avancées dans les années 70, plusieurs auteurs (McAshan, 1979; Friedlander, 1996; Parry, 1998; Lucia and Lepsigner, 1999) indiquent que cette décennie a été caractérisée par un mouvement béhavioriste de la compétence qui « dissèque » les emplois en petits fragments de tâches pour en créer de longues listes. Cette approche, jugée infructueuse, deviendra moins populaire dans les années 80.

Dans les années 80, le marché du travail se complexifie. Les entreprises visent à appliquer une gestion de type qualité totale améliorant la qualité des produits et intensifiant la personnalisation de la relation aux clients. Ce type de gestion a aussi résulté, selon Zarifian (2001), à la complexification des performances. Caractérisée par une décentralisation accrue du travail et, par le fait même, par un accroissement de l'incertitude, cette période verra les entreprises miser sur l'autonomie, l'analyse et l'action sur les situations. Il est désormais important de considérer, pour le concept de compétence, l'importance d'assumer une responsabilité locale, en situation, de savoir prendre la bonne décision dans un temps court, face à un événement.

C'est surtout à partir des années 90 que le concept de compétence s'est développé. Plusieurs auteurs ont tenté de définir ce concept qui ne fait pas toujours l'unanimité. Les prochains paragraphes présentent différentes définitions du concept de compétence selon diverses organisations et divers auteurs.

En France, l'Association française de normalisation (AFNOR) définit la compétence comme la mise en œuvre en situation professionnelle, de capacités qui permettent d'exercer convenablement une fonction ou un métier. Pour préciser et compléter, on peut dire que : la compétence est produite par un individu ou par un collectif, dans une situation donnée

(savoir agir dans un champ de contraintes et de ressources); elle est nommée et reconnue socialement (validée par l'environnement direct); elle correspond à la mobilisation dans l'action d'un certain nombre de ressources personnelles : connaissances, savoir-faire, aptitudes, combinées de façon spécifique et complétées par la mobilisation des ressources de l'environnement, afin de générer une performance prédéfinie.

Aux États-Unis, l'Université du Nebraska qui applique un style de gestion centré sur le travailleur par son programme *NU Values Program, Competency-Based Human Resources*, définit le terme compétence (*competency*) de la façon suivante : « *The combination of observable and measurable knowledge, skills, abilities and personal attributes that contribute to enhanced employee performance and ultimately result in organizational success* » (University of Nebraska, 2006).

Au Canada, le Conseil canadien des associations en ressources humaines (CCARH) voit la compétence comme la démonstration d'un talent particulier, d'une aptitude ou d'une caractéristique associés à un rendement désirable au travail, par exemple la résolution de problèmes, le raisonnement analytique ou le leadership.

Pour Guillevic (1991), la compétence pourrait se définir comme un ensemble de ressources disponibles pour faire face à une situation nouvelle dans le travail. Les ressources sont constituées par des connaissances stockées en mémoire et par des moyens d'activation et de coordination de ces connaissances. Sa vision du concept de compétence est donc la potentialité du sujet à faire face à une situation.

Pour Gillet (1991), le concept de compétence réfère à « un système de connaissances, conceptuelles et procédurales, organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intérieur d'une famille de situations, l'identification d'une tâche-problème et sa résolution par une action efficace » (Gillet, 1991, p. 57).

Pour Tardif (1996), la compétence peut être définie comme « un système de connaissances, déclaratives (le quoi) ainsi que conditionnelles (le quand et le pourquoi) et procédurales (le comment), organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intérieur d'une famille

de situations, non seulement l'identification de problèmes, mais également leur résolution par une action efficace » (Tardif, 1996, pp. 31-45).

Lasnier (2000) rapporte que, malgré le fait qu'il existe plusieurs définitions pour le concept de compétence, il y a quand même certains dénominateurs communs : des savoir-faire intégrant des habiletés et des connaissances, des savoir-faire complexes, des savoir-faire référant à des habiletés cognitives, affectives, sociales ou psychomotrices et des savoir-faire spécifiques à une famille de situations (non généralisables à toute situation)». Pour cet auteur, le mot-clé est « intégration ». Sa propre définition de la compétence est la suivante : « une compétence est un savoir-agir complexe résultant de l'intégration, de la mobilisation et de l'agencement d'un ensemble de capacités et d'habiletés (pouvant être d'ordre cognitif, affectif, psychomoteur ou social) et de connaissances (connaissances déclaratives) utilisées efficacement, dans des situations ayant un caractère commun » (Lasnier, 2000, p. 31).

Un des auteurs qui a le plus écrit à propos du concept de compétence, Le Boterf (2002), différencie « la compétence » de « les compétences ». Pour lui, « la compétence » du professionnel que l'on reconnaît à sa capacité à gérer un ensemble de situations professionnelles, c'est-à-dire à agir avec compétence et efficacité, est ce qui permet d'avancer que ce professionnel « est » compétent. Quant à « les compétences », elles représentent ce que le professionnel doit combiner et activer pour pouvoir gérer un ensemble de situations professionnelles. Ces compétences font partie d'un ensemble de ressources à la fois personnelles (connaissances, savoir-faire, capacités relationnelles, expériences...) et provenant également de son environnement (banques de données, personnes-ressources...) (Le Boterf, 2002, p. 13). Le concept de compétence au singulier permet de dire que le professionnel est compétent alors qu'au pluriel, ce même concept permet de dire que le professionnel possède des compétences. La compétence est composée de divers types de ressources dont : des connaissances générales, des connaissances spécifiques à l'environnement professionnel, des connaissances procédurales, des savoir-faire opérationnels, des connaissances et savoir-faire expérientiels, des savoir-faire relationnels, des savoir-faire cognitifs, des aptitudes et qualités, des ressources physiologiques et des ressources émotionnelles (Le Boterf, 2002, p. 48).

Cependant, selon Le Boterf (2002, p. 34), la gestion des compétences dépend beaucoup du type de gestion dans l'organisation. Dans la perspective d'une nouvelle façon de gérer en entreprise et, par le fait même, de gérer les compétences, il devient primordial d'accorder de l'importance au développement des compétences collectives. Même si plusieurs organisations ont modifié leur approche de gestion, certaines organisations n'ont pas nécessairement évolué. Pour ces organisations de type taylorienne, la compétence demeure synonyme de savoir-faire seulement alors que pour les organisations plus ouvertes, être compétent signifie plutôt « être capable de gérer des situations professionnelles complexes, de faire face à des événements, de prendre des initiatives, d'arbitrer, de coopérer... » (Le Boterf, 2002, p. 44).

De plus, Le Boterf (2002) distingue la compétence individuelle de la compétence collective. Si la compétence individuelle concerne les individus, la compétence collective s'adresse à l'entreprise.

Pour Gilbert et Parlier (1992) le concept de compétence serait représenté par des « ensembles de connaissances, de capacités d'action, et de comportements, structurés en fonction d'un but, et dans un type de situations données » (Gilbert et Parlier, 1992, p. 17).

Pour Spencer et Spencer (1993), la définition du concept de compétence est la suivante : « *A competency is an underlying characteristic of an individual that is causally related to criterion-referenced effective and/or superior performance in job or situation* » (Spencer et Spencer, 1993, p. 9). Pour la compétence, il serait donc question d'une *caractéristique individuelle sous-jacente qui est en relation causale avec une performance efficace et / ou supérieure dans un emploi ou une situation données* (traduction libre). Par caractéristique sous-jacente (underlying characteristic), il faut comprendre que pour Spencer et Spencer, la compétence fait partie de la personnalité des individus et permet de prédire les comportements ou réactions face à des situations de travail variées.

Pour Pemartin (1999), « la compétence est la mise en œuvre d'une démarche cognitive permettant l'analyse et la résolution raisonnée de problèmes dans un environnement donné » (Pemartin, 1999, p. 36). Il faut mentionner que l'auteur distingue réussir (savoir-

faire) de réussir et comprendre (compétence). Également, pour l'auteur, la compétence est associée à la notion de preuve. Il s'agirait d'un savoir agir démontré. Le concept de compétence serait également indissociable de la notion d'expérience. Pemartin est un de ceux qui prétendent qu'il faut faire la distinction entre la compétence individuelle et la compétence collective. Comme Le Boterf (2002), il croit que la compétence collective prend et prendra de plus en plus de place, à mesure que le taylorisme cèdera sa place à un mode de gestion plus participatif. Avec la complexité de certaines tâches, « La compétence collective apparaît alors comme le moyen privilégié et unique de faire place à la complexité » (Pemartin, 1999, p.40). Étant la propriété de l'organisation, la compétence collective « n'est pas un phénomène additif : elle n'est pas la somme des compétences individuelles. Le développement de ces dernières n'entraîne donc pas celui des compétences collectives qui dépendent des postures mentales et affectives des individus à l'égard de leurs partenaires, dans et hors de l'équipe, et à l'égard de l'entreprise » (Pemartin, 1999, p. 41).

Jolis (1997) s'inspire des travaux de l'Association nationale pour l'emploi (ANPE), notamment ceux du Répertoire opérationnel des métiers et des emplois (ROME) pour sa conception du concept de compétence. Sa définition est la suivante : « Le concept de compétences est un ensemble de savoirs, savoir-faire et de savoir-être dans l'exercice d'un emploi / métier dans une situation d'activité données » (Jolis, 1997, pp. 27, 30). Jolis (1997) propose quatre types de compétences. D'abord, les compétences théoriques qui comprennent les savoirs acquis en formation; les compétences pratiques qui comprennent les savoirs méthodologiques, techniques et organisationnels requis en situation de travail; les compétences sociales qui réfèrent à l'engagement envers l'organisation et aux habiletés en management et en communication; puis les compétences cognitives qui se résument à être la capacité d'adopter des démarches appropriées de résolution de problèmes. Cette dernière catégorie comprend les composantes suivantes : les démarches intellectuelles, la relation au temps et à l'espace, l'interaction relationnelle et les savoirs différenciés.

Il faut également préciser que Jolis (1997) distingue la compétence individuelle de la compétence collective. Ce dernier concept serait, pour elle, la capacité à résoudre les problèmes induits par la nécessité de produire et par la mission que se fixe l'entreprise.

Pour Amherdt *et al.* (2001), le concept de compétence fait également référence à une responsabilité individuelle et collective : « il s'agit de l'ensemble des savoir-agir qui émergent d'une équipe de travail, combinant des ressources endogènes de chacun des membres, des ressources exogènes de chacun des membres et créant des compétences nouvelles issues de combinaisons synergiques de ressources. » (Amherdt *et al.*, 2001, pp. XVII et XVIII). Pour eux, la compétence collective, issue du mariage de deux concepts, soit celui de collectif de travail et celui de compétences, favorise des savoir-faire spécifiques et améliore la connaissance globale de l'entreprise. Amherdt *et al.* (2001) définissent plus précisément le concept de compétence collective comme suit : « l'Ensemble des savoir-agir (*hard/soft skills and competencies*) qui émergent d'une équipe de travail, combinant des ressources endogènes de chacun des membres, des ressources exogènes de chacun des membres et créant des compétences nouvelles issues de combinaisons synergiques de ressources.» (Amherdt *et al.*, 2001, p. 31).

Pour Foucher et Leduc (2001), la compétence fait d'abord appel à des dimensions de l'individu, telles que des aptitudes, des connaissances et des habiletés. La compétence est également une prédisposition à agir, qui fait référence à un ensemble assez stable de caractéristiques durables dans le temps et pouvant se manifester dans des situations variées. Puis, la compétence influence le rendement, et c'est même ce dernier qui détermine si une compétence est maîtrisée (Foucher et Leduc, 2001, p. 28).

Pour Meignant (1995), le concept de compétence doit absolument comprendre la notion de validation. Meignant (1995) mentionne qu'il n'existe pas de compétence sans acte et qu'en fait, il serait préférable d'utiliser le terme savoir-agir plutôt que savoir-faire. Il précise également que le savoir-faire doit être opérationnel, c'est-à-dire qu'il doit être mis en situation, mis en contexte. Le savoir-faire, opérationnel, doit aussi être validé, c'est-à-dire reconnu, évalué. Ainsi, pour lui, la compétence individuelle est « un savoir-faire (ou savoir-

agir), effectivement mis en œuvre, et d'un niveau d'excellence reconnu par l'environnement » (Meignant, 1995, p. 21).

Meignant (1995) reconnaît lui aussi qu'il faut différencier compétence individuelle et compétence collective. La compétence collective se définit comme suit : « C'est la capacité d'une organisation à assurer à un client (interne ou externe) une prestation dans le meilleur rapport qualité / coût possible » (Meignant, 1995, p. 22). Prenant appui sur les travaux de l'Association nationale des directeurs et cadres de la fonction personnel (ANDCP), Meignant mentionne que les compétences collectives d'une entreprise devraient comprendre les compétences collectives de base, les compétences de management de la fonction, les compétences administratives, les compétences de gestion individuelle et de gestion collective, les compétences de développement social et les compétences d'animation des relations sociales.

Dans le domaine de l'éducation, Perrenoud (1995) mentionne trois composantes de la compétence. Pour lui, une compétence se traduit d'abord en savoir-faire de haut niveau. Il mentionne en effet qu'il y a peu de différence entre un savoir-faire et une compétence, mais que celle-ci se révèle plus complexe qu'une simple tâche. La compétence exige aussi l'intégration de multiples ressources cognitives. Comme d'autres auteurs, Perrenoud reconnaît qu'un individu doit mobiliser voire intégrer de multiples ressources (connaissances, savoir-faire, attitudes, habiletés relationnelles, etc.). Puis, la compétence est reconnue dans des situations complexes. Perrenoud insiste sur le fait que, même si la compétence peut être décomposable en ses éléments, la somme de ceux-ci n'équivaut pas à la compétence globale.

Pour Lévy-Leboyer (1996), le concept de compétence concerne la mise en œuvre intégrée d'aptitudes, de traits de personnalité et aussi de connaissances acquises pour mener à bien une mission complexe dans le cadre de l'entreprise qui a chargé l'individu, de même que dans l'esprit de ses stratégies et de sa culture (Lévy-Leboyer, 1996, p. 26). L'efficacité d'une personne pourrait donc être la maîtrise des ressources que sont les aptitudes, les traits de personnalité et les connaissances.

Les compétences font référence à des tâches ou à des situations de travail. Elles doivent être mises en contexte professionnel. Les compétences doivent de plus être ancrées sur des comportements observables dans l'exercice d'un métier ou d'un emploi, et elles doivent se traduire par des comportements qui contribuent au succès professionnel de l'emploi occupé (Lévy-Leboyer, 1996, p. 35).

Pour Zarifian (2006), la compétence peut être vue sous trois angles : « La 1^{re} façon consiste à prendre la compétence comme une sorte de nouvelle attitude des salariés, des personnes, vis-à-vis du travail qu'ils ont à réaliser, et que je définis dans les termes suivants, c'est une attitude de prise d'initiative et de responsabilité sur la situation qu'ils affrontent, et dont ils ont la charge en quelque sorte. Donc les 2 mots, initiative et responsabilité, mots ayant un sens à la fois différent et complémentaire. Initiative, c'est à eux-mêmes d'initier, de commencer quelque chose, de prendre l'initiative face à une situation de travail, de créer quelque chose de nouveau dans le monde, que ce soit dans une relation de service face à un client, ou, dans un atelier, face à une machine qui tombe en panne. » (Zarifian, 2006).

« Une 2^e approche est plus de l'ordre de la connaissance, des connaissances que l'on mobilise dans le travail. Et j'ai tendance à dire que la compétence c'est l'intelligence pratique que les gens mobilisent en situation de travail. L'intelligence pratique : j'entends certes, les connaissances conceptuelles et l'intelligence, la compréhension de la situation, de ce que l'on a faire dans cette situation, mais il s'agit d'une compréhension orientée vers l'action, et c'est pourquoi je parle d'intelligence pratique. C'est un 2^e élément qui n'est pas du tout en opposition avec l'apprentissage scolaire ou universitaire, mais qui montre que, dans la compétence, il y a toujours quelque chose de plus qu'une simple application de connaissances. » (Zarifian, 2006).

« La 3^e approche dans la compétence, pour ne pas verser dans une vision trop individuelle de la compétence, c'est qu'en général on n'est jamais compétent tout seul. Un individu a des compétences qui sont toujours limitées. Et la plupart des situations, en fait, font appel à un ensemble de compétences qu'on mobilise. Soit la personne est seule, et de fait elle mobilise les compétences du collègue, auquel elle peut passer un coup de fil, ou elle peut demander des renseignements, ou bien faire appel à des personnes qui l'aident d'une manière ou d'une

autre, directement ou indirectement. Ou bien c'est plusieurs personnes qui ont à faire face à une situation. Donc, ce que j'appelle un réseau de travail ou un collectif de travail. Donc la compétence c'est aussi la manière de mobiliser un collectif ou un réseau de travail. » (Zarifian, 2006).

Pour Bertrand (1997), la définition de la compétence est la suivante : « la capacité pour un individu d'exercer concrètement une activité professionnelle en mettant en œuvre ses connaissances, son savoir-faire et ses qualités personnelles. » (Bertrand, 1997, p. 17). Selon lui, « l'accent mis sur la capacité individuelle à remplir une fonction ou à exercer une tâche permet de distinguer la compétence par rapport à la qualification, notion plus générale qui peut concerner à la fois le travailleur et son positionnement social, notamment par rapport à un système de classification professionnel. » (Bertrand, 1997, p. 18).

Henry (2006) considère une compétence d'abord comme un potentiel d'action. C'est cet aspect de la compétence qui permet de la différencier du concept de performance. Une compétence est consciente. Un individu doit être en mesure de disposer d'une représentation mentale claire pour parvenir à agir convenablement. Une compétence est indissociable d'une famille de situations. La compétence n'est donc pas en lien avec une personne, mais est plutôt liée à des situations particulières. Pour Henry, une compétence doit permettre de gérer complètement une situation complexe. Il n'est pas possible de dire qu'un individu est partiellement compétent. Il n'est compétent que s'il peut gérer complètement une situation, même si une compétence peut comporter plusieurs dimensions ou composantes. Le concept de compétence pourrait ainsi se définir comme « le potentiel conscient d'une personne à gérer de façon efficiente des familles de situations en mobilisant les ressources appropriées au contexte » (Henry, 2006, p. 29).

Pour Flück (2006), la compétence est un savoir agir en situation, c'est-à-dire une combinaison de connaissances, de pratiques professionnelles et relationnelles permettant de faire face à des situations professionnelles en évolution, à la satisfaction des clients et des bénéficiaires. « On peut dire également : « ce qu'il convient d'avoir acquis et de continuer d'acquérir » pour exercer un métier quelconque à un niveau confirmé. Cette seconde

expression, moins académique, en permet d'ailleurs souvent une meilleure représentation. » (Flück, 2006).

Pour elle, il y a quatre types de compétences :

- les compétences spécifiques techniques : tout exercice d'un métier repose sur la maîtrise de ses techniques; celles-ci fondent la crédibilité de tout professionnel; les compétences techniques sont spécifiques à chaque métier ou famille professionnelle;
- les compétences transversales organisationnelles : ce sont celles qui renforcent la productivité individuelle et collective et l'optimisation du temps de travail;
- les compétences transversales relationnelles et sociales : elles situent les personnes dans un cadre de communication écrit et oral; elles favorisent la qualité et la fluidité des liens et des flux d'informations;
- les compétences transversales d'adaptation. Les situations sont évolutives, inattendues, imprévues et l'environnement se transforme constamment. Tout salarié doit intégrer des nouveautés, des changements. L'adaptation est considérée comme une compétence quand elle s'appuie sur des démarches ou des méthodes d'apprentissage.

L'examen des différentes visions du concept de compétences, dans le milieu du travail, en entreprise, proposées par plusieurs auteurs permet de déceler certains aspects communs en ce qui concerne la composition, l'intégration et le contexte de réalisation. De plus, pour plusieurs auteurs, il est nécessaire de différencier les compétences individuelles des compétences collectives.

Pour l'ensemble des auteurs, la compétence est premièrement une combinaison de diverses ressources, notamment des connaissances, des savoir-faire, des savoir-agir, des savoir-être (ou attitudes), des savoir-vivre ou des habiletés relationnelles, des capacités et des aptitudes. Deuxièmement, la compétence est la mobilisation ou l'intégration des diverses

ressources et elle est une prédisposition à agir. Troisièmement, la compétence est réalisée dans un contexte donné, généralement dans des situations professionnelles. Quatrièmement, la compétence est reconnue socialement. Elle est associée à un rendement désirable et validé. Cinquièmement, la compétence est produite individuellement (compétence individuelle) ou collectivement (compétence collective). Finalement, la compétence est déployée afin de générer une performance. Le tableau 1 présente les composantes de la notion de compétence selon les auteurs étudiés.

Tableau 1. Synthèse des composantes de la notion de compétence

Composantes de la compétence	Auteurs
Combinaison de diverses ressources personnelles et de l'environnement disponibles : connaissances (déclaratives, conditionnelles, procédurales) savoir-faire (complexes ou de haut niveau), aptitudes, habiletés (cognitives, affectives, sociales et psychomotrices)	AFNOR, Amherdt <i>et al.</i> (2001), Bertrand (1997), Flück, Foucher et Leduc (2001), Gilbert et Parlier (1992), Gillet (1991), Guillevic (1991), Henry (2006), Jolis (1997), Lasnier (2000), Le Boterf (2002), Lévy-Leboyer (1996), Perrenoud (1995), Spencer et Spencer (1993), Zarifian.
Mobilisation et intégration de diverses ressources personnelles et de l'environnement disponibles Prédisposition à agir Initiative et responsabilité	AFNOR, Flück, Foucher et Leduc (2001), Henry (2006), Lasnier (2000), Le Boterf (2002), Lévy-Leboyer (1996), Zarifian.
Mise en situation (contextualisée) : situations professionnelles, situations nouvelles, situations ayant un caractère commun familles de situations	AFNOR, Bertrand (1997), Flück, Gilbert et Parlier (1992), Guillevic (1991), Henry (2006), Jolis (1997), Lasnier (2000), Le Boterf (2002), Lévy-Leboyer (1996), Meignant (1995), Pemartin (1999), Perrenoud (1995), Spencer et Spencer (1993).
Reconnue socialement, reconnue, rendement désirable, validé	AFNOR, CCARH, Meignant (1995), Pemartin (1999), Perrenoud (1995).
Individuellement ou collectivement	AFNOR, Amherdt <i>et al.</i> (2001), Jolis (1997), Le Boterf (2002), Meignant (1995), Pemartin (1999), Zarifian.
But : générer une performance, identifier et régler un problème, offrir un rendement, contribuer au succès de l'organisation	AFNOR, Foucher et Leduc (2001), Lévy-Leboyer (1996), Pemartin (1999), Tardif (1996).

2.2 Le référentiel de compétence

La gestion des ressources humaines basée sur les compétences n'est pas un phénomène nouveau. On utilisait déjà à l'époque de la Rome antique une certaine forme de profil de

compétences, sans le désigner comme tel, pour décrire les caractéristiques attendues des soldats (Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada, 2006). Toutefois, il faut attendre au XXe siècle avant de voir des études sur la gestion des compétences. Le premier à s'appuyer sur une méthode fondée sur les compétences fut David McClelland, psychologue à l'université Harvard à la fin des années 1960. McClelland a alors entrepris de définir les variables de compétence qui pourraient être utilisées pour prévoir le rendement au travail. Ses recherches l'ont aidé à identifier certains aspects du rendement qui n'étaient pas attribuables à l'intelligence du travailleur, ni à son niveau de connaissances ou de compétence. Au début des années 1980, des articles de Boyatzis (1982) et de Raven (1984) sur le principe des compétences appliqué au travail de gestion ont largement contribué à accroître la diffusion et la popularité de la méthode McClelland et du principe des compétences qui est l'élément moteur de la réussite organisationnelle. À partir de ces deux publications, la méthode des compétences a cessé d'être cantonnée au milieu universitaire pour pénétrer dans le monde de la gestion. La popularité de la méthode des compétences a atteint son apogée au début des années 1990 et, depuis, elle continue d'exercer une influence dans plusieurs organisations.

Les termes profil, référentiel et inventaires sont souvent utilisés pour désigner l'ensemble des compétences que doit posséder un travailleur pour effectuer ses fonctions. Que l'on utilise le terme référentiel ou qu'on lui préfère le terme profil, il est important de faire la distinction entre le référentiel d'emploi, le référentiel de ressources et référentiel de compétences, les trois principaux référentiels utilisés dans le management des compétences.

Selon le Centre d'évaluation, de documentation et d'innovation pédagogiques (CEDIP), le référentiel d'emploi ou fiche de poste consiste en la description des missions et des activités et, éventuellement, les tâches qu'un groupe d'agents (emploi-type) ou qu'un agent (emploi) doit accomplir (CEDIP, 2006). Le référentiel de ressources explicite les connaissances, les savoir-faire et les qualités personnelles dont la combinaison, avec les moyens mis à disposition, permet la mise en œuvre des compétences requises. Quant au référentiel de compétences, il regroupe les quelques compétences réellement stratégiques ou sensibles liées à un emploi-type ou à un poste. De façon plus spécifique, le CEDIP

(2006) mentionne que le référentiel de compétences détaille ce que doit maîtriser un agent pour détenir un poste ou un emploi particulier (connaissances, savoir faire, qualités et aptitudes requises, ressources de l'environnement à maîtriser).

Pour le groupe WebCompétences (2007), groupe conseil en ressources humaines et en gestion des emplois et des compétences, le référentiel de compétences constitue la liste des compétences requises pour occuper un emploi spécifique. Le groupe WebCompétences mentionne que c'est sur la base de ce référentiel que l'on peut mesurer l'écart entre les compétences requises et les compétences acquises par un salarié.

2.2.1 L'élaboration et la présentation d'un profil de compétences

Il existe plusieurs façons de présenter un profil de compétences. La présentation varie d'un organisme à l'autre. Ainsi, pour un même poste, nous pouvons retrouver des profils de compétences différents en ce qui concerne la présentation, mais également en ce qui a trait au contenu. Certains profils sont plus généraux, ou même flous, alors que d'autres sont plus spécifiques et précis. En fait, les différences dépendent de la définition du concept de compétence sur lequel l'organisme se base pour établir le profil de compétences. Plusieurs profils de compétences ont été consultés dans le but de connaître les différentes stratégies d'élaboration et de présentation d'un profil. Les recommandations de certains organismes ont également été observées. Comme il existe peu de référentiels ou de profils de compétences pour les DRH, certains documents analysés font référence aux cadres en éducation ou aux enseignants du collégial au Québec. D'autres documents ont également été consultés pour leur procédure d'élaboration et leur présentation.

2.2.1.1 L'élaboration d'un profil de compétences

Une des méthodes les plus utilisées d'élaboration d'un profil de compétences est celle de Fine (Berk, 1986). Utilisée telle que présentée ou modifiée en partie, la méthode de Fine est employée par plusieurs auteurs pour élaborer un profil de compétences. Originellement, cette méthode fut élaborée pour procéder à l'analyse de poste (*Job analysis*). Fine propose de consulter des spécialistes de contenu pour élaborer un profil de compétences pour un emploi donné. Le modèle de Fine comporte sept étapes. La première étape, les

préliminaires, consiste en une analyse documentaire et en la formation d'un comité d'experts. La deuxième étape, les consultations en groupe, consiste en quelques rencontres de travail du comité d'experts. Le comité sera appelé procéder à l'analyse des tâches. Il aura à identifier les connaissances, les savoir-faire et les habiletés propres au poste ou à l'emploi. Lors de la troisième étape, la constitution de la banque de tâches, le comité d'experts doit s'entendre sur les différentes tâches pour l'emploi évalué. Le comité doit arriver à couvrir 95,0 % des tâches liées à l'emploi analysé. La quatrième étape, le regroupement de tâches, se résume en la création de diverses catégories pour les tâches identifiées. Ensuite, à la cinquième étape, la détermination des critères de performance, le comité doit identifier les standards de performance. Le comité d'experts est appelé à se questionner sur les éléments distinctifs des niveaux de réalisation des différentes tâches (insatisfaisante, satisfaisante ou excellente). Lors de la sixième étape, la fidélité, les listes de tâches sont vérifiées par le comité d'experts. Finalement, à la septième et dernière étape, la validité, le profil est acheminé à un échantillon approprié d'experts pour validation. Un des profils de compétences consultés utilise la méthode proposée par Fine. Il s'agit du profil de compétences pour les ostéopathes du Québec (Cloutier et Dubois, 2003).

Pour élaborer un programme de formation accélérée pour les économistes, l'Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada a confié au Centre de psychologie du personnel (CPP) la tâche de créer un profil de compétences pouvant servir à l'évaluation et au perfectionnement (Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada, 2007). Pour élaborer le profil de compétences, le CPP a d'abord étudié plusieurs documents disponibles (descriptions de travail, information sur les programmes, documents d'évaluation antérieure, etc.). Il a également mené un certain nombre d'entrevues structurées d'analyse des tâches avec des spécialistes du contenu (SME – Subject matter expert), ce qui a permis de procéder à une ébauche de profil. Ensuite, l'ébauche de profil a été soumise à des psychologues industriels d'expérience connaissant bien les profils de programme et les profils de compétences. Puis, le profil a été révisé à la lumière des commentaires reçus.

Le profil des compétences en leadership de la fonction publique, élaboré par la Commission de la fonction publique du Canada (Centre de psychologie du personnel, 2006), s'appuie sur plusieurs méthodes : des recherches théoriques, des études de cas, un examen des compétences des cadres ainsi que les pratiques exemplaires des organismes des secteurs privé et public. Pour élaborer le profil, des consultations ont eu lieu. Ces consultations ont permis de rencontrer le Comité des hauts fonctionnaires et le Comité consultatif sur le personnel supérieur. Des sous-ministres adjoints et des sous-ministres, ainsi que des spécialistes ont participé aux consultations menant à l'élaboration du profil.

Le profil de compétences des gestionnaires culturels a été élaboré par le Conseil des ressources humaines du secteur culturel (2007). Il a été élaboré en vue de l'autoévaluation et du perfectionnement des individus. Pour réaliser ce profil de compétences, le Conseil des ressources humaines du secteur culturel (CRHSC) a eu recours à une méthode nommée DACUM (Developing A CURriculum) qui a permis de réaliser l'analyse professionnelle. Le principe retenu de la méthode DACUM est la mise à contribution d'un groupe de praticiens experts pour qu'ils puissent identifier et décrire les compétences à posséder et à appliquer dans l'exercice de la profession.

Une recherche sur le profil de compétences des agentes et des agents de recherche et de planification socioéconomiques spécialisés en évaluation de programme œuvrant au sein de la fonction publique québécoise (Doré, 2006) utilise une approche semblable à celle utilisée par Cloutier et Dubois dans leur recherche sur le profil de compétences des ostéopathes. Il s'agit dans ce cas d'une démarche en quatre étapes : la recension des écrits, l'étude de la situation, une consultation auprès de personnes-clés et l'interview de personnes-ressources (experts de contenu, titulaires de poste, etc.).

Une recherche effectuée sur les compétences des psychologues a été réalisée par l'analyse des réponses de plusieurs professionnels à un questionnaire postal (Foucher *et al.*, 2003). Les personnes consultées devaient répondre à quatre questions en choisissant parmi une liste d'énoncés. Le traitement statistique a permis de recenser la fréquence et le pourcentage de fois où les différents énoncés ont été sélectionnés. Seuls les énoncés ayant été sélectionnés par au moins 25,0 % des répondants ont été retenus.

L'Association des gestionnaires en ressources matérielles du Québec (AGRMQ) a procédé à l'élaboration d'un profil de compétences des gestionnaires en ressources matérielles du gouvernement du Québec en 1999 (Tremblay et Drolet, 1999). Pour élaborer le profil, cinq groupes de personnes reliées à l'univers des gestionnaires en ressources matérielles ont été consultés. Les trois premiers groupes ont pris part à des séances de travail. Ces séances visaient à identifier les principales compétences requises pour remplir les fonctions de directeur des ressources matérielles. Des exercices de remue-méninges, d'identification, de consolidation et de priorisation sur les compétences ont rempli les séances de travail. Les personnes du quatrième groupe, des représentants d'organismes centraux, ont été rencontrées de façon individuelle selon un mode d'entretien semi-structuré. Puis, les gens du cinquième groupe, formé de gens du péri- et du parapublique ainsi que du privé, ont contribué à saturer l'information requise.

L'élaboration d'un profil de compétences des spécialistes en affaires réglementaires a été réalisée par une firme de formation et de développement des compétences des ressources humaines (Pharmabio Développement, 2007). Huit étapes ont été nécessaires à l'élaboration de ce profil : 1) recueillir et analyser la documentation disponible et pertinente; 2) proposer un gabarit (modèle) de profil de compétences; 3) rencontrer les spécialistes en affaires réglementaires de trois entreprises représentatives (secteur biotechnologique, secteur pharmaceutique « innovateur »), identifiées par Pharmabio Développement; 4) rédiger un profil de compétences préliminaire; 5) valider le profil de compétences auprès de tous les spécialistes en affaires réglementaires participant au projet et effectuer les corrections suggérées; 6) rédiger un rapport d'analyses préliminaire comprenant les fonctions et sous-fonctions de travail, une matrice des compétences génériques et spécifiques (savoir-faire), les conditions de réalisation, les critères de performance, les outils et les références disponibles ainsi que les connaissances (savoirs) et habiletés préalables à l'exécution efficace des tâches; 7) présenter le rapport préliminaire au comité aviseur pour commentaires et discussion; 8) effectuer les corrections suggérées et déposer le rapport final.

Un profil de compétences en gestion de l'information des documents a été élaboré par le Groupe de travail sur le développement des compétences et l'accréditation (GTDC) (Gouvernement du Canada, 2007). Dans un premier temps, le GTDC a consulté diverses sources d'information. Ensuite, les travaux d'un comité formé de représentants des trois disciplines de l'information (archivistique, bibliothéconomie et gestion des documents) ont permis d'élaborer un profil de compétences. Les membres du comité ont notamment examiné les divers aspects du développement des ressources humaines afin de déterminer les questions de formation communes des différents secteurs touchés par la gestion de l'information. Lors du processus d'élaboration du profil de compétences, le comité de travail s'est concentré sur les compétences spécialisées déterminant le travail de natures professionnelle et technique des différentes disciplines de l'information en mettant l'accent sur l'action réelle. Le choix des verbes a donc été fort important lors de la rédaction du profil de compétences.

L'élaboration du référentiel de compétences technopédagogiques pour le personnel enseignant du réseau collégial de Bérubé et Poellhuber (2005) possède des assises théoriques provenant d'une revue de littérature ainsi que des assises empiriques issues de l'analyse des pratiques des enseignants en matière des technologies de l'information et des communications (TIC). Le profil fut réalisé par le biais d'un questionnaire, d'entrevues et de l'analyse de plans de cours. Notons la participation aux travaux du comité des répondantes et des répondants TIC travaillant à l'élaboration du profil de compétences TIC du personnel enseignant. Ce groupe a notamment procédé à la validation du profil.

Également dans le cadre de travaux de PERFORMA, le profil de compétences du personnel enseignant du collégial a été produit par Dorais et Laliberté (1999). Ce référentiel a été élaboré par un groupe de travail composé par des membres de l'Assemblée générale de PERFORMA. Le profil est conçu par et pour les enseignants du collégial. Il est également utile comme source de référence dans le cadre de la formation des enseignants. Le profil a été réalisé par des travaux d'analyse du métier d'enseignant par des personnes en poste ainsi que par une analyse de documents publiés concernant la profession.

Pour Flück (2006), experte en gestion des ressources humaines et du management des compétences, le référentiel de compétences est un document sur lequel sont répertoriées les activités et les compétences nécessaires à leur exercice. L'élaboration d'un référentiel comporte plusieurs étapes : l'accord sur les termes employés, l'identification des métiers, l'accord sur une méthode d'élaboration, la réalisation des référentiels compétences, l'organisation de la transversalité des référentiels et la validation des référentiels.

Pour être compréhensible et utilisable, un profil de compétences doit demeurer simple. C'est ce qu'a fait remarquer les participants à un groupe de discussion concernant la production d'un profil de compétences en leadership de la fonction publique pour les gestionnaires (Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada, 2007). Les participants étaient en accord avec les compétences proposées dans le profil présenté. Ils ont trouvé que le profil est un bon modèle théorique et un outil utile pour l'évaluation du rendement, pour le recrutement et pour le développement professionnel. Cependant, plusieurs participants ont mentionné que le profil présente trop de compétences et ont suggéré d'effectuer des regroupements.

De façon générale, peu importe le profil élaboré, la méthode et les étapes employées, il est possible de dégager certaines tendances en ce qui concerne l'élaboration d'un profil de compétences. La première étape, qui n'est pas employée dans tous les cas, fait référence à l'analyse documentaire qui comprend l'analyse ou l'étude de divers documents, de rapports de recherche et d'études de cas. La deuxième étape consiste à procéder à l'analyse des tâches et des ressources nécessaires (connaissances, savoir-faire, attitudes, etc.) à l'exercice des fonctions associées à un poste. Généralement, cette étape se fait en collaboration avec des gens en poste ou à des experts du milieu (SME : *Subject matter expert*). La troisième étape se résume à l'élaboration d'une première version du profil de compétences. Lors de la quatrième étape, il est question de la validation de la première version du profil élaboré à la troisième étape. Encore une fois, ce sont habituellement des personnes en poste ou des experts du milieu qui procèdent à la validation du profil, que ce soit par entrevue ou par questionnaire. Finalement, lors de la cinquième étape, la première version du profil est révisée suite aux commentaires recueillis lors de l'étape de la validation. Ce profil révisé

devient ainsi la version finale du profil de compétences. Le tableau 2 présente la synthèse des différentes étapes employées pour dresser un profil de compétences selon les ouvrages consultés.

Tableau 2. Élaboration d'un profil de compétences

Profil de compétences	Élaboration du profil
Fine (1986)	Préliminaires (analyse documentaire et formation d'un comité d'experts) Consultation en groupe (comité d'experts) Constitution de la banque de tâches Regroupement de tâches Détermination des critères de performance Fidélité Validité (validation du profil)
Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada (Profil de compétences pour les économistes)	Étude de documents (descriptions de travail, information sur les programmes, documents d'évaluation antérieure, etc.) Entrevues structurées d'analyse des tâches avec des spécialistes du contenu (SME) Ébauche de profil Profil soumis à des spécialistes de contenu Révision du profil Profil final
Commission de la fonction publique du Canada (Profil de compétences en leadership)	Recherches théoriques, études de cas, examen des compétences. Consultation des personnes en poste
Conseil des ressources humaines du secteur culturel (Profil de compétences des gestionnaires culturels)	Méthode DACUM (Developing A CURriculum) : Mise à contribution d'un groupe d'experts praticiens pour identifier et décrire les compétences à posséder et à appliquer
Cloutier et Dubois (profil de compétences pour les ostéopathes du Québec)	Méthode de Fine : Préliminaires Consultation du comité d'experts Constitution de la banque de tâches Identification des facteurs tâches Détermination des standards professionnels Fidélité Validation du profil par questionnaire.
Doré (2006) (profil de compétences des agentes et des agents de recherche et de planification socioéconomiques spécialisés en évaluation de programme oeuvrant au sein de la fonction publique québécoise)	Méthode de Fine : Recension des écrits Étude de la situation Consultation auprès de personnes-clés Interview de sujets
Foucher, Barrette, Jean et Simard (2003) (Compétences des psychologues)	Analyse des réponses de plusieurs professionnels à un questionnaire postal
Association des gestionnaires en ressources matérielles du Québec - AGRMQ (Profil de compétences des gestionnaires en ressources matérielles du gouvernement du Québec)	Consultation de cinq groupes de personnes en poste Identification des principales compétences (trois groupes) Rencontres individuelles avec des représentants d'organismes centraux (quatrième groupe) Saturation de l'information par des gens de différents secteurs (cinquième groupe)

Profil de compétences	Élaboration du profil
(Profil de compétences des spécialistes en affaires réglementaires)	<ol style="list-style-type: none"> 1) Collecte et analyse de documents 2) Proposition d'un gabarit aux personnes en poste 3) Rencontre avec des personnes en poste identifiées par l'entreprise 4) Rédaction un profil de compétences préliminaire 5) Validation du profil de compétences auprès des personnes en poste et corrections au profil 6) Rédaction d'un rapport d'analyses préliminaire comprenant : fonctions sous-fonctions compétences génériques et spécifiques (savoir-faire) conditions de réalisation critères de performance outils et références disponibles connaissances (savoirs) et habiletés préalables à l'exécution efficace des tâches. 7) Présentation du rapport préliminaire au comité aviseur pour commentaires et discussion. 8) Corrections suggérées et dépôt du rapport final
Groupe de travail sur le développement des compétences et l'accréditation (GTDCA) (Profil des compétences en gestion de l'information des documents)	<p>Consultation de documents Élaboration d'un profil par un comité d'experts de contenu</p>
Bérubé et Poellhuber (2005) (Référentiel de compétences technopédagogiques pour le personnel enseignant du réseau collégial)	<p>Participation d'un comité d'experts de contenu Recension des écrits Réalisation et l'analyse d'entrevues Analyse de documents Production des synthèses Validation du référentiel en collaboration avec un groupe d'experts de contenu</p>
Laliberté et Dorais (1999) (Profil de compétences du personnel enseignant du collégial)	<p>Analyse par un comité d'experts de contenu Étude de documents</p>
Flück	<p>Accord sur les termes employés Identification des métiers Accord sur une méthode d'élaboration Réalisation des référentiels de compétences Organisation de la transversalité des référentiels Validations des référentiels.</p>

2.2.1.2 La présentation d'un profil de compétences

Ressources humaines et développement des compétences Canada (2006) propose des profils des compétences essentielles pour l'exercice de plusieurs métiers. Les études des dernières années ont permis de rédiger plus de 200 profils. Ces profils comprennent une brève description de la profession; une liste des compétences essentielles les plus

importantes; des exemples de tâches montrant comment le travailleur se sert de chaque compétence essentielle; des niveaux de complexité qui révèlent le niveau des tâches données en exemple; les aspects physiques de l'exercice de l'emploi et les attitudes qui sont nécessaires pour réussir et, les tendances éventuelles qui auront un effet sur les compétences essentielles.

Le CEDIP (2006) recommande un référentiel de compétences sous forme de fiches plus ou moins exhaustives, l'utilisation d'une formulation précise de l'action retenue (verbes d'action) et de focaliser sur les tâches essentielles. Le CEDIP mentionne qu'un référentiel, peu importe sa nature, doit être un document finalisé (produit pour un usage spécifique), synthétique (essentiellement aux éléments fondamentaux, caractéristiques et porteurs de sens), actuel ou prospectif (situation actuelle ou anticipée), générique ou contextualisé (selon les besoins) et de référence. Le CEDIP mentionne qu'il est possible d'inclure le niveau de performance attendu pour chaque tâche du profil de compétences. Il propose quatre niveaux de performance soit : 1) maîtrise du vocabulaire; 2) capacité à mettre en œuvre partiellement cette compétence; 3) capacité à mettre en œuvre complètement cette compétence, de façon autonome; 4) correspond à une réelle expertise.

Le gouvernement du Canada (2006) a élaboré un profil de compétences pour les cadres intermédiaires en 1998. La présentation du profil est plutôt simple. Il s'agit d'une énumération de compétences formulées par thèmes. Ce profil comporte des compétences intellectuelles, des compétences de gestion, des compétences dans les relations et des compétences personnelles. Simple, ce profil peut être transférable et adaptable dans plusieurs milieux de travail différents pour un même emploi.

La Commission de la fonction publique du Canada a présenté un profil des compétences en leadership de la fonction publique en 2003 (Centre de psychologie du personnel, 2006). Le profil comprend des définitions générales des compétences en plus de décrire la façon dont elles se manifestent selon l'échelon du poste de direction occupé (ex. sous-ministre adjoint, directeur général, directeur, gestionnaire, superviseur). Certaines compétences ne varient pas selon l'échelon, alors que d'autres peuvent varier en fonction du contexte (par exemple, selon le nombre d'employés sous la responsabilité d'un gestionnaire) et de l'importance ou

de la fréquence de la situation. Le profil comporte également les connaissances et l'information générale requise pour chaque échelon.

En France, le Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2004) présente le profil de compétences des éducateurs spécialisés. Le profil de compétences est divisé en quatre parties représentant les quatre fonctions exercées par ces professionnels. Dans chaque partie, le type de situation (que l'on pourrait appeler ici énoncé de la compétence) est présenté avec les savoir-faire et savoirs associés. En plus du profil de compétences, un référentiel professionnel et un référentiel des fonctions et des activités de l'éducateur spécialisé sont également disponibles.

Dans sa présentation de profil de compétences pour les économistes, l'Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada (2007) propose neuf compétences réparties en trois catégories : les compétences intellectuelles, les compétences en relations humaines et les qualités personnelles. Chaque compétence est définie selon trois niveaux de formation par un certain nombre d'indicateurs de comportement. Ce profil est cumulatif. Les participants des niveaux supérieurs devraient manifester les comportements énoncés pour les niveaux inférieurs.

Élaboré par le Conseil des ressources humaines du secteur culturel (2007), le profil de compétences des gestionnaires culturels comprend quatre niveaux d'analyse. D'abord, une série de champs de compétences est présentée. Un champ de compétence est identifié pour chaque fonction ou responsabilité majeure dans la profession. Chaque champ est ensuite divisé en compétences décrites chacune par un énoncé débutant par un verbe d'action. Ces compétences sont par la suite découpées en tâches spécifiques ou en habiletés. Puis, le profil comprend une liste d'actions clés et de compétences générales pouvant servir de critère d'évaluation pour les compétences.

Le profil de compétences pour les ostéopathes du Québec (Cloutier et Dubois, 2007) contient beaucoup d'information. Dans la section A, il comporte neuf dimensions qui regroupent les différentes compétences du profil. Dans la section B, on retrouve dans un tableau les compétences, identifiées par quelques mots clés et débutant généralement par un

verbe d'action pour chacune des dimensions. Dans la section C, l'utilité du contenu de formation est jugée par des experts. Enfin, dans la section D, les caractéristiques personnelles à développer sont identifiées.

Le profil de compétences des agentes et des agents de recherche et de planification socioéconomiques spécialisés en évaluation de programme œuvrant au sein de la fonction publique québécoise, réalisé par Doré (2006), est présenté sous la forme d'un tableau tenant sur une seule page. Il comporte quarante-sept compétences regroupées en sept dimensions. Le tableau permet d'identifier les compétences essentielles parmi l'ensemble des compétences jugées requises pour remplir les fonctions de l'emploi étudié.

La présentation du profil de compétences des gestionnaires en ressources matérielles du gouvernement du Québec (Tremblay et Drolet, 1999), rédigé par l'Association des gestionnaires en ressources matérielles du Québec (AGRMQ) est très simple, mais efficace. Ce profil comporte trois pages. Il contient dix compétences nommées par un mot ou un groupe de mots clés. Ces compétences sont précisées par les caractéristiques des compétences au nombre de quatre à huit par compétence.

Le profil de compétences des spécialistes en affaires réglementaires, réalisé par une firme de formation et de développement des compétences des ressources humaines pour Pharmabio Développement (2007), comprend plusieurs éléments. Il présente les différentes compétences nécessaires pour exercer la fonction de spécialistes aux affaires réglementaires et leurs conditions de réalisation, les éléments (ou composantes) des compétences, les critères de performance, les savoirs et compétences non techniques (savoir-être). Bien que fort intéressant et détaillé, il semble y avoir un peu de confusion entre les concepts de compétence et de savoir-faire dans ce profil.

Le profil des compétences en gestion de l'information des documents, élaboré par le Groupe de travail sur le développement des compétences et l'accréditation (GTDCA) (Gouvernement du Canada, 2007), énumère les compétences et les habiletés liées aux différentes professions liées à la gestion documentaire. Les dix compétences et habiletés du profil sont très précises. Elles peuvent contenir jusqu'à quatre niveaux de détail (les champs

de compétence, les tâches, les sous-tâches et les actions). Les champs décrivent les principales compétences du spécialiste en gestion de l'information et des documents. Dans ce profil, nous retrouvons sept compétences techniques et trois habiletés soit, une habileté personnelle, une habileté interpersonnelle et une habileté organisationnelle ou de gestion.

Le référentiel de compétences technopédagogiques pour le personnel enseignant du réseau collégial, de Bérubé et Poellhuber (2005), représente de façon graphique la pratique professionnelle de l'enseignant et les quatre axes des compétences en TIC. La pratique professionnelle, ses composantes et les quatre axes sont repris en détail. Quatre schémas décrivent les axes du référentiel de compétences. Ces schémas comportent deux ou trois niveaux de compétences libellées sous la forme de phrase débutant par un verbe d'action à l'infinitif. Ce type de référentiel a l'avantage d'être schématisé et permet une visualisation d'ensemble; toutefois, peu d'information sur chacune des compétences composant le référentiel n'y est disponible.

Le profil de compétences du personnel enseignant du collégial, réalisé par Laliberté et Dorais (1999), est accompagné d'un répertoire de ressources qui le complète bien. En fait, le profil et le répertoire sont indissociables dans ce cas-ci. Dans ce profil, on note quatre champs d'action. Chaque champ compte une seule compétence qui est décrite par une phrase débutant par un verbe d'action à l'infinitif. Chaque compétence comprend entre deux et quatre composantes. Celles-ci sont parfois détaillées en sous-composantes. Les composantes peuvent compter jusqu'à neuf sous-composantes. Bref, ce profil comporte peu de compétences, mais chacune d'entre-elles est bien définie par ses composantes et sous-composantes.

Un autre profil pour les enseignants a été proposé en juin 2006, lors du 26^e colloque de l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC), par Jacques Henry, consultant en éducation. Ce profil comporte deux dimensions avec chacune deux sous-dimensions sous lesquelles on retrouve deux compétences. Les compétences sont spécifiées par quatre ou sept éléments. Bref, le profil tient dans un tableau d'une page. On y compte huit compétences, quatre sous-dimensions et deux dimensions. Ce profil peut être utilisé pour l'évaluation et pour la formation des enseignants.

Flück (2006) visualise les référentiels de compétences à partir du modèle de « La Roue des compétences ». Ce modèle permet d'énumérer les compétences, de les formaliser, de structurer les référentiels et d'identifier les compétences nécessaires à la réalisation d'activités spécifiques.

Un des principes à respecter dans l'élaboration d'un profil de compétences est la concision. En effet, selon le groupe WebCompétences (2007), groupe conseil en ressources humaines et gestion des emplois et compétences, le référentiel de compétences devrait se limiter à l'essentiel, sans rentrer dans un niveau de détail inutile (une ou deux pages maximum). De cette façon, le profil est plus facilement compréhensible et mis à jour.

Selon le modèle de Flück (2006), un référentiel de compétences doit comporter les compétences techniques (les connaissances professionnelles théoriques, les procédures, les règles, les normes, les méthodes et les outils de même que les savoir-faire liés à l'expérience), les compétences organisationnelles (l'auto-organisation, l'organisation collective et la gestion de projet de même que l'organisation managériale du travail des collaborateurs), les compétences relationnelles (l'expression personnelle, les compétences relationnelles avec d'autres personnes et les compétences managériales) ainsi que les compétences d'adaptation (les compétences nécessaires pour s'adapter à des environnements mouvants, les compétences nécessaires pour s'adapter à l'évolution constante de son métier, de même que les compétences nécessaires pour adapter et pour faire évoluer ses pratiques).

Une présentation simple, mais efficace, d'un profil de compétences est celle en leadership des gestionnaires produit par la Commission canadienne de sûreté nucléaire (2007). Une page suffit à regrouper les huit compétences nommées par un ou quelques mots clés énoncés sous forme de phrase. Les différents éléments de chacune des compétences sont également identifiés.

Le profil de compétences du gestionnaire scolaire pour les années 2000 à la Commission scolaire de Montréal (Boudreault, 2007) s'avère aussi simple dans sa présentation. Ce profil décrit en deux pages les dix compétences que devrait posséder un gestionnaire oeuvrant

dans une commission scolaire de la région de Montréal pour faire face aux défis des années 2000. Les compétences sont désignées par un ou quelques mots clés complétés par description comportant quelques énoncés permettant de vérifier un comportement.

L'examen de la présentation de plusieurs profils de compétence a permis d'identifier des caractéristiques générales que devrait présenter et respecter un profil de compétences. D'abord, un profil devrait être simple, fonctionnel et s'adapter à plus d'un cas. Souvent, les profils étudiés sont présentés sous forme d'énoncés ou sous forme graphique, le tout tenant sur une ou deux pages. Certains profils utilisent des mots-clés pour identifier rapidement les compétences. Les fonctions les plus importantes devraient se retrouver dans le profil. Ensuite, un profil devrait être composé de quelques compétences formulées sous forme d'énoncés débutant par un verbe d'action à l'infinitif.

Plusieurs profils comportent des regroupements. L'appellation n'est pas toujours la même (fonctions, métacompétences, dimensions, thèmes, axes, etc.), mais les regroupements permettent de diviser le profil selon les fonctions importantes d'un poste. Par ailleurs, un profil peut contenir différents niveaux de détails. Certains profils plus généraux ne comportent qu'un ou deux niveaux (ex. : les catégories et les compétences) alors que d'autres profils renferment plusieurs niveaux (ex. : catégories, compétences, tâches, sous-tâches, ressources, etc.).

Certains profils comportent un répertoire de ressources. D'autres vont jusqu'à identifier le niveau de performance attendu à l'égard des différentes compétences énumérées. D'un autre côté, il est important de noter que ce ne sont pas tous les profils qui utilisent une définition reconnue de la notion de compétence. Rares sont les profils qui comportent des compétences qui, à la fois, reflètent la mobilisation ou l'intégration des diverses ressources et la prédisposition à agir; sont vérifiables à l'intérieur de situations professionnelles; sont associées à un rendement désirable et validées; et sont déployées afin de générer une performance. Le tableau 3 présente la synthèse des caractéristiques de la présentation des profils analysés.

Tableau 3. Synthèse des profils de compétences analysés (Présentation du profil)

Profil de compétences	Présentation du profil
Ressources humaines et développement des compétences Canada (Profil des professionnels en GRH)	Description de la profession Compétences essentielles Tâches pour chaque compétence essentielle Niveau de complexité Aspect physique de l'emploi Attitudes nécessaires
CEDIP (Centre d'évaluation, de documentation et d'innovation pédagogiques)	Sous forme de fiches plus ou moins exhaustives Formulation précise de l'action (verbe d'action) Focaliser sur les tâches essentielles Synthétique (éléments fondamentaux) Actuel ou prospectif Générique ou contextualisé Outil de référence 4 niveaux de performance proposés
Gouvernement du Canada (Profil cadres intermédiaires)	Présentation simple Énumération de compétences formulées par thèmes 4 catégories de compétences : compétences intellectuelles compétences de gestion compétences dans les relations compétences personnelles
Commission de la fonction publique du Canada (Profil de compétences en leadership)	Définitions générales des compétences Description de la manifestation de la compétence selon l'échelon du poste occupé Connaissances et information générale requise pour chaque échelon
Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (France) (Profil de compétences des éducateurs spécialisés)	Divisé selon les différentes fonctions (4) de l'emploi Type de situation (contexte) Savoir-faire et savoirs (connaissances) associés aux situations Profil de compétences précédé du référentiel professionnel et du référentiel des fonctions et activités de l'emploi
Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada (Profil de compétences pour les économistes)	9 Compétences réparties en 3 catégories (compétences intellectuelles, compétences en relations humaines et qualités personnelles) Chaque compétence est définie selon 3 niveaux de formation par un certain nombre d'indicateurs de comportement. Profil cumulatif. Les niveaux supérieurs comprennent les caractéristiques des niveaux inférieurs.
Conseil des ressources humaines du secteur culturel (Profil de compétences des gestionnaires culturels)	4 niveaux d'analyse : 1- champs de compétences (par fonction de l'emploi) 2- champs divisés en compétences (énoncé débutant par un verbe d'action) 3- tâches spécifiques ou habiletés 4- actions clés et compétences générales
Cloutier et Dubois (profil de compétences pour les ostéopathes du Québec)	9 Dimensions Compétences (identifiées par un mot-clé et débutant par un verbe d'action) pour chaque dimension Caractéristiques personnelles Sous forme de tableau

Profil de compétences	Présentation du profil
Doré (profil de compétences des agentes et des agents de recherche et de planification socioéconomiques spécialisés en évaluation de programme oeuvrant au sein de la fonction publique québécoise)	Concis, sous forme de tableau (1 page) Plusieurs compétences (47) regroupées en dimensions (7) Compétences essentielles soulignées parmi l'ensemble des compétences.
Association des gestionnaires en ressources matérielles du Québec - AGRMQ (Profil de compétences des gestionnaires en ressources matérielles du gouvernement du Québec)	Concis (3 pages) 10 Compétences nommées par un mot ou un groupe de mots clés Compétences précisées par les « caractéristiques » des compétences (au nombre de 4 à 8 par compétence)
(Profil de compétences des spécialistes en affaires réglementaires)	Compétences Conditions de réalisation (contexte) Éléments ou composantes des compétences Critères de performance Savoirs et compétences non techniques (savoir-être)
Groupe de travail sur le développement des compétences et l'accréditation (GTDC) (Profil des compétences en gestion de l'information des documents)	10 Compétences et habiletés du profil 4 niveaux de détails : Champs de compétence Tâches Sous-tâches Actions 7 Compétences techniques 3 Habiletés personnelles, interpersonnelles, organisationnelles et de gestion
Bérubé et Poellhuber (2005) (Référentiel de compétences technopédagogiques pour le personnel enseignant du réseau collégial)	Présenté graphiquement 4 axes des compétences 2 ou 3 niveaux de compétences par axe Compétences formulées sous forme de phrases débutant par un verbe d'action à l'infinif
Laliberté et Dorais (1999) (Profil de compétences du personnel enseignant du collégial)	4 champs d'action comportant une seule compétence chacun Compétence décrite par une phrase débutant par un verbe d'action à l'infinif Compétences comprennent entre 2 et 4 composantes Composantes détaillées en sous-composantes (entre 0 et 9)
Henry (2006) (Profil pour les enseignants)	2 dimensions 4 sous-dimensions 8 compétences (entre 4 et 7 éléments par compétence) Tableau d'une page
Flück	Principes à respecter : Simplicité Contenu du profil : Compétences techniques Compétences organisationnelles Compétences relationnelles Compétences d'adaptation
Commission canadienne de sûreté nucléaire (Profil des compétences en leadership des gestionnaires)	Concis (1 seule page) 8 compétences (nommées par un ou des mots clés et énoncées sous forme de phrases) Éléments des compétences identifiés

Profil de compétences	Présentation du profil
Commission scolaire de Montréal (Profil de compétences du gestionnaire scolaire pour les années 2000 à la Commission scolaire de Montréal)	Concis (2 pages) 10 compétences (désignées par un ou des mots clés) Description des compétences (quelques libellés par compétence)

2.2.2 Les compétences en gestion des ressources humaines

Plusieurs référentiels ou profils de compétences étudiés ont permis de former une base de connaissances sur les diverses compétences requises pour remplir les fonctions de directeur des ressources humaines au collégial au Québec. Il existe peu de référentiels propres aux divers postes de DRH, mais d'autres profils font référence à des postes de cadres dans le secteur public.

Les recherches effectuées par Ressources humaines et développement des compétences Canada (2006) ont permis de déterminer et de valider neuf compétences essentielles pour occuper des emplois de professionnel en ressources humaines et de spécialiste en ressources humaines, soit la lecture de textes, l'utilisation des documents, le calcul, la rédaction, la communication verbale, le travail, la formation continue, la capacité de raisonnement et l'informatique.

Le profil de compétences pour les cadres intermédiaires élaboré par le gouvernement du Canada (2006) en 1998 comporte d'abord des compétences intellectuelles, soit la capacité cognitive et la créativité. Les compétences de gestion identifiées comprennent la gestion de l'action, la compréhension organisationnelle, le travail d'équipe, les partenariats et la vision. Les compétences dans les relations sont les relations interpersonnelles et la communication. Pour ce qui est des compétences personnelles, il s'agit de la vitalité et de la résistance au stress, l'éthique et les valeurs, la personnalité, la souplesse de comportement, la confiance en soi, le service, les politiques, la gouvernance et la gestion du changement.

L'École de la fonction publique du Canada (2007) s'appuie sur le profil de compétences corporatif destiné aux cadres intermédiaires pour déterminer les compétences à acquérir dans la formation des gestionnaires. Quatorze compétences ont été retenues : capacité

cognitive, créativité, gestion par l'action, compréhension de l'organisation, travail d'équipe, partenariat, vision, relations interpersonnelles, communication, vitalité/résistance au stress, valeurs et éthique, personnalité, souplesse de comportement et confiance en soi.

Le profil de compétences en leadership de la Commission de la fonction publique du Canada (Centre de psychologie du personnel, 2006) réfère aux compétences intellectuelles (capacité cognitive et créativité), à la capacité de façonner l'avenir (vision), aux compétences en gestion (gestion par l'action, compréhension organisationnelle, travail en équipe et partenariat), aux compétences en relations humaines (relations interpersonnelles et communication), aux qualités personnelles (vitalité, résistance au stress, éthiques et valeurs, personnalité, souplesse de comportement et confiance en soi), ainsi qu'aux connaissances que doivent posséder les cadres.

Un autre profil concernant les compétences en leadership des gestionnaires a été produit par la Commission canadienne de sûreté nucléaire (2007). Ce profil suggère les huit compétences suivantes : la vision (adopter la vision de l'organisation et sa raison d'être; faire le lien avec les décisions de l'organisation), la gestion des gens (utiliser les ressources humaines pour atteindre les résultats escomptés), l'adaptabilité / flexibilité (s'adapter à l'environnement, aux individus, aux nouvelles pratiques et méthodes de travail), la communication (promouvoir l'échange d'information au sein et à l'extérieur de l'organisation), la pensée stratégique (identifier les opportunités en se fondant sur une bonne compréhension de l'environnement), la gestion des activités (accepter la responsabilité de gérer les ressources humaines et les budgets d'une façon éthique et efficace), les connaissances (conserver le niveau de connaissances requises pour une saine prise de décisions) et la résistance au stress (réagir aux signes précurseurs du stress et conserver à long terme la réserve d'énergie du leader et du personnel).

Élaboré par le Conseil des ressources humaines du secteur culturel (2007), le profil de compétences des gestionnaires culturels identifie plusieurs champs de compétences propres aux gestionnaires de la culture qui sont également applicables aux gestionnaires de façon générale. Il s'agit des champs de compétences suivants : déterminer une orientation stratégique; définir un plan directeur et établir un budget; bâtir des relations; organiser les

opérations et pourvoir en personnel; motiver et inspirer; identifier et résoudre des problèmes et s'acquitter de fonctions administratives; guider l'évolution du projet en général, au besoin, des changements majeurs; assurer un fonctionnement systématique et ordonné de l'entreprise. De plus, d'autres compétences représentées en catégories, sont requises, soit manifester des habiletés de gestion, manifester des habiletés pour la communication et démontrer des compétences personnelles. Parmi les habiletés de gestion, on retrouve penser de façon stratégique, planifier, organiser, prendre des décisions, faire preuve de leadership, résoudre des problèmes, montrer des aptitudes pour l'encadrement professionnel (coaching), gérer les conflits, prendre des risques, déléguer, manifester de la sensibilité à l'égard des différences culturelles.

Certains éléments du profil de compétences des gestionnaires en ressources matérielles du gouvernement du Québec, réalisé par Tremblay et Drolet (1999) pourraient s'appliquer aux cadres en gestion des ressources humaines, notamment les compétences de gestion, de façon générale. La presque totalité de ces compétences pourraient être adaptées à la réalité des DRH au collégial soit : orienté vers le client, savoir négocier, créativité, orienté vers l'action et l'obtention des résultats, connaissances professionnelles, approche consultant, comprendre le fonctionnement de l'organisation, avoir une pensée stratégique, esprit d'équipe, leadership.

Parmi les compétences et les habiletés du profil des compétences en gestion de l'information des documents élaboré par le Groupe de travail sur le développement des compétences et l'accréditation (GTDC) (Gouvernement du Canada, 2007), nous retrouvons certaines compétences et habiletés générales de gestion. Premièrement, l'habileté « Démontrer des habiletés en affaires et en gestion » est caractérisée par dix habiletés : démontrer des habiletés en réflexion stratégique; démontrer des habiletés en planification; démontrer des habiletés en gestion financière; démontrer des habiletés en organisation; démontrer des habiletés en gestion des personnes; démontrer des habiletés en gestion des politiques; démontrer des habiletés en résolution de problèmes; démontrer des habiletés en prise de décisions; démontrer des habiletés en gestion de projet; démontrer des habiletés en gestion de contrats. Deuxièmement, « Démontrer des habiletés en matière de

relations humaines » réfère à : démontrer un souci pour les clients, consommateurs et utilisateurs; démontrer des habiletés en communication verbale; démontrer des habiletés en communication écrite; faire preuve de leadership; démontrer des habiletés en négociation; démontrer des habiletés en conduite d'entrevues; démontrer des habiletés en travail d'équipe. Puis, troisièmement, « Démontrer des habiletés personnelles » se définit par les habiletés suivantes : démontrer des habiletés en informatique; démontrer une connaissance de la culture organisationnelle; démontrer des habiletés en innovation; démontrer de la rigueur et de la minutie; démontrer des habiletés en gestion du temps; s'occuper de son perfectionnement et de ses progrès sur le plan professionnel; démontrer des habiletés en analyse; démontrer des habiletés en conceptualisation.

Bourgault (2007) propose les compétences centrales des gestionnaires dans les organisations publiques du Canada, de l'Australie, des États-Unis et de la Grande-Bretagne. Les regroupements de compétences suivants sont présentés : réflexion stratégique, excellence en gestion, engagement ainsi que valeurs et éthique – intégrité et respect, pour le Canada; formuler une pensée stratégique, atteindre des résultats, entretenir des relations de travail productives, être un modèle personnel de motivation et d'intégrité ainsi que communiquer l'influence, pour l'Australie; mener le changement, être mobilisé par les résultats, communiquer et établir des coalitions, diriger les gens ainsi qu'être familier avec les techniques d'affaires, pour les États-Unis; favoriser la réalisation des priorités stratégiques, développement continu de la performance, motiver pour obtenir le meilleur des gens, servir d'exemple pour l'amélioration de la performance ainsi que développer les individus et leur carrière, pour la Grande-Bretagne.

Dans le secteur de l'éducation, un des référentiels concernant les gestionnaires est le profil de compétences du gestionnaire scolaire pour les années 2000 à la Commission scolaire de Montréal (Boudreault, 2007). Les dix compétences proposées sont les suivantes : orienté vers le client, savoir déléguer, savoir informer, intégrité et confiance, savoir négocier, capacité à planifier, résolution de problèmes, autonomie, bâtir un esprit d'équipe, gérer par la vision et le but.

Si l'on fait abstraction des profils des compétences essentielles des emplois de professionnel en ressources humaines et de spécialiste en ressources humaines, les différents profils de compétences analysés ont tous un point en commun : ils comportent tous des compétences de gestion. Certains profils vont regrouper les compétences par catégories, alors que d'autres profils vont placer ensemble les diverses compétences. Parmi les différentes catégories de compétences, nous remarquons les compétences intellectuelles, les compétences de gestion, les compétences relationnelles et les compétences personnelles. Pour les compétences intellectuelles, il s'agit de capacités cognitives, de connaissances. Les compétences de gestion font référence aux différents actes de gestions réalisés par le cadre. Les compétences en relations humaines réfèrent aux diverses habiletés d'interaction et de communication avec différentes personnes ou instances. Puis, en ce qui concerne les compétences personnelles, elles font référence à l'individu qui occupe le poste. Par exemple, mentionnons la gestion du stress, la confiance en soi, la personnalité. Il est ainsi possible de conclure que trois des quatre catégories de compétences (de gestion, relationnelles et personnelles) peuvent être vues comme communes pour divers postes de gestion. Ce qui est spécifique à un poste cadre précis, dans ce cas-ci, le DRH, ce sont les compétences intellectuelles. Le tableau 4 présente la synthèse des compétences en gestion selon les profils analysés.

Tableau 4. Synthèse des profils de compétences analysés (compétences de gestion)

Profil de compétences	Compétences de gestion
Ressources humaines et développement des compétences Canada (Profils des compétences essentielles des emplois de professionnel en ressources humaines et de spécialiste en ressources humaines.)	9 compétences lecture de textes, utilisation des documents, calcul, rédaction, communication verbale, travail, formation continue, capacité de raisonnement et informatique.
Gouvernement du Canada (Profil cadres intermédiaires)	4 catégories de compétences <u>compétences intellectuelles</u> : capacité cognitive et créativité. <u>compétences de gestion</u> : gestion de l'action, compréhension organisationnelle, travail d'équipe, partenariats et vision. <u>compétences dans les relations</u> : relations inter-personnelles et communication. <u>compétences personnelles</u> : vitalité résistance au stress, éthique et valeurs, personnalité, souplesse de comportement, confiance en soi, service, politiques, gouvernance et gestion du changement.
École de la fonction publique du Canada (Profil de compétences corporatif pour cadres intermédiaires)	14 compétences capacité cognitive, créativité, gestion par l'action, compréhension de l'organisation, travail d'équipe, partenariat, vision, relations interpersonnelles, communication, vitalité/résistance au stress, valeurs et éthique, personnalité, souplesse de comportement et confiance en soi
Commission de la fonction publique du Canada (Profil de compétences en leadership)	3 catégories de compétences et ressources <u>compétences intellectuelles</u> (capacité cognitive et créativité), la capacité de façonner l'avenir (vision) <u>compétences en gestion</u> (gestion par l'action, compréhension organisationnelle, travail en équipe et partenariat) <u>compétences en relations humaines</u> (relations interpersonnelles et communication) <u>qualités personnelles</u> (vitalité, résistance au stress, éthiques et valeurs, personnalité, souplesse de comportement et confiance en soi) connaissance
Commission canadienne de sûreté nucléaire (Profil des compétences en leadership des gestionnaires)	8 compétences (comprenant les ressources) la vision, la gestion des gens, adaptabilité/flexibilité, communication, pensée stratégique, gestion des activités, connaissances et résistance au stress.
Conseil des ressources humaines du secteur culturel (Profil de compétences des gestionnaires culturels)	Plusieurs champs de compétences déterminer une orientation stratégique; définir un plan directeur et établir un budget; bâtir de relations; organiser les opérations et en personnel; motiver et inspirer; identifier et résoudre des problèmes et s'acquitter de fonctions administratives; guider l'évolution du projet en général, au besoin, des changements majeurs; assurer un fonctionnement systématique et ordonné de l'entreprise.
Association des gestionnaires en ressources matérielles du Québec – AGRMQ (Profil de compétences des gestionnaires en ressources matérielles du gouvernement du Québec)	Compétences de gestion (incluant les ressources) orienté vers le client, savoir négocier, créativité, orienté vers l'action et l'obtention des résultats, connaissances professionnelles, approche consultant, comprendre le fonctionnement de l'organisation, avoir une pensée stratégique, esprit d'équipe, leadership

Profil de compétences	Compétences de gestion
Groupe de travail sur le développement des compétences et l'accréditation (GTDCA) (Profil des compétences en gestion de l'information des documents)	Compétences et habiletés de gestion Démontrer des habiletés en affaires et en gestion, Démontrer des habiletés en matière de relations humaines, Démontrer des habiletés personnelles
Bourgault (2005) (Compétences centrales des gestionnaires dans les organisations publiques : Canada, Australie, États-Unis et Grande-Bretagne)	Compétences centrales <u>Canada</u> : réflexion stratégique, excellence en gestion, engagement ainsi que valeurs et éthique (intégrité et respect). <u>Australie</u> : formuler une pensée stratégique, atteindre des résultats, entretenir des relations de travail productives, être un modèle personnel de motivation et d'intégrité ainsi que communiquer l'influence. <u>États-Unis</u> : mener le changement, être mobilisé par les résultats, communiquer et établir des coalitions, diriger les gens ainsi qu'être familier avec les techniques d'affaires. <u>Grande-Bretagne</u> : favoriser la réalisation des priorités stratégiques, développement continu de la performance, motiver pour obtenir le meilleur des gens, servir d'exemple pour l'amélioration de la performance ainsi que développer les individus et leur carrière.
Commission scolaire de Montréal (Profil de compétences du gestionnaire scolaire pour les années 2000 à la Commission scolaire de Montréal)	10 compétences orienté vers le client, savoir déléguer, savoir informer, intégrité et confiance, savoir négocier, capacité à planifier, résolution de problèmes, autonomie, bâtir un esprit d'équipe, gérer par la vision et le but.

2.3 La description du poste de directeur des ressources humaines

Plusieurs organismes proposent des descriptions d'emploi pour le poste de directeur des ressources humaines. Évidemment, les exigences du poste peuvent varier dépendamment du secteur d'activités dans lequel évolue le DRH. Cette section présente différentes descriptions de poste pour le DRH. Il est question des descriptions de l'Association des cadres des collèges du Québec (ACCQ), de la Classification nationale des professions (CNP) et du site monemploi.com.

2.3.1 Le Ministère de l'éducation, du loisir et du sport (MELS)

Le plan de classification des emplois types de la Direction générale des relations de travail du Ministère de l'éducation, du loisir et du sport comporte des fonctions communes et des fonctions spécifiques pour tous les postes de cadre de direction des collèges (Annexe 2).

De façon générale, les emplois de cadre comportent la responsabilité ou l'exercice de fonctions de gestion des programmes, des activités et des ressources d'un ou de plusieurs champs d'activités déterminés. De plus, ces emplois se caractérisent par l'exercice d'attributions qui consistent à représenter le collège auprès de différentes instances, à engager celui-ci sur le plan financier dans les limites prévues aux politiques du collège, et à représenter le collège dans la gestion du personnel sous sa responsabilité (Direction générale des relations du travail. Ministère de l'éducation, du loisir et du sport, 2005).

Les attributions communes pour les différents postes de cadres au collégial regroupent trois catégories de fonctions, soit les fonctions au niveau du collège, les fonctions au niveau du campus (lorsqu'applicable) et les fonctions au niveau de la direction de service (dans ce cas-ci, direction des ressources humaines). Pour les niveaux collèges et campus, il est question des fonctions de participation (participation à l'élaboration du plan de développement, des politiques et des règlements et participation aux comités de direction), de représentation (représentation de la direction dans différents comités du collège et représentation du collège auprès d'organismes extérieurs) et de conseil (conseil auprès de l'équipe de direction). Pour le niveau de la direction du service, plusieurs attributions communes sont prescrites. Le gestionnaire :

- définit les orientations, élabore le plan de développement, définit le plan de travail annuel, les présente à la Direction générale, en gère la réalisation et en évalue les résultats;
- oriente et définit les règlements, les politiques et élabore les dossiers qui doivent être approuvés par la direction générale, le comité exécutif et le conseil d'administration;
- s'assure de l'application des lois, des politiques et des règlements gouvernementaux et des politiques et règlements du collège;
- prévoit les ressources humaines requises et procède à la sélection du personnel conformément aux politiques en vigueur;
- informe le personnel sous sa responsabilité et le dirige notamment quant à

l'accueil, à l'intégration au travail, au contenu et à la répartition des tâches, au perfectionnement, à l'application de politiques de personnel et de conditions de travail; procède à l'évaluation du rendement;

- établit les prévisions budgétaires et les présente au Directeur général pour approbation; administre le budget, questionne les écarts et prend les mesures correctrices appropriées;
- décide du choix des ressources matérielles;
- élabore les stratégies d'implantation du plan de développement, des politiques et des programmes;
- fournit des avis et des recommandations à la direction générale et aux cadres;
- établit et maintient avec les autres unités administratives ou composantes du collège les mécanismes de communication et de fonctionnement nécessaires à la réalisation des activités;
- présente à la direction générale un rapport annuel.

Puis, pour chaque poste de cadre de direction, il y a des attributions spécifiques. Les DRH doivent exercer les attributions communes des cadres de direction décrites précédemment dans les champs d'activités qui lui sont propres : la dotation du personnel, le développement des ressources humaines, les relations du travail, la rémunération et les avantages sociaux.

2.3.2 La Classification nationale des professions (CNP)

Selon la Classification nationale des professions (CNP), les directeurs des ressources humaines planifient, organisent, dirigent, contrôlent et évaluent les activités d'un service des ressources humaines et du personnel. En outre, ils élaborent des politiques et mettent en œuvre des programmes et des procédures en matière de planification des ressources humaines, de recrutement, de négociation des conventions collectives, de formation et de perfectionnement, de classification de postes et d'administration de la rémunération et des avantages sociaux. Ils représentent la direction et participent activement aux réunions des

différents comités paritaires afin de veiller à gérer de façon continue les relations entre la direction et les employés. Ils travaillent dans les secteurs privé et public (Classification nationale des professions, 2006). La CNP identifie les diverses fonctions qu'exerce le DRH, en totalité ou en partie :

- planifier, organiser, diriger, contrôler et évaluer les activités d'un service du personnel ou des ressources humaines;
- planifier les besoins en ressources humaines de concert avec les directeurs des différents services;
- coordonner les activités de formation interne et externe et les activités de recrutement;
- élaborer et mettre en œuvre les politiques et les procédures sur les relations de travail et négocier des conventions collectives;
- administrer les programmes de perfectionnement, de formation linguistique et de santé et de sécurité des employés;
- conseiller et aider les différents directeurs de service à interpréter et à administrer les politiques et les programmes du personnel;
- voir à la classification et à l'évaluation des postes;
- organiser et diriger les réunions d'information sur les politiques d'emploi, la rémunération et les avantages sociaux et participer activement à divers comités paritaires;
- gérer le programme de gestion de la qualité de l'entreprise;
- s'assurer que les lois relatives au travail, telle que la Loi sur l'équité salariale, soient respectées.

2.3.3 Le site monemploi.com

En plus d'offrir de l'aide à la recherche d'emploi, le site Monemploi.com (2006) propose différents profils d'emploi. Selon cette référence, le directeur des ressources humaines est une personne qui planifie, organise, dirige et contrôle les activités du service des ressources

humaines. À cette fin, il s'occupe de l'élaboration d'une politique de recrutement et de perfectionnement des employés, de la sélection et de la formation du personnel, du perfectionnement des cadres, de l'établissement et de la hiérarchisation des tâches ainsi que de l'administration de la rémunération et des avantages sociaux.

Selon la typologie de Holland, le DRH montrerait un profil ESC, c'est-à-dire entreprenant, social et conventionnel. Ainsi, dans le poste de DRH, le côté entreprenant est celui qui domine, suivi du côté social, puis du côté conventionnel. Des personnes entreprenantes, on dit qu'elles aiment influencer leur entourage. Leur capacité de décision, le sens de l'organisation et une habileté particulière à communiquer leur enthousiasme les appuient dans leurs objectifs. Elles savent vendre des idées autant que des biens matériels. Elles ont le sens de l'organisation, de la planification et de l'initiative et elles savent mener à bien leurs projets. Elles font preuve d'audace et d'efficacité. Ces personnes sont persuasives, énergiques, optimistes, audacieuses, sûres d'elles-mêmes, ambitieuses, déterminées, diplomates, débrouillardes et sociables (Monemploi.com, 2006).

Des personnes sociales, on dit qu'elles aiment être en contact avec les autres dans le but de les aider, de les informer, de les éduquer, de les divertir, de les soigner ou encore de favoriser leur croissance. Elles s'intéressent aux comportements humains et sont soucieuses de la qualité de leurs relations avec les autres. Elles utilisent leur savoir ainsi que leurs impressions et leurs émotions pour agir et pour interagir. Elles aiment communiquer et s'expriment facilement. Ces personnes sont attentives aux autres, coopératives, collaboratrices, compréhensives, dévouées, sensibles, sympathiques, perspicaces, bienveillantes, communicatives et encourageantes (Monemploi.com, 2006).

Finalement, on dit des personnes conventionnelles qu'elles ont une préférence pour les activités précises, méthodiques, axées sur un résultat prévisible. Elles se préoccupent de l'ordre et de la bonne organisation matérielle de leur environnement. Elles préfèrent se conformer à des conventions bien établies et à des consignes claires plutôt que d'agir avec improvisation. Elles aiment calculer, classer, tenir à jour des registres ou des dossiers. Elles sont efficaces dans tout travail qui exige de l'exactitude et se sentent à l'aise dans les tâches routinières. Ces personnes sont loyales, organisées, efficaces, respectueuses de l'autorité,

perfectionnistes, raisonnables, consciencieuses, ponctuelles, discrètes et strictes (Monemploi.com, 2006).

Bien que les trois descriptions de poste traitent du DRH, une seule concerne spécifiquement le profil de DRH au collégial bien que les trois puissent s'avérer utiles dans l'établissement d'un profil de compétences relatif à cet emploi. L'étude des trois descriptions permet de d'abord de spécifier que certaines compétences relèvent de divers postes de cadres. La gestion de son service (dans ce cas-ci, du service des ressources humaines, en est un exemple). Puis, les trois descriptions de poste apportent des précisions quant aux tâches propres au DRH. Il est notamment question du recrutement, du perfectionnement du personnel, de la rémunération, de la négociation, de la mise en place de politiques et de l'évaluation des emplois. Ces descriptions ne sont toutefois pas nécessairement à jour ni en lien avec la réalité du milieu de l'éducation, plus spécifiquement du milieu collégial.

Chapitre 3 : La méthode

Ce chapitre servira à préciser la méthode utilisée dans l'étude. Dans l'ordre, les sujets suivants seront abordés : le devis et la méthodologie de la recherche.

3.1 Le devis de la recherche

Cette recherche consiste en une étude de cas. Une telle approche consiste en une étude détaillée d'un groupe au sein d'organisations, en vue de fournir une analyse du contexte et des processus présents dans le sujet à l'étude. Lors d'une étude de cas, l'objet à l'étude n'est pas isolé de son contexte, contrairement d'autres types de recherches (recherche en laboratoire par exemple). De façon plus spécifique, la présente recherche consiste en l'étude d'un corpus, puis à la validation d'un répertoire de ressources dans le but d'obtenir un profil de compétences.

L'étude se limite au cas des directeurs des ressources humaines des collèges du Québec. Suite à l'analyse documentaire et à l'extraction de l'information présente dans les questionnaires, des experts en poste, les DRH des collèges du Québec, ont eu l'occasion de valider les ressources présentées. Par la suite, un profil de compétences a pu être réalisé.

3.2 La méthodologie de la recherche

Cette section décrit la méthodologie suivie. Dans l'ordre, les participants, les instruments et la procédure y sont décrits.

3.2.1 Les participants

La présente recherche vise à généraliser ses résultats auprès d'une population de 48 DRH œuvrant dans les collèges du Québec. Les participants à cette étude sont tous des directeurs des ressources humaines œuvrant dans les différents collèges du Québec. Dans un premier temps, un groupe de 31 DRH ont répondu à un questionnaire d'analyse d'emploi, ce qui représente un taux de participation de 64,6 % (31/48). Tous les questionnaires remplis ont été validés par les supérieurs hiérarchiques des répondants. Étant donné que c'est le ministère de l'Éducation du Québec qui a procédé à la collecte d'informations, il n'est pas

possible d'obtenir des précisions sur la sélection des participants. De plus, l'Association des cadres des collèges du Québec (ACCQ) ayant fourni des questionnaires exempts de données nominatives pour des raisons éthiques, il n'est donc pas possible de décrire plus précisément les caractéristiques des participants à cette étude. Tout ce que l'on possède comme information est qu'il s'agit de 31 personnes qui travaillaient à titre de directeur des ressources humaines lors de la collecte de données en 2002-2003. Nous ne pouvons pas décrire plus en détail le groupe de DRH ayant participé à l'étude. L'information concernant le sexe, la provenance géographique et l'expérience des participants n'est pas accessible. Les supérieurs hiérarchiques des DRH ont toutefois été impliqués dans l'étude, puisqu'ils ont dû signer les questionnaires remplis pour valider les réponses formulées.

Dans un second temps, 9 DRH ont répondu à un questionnaire de validation. Cela représente un taux de participation de 18,8 % (9/48). Ces participants occupaient un poste de DRH dans un collège québécois lors de la collecte de données, soit entre juin et septembre 2006. Par souci d'éthique, puisque les DRH des collèges du Québec sont peu nombreux, l'ACCQ s'est chargée de recruter les participants. Chaque DRH a reçu une invitation par courriel au début du mois de juin 2006. L'ACCQ a ensuite relancé les DRH à deux reprises en août et en septembre 2006 pour obtenir un total de 9 répondants. Nous ne connaissons pas non plus le sexe, la provenance géographique et l'expérience de ces participants.

3.2.2 Les instruments

Deux instruments de mesure ont été utilisés lors de cette recherche. D'abord, les résultats du « Questionnaire d'analyse d'emploi⁵ (réseau des cégeps) » ont été analysés pour élaborer un répertoire de ressources. Puis, un questionnaire de validation⁶ a été construit pour valider le répertoire de ressources.

⁵ Voir annexe 1 : *Questionnaire d'analyse des emplois d'encadrement*.

⁶ Voir annexe 3 : *Questionnaire de validation*.

Questionnaire d'analyse d'emploi

Le questionnaire d'analyse d'emploi, répondu par écrit par les titulaires des postes, a été conçu en référence au système d'évaluation HAY (Roberts, 1994). Le questionnaire est l'instrument de mesure utilisé par un comité d'évaluation composé de représentants de l'Association des cadres des collègues du Québec (ACCQ), du ministère de l'Éducation (MELS) et de la Fédération des cégeps qui a procédé à une analyse de la nature du travail du personnel d'encadrement dans le cadre de l'équité salariale. Composé de 8 sections, le questionnaire offre la possibilité aux titulaires de postes de cadres du réseau des cégeps de rédiger par écrit, à l'ordinateur, leur description d'emploi. Ces sections couvrent quatre facteurs (et douze dimensions spécifiques) : la compétence (les connaissances, la capacité de gestion, les relations humaines), l'initiative créatrice (le cadre de raisonnement et les exigences des problèmes), la finalité (la liberté d'action, l'impact quant aux résultats, l'ampleur) et les conditions du travail particulières (l'environnement, l'effort et l'attention sensorielle, le stress). Comme mentionné précédemment, le questionnaire complété était signé par le supérieur hiérarchique et transmis par ce dernier au comité responsable de l'analyse et de l'évaluation des postes. Rappelons également que le questionnaire a été répondu par 31 des 48 DRH en poste en 2002-2003, ce qui représente un taux de réponse de 64,6 %. Nous ne possédons toutefois pas plus d'informations sur l'élaboration de ce questionnaire. Étant donné que les DRH ont répondu à l'ordinateur de façon adéquate, tous les questionnaires ont été retenus pour former une base de données.

Questionnaire de validation

Un questionnaire a été préparé à partir de l'information qui est ressortie de l'analyse de la base de données créée à partir des réponses au questionnaire d'analyse d'emploi. Le questionnaire de validation visait à faire valider, par les DRH, l'information extraite de la base de données à partir de laquelle nous avons identifié les composantes des compétences du poste. Dans le questionnaire, on demandait aux participants de se prononcer sur le degré d'importance des connaissances, des capacités de gestion (habiletés) et des habiletés relationnelles (attitudes) pour un DRH de collègue québécois. Chaque élément du répertoire de ressources était évalué par une question à choix de réponses comprenant une échelle en

cinq points. Les participants devaient choisir entre « très importante », « plutôt importante », « peu importante », « pas du tout importante » ou « ne sait pas ».

Le questionnaire de validation a été construit à l'aide des ressources identifiées par les DRH lors du questionnaire d'analyse d'emploi. De nature simple (questions fermées), il permet de valider le répertoire de ressources. Il n'y a pas eu de pré-expérimentation du questionnaire en raison du faible nombre d'individus appartenant à la population visée. Les qualités psychométriques de cet instrument n'ont pu être vérifiées en raison du nombre modeste de répondants. Les 9 questionnaires reçus ont été remplis adéquatement et ont tous pu être traités.

3.2.3 La procédure

L'ensemble du processus d'élaboration du profil de compétences des DRH des collègues est un processus interactif et dynamique en collaboration avec les personnes titulaires des postes.

En premier lieu, plusieurs profils de compétences ont été consultés afin de s'approprier une méthode d'élaboration, ainsi que d'identifier des normes de présentation.

Ensuite, à partir des 31 questionnaires complétés fournis par l'ACCQ, il a été possible d'organiser les réponses dans une base de données interactive montée dans le logiciel Excel à l'aide d'une programmation *Visual Basic for Applications (VBA)*. La base de données, contenant les réponses aux huit sections du questionnaire contient 5239 lignes d'information (énoncés), essentiellement les phrases répondues au questionnaire.

Une première étape d'analyse de ce corpus a été réalisée en 2004 (Héon *et al.*, 2004). La section de la base de données traitant de la compétence a alors été interrogée. Cette section comprenant les connaissances, les capacités de gestion et les relations humaines correspond à près de 1100 lignes d'information. L'interrogation de la base de données a permis de dégager les principales composantes des compétences du poste de DRH au collège (Héon *et al.*, 2005).

Dans une seconde étape, un questionnaire de validation a été répondu par des titulaires de poste. Le questionnaire visait à faire valider, par les DRH, l'information extraite de la base de données à partir de laquelle nous avons identifié les ressources essentielles pour le poste de DRH des collègues du Québec. Les réponses au questionnaire de validation ont permis de d'élaborer la version finale d'un répertoire de ressources. Les ressources jugées importantes par une majorité de DRH ont été conservées dans le répertoire. Les quelques ressources jugées moins importantes par les DRH ont été conservées, mais ont été identifiées comme ressources complémentaires.

Finalement, à partir du répertoire de ressources, des compétences ont été formulées. Ces compétences sont regroupées en quatre catégories, soit : les compétences individuelles, les compétences intellectuelles, les compétences de gestion et les compétences relationnelles.

Il est possible de constater que le processus utilisé correspond en partie à la méthode proposée par Fine (1986) qui est reprise par plusieurs profils de compétences analysés au chapitre précédant. En effet, sans emprunter exactement les sept étapes proposées par cette méthode, les idées principales de la méthode de Fine ont été respectées, notamment en ce qui a trait à l'analyse documentaire et à la consultation d'un comité d'experts.

Tel que proposé par Fine, une analyse documentaire a été réalisée dans le but de cerner les concepts de compétence et de profil de compétences. Lors de cette étape, quelques descriptions du poste de DRH ont également été analysées (MELS, CNP et site monemploi.com) pour obtenir un aperçu des tâches associées au poste de DRH. Ensuite, la base de données comprenant les réponses de 31 DRH de collègues québécois à un questionnaire d'analyse d'emploi a été analysée. C'est lors de cette activité qu'ont émergé les diverses ressources (connaissances, savoir-faire, attitudes, etc.) associées au poste de DRH. Cette activité remplace les consultations de groupe proposées par Fine. À titre d'experts, les DRH (9) ont, plus tard, été consultés par questionnaire pour valider les ressources préalablement identifiées. Cette activité correspond à la vérification de la fidélité (telle que proposée par Fine) du répertoire de ressources. Le répertoire de ressources permettra de camper le profil de compétences. Le taux de participation modeste s'explique peut-être par le fait que les consultations ont eu lieu après la fin de l'année scolaire. Les

DRH ont d'abord été invités à répondre au questionnaire en juin 2006. Des rappels ont été effectués en août et en septembre 2006.

L'étude prévoit, ultérieurement vérifier la validité du profil de compétences auprès des DRH. Il est également prévu de faire identifier par les DRH les standards de performance associés aux tâches du poste. Ces deux étapes sont font partie de la méthodologie de Fine.

Chapitre 4 : Les résultats

Dans ce chapitre les résultats sont présentés en trois sections. D'abord, les résultats de l'analyse de l'information comprise dans la base de données des questionnaires d'analyse d'emploi sont présentés. Ensuite, les résultats du questionnaire à l'intention des DRH des collègues visant à valider les résultats de l'analyse de la base de données sont présentés.

4.1 L'analyse de la base de données

À partir de la base de données créée suite à la compilation des réponses au *Questionnaire d'analyse des emplois d'encadrement*⁷, la section sur les compétences comprenant les connaissances (question 4.1), les capacités de direction (question 4.2) et les relations humaines (question 4.3) a été analysée.

Évidemment, la compétence est bien plus qu'une simple addition de connaissances, de capacités et d'attitudes, mais la compilation des ressources identifiées comme nécessaires représente une première étape dans l'élaboration du profil de compétences.

Les ressources ont été identifiées par les 31 DRH qui ont répondu au *Questionnaire d'analyse des emplois d'encadrement*. Il est permis de croire que les répondants sont représentatifs de l'ensemble des DRH des collègues du Québec en raison du taux de participation (64,6 %). Par contre, il est impossible de le prouver, puisque les documents fournis par l'ACCQ ne comportent pas de données nominatives sur les répondants pour des raisons éthiques.

4.1.1 Les connaissances

Les différentes connaissances mentionnées par les DRH peuvent être regroupées en 5 catégories : les connaissances concernant les pratiques de gestion des ressources humaines; les connaissances concernant l'environnement législatif; les connaissances concernant l'environnement externe; celles concernant l'environnement interne; puis, les connaissances concernant les outils et les pratiques. Notons qu'il est difficile de répartir

⁷ Voir annexe 1 : *Questionnaire d'analyse des emplois d'encadrement*.

convenablement les différentes connaissances liées à l'environnement législatif entre les connaissances liées à l'environnement externe et celles liées à l'environnement interne.

Premièrement, la grande majorité des DRH ayant répondu au questionnaire (28 sur 31 ou 90,3 %) ont mentionné au moins à une reprise qu'il est nécessaire de posséder certaines connaissances sur les pratiques de gestion des ressources humaines. De façon générale, plusieurs DRH identifient d'abord qu'ils doivent posséder des connaissances sur les pratiques et sur les nouvelles tendances (concepts et processus) en gestion des ressources humaines. Le tableau 5 présente les différents concepts et processus à propos desquels les DRH croient devoir posséder des connaissances.

Tableau 5. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance des pratiques et des nouvelles tendances en gestion des ressources humaines.

Connaissances (catégories)	Connaissances	Fréquence
Connaissance des pratiques (concepts et processus) et des nouvelles tendances en gestion des ressources humaines (2 observations ou plus)	Gestion des relations du travail	13
	Gestion de conflits / résolution de problèmes	9
	Management / Administration	7
	Négociation	6
	Sélection du personnel / dotation / recrutement	5
	Psychologie	5
	Gestion financière	5
	Développement organisationnel / des RH	5
	Communication	5
	Relations humaines	3
	Évaluation du personnel / évaluation des emplois	3
	Organisation du travail	3
	Animation de groupes	3
	Rémunération	2
	Relations interpersonnelles	2
	Planification financière	2
	Médiation	2
Connaissance des pratiques (concepts et processus) et des nouvelles tendances en gestion des ressources humaines (1 seule observation)	Planification, organisation, direction, contrôle (PODC)	2
	Administration publique	2
	Vérification	1
	Travail en équipe	1
	Techniques d'entrevues (sélection, évaluation)	1
	Satisfaction au travail	1
	Relation d'aide	1
	Recherche documentaire	1
	Principes comptables	1
	Prévention en santé et sécurité	1
	Planification stratégique	1
	Organisation efficiente du travail	1
	Motivation au travail	1
	Gestion participative	1
	Gestion du changement	1
	Gestion documentaire et archives	1
	Gestion disciplinaire	1
	Gestion des organisations	1
	Gestion des opérations	1
	Gestion de projet	1
Gestion de l'information	1	
Contrôle interne	1	
Confection des horaires	1	
Arbitrage de griefs	1	
Administration scolaire	1	

Parmi les connaissances concernant les pratiques et les nouvelles tendances en gestion des ressources humaines, la gestion des relations de travail arrive en tête de liste avec 13 occurrences. Par la suite la gestion de conflits et la résolution de problèmes suit avec 9

occurrences, suivi du management (7) et de la négociation (6). Un groupe de 5 connaissances a par la suite été identifié par 5 DRH : la sélection du personnel, la psychologie, la gestion financière, le développement des ressources humaines et la communication.

Il est intéressant de constater que certaines connaissances se retrouveront également dans la liste des capacités de direction et dans la liste des relations humaines dont le DRH doit faire preuve. Les DRH reconnaissent donc qu'il est nécessaire de posséder diverses connaissances, mais également d'être capable de les appliquer au quotidien.

Remarquons également que certaines connaissances n'ont pas été soulignées par plusieurs DRH. Elles seront tout de même conservées afin de vérifier si les DRH croient qu'elles sont nécessaires et utiles pour l'élaboration du profil de compétences. Lors de la validation des ressources par les DRH il sera possible de vérifier si certaines activités de gestion répertoriées à une seule reprise font partie de la gestion ou du management en général.

Le tableau 6 présente les connaissances que doivent, à leur avis, posséder les DRH concernant l'environnement législatif. Il s'agit de la connaissance des différentes lois et de la jurisprudence ainsi que de la connaissance des conventions collectives et des contrats de travail.

Tableau 6. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance de l'environnement législatif

Connaissances (catégories)	Connaissances	Fréquence
Connaissance de l'environnement législatif (connaissance des différentes lois et de la jurisprudence)	Loi sur les Normes minimales du travail	11
	Loi sur la santé et la sécurité au travail	10
	Code du travail	9
	Charte des droits et libertés de la personne	7
	Code civil	7
	Loi sur les collèges	6
	Loi sur l'accès à l'égalité en emploi	4
	Loi d'Accès aux documents des organismes publics	2
	Loi sur l'Assurance-chômage (emploi)	2
	Loi d'accès à l'information	2
	Loi sur la protection des renseignements personnels	2
	Loi sur le développement de la main-d'œuvre	2
	Loi sur le régime de négociation dans le secteur public	2
	Loi sur l'Équité salariale	1
	Loi 90	1
	Lois sur le droit d'auteur	1
	Loi sur les accidents de travail	1
Connaissance de l'environnement législatif (connaissance des conventions collectives et des contrats de travail)	Régime de retraite	5
	Régime d'assurances	4
	Avantages sociaux	2
	Classification des employés	2
	Congés maternité	1

Concernant la connaissance de l'environnement législatif, 24 des 31 DRH (77,4 %) ont indiqué au moins à une reprise l'importance de connaître les différentes lois et la jurisprudence liées au domaine du travail. Parmi les lois identifiées comme étant les plus importantes à connaître, mentionnons la Loi sur les normes minimales du travail (n=11), la Loi sur la santé et la sécurité au travail (n=10), le Code du travail (n=9), la Charte des droits et libertés de la personne (n=7), le Code civil (n=7) et la Loi sur les collèges (n=6).

Toujours concernant la connaissance de l'environnement législatif, 21 DRH parmi les 31 ayant répondu au questionnaire (67,7 %) ont mentionné qu'il est important de connaître les conventions collectives et les contrats de travail des différents groupes de travailleurs syndiqués et non-syndiqués. Les régimes de retraite et les régimes d'assurance ont entre autres été spécifiés.

Le tableau 7 présente les connaissances identifiées par les DRH en ce qui concerne l'environnement interne. Un total de 14 DRH sur 31 (45,2 %) ont identifié au moins une connaissance liée à l'environnement interne.

Tableau 7. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance de l'environnement interne

Connaissances (catégories)	Connaissances	Fréquence
Connaissance de l'environnement interne	Connaissance des politiques et des règlements du collège	11
	Connaissance de la culture organisationnelle du collège	3
	Connaissance des profils des postes au collège	1
	Connaissance des services offerts au collège	1

Le tableau 8 présente les connaissances liées à l'environnement externe du collège. Au total, 20 des 31 DRH (64,5 %) ont identifié au moins une connaissance liée à l'environnement externe. De ces 20 DRH, 17 ont identifié la connaissance du réseau collégial, plus particulièrement la structure politique et administrative ainsi que le milieu de l'éducation en général.

Tableau 8. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance de l'environnement externe

Connaissances (catégories)	Connaissances	Fréquence
Connaissance de l'environnement externe	Connaissance du réseau collégial (structure politique et administrative) / milieu de l'éducation	17
	Connaissance en éducation, en enseignement et en pédagogie (structure des programmes)	8
	Connaissance des politiques et règlements du Ministère (financement)	5
	Connaissance des programmes gouvernementaux	3
	Connaissance de l'environnement régional	1
	Connaissance des modes de financement	1
	Connaissance fonctionnement du gouvernement (appareil gouvernemental)	1

La plupart des DRH ayant identifié au moins une connaissance liée à l'environnement externe (11 sur 14) ont mentionné l'importance de connaître les politiques et les règlements du collègue.

Le tableau 9 présente les connaissances liées aux technologies de l'information et des communications identifiées par les DRH. Pour cette catégorie, 19 DRH sur 31 (61,3 %) ont identifié au moins une connaissance.

Tableau 9. Connaissances identifiées par les DRH – Connaissance des technologies de l'information et des communications

Connaissances (catégories)	Connaissances	Fréquence
Connaissance des technologies de l'information et des communications	Logiciel pour la paye	7
	Logiciel chiffrier (Ex : Excel)	6
	Logiciel de traitement de texte (Ex : Word)	6
	Logiciel - système de gestion	4
	Logiciel de messagerie (Ex : Outlook)	2
	Logiciels applications collégiales SRIC	1
	Logiciels de base de données	1
	Logiciel de présentation (Ex : Powerpoint)	1
	Logiciel d'évaluation du personnel	1

Les logiciels les plus fréquemment répertoriés sont : les logiciels pour la paye (n=7), les logiciels de type chiffrier (n=6), les logiciels de traitement de texte (n=6) et les systèmes de gestion locaux informatisés.

Globalement, ce sont surtout les connaissances liées aux pratiques et aux nouvelles tendances en gestion des ressources humaines qui semblent les plus importantes aux yeux des DRH. Le tableau 10 synthétise les catégories de connaissances selon les réponses des DRH.

Tableau 10. Synthèse des connaissances identifiées par les DRH

Connaissances	Fréquence (n)	Fréquence (%)
Connaissance des pratiques (concepts et processus) et des nouvelles tendances en gestion des ressources humaines	28	90,3
Connaissance de l'environnement législatif – lois et jurisprudence	24	77,4
Connaissance de l'environnement législatif – conventions collectives et contrats de travail	21	67,7
Connaissance de l'environnement externe	20	64,5
Connaissance des technologies de l'information et des communications	19	61,3
Connaissance de l'environnement interne	14	45,2

Plus de 60,0 % des DRH ayant répondu au questionnaire ont identifié au moins une réponse pour chacune des catégories à l'exception de celle sur l'environnement interne où seulement 45,0 % des répondants ont indiqué au moins une réponse. Ainsi, selon l'ordre d'importance accordée par les DRH, nous devons inclure au profil de compétences des DRH du milieu collégial québécois les connaissances liées aux pratiques et aux nouvelles tendances en GRH (n=28); les connaissances de l'environnement législatif (n=24 et n=21)⁸; les connaissances de l'environnement externe (n=20); les connaissances des technologies de l'information et des communications (n=19); les connaissances de l'environnement interne (n=14).

4.1.2 Les capacités de direction

Les différentes habiletés, qui pourraient également être qualifiées de savoir-faire, et qui ont été identifiées par les DRH dans le *Questionnaire d'analyse des emplois d'encadrement*, peuvent être regroupées en 3 catégories : les habiletés propres à la gestion en général, les habiletés propres à la gestion d'un service (ou d'une direction) et les habiletés propres à la direction du service des ressources humaines.

D'abord, presque tous les DRH ayant répondu au questionnaire (30 sur 31 ou 96,8 %) ont mentionné qu'il est nécessaire de posséder la capacité de gérer. Cette capacité, étant générale et non spécifique au poste de DRH, pourrait être réutilisée lors de l'élaboration

⁸ 24 pour lois et jurisprudence et 21 pour conventions collectives et contrats de travail.

d'un profil de compétences de d'autres postes de direction. La capacité à gérer a été définie, de façon générale, de la façon suivante : planifier, organiser, diriger, contrôler et évaluer les activités de gestion courantes, les activités de gestion reliées à son service et les activités reliées aux ressources humaines.

Outre la capacité de gérer proprement dite, les DRH ont identifié plusieurs capacités propres à la gestion en général. Le tableau 11 présente le regroupement de capacités de gestion identifiées par les DRH.

Tableau 11. Capacités de direction identifiées par les DRH – Capacités propres à la gestion en général

Capacités de direction (catégories)	Capacités	Fréquence
Capacités de direction (gestion en général)	Capacité à communiquer	13
	Capacité à prendre des décisions	12
	Gestion du temps, des priorités, des échéances, mener plusieurs dossiers simultanément	12
	Capacité de jugement, capacité à évaluer	6
	Participation au développement stratégique du collège, développement de la vision du collège	4
	Assurer des suivis et contrôles des objectifs	3
	Contribution à l'équipe de gestion pour la gestion du collège	3
	Se documenter, s'informer	2
	Application des règles, des normes et des procédures	1

Parmi les capacités de gestion en général, la plus importante, selon les DRH questionnés, est la capacité à communiquer. De façon plus précise, 4 DRH ont soulevé l'importance de la communication verbale, 4 ont mentionné la communication écrite, 3 ont indiqué l'importance de l'écoute et 1 DRH a traité des relations publiques à l'interne comme à l'externe.

Les DRH ont également identifié plusieurs autres capacités de direction propres au service qu'ils dirigent. Le tableau 12 présente ces capacités. Parmi les capacités propres à la gestion du service, il est important de remarquer la gestion du personnel et des équipes de travail ainsi que celle du leadership.

Tableau 12. Capacités de direction identifiées par les DRH – Capacités propres à la gestion du service

Capacités de direction (catégories)	Capacités	Fréquence
Capacités de direction (gestion du service)	Capacité à travailler en équipe, superviser, animer et coordonner une équipe de travail	18
	Capacité à assumer (exercer) un leadership	10
	Aptitudes à déléguer	10
	Mobiliser le personnel, rassembler, motiver, susciter l'adhésion	8
	Être sensible aux changements pouvant affecter sa direction, lire l'environnement (observer, anticiper, prévoir)	7
	Gestion financière du service	5
	Capacité à partager son expertise, communiquer ses connaissances	3
	Gestion du personnel	2
	Capacité de faire des prévisions, fixer des objectifs et élaborer des plans d'action	2
	Développer et promouvoir une vision intégrée de sa direction	1
	Fixer les orientations de son service	1
	Planification stratégique du service	1

Outre les capacités de direction liées à la gestion en général et à la gestion du service du gestionnaire, les DRH ont identifié diverses capacités de direction propres à la gestion des ressources humaines. Le tableau 13 présente les capacités de gestion en lien avec la gestion des ressources humaines. Il est important de remarquer que, pour l'une des principales capacités (Capacité à supporter et à conseiller l'ensemble des effectifs du collège), 12 des 14 DRH spécifient le conseil et la représentation auprès de la direction générale du collège concernant la gestion des ressources humaines et 4 des 14 DRH spécifient le rôle de conseil du DRH auprès de la direction générale sur les orientations générales du collège en matière de ressources humaines.

Tableau 13. Capacités de direction identifiées par les DRH – Capacités propres à la gestion des ressources humaines

Capacités de direction (catégories)	Capacités	Fréquence
Capacités de direction (gestion des ressources humaines)	Capacité à analyser des situations diverses, capacité d'analyse et de synthèse	18
	Capacité à apporter du soutien et à conseiller l'ensemble des effectifs du collègue	14
	Aptitude à régler des problèmes et à gérer des conflits	10
	Capacité d'adaptation au changement, capacité à apprendre	9
	Capacité à trouver rapidement des solutions, innover, développer des approches originales	9
	Veiller à la dotation des ressources humaines (recrutement et sélection)	7
	Capacité à élaborer et à rédiger des règlements, des politiques, des directives et des documents (et de les actualiser au besoin)	6
	Évaluer les besoins en ressources humaines	5
	Capacité à négocier	5
	Capacité à persuader, influencer et convaincre	4
	Établir et maintenir des relations de travail harmonieuses avec les différents groupes de travailleurs	4
	Gestion des conventions collectives	3
	Capacité à représenter le collègue, porte-parole au sein de différents comités (relations de travail)	3
	Capacité à interpréter les lois, les politiques et les règlements	3
	Gestion des différents services aux employés (rémunération, avantages sociaux, retraite, assurances, etc.)	3
	Diriger les actions relatives aux griefs, à l'arbitrage, aux poursuites, et autres recours contre le collègue	3
	Évaluation du rendement du personnel	2
	Gestion de la formation et du perfectionnement du personnel	2
	Gestion du changement, initier et supporter les changements organisationnels	2
	Gestions de situations complexes (ex : personnes difficiles)	2
	Gestion d'activités et d'événements spéciaux (ex : activités de reconnaissance du personnel, départs à la retraite, etc.)	1

4.1.3 Les relations humaines

Les DRH consultés ont identifié pas moins de 68 habiletés relationnelles ou attitudes nécessaires à l'exercice de leur poste dans les collèges québécois. De ces 68 habiletés, 41 ont été identifiées par au moins deux DRH. Le tableau 14 présente les différentes habiletés relationnelles et attitudes nécessaires pour alimenter des relations humaines de qualité dans l'organisation. Parmi les habiletés relationnelles ou les attitudes les plus fréquemment citées par les DRH consultés, nous retrouvons : la capacité d'écoute (n=25 ou 80,6 %) et les habiletés en négociation et en médiation (n=24 ou 77,4 %). Un nombre de 8 autres habiletés relationnelles ou attitudes ont été mentionnées par au moins 10 DRH. Il s'agit du pouvoir de persuasion (n=19), de l'aptitude à agir avec tact (n=18) de l'habileté à communiquer (n=17), de la diplomatie (n=16), de l'empathie (n=15), de l'esprit d'équipe (n=15), du maintien de relations de travail solides (n=10) et du leadership (n=10). Ces habiletés relationnelles et attitudes ont été relevées par au moins 1 DRH sur 3.

Tableau 14. Habiletés relationnelles et attitudes identifiées par les DRH – Relations humaines

Habiletés relationnelles (catégories)	Habiletés relationnelles et attitudes	Fréquence
Habiletés relationnelles et attitudes concernant les relations humaines (2 observations ou plus)	Capacité d'écoute active	25
	Négociateur / médiation	24
	Pouvoir de persuasion, convaincre, amener à développer un consensus, influencer	19
	Tact	18
	Communication orale et écrite, bon communicateur	17
	Diplomatie	16
	Empathique	15
	Esprit d'équipe, travail en équipe	15
	Établir des liens de confiance, relations de travail solides	14
	Leadership	10
	Motivateur	9
	Équité	9
	Crédibilité	7
	Souplesse, flexibilité	7
	Expliquer, informer, vulgariser, clarté, précision	6
	Respect des personnes	6
	Jugement	5
	Ouvert d'esprit	5
	Rigueur	5
Adaptation	4	
Animation	4	
Autonome	4	

Habilités relationnelles (catégories)	Habilités relationnelles et attitudes	Fréquence
	Discret	4
	Dynamique / énergique	4
	Intégrité	4
	Transparence	4
	Collaboration	3
	Concertation	3
	Déléguer	3
	Gestion de conflits, gestion des personnes difficiles	3
	Loyauté	3
	Optimiste / positif	3
	Confiance, confiance en soi	3
	Calme, contrôle de ses émotions	2
	Clarifier, préciser attentes et résultats attendus	2
	Conciliation	2
	Disponible	2
	Entregent	2
	Éthique	2
	Gestion participative, favoriser la participation	2
	Juste	2
	Analyse proactive	1
	Apprendre des relations	1
	Coaching	1
	Confronter	1
	Conseil	1
	Constance	1
	Coopération	1
	Démocratie	1
	Enthousiasme	1
	Être quelqu'un sur qui on peut compter	1
	Être stratégique	1
	Évaluer des situations et choisir des solutions appropriées	1
	Fiabilité	1
	Honnêteté	1
	Initiative	1
	Modèle (montrer l'exemple)	1
	Objectivité	1
	Patience	1
	Respect des décisions prises	1
	Responsabiliser le personnel	1
	Sentiment d'appartenance	1
	S'intégrer	1
	Solidarité	1
Habilités relationnelles et attitudes concernant les relations humaines (1 seule observation)		

4.2 La validation des ressources par des experts de contenu (DRH)

Pour valider les ressources identifiées lors de l'analyse du questionnaire d'analyse des emplois d'encadrement, un questionnaire a été transmis à l'ensemble des DRH des collègues québécois. Les différentes ressources regroupées en catégories (les connaissances, les habiletés ou savoir-faire et les attitudes et caractéristiques personnelles ou savoir-être) furent soumises aux experts en poste pour validation. Le taux de réponse fut plutôt modeste, soit 18,8 %, c'est-à-dire que 9 des 48 DRH contactés ont répondu au questionnaire.

Les réponses analysées ont permis de valider les ressources et d'ajouter du poids aux réponses formulées lors du questionnaire d'analyse des emplois d'encadrement. Les prochaines sections présentent les résultats des consultations effectuées auprès des DRH en poste.

4.2.1 Les connaissances

Les questions soumises aux DRH portaient sur 7 catégories de connaissances : 1) connaissance des pratiques et des nouvelles tendances concernant les différents concepts et processus en gestion des ressources humaines; 2) connaissance des différentes lois et de la jurisprudence; 3) connaissance et application des conventions collectives et des contrats de travail; 4) connaissance de l'environnement interne du collège; 5) connaissance de l'environnement externe du collège; 6) connaissance des technologies de l'information; 7) autres connaissances.

Pour juger de l'importance des différentes connaissances identifiées par les DRH, il a été jugé nécessaire d'obtenir au moins 6 avis favorables sur les 9 experts consultés. Les connaissances jugées moins importantes par 4 DRH ont été placées dans une liste de connaissances complémentaires (ou optionnelles). Les critères pour la validation étant peu documentés, le critère déterminé (6 répondants sur 9) vise à obtenir un avis favorable d'une majorité claire de participants.

Il ressort de l'exercice que 16 des 30 connaissances liées aux pratiques et aux nouvelles tendances concernant les différents concepts et processus en gestion des ressources humaines identifiées préalablement par les DRH des collèges furent jugées importantes de façon unanime par les DRH ayant participé à la validation. Les connaissances jugées les plus importantes sont les suivantes : 1) Sélection du personnel / dotation / recrutement; 2) Travail en équipe; 3) Techniques d'entrevue (sélection, évaluation); 4) Gestion des relations de travail / gestion des conflits / résolution de problèmes; 5) Psychologie / communication / relations humaines / relations interpersonnelles; 6) Organisation du travail; 7) Planification, organisation, direction, contrôle (PODC) / Activités de gestion; 8) Satisfaction au travail.

Quelques connaissances furent jugées moins importantes, soit peu importantes ou pas du tout importantes. Au total, 5 des 30 connaissances présentées ont été jugées moins importantes. Il s'agit des connaissances suivantes : 1) gestion financière, planification financière; 2) vérification, contrôle interne, principes comptables; 3) gestion documentaire et archives, gestion de l'information; 4) recherche documentaire; 5) Confection des horaires. Il n'est pas surprenant que ces 5 connaissances ne soient pas jugées importantes par les DRH, puisque seulement 1 DRH avait identifié ces ressources dans le questionnaire d'analyse d'emploi. Seule la connaissance gestion financière et planification financière avait été mentionné par plus d'un DRH. Le tableau 15 présente les connaissances des pratiques et nouvelles tendances en gestion des ressources humaines.

Tableau 15. Connaissance des pratiques et des nouvelles tendances concernant les différents concepts et processus en gestion des ressources humaines

Questions / Connaissances	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
Sélection du personnel / Dotation / Recrutement	7	2	0	0	0
Travail en équipe	7	2	0	0	0
Gestion des relations du travail / Gestion des conflits / Résolution de problèmes	6	3	0	0	0
Organisation du travail	6	3	0	0	0
Planification, organisation, direction, contrôle (PODC) / Activités de gestion	6	3	0	0	0
Psychologie / Communication / Relations humaines / Relations interpersonnelles	6	3	0	0	0
Satisfaction au travail	6	3	0	0	0
Développement organisationnel / des RH	5	4	0	0	0
Gestion disciplinaire	5	4	0	0	0
Gestion du changement	5	4	0	0	0
Motivation au travail	5	4	0	0	0
Planification stratégique	4	5	0	0	0
Évaluation du personnel / Évaluation des emplois	3	6	0	0	0
Gestion des organisations	3	6	0	0	0
Prévention en santé et sécurité au travail	1	8	0	0	0
Techniques d'entrevues (sélection, évaluation)	6	2	0	0	0
Négociation	5	3	1	0	0
Médiation	3	5	1	0	0
Arbitrage de griefs	3	5	0	1	0
Rémunération	2	6	1	0	0
Relation d'aide	5	2	1	1	0
Gestion participative	4	3	2	0	0
Management / Administration, Administration publique, Administration scolaire	3	4	1	0	0
Animation de groupes	2	4	3	0	0
Gestion de projet / Gestion des opérations	1	5	1	1	0
Gestion financière, Planification financière	1	3	5	0	0
Vérification / Contrôle interne / Principes comptables	0	4	3	2	0
Gestion documentaire et archives / Gestion de l'information	0	2	5	2	0
Confection des horaires	0	1	5	3	0
Recherche documentaire	0	1	4	3	0

La deuxième catégorie de connaissance est composée des connaissances des différentes lois et de la jurisprudence. Pour cette catégorie, les DRH ayant participé à la validation ont jugé

que 13 des 17 connaissances répertoriées sont importantes. Les connaissances jugées les plus importantes sont les suivantes : 1) Loi sur les normes minimales du travail; 2) Lois sur la santé et la sécurité au travail; 3) Loi sur l'accès à l'égalité en emploi; 4) Loi sur la protection des renseignements personnels; 5) Loi sur le régime de négociation dans le secteur public; 6) Lois sur les accidents de travail.

La connaissance du Code civil, de la Loi sur l'assurance-chômage (emploi), de la Loi sur le développement de la main-d'œuvre et la Loi sur le droit d'auteur a été jugée comme moins importante. Tous les DRH consultés ont jugé importantes les connaissances concernant les conventions collectives et les contrats de travail. Le tableau 16 présente la validation des connaissances de l'environnement.

Tableau 16. Connaissance de l'environnement législatif : lois et jurisprudence, conventions collectives et contrats de travail

Questions / Connaissances	Réponses				
	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
<i>Lois et jurisprudence</i>					
Loi sur la santé et la sécurité au travail	6	3	0	0	0
Loi sur l'accès à l'égalité en emploi	4	5	0	0	0
Loi sur les accidents de travail	3	6	0	0	0
Loi sur les Normes minimales du travail	3	6	0	0	0
Loi sur le régime de négociation dans le secteur public	2	7	0	0	0
Loi sur la protection des renseignements personnels	1	8	0	0	0
Charte des droits et libertés de la personne	4	4	0	0	0
Code du travail	4	4	1	0	0
Loi d'accès à l'information	0	8	1	0	0
Loi sur les collèges	4	3	2	0	0
Loi d'Accès aux documents des organismes publics	2	5	2	0	0
Loi sur l'Équité salariale	2	5	2	0	0
Loi 90	2	4	3	0	0
Code civil	1	4	4	0	0
Loi sur l'Assurance-chômage (emploi)	0	5	3	0	0
Loi sur le développement de la main-d'œuvre	0	4	5	0	0
Lois sur le droit d'auteur	0	2	4	3	0
<i>Conventions collectives et contrats de travail</i>					
Classification des employés	5	3	1	0	0
Congés de maternité	2	6	1	0	0
Avantages sociaux	4	3	2	0	0
Régime d'assurances	3	4	2	0	0
Régime de retraite	3	4	2	0	0

La connaissance de l'environnement interne ne laisse aucun doute. Tous les DRH consultés jugent importantes les ressources associées à la connaissance de l'environnement. Le directeur des ressources humaines au collégial au Québec doit donc connaître les politiques et les règlements, la culture organisationnelle, les profils des postes et les services offerts dans le collège. Pour chacune de ces connaissances, tous les DRH consultés pour la validation ont jugé que les différentes connaissances associées à l'environnement interne sont importantes. Le tableau 17 présente les connaissances liées à l'environnement interne.

Tableau 17. Connaissance de l'environnement interne du collège

Questions / Connaissances	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
Connaissance de la culture organisationnelle du collège	8	1	0	0	0
Connaissance des politiques et des règlements du collège	8	1	0	0	0
Connaissance des profils des postes au collège	8	1	0	0	0
Connaissance des services offerts au collège	6	2	0	0	0

Contrairement à l'environnement interne, la connaissance de l'environnement externe est jugée moins importante par les DRH. En fait, seulement 3 des 7 connaissances préalablement identifiées ont été retenues lors de la validation. Il s'agit de la connaissance du réseau collégial, de la connaissance des politiques et des règlements du Ministère et de la connaissance des modes de financement. Les connaissances en pédagogie et en enseignement, la connaissance des programmes gouvernementaux, la connaissance de l'environnement régional et la connaissance du fonctionnement de l'appareil gouvernemental n'ont pas été retenues par les DRH. Le tableau 18 présente la validation des connaissances de l'environnement externe.

Tableau 18. Connaissance de l'environnement externe du collège

Questions / Connaissances	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
Connaissance du réseau collégial (structure politique et administrative) / milieu de l'éducation	2	7	0	0	0
Connaissance des modes de financement	2	6	1	0	0
Connaissance des politiques et règlements du Ministère (financement)	2	4	3	0	0
Connaissance des programmes gouvernementaux	0	5	3	1	0
Connaissance du fonctionnement du gouvernement (appareil gouvernemental)	1	3	5	0	0
Connaissance en éducation, en enseignement et en pédagogie (structure des programmes)	1	3	5	0	0
Connaissance de l'environnement régional	0	4	5	0	0

Parmi les 9 connaissances des technologies de l'information identifiées par les DRH lors du questionnaire d'évaluation d'emploi, 6 ont été validées lors du deuxième questionnaire. La connaissance des logiciels de traitement de texte et des logiciels de messagerie électronique sont les connaissances les plus importantes selon les DRH questionnés. Toutefois, la connaissance des logiciels de base de données, des logiciels de présentation et des logiciels d'évaluation n'est pas jugée importante pour les DRH. Le Tableau 19 présente la validation des connaissances des technologies de l'information.

Tableau 19. Connaissance des technologies de l'information

Questions / Connaissances	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
Logiciel de messagerie (Ex : Outlook)	4	4	0	1	0
Logiciel de traitement de texte (Ex : Word)	2	6	1	0	0
Logiciel pour la paye	2	4	3	0	0
Logiciels applications collégiales SRIC	2	4	3	0	0
Logiciel chiffrier (Ex : Excel)	1	5	2	1	0
Logiciel - système de gestion	1	5	2	0	1
Logiciel de présentation (Ex : Powerpoint)	2	2	3	2	0
Logiciels de base de données	1	2	4	2	0
Logiciel d'évaluation du personnel	0	2	2	2	2

Finalement, deux autres connaissances avaient été proposées par les DRH lors du premier questionnaire. Il était question de la connaissance de la langue parlée et écrite et de la connaissance du code d'assemblée et des procédures de fonctionnement. Il n'est pas surprenant de constater que la connaissance de la langue est essentielle pour le poste de DRH. Par contre, il semble que la connaissance du code d'assemblée soit davantage optionnelle. Le tableau 20 présente la validation des deux dernières connaissances identifiées.

Tableau 20. Autres connaissances

Questions / Connaissances	Réponses				
	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
Connaissance de la langue parlée et écrite	7	1	0	1	0
Connaissance du code d'assemblée et des procédures de fonctionnement	0	3	4	2	0

4.2.2 Les habiletés (savoir-faire)

En réponse au questionnaire d'évaluation d'emploi, les DRH questionnés ont identifié plusieurs habiletés, formulées en capacités de directions, nécessaires pour occuper le poste de directeur des ressources humaines dans les collèges du Québec. Les habiletés identifiées ont été regroupées en trois catégories : les habiletés propres à la gestion en général, les habiletés propres à la gestion de son service et les habiletés propres à la direction des ressources humaines.

Pour les habiletés propres à la gestion en général, 4 habiletés ont été ajoutées à la liste d'habiletés identifiées lors du questionnaire d'évaluation d'emploi. Il s'agit des habiletés *planifier, organiser, diriger et contrôler*. Ces habiletés ont été ajoutées, car pour plusieurs auteurs, dont Wilhelmy (1996), elles font partie des principales activités de gestion. Ainsi, pour les DRH ayant participé à la validation, l'importance des habiletés liées à la gestion en général ne laisse aucun doute. Les DRH sont unanimes pour dire que toutes les habiletés identifiées lors du questionnaire d'analyse d'emploi sont importantes. Le tableau 21 présente la validation des habiletés propres à la gestion en général.

Tableau 21. Habilités propres à la gestion en général

Questions /Habilités	Réponses				
	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
Capacité à communiquer	8	1	0	0	0
Capacité de jugement / évaluer	8	1	0	0	0
Capacité de prendre des décisions	8	1	0	0	0
Contribution à l'équipe de gestion pour la gestion du collègue	8	1	0	0	0
Contrôler / évaluer	8	1	0	0	0
Participation au développement stratégique du collègue (développement de la vision du collègue)	8	1	0	0	0
Planifier	8	1	0	0	0
Capacité à assurer des suivis et contrôles des objectifs	7	2	0	0	0
Diriger	7	2	0	0	0
Se documenter, s'informer	7	2	0	0	0
Application des règles, normes et procédures	6	3	0	0	0
Organiser	6	3	0	0	0
Gestion du temps / priorités / échéances / mener plusieurs dossiers simultanément	7	1	0	0	0

Les DRH ont également validé les habiletés propres à la gestion du service. Ils ont jugé important l'ensemble des habiletés identifiées au questionnaire d'analyse d'emploi. La plupart des DRH ont mentionné que les habiletés sont très importantes. La gestion financière du service a été jugée plutôt importante. Le tableau 22 présente la validation des habiletés propres à la gestion du service.

Tableau 22. Habilités propres à la gestion du service

Questions / Habiletés	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
Capacité à travailler en équipe / superviser / animer et coordonner une équipe	8	1	0	0	0
Capacité de faire des prévisions, fixer des objectifs et élaborer des plans d'actions	8	1	0	0	0
Développer et promouvoir une vision intégrée de sa direction	8	1	0	0	0
Être sensible aux changements pouvant affecter la direction / lire l'environnement	8	1	0	0	0
Fixer les orientations de son service	8	1	0	0	0
Mobiliser le personnel / rassembler / motiver / susciter l'adhésion	8	1	0	0	0
Planification stratégique du service	8	1	0	0	0
Aptitudes à déléguer	7	2	0	0	0
Capacité à assumer (exercer) un leadership	7	2	0	0	0
Capacité à partager son expertise / communiquer ses connaissances	7	2	0	0	0
Gestion du personnel du service	6	3	0	0	0
Gestion financière du service	1	8	0	0	0

Les habiletés propres à la direction des ressources humaines ne font pas toutes l'unanimité auprès des DRH ayant pris part à la validation, mais chaque habileté est jugée importante par suffisamment de répondants pour être conservée dans la liste des ressources nécessaires à l'exercice du poste de DRH au collégial. Au total, 6 des 21 habiletés propres à la direction des ressources humaines ne font pas l'unanimité. Par contre, pour ces 6 habiletés, seulement 1 ou 2 personnes jugent l'habileté moins importante. Le tableau 23 présente la validation des habiletés propres à la direction des ressources humaines.

Tableau 23. Habiletés propres à la direction des ressources humaines

Questions / Habiletés	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
Aptitudes à régler des problèmes / Gérer des conflits	9	0	0	0	0
Capacité à conseiller (et supporter) pour l'ensemble des effectifs du collège / Recommander	8	1	0	0	0
Capacité d'adaptation (aux changements) / habileté à apprendre	8	1	0	0	0
Capacité de persuasion / influencer / convaincre	8	1	0	0	0
Établir et maintenir des relations de travail harmonieuses avec les différents groupes	8	1	0	0	0
Habileté à gérer des situations complexes, (Ex : personnes difficiles)	8	1	0	0	0
Capacité à analyser des situations diverses / analyse et synthèse (habiletés conceptuelles)	7	2	0	0	0
Capacité à interpréter les lois, les politiques et les règlements	7	2	0	0	0
Gestion des conventions collectives	7	2	0	0	0
Veiller à la dotation des ressources humaines (sélection et recrutement)	7	2	0	0	0
Capacité à trouver rapidement des solutions / Innover / Développer d'approches originales	8	0	0	1	0
Capacité à élaborer et rédiger des règlements, politiques, directives et documents (et actualiser au besoin)	6	3	0	0	0
Capacité à représenter le collège (porte-parole de comités de relation de travail)	6	3	0	0	0
Habiletés en gestion du changement, initier et supporter des changements organisationnels	6	3	0	0	0
Évaluer les besoins en ressources financières et humaines	3	6	0	0	0
Capacité à négocier	7	1	1	0	0
Évaluation du rendement du personnel	7	1	1	0	0
Diriger les actions relatives aux griefs, arbitrage, poursuites et autres recours contre le collège	6	2	1	0	0
Gestion de différents services aux employés (Ex : rémunération, avantages sociaux, retraite, assurances, etc.)	3	5	1	0	0
Gestion de la formation et du perfectionnement du personnel	3	5	1	0	0
Gestion d'activités et d'événements spéciaux (Ex : reconnaissance du personnel)	2	5	2	0	0

4.2.3 Les attitudes et les caractéristiques personnelles (savoir-être)

En plus des habiletés relationnelles identifiées formellement, plusieurs attitudes ou caractéristiques personnelles ont été proposées lors du questionnaire d'analyse d'emploi. En fait, même s'il n'y avait pas de questions directement liées aux attitudes, les DRH en ont identifié plusieurs. Ces ressources ont été soumises par questionnaire à un groupe de DRH pour validation. L'ensemble des 33 attitudes mentionnées ont été jugées importantes par les DRH qui ont validé les ressources. De plus, 27 des 33 attitudes font l'unanimité. Tous les DRH consultés jugent importantes ces attitudes. En fait, 1 ou 2 DRH ont jugé que 5 attitudes sont moins importantes que les autres. Une autre attitude, « minutieux », est jugée moins importante par 3 experts. Le tableau 24 présente la validation des attitudes et caractéristiques personnelles.

Tableau 24. Attitudes et caractéristiques personnelles

Questions / Attitudes et caractéristiques personnelles	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
Autonome	8	1	0	0	0
Avoir de l'initiative	8	1	0	0	0
Avoir du leadership	8	1	0	0	0
Esprit de décision	8	1	0	0	0
Loyal	8	1	0	0	0
Respectueux des personnes	8	1	0	0	0
Tolérant au stress	8	1	0	0	0
Avoir du tact	7	2	0	0	0
Équitable	7	2	0	0	0
Ouvert	7	2	0	0	0
Responsable	7	2	0	0	0
Soucieux d'impartialité	7	2	0	0	0
Visionnaire	7	2	0	0	0
Empathique	6	3	0	0	0
Énergique	6	3	0	0	0
Esprit critique	6	3	0	0	0
Orienté action	6	3	0	0	0
Persévérant	6	3	0	0	0
Proactif	6	3	0	0	0
Sens des valeurs	6	3	0	0	0
Curieux intellectuellement	5	4	0	0	0
Engagé	5	4	0	0	0
Orienté résultats	5	4	0	0	0
Rigoureux	5	4	0	0	0
Créatif	3	6	0	0	0
Méthodique	3	6	0	0	0
Innovateur	2	7	0	0	0
Tolérant à l'incertitude	7	1	0	1	0
Souple / flexible	6	2	1	0	0
Soucieux	3	4	1	1	0
Sensible	3	4	2	0	0
Tenace	3	4	2	0	0
Minutieux	2	4	3	0	0

La validation des diverses ressources (connaissances, habiletés et attitudes) nécessaires pour exercer les fonctions de directeur des ressources humaines au collégial au Québec a

permis de donner une base solide au profil de compétences. Le profil sera appuyé sur un répertoire de ressources validé par des experts de contenu⁹.

Globalement, les experts ayant pris part à l'étape de validation des ressources ont jugé que quelques connaissances sont moins importantes. Ces connaissances ne seront pas retirées du répertoire de ressources accompagnant le profil de compétences, mais seront identifiées comme des connaissances complémentaires. Les experts de contenu ont jugé que chaque habileté et chaque attitude proposée lors du questionnaire d'analyse d'emploi sont importantes et nécessaires dans un répertoire de ressources. Au total, le répertoire de ressources comporte 201 ressources liées à l'exercice du poste de DRH au collégial au Québec. Un nombre de 17 de ces ressources sont complémentaires ou optionnelles. Le répertoire comporte 69 connaissances regroupées en 7 catégories : 1) connaissance des pratiques et des nouvelles tendances concernant les différents concepts et processus en gestion des ressources humaines; 2) connaissance des différentes lois et de la jurisprudence; 3) connaissance et application des conventions collectives et des contrats de travail; 4) connaissance de l'environnement interne du collège; 5) connaissance de l'environnement externe du collège; 6) connaissance des technologies de l'information; 7) autres connaissances. Le répertoire de ressources comporte également 46 habiletés, dont 13 propres à la gestion en général, 12 propres à la gestion du service et 21 propres à la direction des ressources humaines. D'autre part, 61 habiletés relationnelles font partie du répertoire de ressources. Finalement, le répertoire de ressources contient 25 attitudes ou caractéristiques personnelles propres aux DRH des collèges du Québec. Le répertoire de ressources est présenté à l'annexe 4.

4.3 Le profil de compétences des DRH des collèges du Québec

Lors d'une analyse préliminaire, quatre types de compétences ont été relevés à partir de la base de données (Héon *et al.*, 2004). Il s'agit des compétences personnelles, intellectuelles, relationnelles et managérielles (ou de gestion). Lors de cette première analyse, il a été possible de constater que les compétences managérielles constituent 39,6 % de l'ensemble

⁹ Voir annexe 4 : *Répertoire de ressources*.

des regroupements d'énoncés concernant les connaissances, les habiletés et les aptitudes. Les compétences relationnelles représentent 28,2 % des ressources identifiées, comparativement à 17,5 % pour les compétences intellectuelles et à 14,7 % pour les compétences personnelles.

Les compétences managerielles se composent à 68,4 % de regroupements appartenant aux habiletés de gestion et 31,6 % aux connaissances. Les compétences relationnelles regroupent 60,0% d'énoncés relatifs aux aptitudes, 20,8 % aux connaissances et 19,2 % aux habiletés de gestion. Pour ce qui est des compétences intellectuelles, elles sont représentées par 50,0 % des ressources de l'ordre des connaissances et 50,0 % des ressources de celui des habiletés de gestions. Quant à elles, les compétences personnelles regroupent uniquement des aptitudes (Héon *et al.*, 2005). L'analyse préliminaire de la base de données créée à partir des réponses des DRH au questionnaire a permis de constituer une base de connaissances solide sur laquelle pourra s'appuyer le profil de compétences des cadres au collégial au Québec.

En fait, l'analyse de la base de données aura permis, dans un premier temps, d'élaborer le répertoire de ressources, puis de confectionner le profil de compétences pour les DRH des collègues (Savard *et al.*, 2006). Effectivement, le profil de compétences s'appuie sur les différentes ressources à développer pour un DRH. Évidemment, une compétence représente davantage que la somme des ressources qui la composent. Cependant, c'est à partir des ressources les plus importantes que sont déterminées les compétences essentielles au développement professionnel d'un DRH de collègue. Les ressources ne sont donc pas toutes impliquées de façon aussi importante dans le profil de compétences. Par contre, chaque ressource identifiée dans le répertoire de ressources a été jugée importante par les DRH.

Lors de l'élaboration de ce profil, plusieurs caractéristiques de présentation ont été empruntées des différents profils de compétences analysés. D'abord, en ce qui concerne la présentation, les profils étudiés sont, pour la plupart, présentés de façon concise. Plusieurs profils tiennent sur une ou deux pages seulement. La concision d'un profil permet aux utilisateurs de s'y retrouver facilement. La majorité des profils sont présentés sous forme

descriptive comportant des compétences formulées en énoncés. Certains profils sont bonifiés d'une représentation graphique ou d'un schéma illustrant le profil.

La concision est également un critère pour les énoncés des compétences. Plusieurs profils sont composés d'énoncés courts. Ils doivent être suffisamment précis pour être appliqués dans un contexte donné, et suffisamment souples pour pouvoir être adaptés à différents postes ou à des postes comparables de contextes différents. Plusieurs des profils étudiés utilisent un ou quelques mots clés pour désigner chacune des compétences. Celles-ci sont habituellement formulées sous forme d'énoncés débutant généralement par un verbe d'action à l'infinif.

Le profil de compétences des DRH au collégial au Québec possède les qualités de présentation identifiées lors de l'étude de différents profils. D'abord, il est présenté de façon concise. Le profil ne s'étend que sur deux pages seulement. Il comporte deux parties. La première partie consiste en une liste des énoncés de compétences. Ensuite, un schéma illustrant les compétences regroupées en catégories représente la seconde partie du profil proposé. Les deux parties comprennent les énoncés de compétences. Ces énoncés débutent par un verbe d'action. Un ou des mots clés ont également été sélectionnés pour résumer chacune des compétences du profil.

Le profil obtenu est suffisamment souple pour pouvoir être appliqué aux réalités des différents collèges, mais est suffisamment précis pour être utile pour la sélection, le développement professionnel et l'évaluation des DRH des collèges du Québec.

Comme plusieurs profils étudiés, le profil proposé pour les DRH des collèges est composé de plusieurs compétences regroupées en catégories. Au total, le profil compte 23 compétences regroupées en 4 catégories de compétences. Il s'agit des compétences intellectuelles, des compétences de gestion, des compétences relationnelles et des compétences personnelles. Cette catégorisation a été empruntée à différents profils créés par le gouvernement du Canada, notamment le profil de compétences des cadres intermédiaires. Les pages suivantes présentent le profil de compétences.

Profil de compétences des directeurs des ressources humaines des collèges du Québec

Compétences intellectuelles

- **Connaissances** : Se documenter, s'informer et se maintenir à jour concernant divers sujets et concepts reliés à la gestion des ressources humaines.
- **Législation** : Interpréter et appliquer, le cas échéant, les différentes lois applicables à la situation du collège.
- **Conventions collectives** : Connaître et appliquer les diverses conventions collectives ainsi que les diverses dispositions des contrats de travail.
- **Tic** : Utiliser à bon escient les outils d'information et de communication mis à sa disposition.

Compétences de gestion

- **Comité de gestion** : Participer activement à la gestion du collège sur les différents comités de gestion.
- **Soutien** : Guider la direction du collège concernant les orientations du collège en matière de ressources humaines.
- **Évaluation du personnel** : Procéder à l'évaluation du personnel et des emplois dans l'organisation.
- **Veille stratégique** : Évaluer et prévoir les besoins en matière de ressources humaines pour l'organisation.
- **Dotation du personnel** : Veiller au recrutement, à la sélection et à l'engagement et à l'accueil de personnels pour l'organisation.
- **Développement du personnel** : Veiller à la formation et au perfectionnement du personnel de l'organisation.
- **Règles** : Rédiger et appliquer des règles, des normes, des procédures et des politiques à l'intention du personnel du collège.
- **Négociation** : Négocier l'application locale de certaines dispositions des conventions collectives.
- **Rémunération** : Gérer les différentes activités reliées à la rémunération du personnel du collège.
- **Gestion du service** : Veiller à la gestion courante du service des ressources humaines du collège.
- **Travail en équipe** : Animer des groupes ou des équipes de travail.

Compétences relationnelles

- **Communication** : Communiquer verbalement et par écrit, en français et en anglais, à l'interne, avec les différents personnels du collège, et à l'externe.
- **Conseil** : Conseiller et supporter l'ensemble des personnels du collège.
- **Gestion du changement** : Supporter l'organisation et ses personnels lors de changements mineurs ou majeurs dans l'organisation.
- **Gestion du climat** : Gérer le climat organisationnel et les relations de travail au sein de l'organisation.
- **Gestion de conflit** : Régler les différents problèmes ou conflits dans l'organisation.
- **Leadership** : Faire preuve de leadership.

Compétences personnelles (individuelles)

- **Stress** : Gérer son stress personnel.
- **Éthique** : Agir de façon éthique.

Compétences de gestion

- **Comité de gestion** : Participer activement à la gestion du collège sur les différents comités de gestion.
- **Support** : Guider la direction du collège concernant les orientations du collège en matière de ressources humaines.
- **Évaluation du personnel** : Procéder à l'évaluation du personnel et des emplois dans l'organisation.
- **Veille stratégique** : Évaluer et prévoir les besoins en matière de ressources humaines pour l'organisation.
- **Dotation du personnel** : Veiller au recrutement, à la sélection et à l'engagement et à l'accueil de personnels pour l'organisation.
- **Développement du personnel** : Veiller à la formation et au perfectionnement du personnel de l'organisation.
- **Règles** : Rédiger et appliquer des règles, des normes, des procédures et des politiques à l'intention du personnel du collège.
- **Négociation** : Négocier l'application locale de certaines dispositions des conventions collectives.
- **Rémunération** : Gérer les différentes activités reliées à la rémunération du personnel du collège.
- **Gestion du service** : Veiller à la gestion courante du service des ressources humaines du collège.
- **Travail en équipe** : Animer des groupes ou des équipes de travail.

Compétences intellectuelles

- **Connaissances** : Se documenter, s'informer et se maintenir à jour concernant divers sujets et concepts reliés à la gestion des ressources humaines.
- **Législation** : Interpréter et appliquer, le cas échéant, les différentes lois applicables à la situation du collège.
- **Conventions collectives** : Connaître et appliquer les diverses conventions collectives ainsi que les diverses dispositions des contrats de travail.
- **Tic** : Utiliser à bon escient les outils d'information et de communication mis à sa disposition.



Compétences personnelles

- **Stress** : Gérer son stress personnel.
- **Éthique** : Agir de façon éthique.

Compétences relationnelles

- **Communication** : Communiquer verbalement et par écrit, en français et en anglais, à l'interne, avec les différents personnels du collège, et à l'externe.
- **Conseil** : Conseiller et supporter l'ensemble des personnels du collège.
- **Gestion du changement** : Supporter l'organisation et ses personnels lors de changements mineurs ou majeurs dans l'organisation.
- **Gestion du climat** : Gérer le climat organisationnel et les relations de travail au sein de l'organisation.
- **Gestion de conflit** : Régler les différents problèmes ou conflits dans l'organisation.
- **Leadership** : Faire preuve de leadership.

Les compétences intellectuelles réfèrent surtout à l'organisation et à l'application des ressources liées aux connaissances. Dans le profil proposé pour les DRH des collèges, les compétences intellectuelles sont au nombre de 4 : par **connaissances**, il est question de *se documenter, de s'informer et de se maintenir à jour concernant divers sujets reliés à la gestion des ressources humaines*; **législation** réfère à *interpréter et appliquer, le cas échéant, les différentes lois applicables à la situation du collège*; **conventions collectives** fait référence à *connaître et appliquer les diverses conventions collectives ainsi que les diverses dispositions des contrats de travail*; puis, **TIC** signifie *utiliser à bon escient les outils d'information et de communication mis à sa disposition*.

Les compétences de gestion réfèrent surtout à la mobilisation des diverses ressources liées aux capacités de gestion. Dans le profil pour les DRH des collèges, on retrouve 11 compétences de gestion. : **comité de gestion** signifie *participer activement à la gestion du collège sur les différents comités de gestion*; **soutien** se définit comme *guider la direction du collège concernant les orientations du collège en matière de ressources humaines*; **évaluation du personnel** implique de *procéder à l'évaluation du personnel et des emplois dans l'organisation*; **veille stratégique** se définit comme *évaluer et prévoir les besoins en matière de ressources humaines pour l'organisation*; par **dotation du personnel**, il faut comprendre *veiller au recrutement, à la sélection et à l'engagement et à l'accueil des personnes pour l'organisation*; le **développement du personnel** consiste à *veiller à la formation et au perfectionnement du personnel de l'organisation*; **règles** correspond à *rédiger et appliquer des règles, des normes, des procédures et des politiques à l'intention du personnel du collège*; **négociation** consiste à *négocier l'application locale de certaines dispositions des conventions collectives*; **rémunération** signifie *gérer les différentes activités reliées à la rémunération du personnel du collège*; **gestion du service** implique *veiller à la gestion courante du service des ressources humaines du collège*; puis, **travail en équipe** consiste à *animer des groupes ou des équipes de travail*.

Le profil comporte également 6 compétences relationnelles. Ces compétences réfèrent surtout à la capacité de mobiliser diverses ressources dont les habiletés relationnelles. Parmi ces compétences, nous retrouvons : **communication** fait référence à *communiquer*

verbalement et par écrit, en français et en anglais, à l'interne avec les différents personnels du collège, et à l'externe; conseil se définit comme conseiller et supporter l'ensemble des personnels du collège; gestion du changement consiste à *supporter l'organisation et ses personnels lors de changements mineurs ou majeurs dans l'organisation; par gestion du climat*, il est question de *gérer le climat organisationnel et les relations de travail au sein de l'organisation; gestion de conflit* se résume à *régler les différents problèmes ou conflits dans l'organisation; puis, leadership* consiste simplement à *faire preuve de leadership*.

Finalement, le profil proposé comporte 2 compétences personnelles. Ces compétences sont liées à la capacité de mobiliser diverses ressources personnelles. Il s'agit plus précisément des caractéristiques personnelles du DRH ou de ses attitudes. Dans ce profil, les deux compétences retenues sont le stress et l'éthique. Le **stress** fait référence à la capacité qu'un DRH a de *gérer son stress personnel*. Pour l'**éthique**, il est question d'*agir de façon éthique* dans l'exercice de ses fonctions.

La version schématisée du profil illustre les quatre catégories de compétences et leurs composantes. Les quatre catégories de compétences sont importantes et nécessaires pour un DRH dans l'exercice de ses fonctions dans une perspective de développement professionnel.

Chapitre 5 : Discussion et conclusion

Ce chapitre est réservé à la discussion à propos des résultats obtenus ainsi qu'à la conclusion.

5.1 Discussion

Le profil de compétences des DRH des collèges du Québec qui a été confectionné à partir de cette étude possède les caractéristiques importantes que l'on retrouve habituellement dans un profil de compétences. Le contenu du profil correspond à ce qui était attendu, soit quatre types de compétences : des compétences individuelles, des compétences intellectuelles, des compétences de gestion et des compétences relationnelles. Ces quatre types de compétences avaient déjà été identifiées lors d'une étude préalable (Héon *et al.*, 2004). Ces catégories correspondent également à plusieurs profils de postes de gestion où l'on retrouvait des compétences de gestion et des compétences disciplinaires (selon le poste étudié). Il est donc intéressant de constater que les outils élaborés correspondent à ce qui était attendu. La présentation du profil correspond également à plusieurs profils consultés. Le profil tient sur deux pages et propose une représentation graphique qui facilite la compréhension. La présentation du profil est toutefois un choix personnel du chercheur.

Le profil élaboré pour les directeurs des ressources humaines des collèges du Québec comporte des forces, mais également des faiblesses. Du côté des forces. Il est important de rappeler que le profil repose sur une analyse rigoureuse du poste. Les DRH des collèges ont participé à l'élaboration du profil. Les données analysées proviennent d'une base de données composée des réponses des DRH à un questionnaire d'analyse d'emploi. Les DRH impliqués ont répondu au questionnaire sérieusement comme en fait foi la signature de leur supérieur hiérarchique (le Directeur général). Un nombre représentatif de DRH ont répondu au questionnaire d'analyse d'emploi : 31 des 48 DRH en poste en 2002-2003 ont répondu au questionnaire, ce qui représente un taux de réponse de 64,6 %. De plus, les ressources identifiées lors de l'analyse de la base de données ont été validées par des DRH en poste. Le profil de compétences, de la façon dont il est présenté, représente aussi un point fort. Il est en effet simple, actuel et suffisamment souple. Il peut être utile pour la sélection, le développement professionnel et l'évaluation des DRH des collèges du Québec.

Le profil comporte toutefois quelques faiblesses. Malgré que le répertoire de ressources ait été validé, il en est autrement pour le profil. Il n'a pu être validé par des DRH en poste. Cela aurait sans doute permis de l'adapter davantage à la réalité des gens en poste sur l'ensemble du territoire québécois. De plus, un nombre limité (9) de DRH a pris part à la validation du répertoire de ressources. Par contre, l'analyse des résultats du questionnaire de validation a permis de constater que la plupart des DRH ayant pris part à la validation étaient du même avis que leurs collègues ayant répondu au questionnaire d'analyse d'emploi pour ce qui est des ressources identifiées. Très peu de ressources ont été jugées moins importantes par le groupe de validation.

Toutefois, peu importe le nombre de participants à l'étude il est pertinent de se poser une question : Est-ce que les personnes qui ont pris part à l'étude ont la capacité de valider un poste même si elles exercent ce poste? Sont-ils représentatifs? Idéalement, il faudrait s'assurer que c'est le cas en vérifiant la représentativité des personnes sélectionnées (âge, sexe, provenance géographique, nombre d'employés à charge, etc.), ainsi que leur expérience et leur compétence ou leur rendement (par exemple, selon le supérieur hiérarchique). Pour certaines personnes, il est peut-être difficile d'identifier l'ensemble des connaissances, habiletés, attitudes et habiletés relationnelles. Une description plus précise des participants aurait sans doute permis de répondre à cette question. Nous considérons qu'une proportion appréciable de participants favorise une généralisation des résultats. Il aurait été intéressant de pouvoir compter sur un plus grand nombre de participants à l'étape de la validation du répertoire de ressources. Par contre, il est possible de constater une certaine convergence entre les réponses des validateurs avec l'information fournie par les répondants au questionnaire d'analyse d'emploi. En effet, les validateurs ont jugé importantes la plupart des ressources proposées. Seulement quelques ressources ont été jugées moins importantes. Elles ont quand même été conservées à titre de ressources complémentaires.

La généralisation des résultats aurait reposé sur des assises plus solides s'il avait été possible de discuter des qualités psychométriques des instruments de mesures utilisés, soit le questionnaire d'analyse d'emploi et le questionnaire de validation. Comme nous ne

possédons que très peu d'information sur le questionnaire d'analyse d'emploi utilisé, il est difficile de se prononcer sur ces qualités. Nous ne connaissons pas quelles ont été les stratégies d'élaboration de cet outil. Nous ne savons pas non plus si le questionnaire a été pré-expérimenté. À première vue, l'information fournie dans les questionnaires répondus par les cadres du collégial est très riche. Le questionnaire a été utilisé à l'intérieur d'un vaste processus d'analyse des emplois par des firmes spécialisées, processus à l'intérieur duquel des procédés de validation ont sûrement été appliqués. Malheureusement, nous n'avons pas eu accès aux données pour en rendre compte. Nous convenons cependant qu'il importe d'explorer davantage l'outil utilisé afin de vérifier la validité des données utilisées.

Pour le second instrument utilisé, le questionnaire de validation, le nombre de répondants ne permet pas de vérifier les qualités psychométriques. Il aurait été pertinent de procéder à une pré-expérimentation. Or, la population visée étant tellement limitée, il aurait été pratiquement impossible de procéder à tel exercice. Nous estimons simplement pour le moment que, compte tenu des contraintes, la stratégie d'élaboration fut pertinente et qu'elle a favorisé la compréhension auprès des participants. Le questionnaire reprend chaque ressource évoquée dans le questionnaire d'analyse d'emploi et les regroupe en catégories. Un plus grand nombre de répondants aurait certes permis de procéder à la validation du contenu de l'instrument. Cette étape devrait normalement être réalisée dans l'élaboration d'un profil de compétences concernant les autres poste de gestion au collégial.

Il faut par ailleurs mentionner que le corpus qui fut utilisé dans l'élaboration des profils représentait une étude exhaustive quant à l'analyse des emplois et a permis la constitution d'une base de données comportant pas moins de 5239 énoncés relatifs aux différentes tâches et fonctions exercées par les DRH. Au-delà des limitations citées quant aux qualités des instruments utilisés, nous considérons qu'au terme de cette étude, les collèges disposent d'un outil possédant des bases solides, c'est-à-dire le répertoire de ressources.

Il reste maintenant à valider le profil de compétence proposé pour juger s'il correspond avec le poste de DRH dans le contexte spécifique des collèges du Québec. Comme le suggérait Fine, cette vérification devrait porter, pour chaque énoncé de compétence, sur sa pertinence, son importance, sa justesse et sa précision.

5.2 Conclusion

L'étude visait à développer un profil de compétences propre au poste de directeur des ressources humaines dans les collèges du Québec. D'abord, la revue de littérature a cerné les concepts de compétence et de référentiel (ou profil) de compétences.

L'analyse des définitions présentées par différents auteurs a permis de déceler quelques caractéristiques communes au concept de compétence, notamment en ce qui concerne la composition et le contexte de réalisation. Selon les documents étudiés, la compétence est une combinaison de diverses ressources, dont les connaissances, les savoir-faire et les attitudes. La compétence est ensuite la mobilisation ou l'intégration de ressources. Elle représente une prédisposition à agir. La compétence est réalisée lors d'une situation professionnelle et elle est associée à un rendement désirable et validé. Elle peut être produite individuellement ou collectivement. Enfin, la compétence est déployée afin de générer une performance.

L'examen de plusieurs profils de compétence a permis de faire quelques constats à propos de l'élaboration et de la présentation. Généralement, la première étape de l'élaboration d'un profil consiste à effectuer une recherche documentaire à propos du poste dont nous désirons dresser le profil. Ensuite, une analyse des tâches et des ressources associées au poste est généralement effectuée. Des experts du milieu sont habituellement impliqués lors de cette étape. Suit une première version du profil de compétences qui est par la suite validé par des gens en poste ou par des experts de contenu. Le profil est ensuite révisé en tenant compte des commentaires et des observations des experts. La présentation du profil de compétences respecte habituellement certaines caractéristiques.

De façon générale, un profil doit être simple, fonctionnel et adaptable. Il est généralement présenté sous forme d'énoncés ou de graphique. On y retrouve usuellement les fonctions importantes associées à un poste qui permettent de regrouper les compétences. Celles-ci sont formulées en débutant avec un verbe d'action à l'infinitif. Elles peuvent présenter plusieurs niveaux de détails (ex. : catégories, compétences, tâches, niveau de performance, etc.). Certains profils sont accompagnés d'un répertoire de ressources.

La revue de littérature a également permis d'analyser quelques descriptions de poste. Pour les trois descriptions de poste consultées, on observe que des tâches ne sont pas spécifiques au poste de DRH, mais plutôt au rôle de gestionnaire au sens large. Plusieurs tâches associées à la direction des ressources humaines ont été répertoriées. Il est notamment question du recrutement, du perfectionnement du personnel, de la rémunération, de la négociation, de la mise en place de politiques et de l'évaluation des emplois.

Suite à la revue de littérature, une analyse a porté sur une base de données constituée à partir des réponses de DRH à un questionnaire d'analyse d'emploi. L'analyse a permis de dresser une impressionnante liste de ressources nécessaires à l'exercice des fonctions du DRH. Composée de connaissances, de savoir-faire et d'attitudes, cette liste fut ensuite soumise à un groupe de DRH pour validation. La plupart des ressources soumises aux DRH ont été jugées importantes à quelques exceptions près. Seules quelques connaissances ont été jugées secondaires. Toutes les ressources ont donc été conservées et ont été placées dans un répertoire de ressources. Les ressources jugées moins importantes sont identifiées comme ressources complémentaires dans le répertoire.

Finalement, le profil s'appuie sur le répertoire de ressources. Il comprend un total de 23 compétences regroupées en 4 catégories. Le profil est composé de 4 compétences intellectuelles, 2 compétences personnelles, 6 compétences relationnelles et 11 compétences managérielles (ou de gestion). Le profil de compétences est accompagné d'un répertoire de plus de 200 ressources qui est composé de connaissances, d'habiletés et d'attitudes et de caractéristiques personnelles.

Compte tenu que le profil se base sur un référentiel de ressources identifiées par un large échantillon (64,6 %), il est possible de généraliser les résultats. Par contre, nous n'avons pas beaucoup d'informations sur la représentativité de l'échantillon. Également, la taille de l'échantillon ayant pris part à la validation est plutôt modeste. Une étape ultérieure de validation de l'ensemble du profil serait donc pertinente. La littérature propose de faire valider le profil par un groupe d'experts de contenu comme cela a été réalisé pour valider le répertoire de ressources. La validation du profil permettrait également de valider l'approche utilisée pour dresser le profil du DRH au collégial au Québec.

Il serait également intéressant de procéder à l'élaboration des différents postes cadres au collégial. Il existe une quinzaine de postes au collégial dont il serait possible de dresser le profil en employant une méthode similaire à celle-ci. Un tel travail serait utile aux gestionnaires du réseau collégial québécois dans une perspective de sélection, de développement professionnel et d'évaluation des équipes de gestion des établissements d'enseignement collégial.

Le répertoire de ressources validé ainsi que le profil de compétences élaboré à l'aide d'une méthode de recherche en partenariat avec le milieu devrait servir plus adéquatement la gestion du poste de DRH au collégial au Québec. D'abord, le milieu collégial devrait être mieux outillé pour sélectionner, recruter et évaluer les titulaires de ce poste. Les outils présentés pourraient également être utiles pour proposer aux DRH un plan de développement professionnel.

Ensuite, les outils élaborés pourraient servir de référence pour le développement de formations universitaires pertinentes de même que la reconnaissance et la validation des acquis en vue de l'obtention d'une certification universitaire.

Finalement, cette recherche a permis d'expérimenter une approche originale intégrant le milieu collégial dans la construction d'outils de référence. La démarche expérimentée pourrait être réutilisée, en apportant quelques variantes, pour fournir au milieu collégial des outils de référence pour l'ensemble de ses postes de gestion.

Bibliographie

- Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada. *Compétences et CCHA*, [En ligne]. http://www.psagency-agencefp.gc.ca/research/personnel/comp_ksao_f.asp (Page consultée le 19 novembre 2006).
- Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada. *Profil de compétences*, [En ligne]. http://www.psagency-agencefp.gc.ca/aetp-pfac/profile_f.asp (Page consultée le 7 janvier 2007).
- Agence de gestion des ressources humaines de la fonction publique du Canada. *Validation du profil des compétences en leadership de la fonction publique pour les gestionnaires*, [En ligne]. http://www.psagency-agencefp.gc.ca/leadership/mp-ps/documents/final_report/validation_f.asp (Page consultée le 13 janvier 2007).
- Amherdt, C.H., Dupuich-Rabasse, F., Emery, Y. et Giauque, D. (2001). *Compétences collectives dans les organisations. Émergence, gestion et développement*. Québec : Les presses de l'Université Laval, 261 p.
- Bertrand, O. (1997). *Évaluation et certification des compétences et qualifications professionnelles*. Paris : UNESCO, 128 p.
- Bérubé, B. et Poellhuber, B. (2005). *Un référentiel de compétences technopédagogiques destiné au personnel enseignant du réseau collégial*, [En ligne]. <http://reptic.qc.ca/fileadmin/referentiels/referentiel.pdf> (Page consultée le 21 janvier 2007).
- Botteman, A. E., François, P. H. et Villet-Faucher, M. *Le rôle des inventaires d'intérêts professionnels dans le bilan de compétences*, [En ligne]. http://www.carrierologie.uqam.ca/volume10_1-2/13_competences/13_competences.pdf (Page consultée le 11 septembre 2006).
- Boudreault, R. *Profil de compétences du gestionnaire scolaire pour les années 2000 à la Commission scolaire de Montréal*, [En ligne]. <http://www.mapageweb.umontreal.ca/boudrer/CSDM%20ETA%206981/competences%20CSDM.doc> (Page consultée le 7 janvier 2007).
- Bourgault, J.. *Stratégies et pratiques de développement des compétences des cadres dans les organisations publiques*, [En ligne]. http://www.er.uqam.ca/nobel/politis/IMG/pdf/Competences_RFAP.pdf (Page consultée le 21 janvier 2007).
- CCARH. *Développement final des standards nationaux*, [En ligne]. <http://www.cchra-ccarh.ca/fr/phaseII/glossaire.asp> (Page consultée le 27 juillet 2006).

- CEDIP. *Les référentiels dans le management des compétences*, [En ligne]. <http://www.3ct.com/ridf/Cedip/productions/En%20lignes/Fiche%20technique/numero24/Fichetechnique24.PDF> (Page consultée le 19 novembre 2006).
- CEDIP. *Management des compétences*, [En ligne]. <http://www.3ct.com/ridf/Cedip/productions/En%20lignes/Fiche%20technique/numero%2008/fichetech8.PDF> (Page consulté le 22 novembre 2006).
- Centre de psychologie du personnel. Commission de la fonction publique du Canada. *Compétences clés en leadership*, [En ligne]. http://www.psc-cfp.gc.ca/ppc/profile_main_f.htm (Page consultée le 22 novembre 2006).
- Classification nationale des professions. *Directeurs/directrices des ressources humaines*, [En ligne]. <http://www23.hrdc-drhc.gc.ca/2001/f/groups/0112.shtml> (Page consultée le 28 août 2006).
- Flück C.. *Référentiels compétences*, [En ligne]. http://www.fluck-competences.com/meth_ref_comp.html (Page consultée le 3 janvier 2007).
- Cloutier, A. et Dubois, G. *Profil de compétences pour les ostéopathes du Québec*, [En ligne]. http://www.registre.org/pdf/Document_UQTR_1-51.pdf (Page consultée le 8 janvier 2007).
- Commission canadienne de sûreté nucléaire. *Profil de compétences en leadership – Directeur/Gestionnaire*, [En ligne]. http://www.suretenucleaire.gc.ca/fr/careers/pdf/Compprofile_dir_f.pdf (Page consultée le 7 janvier 2007).
- Conseil des ressources humaines du secteur culturel. *Profil de compétences. Les gestionnaires culturels, une analyse de compétences*, [En ligne]. <http://www.culturalhre.ca/competencies/Cultural%20Managers/CM%20Profile%20w%20cover%20fr.pdf> (Page consultée le 7 janvier 2007).
- Direction générale des relations du travail. Ministère de l'éducation, du loisir et du sport (2005). *Personnel d'encadrement des collèges d'enseignement général et professionnel. Plan de classification des emplois types et guide de classement des postes de cadre*, [En ligne]. http://www.cpn.gouv.qc.ca/cpnc/Files/261/Plan_de_classification.pdf (Page consultée le 28 août 2006).
- Doré, G. (2006). *Le profil de compétences des agentes et agents de recherche et de planification socioéconomique spécialisés en évaluation de programmes œuvrant au sein de la fonction publique québécoise*. Mémoire de maîtrise, Québec : École nationale d'administration publique, 82 p.

- École de la fonction publique du Canada. *Compétences de gestion*, [En ligne].
http://www.myschool-monecole.gc.ca/public_sector/core_curriculum/management_competency_list.asp?lang=F (Page consultée le 7 janvier 2007).
- Fine, A.S. (1986). « Job Analysis ». In R.A. Berk (Ed.), *Performance Assessment*. Baltimore : Johns Hopkins University Press, pp. 53-82.
- Flück, C. *Claude Flück – www.fluck-competences.com*, [En ligne]. <http://www.fluck-competences.com/cf.html> (Page consultée le 19 avril 2006).
- Foucher, R., Barrette, G., Jean, S. et Simard, M. (2003). « Une recherche empirique sur les compétences des psychologues en milieu de travail » In Delobbe, N., Karnas, G., Vandenberghe, C. (Eds), *Évaluation et développement des compétences au travail*, Actes du 12e Congrès de psychologie du travail et des organisations, Vol. 1, Louvain (Belgique) : UCL Presses universitaires de Louvain, pp. 63-72.
- Foucher, R., Leduc, F. (2001). *Domaines de pratique et compétences professionnelles des psychologues du travail et des organisations (GIRAT et SQPTO)*. Coll. «Psychologie industrielle et organisationnelle». Montréal : Éditions Nouvelles, 173 p.
- Friedlander, P. (1996). « Competency-driven, component-based curriculum architecture ». In *Performance & Instruction*, 35, 2, pp. 14-21.
- Gilbert P., Parlier, M. (1992). « La compétence : du mot valise au concept opératoire ». In *Actualités de la Formation Permanente*, no. 116.
- Gillet, P. (1991). *Construire la formation : outils pour les enseignants et les formateurs*. Paris : PUF, 157 p.
- Gouvernement du Canada. *Gestion de l'information et des documents – Profil des compétences*, [En ligne].
http://www.imforumgi.gc.ca/documents/2000/compet/compet01_f.asp (Page consultée le 14 janvier 2007).
- Gouvernement du Canada. *Profil de compétences pour les cadres intermédiaires*, [En ligne]. http://www.managers-gestionnaires.gc.ca/career_development/competency_profiles/narrative_f.shtml (Page consultée le 22 novembre 2006).
- Guillevic, C. (1991). *Psychologie du travail*. Paris : Nathan, 255 p.
- Henry, J. (2006). « Un profil de compétences de l'enseignant en salle de classe ». In *Actes du vingt-sixième colloque annuel de l'AQPC*, pp. 29-34.

- Héon L., Savard, D., Pineau L., Perron J., Cormier M. et Aubé, P. (2004). *Gérer et mettre en valeur l'expérience professionnelle du personnel d'encadrement : le cas des directeurs des ressources humaines dans les cégeps québécois*. Congrès de l'ADMÉE, Lisbonne, Portugal.
- Héon, L., Savard D., Pineau L., Perron J., Cormier M., Aubé P. (2005). « L'expérience et les acquis professionnels des directeurs des ressources humaines dans les cégeps québécois : portrait des quatre grands types de compétences pour exercer cet emploi ». In *Actes du XVIIe Congrès de l'ADMEE-Europe*, Lisbonne (Portugal).
- Jolis, N., (1997). *Piloter les compétences, de la logique de poste à l'atout compétence*, Paris : Éditions d'organisation, 128 p.
- Labiberté, J. et Dorais, S. (1999). *Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial*. Sherbrooke (Québec) : Éditions du CRP : Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, 97 p.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal : Guérin, 485 p.
- Le Boterf, G. (1994). *De la compétence : essai sur un attracteur étrange*. Paris : Éditions d'organisation, 175 p.
- Le Boterf, G. (2002). *Ingénierie et évaluation des compétences*. Paris : Éditions d'organisation, 563 p.
- Lévy-Leboyer, C. (1996). *La gestion des compétences*. Paris : Éditions d'Organisation, 165 p.
- Lichtenberger, Y. (2003). « Compétence, compétences ». In *Encyclopédie des ressources humaines*, Paris, Vuibert.
- Lucia, A. D., Lepsinger, R. (1999). *The Art and Science of Competency Models. Pinpointing critical success factors in organizations*. San Francisco : Jossey-Bass Pfeiffer, 240 p.
- McAshan, H.H. (1979). *Competency-based Educational and Behavioral Objectives*. Englewood Cliffs : Educational Technology Publications, 267 p.
- Meignant, A. (1995). *Les compétences de la fonction ressources humaines*. Paris : Éditions Liaisons, 151 p.
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Bulletin officiel no. 21 du 27 mai 2004. [En ligne]. <http://www.education.gouv.fr/bo/2004/21/SOCA0421022A.htm> (Page consultée le 7 janvier 2007).

- Mohib, N. (2002). *Formation à la compétence professionnelle : la question de l'engagement dans l'action*. Thèse de doctorat, Strasbourg : Université Louis-Pasteur.
- Monemploi.com. *Directeur des ressources humaines*, [En ligne]. <http://dico.monemploi.com/D/731Directeurdesressourceshumain.html> (Page consultée le 27 août 2006).
- Monemploi.com. *RIASEC*, [En ligne]. <http://dico.monemploi.com/riasec.html> (Page consultée le 27 août 2006).
- Parry, S. B. (1998). « Just what is a competency? (And why should you care?) ». In *Training*, June 1998, pp. 58-64.
- Pemartin D. (1999). *Gérer par les compétences ou comment réussir autrement?* Éditions Management société, 128 p.
- Perrenoud, P (1995). *Des savoirs aux compétences : de quoi parle-t-on en parlant de compétences ?*, [En ligne]. http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_08.html (Page consultée le 4 janvier 2007).
- Pharmabio Développement. *Profil de compétences. Spécialistes aux affaires réglementaires*, [En ligne]. <http://www.pharmabio.qc.ca/pdf/fr/rapport-etude-31-10-03.pdf> (Page consultée le 13 janvier 2007).
- Ressources humaines et développement des compétences Canada. *Compétences essentielles*, [En ligne]. http://srv108.services.gc.ca/french/general/ES_Profiles_f.shtml (Page consultée le 14 novembre 2006).
- Roberts, H. S. (1994). *Robert's Dictionary of Industrial Relations*. University of Hawaii at Manoa Industrial Relations Center - Political Science -, 894 p.
- Savard, D., Héon, L., Aubé, P. (2006). *Actualisation du profil de compétences des cadres au collégial au Québec : le cas des directeurs des ressources humaines*. 28^e session d'étude de l'ADMÉE, Trois-Rivières, Canada.
- Spencer, L.M., Spencer, S.M. (1993). *Competence at Work : Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons, 384 p.
- Tardif, J. (1996). « Le transfert des compétences analysé à travers la formation de professionnels ». In Meirieu, P., Develay, M., Durand, C. et Mariani, Y. *Le concept de transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue*, Lyon : CRDP, pp. 31-45.

- Tate, W. (1995) *Developing Corporate Competence : A New Agenda for Management Performance*. Hampshire : Gower Publishing Limited, 265 p.
- Tremblay, Y. et Drolet, J. (1999). *Profil de compétences des gestionnaires en ressources matérielles du gouvernement du Québec*, [En ligne].
<http://www.agrmq.gouv.qc.ca/documentation/acrobat/profilcompetences.pdf> (Page consultée le 9 janvier 2007).
- University of Nebraska. *Terminology*,
[En ligne]. <https://unebapps01.nebraska.edu/nuvalues/nuvalues.nsf/0/f4992592227a086e86256aa9006ea691?OpenDocument> (Page consultée le 27 juillet 2006).
- WebCompétences. *Référentiel de compétences*, [En ligne].
<http://www.webcompetence.com/rh/referentiel-competences.htm> (Page consultée le 7 janvier 2007).
- Whilhelmy, A. (1996). *Introduction au management*. Sillery : Fischer Presses, 327 p.
- Zarifian, P. (2001). *Le modèle de la compétence*. Rueil-Malmaison : Éditions Liaisons, 130 p.
- Zarifian, P. *Compétence et organisation*, [En ligne].
<http://perso.wanadoo.fr/philippe.zarifian/page50.htm> (Page consultée le 16 janvier 2006).

Annexe 1**Questionnaire d'analyse des
emplois d'encadrement**

N°

**QUESTIONNAIRE
D'ANALYSE DES EMPLOIS D'ENCADREMENT
RÉSEAU DES CÉGEPS**

MEQ-DGRT, septembre 2002

N°

**QUESTIONNAIRE
D'ANALYSE DES EMPLOIS D'ENCADREMENT
RÉSEAU DES CÉGEPS**

1. L'IDENTIFICATION DE L'EMPLOI

Nom du cégep	
Titre d'emploi du poste	Classification
Service ou établissement	
Titre d'emploi du supérieur immédiat	Classification

2. LA RAISON D'ÊTRE DE L'EMPLOI

<p>Décrire la ou les raisons justifiant l'existence de votre emploi et énumérer les principaux secteurs d'activités ou champs d'intervention.</p>

3. LA DESCRIPTION DES RESPONSABILITÉS

Décrire de façon claire et concise, par ordre d'importance, les fonctions principales et habituelles que vous exercez en spécifiant le pourcentage de temps que vous consacrez à chacune d'elles sur une base annuelle.	%

4. LA COMPÉTENCE

4.1 *Les connaissances :*

Décrire brièvement la nature et la diversité des connaissances qui, selon vous, sont nécessaires pour exercer l'emploi.

--

4.2 *La capacité de direction :*

Décrire brièvement la nature et la diversité des habiletés de gestion requises pour exercer votre emploi, en tenant compte de l'ensemble des ressources dont vous disposez et de la totalité de vos fonctions.

--

4.3 *Les relations humaines :*

Décrire brièvement les aptitudes en relations humaines requises pour l'exercice de votre emploi.

5. L'INITIATIVE CRÉATRICE

5.1 *Complexité des problèmes reliés à l'emploi*

Identifier les principales difficultés rencontrées dans l'exercice de votre emploi.

Identifier les principaux défis rencontrés dans l'exercice de votre emploi.

--

5.2 L'encadrement réglementaire et organisationnel :

Dans quelle mesure l'exercice de vos fonctions est-il encadré par des lois, des politiques, des pratiques administratives, des procédures ou des règles existantes?

--

Décrire dans quelles situations la réalisation des fonctions requiert l'assistance d'autres personnes ou d'autres unités administratives.

--

6. LA FINALITÉ

6.1 *La liberté d'action*

Décrire votre niveau d'autonomie en emploi ainsi que la nature et la fréquence des contrôles exercés par votre supérieur immédiat sur la réalisation des fonctions de votre emploi.

Décrire la nature et la fréquence des communications internes et externes reliées à votre emploi ainsi que les particularités de vos interlocuteurs.

6.2 *L'impact quant aux résultats*

Décrire en quoi l'exercice de votre emploi peut contribuer à l'atteinte des objectifs et à la réalisation des programmes de votre unité administrative, d'autres unités administratives ou de l'ensemble de l'organisation.

Donner des exemples des conséquences pouvant découler de vos décisions et recommandations sur l'organisation et les clientèles.

--

6.3 L'ampleur et l'envergure des responsabilités

Indiquer le nombre de personnes qui travaillent sous votre responsabilité directe et indirecte.

CATÉGORIE D'EMPLOI	Nombre d'effectifs sous votre responsabilité directe.		Nombre d'effectifs sous votre responsabilité indirecte	
	Individus	ETC*	Individus	ETC*
Cadres (D et C)				
Gérants				
Enseignants				
Professionnels				
Soutien				
Autres (préciser) :				
Sous-total:	A	B	C	D
Nombre total d'effectifs sous votre responsabilité directe et indirecte	Individus (A+C) =			
	ETC (B+D) =			

* Équivalent à temps complet

Indiquer les responsabilités de gestion financière sur lesquelles votre emploi a une incidence directe selon que vous gérez une unité administrative ou un secteur d'activités.

Budget de l'unité administrative dont vous êtes responsable

Budget d'opération excluant la masse salariale : _____

Budget de masse salariale incluant les enseignants, s'il y a lieu : _____

Autres budgets (spécifier) : _____

Total : _____

Pourcentage de votre budget qui provient de revenus autonomes : _____

Par ailleurs, pour les postes autres que de direction, indiquer le budget total de la direction à laquelle vous êtes rattaché

Budget total de la direction : _____

Fournir toute autre donnée quantitative pertinente à une bonne compréhension de votre emploi (nombre de bâtiments, clientèle de votre établissement ou centre, repas, services dispensés, etc).

6.4 Le contexte organisationnel

Situer l'emploi dans la structure administrative de l'organisation et de l'unité administrative. Pour ce faire, reproduire ou annexer un ou des organigrammes permettant de situer votre emploi.

--

7. LES CONDITIONS DE TRAVAIL PARTICULIÈRES

7.1 Environnement

Décrire brièvement les particularités du milieu de travail.

--

7.2 Effort physique et attention sensorielle

Décrire brièvement l'effort physique et le niveau d'attention et de concentration le plus exigeant requis par l'emploi (intensité, durée, fréquence).

--

7.3 *Stress*

Décrire brièvement les facteurs inhérents au travail ou à l'environnement qui représentent des risques de tension et d'anxiété (intensité, durée, fréquence).

8. LES RENSEIGNEMENTS ADDITIONNELS

Joindre tout autre document et, au besoin, indiquer toute information complémentaire vous apparaissant utile à une bonne compréhension de votre emploi.

9. LES SIGNATURES

Le présent questionnaire dûment rempli est une représentation fidèle et complète des responsabilités associées à ce poste.

Nom du titulaire en lettres moulées

Signature du titulaire

Date

Nom du supérieur immédiat ou d'une personne en autorité en lettres moulées

Signature du supérieur immédiat ou d'une personne en autorité

Date

Annexe 2

Extrait de la Description des emplois types
du personnel d'encadrement des collèges
d'enseignement général et professionnel

DESCRIPTION DES EMPLOIS TYPES

**Du personnel d'encadrement
des collèges d'enseignement
général et professionnel**

**Direction générale des relations du travail
Ministère de l'Éducation
Février 2002**

PLAN DE CLASSIFICATION DES POSTES DE CADRE DES COLLÈGES

DÉFINITIONS

Les emplois de cadre

Les emplois de cadre comportent la responsabilité ou l'exercice des fonctions de gestion des programmes, des activités et des ressources d'un ou de plusieurs secteurs ou champs d'action déterminés. De plus, ces emplois comportent la responsabilité de représenter le collège, d'engager celui-ci sur le plan financier, dans le cadre des politiques du collège, et de représenter le collège relativement au personnel sous sa responsabilité.

Les corps d'emploi

Un corps d'emploi est une unité de rangement du plan de classification dans laquelle peut être classé un ensemble d'emplois possédant des caractéristiques communes quant à la nature et à la complexité du travail et quant aux qualifications et aux habiletés exigées par le collège.

Plan de classification

Le plan de classification du personnel d'encadrement constitue un document de gestion visant à classer les postes des cadres et n'impose en aucune façon un modèle de structure administrative devant être adopté par les collèges. Il décrit les responsabilités des différents corps d'emploi, lesquels sont regroupés selon quatre niveaux de gestion :

- les corps d'emploi des cadres de direction;
- les corps d'emploi des cadres de coordination;
- les corps d'emploi des cadres de gérance de niveau I;
- les corps d'emploi des cadres de gérance de niveau II.

Par ailleurs, une cinquième section décrit les corps d'emploi des cadres de campus.

PRINCIPES D'APPLICATION DU PLAN

Pour qu'un poste puisse être classifié dans un corps d'emploi donné, il faut que les responsabilités, les champs d'activités et les tâches décrites pour ce poste correspondent à celles décrites pour le corps d'emploi en question.

Le fait, pour un cadre, d'exercer certaines des responsabilités d'un autre corps d'emploi n'entraîne pas une modification de sa classification si ses responsabilités correspondent majoritairement à celles de son corps d'emploi.

De plus, la description des corps d'emploi constitue une description type et ne contient pas nécessairement toutes les responsabilités et les tâches effectuées par les titulaires; les collègues peuvent en ajouter ou en retrancher pour tenir compte de situations particulières.

Enfin, le plan retient le principe du «plus comprend le moins ». En effet, une tâche identifiée à un niveau précis de gestion n'est pas répétée à un niveau supérieur étant donné qu'elle peut, par défaut, être exécutée à ce dernier niveau.

MODÈLE DES DESCRIPTIONS

La description de chaque corps d'emploi comprend :

- une référence à des attributions communes de gestion décrites au début de chaque section. Celles-ci ont été regroupées afin de situer le niveau de gestion de chacun des corps d'emploi qui composent la section en question et afin d'éviter de répéter l'ensemble de ces attributions communes dans la description de chacun des corps d'emploi;
- une description des champs d'activités à l'intérieur desquels la ou le titulaire exerce les attributions communes de son niveau de gestion.

Section « A »
CATÉGORIE DES EMPLOIS
DE CADRE DE DIRECTION

LES ATTRIBUTIONS COMMUNES DES CADRES DE DIRECTION

Les emplois de cadre de direction comportent la responsabilité et l'exercice des fonctions de gestion (planification, organisation, direction, contrôle, évaluation) de l'ensemble des programmes, des activités et des ressources d'une direction de services (ou d'un campus) du collège et comprennent les attributions communes suivantes :

1. Au niveau du collège, le ou la titulaire :

- participe directement à l'élaboration du plan de développement et des politiques;
- représente sa direction de services (ou son campus) auprès des comités et instances officielles du collège où sa présence peut être requise, y compris le conseil d'administration et le comité exécutif;
- représente le collège auprès de certains organismes extérieurs, entre autres, les instances appropriées du ministère de l'Éducation et de la Fédération des cégeps;
- participe au comité de régie et conseille la direction générale et les autres cadres du collège relativement aux services sous sa responsabilité.

2. Au niveau de sa direction de services, ou de son campus, il ou elle :

- définit les orientations, élabore le plan de développement, définit le plan de travail annuel, les présente à la direction générale, en gère la réalisation et en évalue les résultats;
- oriente et définit les règlements, les politiques et élabore les dossiers qui doivent être approuvés par la direction générale, le comité exécutif ou le conseil d'administration;
- s'assure de l'application des lois, des politiques et des règlements gouvernementaux;
- prévoit les ressources humaines requises et procède à la sélection du personnel conformément aux politiques en vigueur;
- informe le personnel sous sa responsabilité et le dirige notamment quant à l'accueil, à l'intégration au travail, au contenu et à la répartition des tâches, au perfectionnement, à l'application de politiques de personnel et de conditions de travail; procède à l'évaluation du rendement;

- établit les prévisions budgétaires et les présente au directeur général pour approbation; administre le budget, questionne les écarts et prend les mesures correctrices;
- décide du choix des ressources matérielles;
- élabore les stratégies d'implantation du plan de développement, des politiques et des programmes;
- fournit des avis et des recommandations à la direction générale et aux cadres;
- établit et maintient avec les autres unités administratives ou composantes du collège les mécanismes de communication et de fonctionnement nécessaires à la réalisation des activités;
- présente à la direction générale un rapport annuel.

**Cette catégorie de cadres de direction
comprend les corps d'emploi décrits
dans les pages suivantes**

**DIRECTRICE/DIRECTEUR
DES SERVICES AUX RESSOURCES HUMAINES (D-2)**

Les titulaires exercent les attributions communes des cadres de direction décrites précédemment, dans les champs d'activités suivants:

- la dotation du personnel: planification de la main-d'œuvre, recrutement, sélection, engagement, accueil, changement d'affectation, gestion des dossiers individuels;
- le développement des ressources humaines: qualité de vie au travail, motivation, aide au personnel, accès à l'égalité en emploi, perfectionnement, évaluation du rendement;
- les relations du travail : comités des relations du travail, griefs, arbitrages, interprétation et application des lois du travail et des conventions collectives, négociations locales;
- la rémunération: évaluation des emplois, application des plans de classification, évaluation de la scolarité et de l'expérience, avancement d'échelon, transmission de données à la paie;
- les avantages sociaux: assurances collectives, régimes de retraite, droits parentaux, santé et sécurité, accidents du travail, banques de vacances et de congés de maladie.

Annexe 3
Questionnaire de validation

Questionnaire à l'intention des directeurs des ressources humaines des établissements d'enseignement collégial du Québec¹⁰

Aux directeurs et directrices des ressources humaines des collèges du Québec

Bonjour, en acceptant de répondre à ce questionnaire, vous contribuerez grandement à mon projet de mémoire intitulé *Actualisation du profil de compétences des cadres au collégial au Québec : Le cas des directeurs des ressources humaines*.

Enregistrez d'abord le questionnaire, la description du projet de recherche et le formulaire de consentement éclairé sur votre poste. Par la suite, lisez et initialez chacune des pages du document présentant le projet de recherche et inscrivez votre nom sur le formulaire de consentement éclairé (ces deux documents vous seront transmis par l'ACCQ). Le Comité d'éthique de l'Université Laval accorde beaucoup d'importance à cette étape préliminaire.

Ensuite, répondez au questionnaire sans oublier de l'enregistrer. Une trentaine de minutes devraient suffire pour répondre.

Finalement, envoyez les trois documents (questionnaire, description du projet et formulaire de consentement éclairé) par courriel à Mme Line Pineau à l'ACCQ : lpineau@accq.qc.ca

Merci de votre précieuse collaboration,

Philippe Aubé

Connaissances

Pour les questions 1 à 75, veuillez indiquer l'importance des différentes **connaissances** que devrait posséder un directeur des ressources humaines d'un collège (1 = Très important; 2 = Plutôt important; 3 = Peu important; 4 = Pas du tout important; 5 = Ne sait pas).

No.	Connaissance	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
	Connaissance des pratiques et des nouvelles tendances concernant les différents concepts et processus en gestion des ressources humaines.					
1	Gestion des relations du travail / Gestion des conflits / Résolution de problèmes	<input type="checkbox"/>				
2	Psychologie / Communication / Relations humaines / Relations interpersonnelles	<input type="checkbox"/>				

¹⁰ L'utilisation du masculin dans ce questionnaire vise simplement à alléger le texte.

No.	Connaissance	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
3	Management / Administration, Administration publique, Administration scolaire	<input type="checkbox"/>				
4	Gestion financière, Planification financière	<input type="checkbox"/>				
5	Négociation	<input type="checkbox"/>				
6	Sélection du personnel / Dotation / Recrutement	<input type="checkbox"/>				
7	Développement organisationnel / des RH	<input type="checkbox"/>				
8	Organisation du travail	<input type="checkbox"/>				
9	Vérification / Contrôle interne / Principes comptables	<input type="checkbox"/>				
10	Évaluation du personnel / Évaluation des emplois	<input type="checkbox"/>				
11	Animation de groupes	<input type="checkbox"/>				
12	Planification, organisation, direction, contrôle (PODC) / Activités de gestion	<input type="checkbox"/>				
13	Gestion documentaire et archives / Gestion de l'information	<input type="checkbox"/>				
14	Gestion de projet / Gestion des opérations	<input type="checkbox"/>				
15	Rémunération	<input type="checkbox"/>				
16	Médiation	<input type="checkbox"/>				
17	Travail en équipe	<input type="checkbox"/>				
18	Techniques d'entrevues (sélection, évaluation)	<input type="checkbox"/>				
19	Satisfaction au travail	<input type="checkbox"/>				
20	Relation d'aide	<input type="checkbox"/>				
21	Recherche documentaire	<input type="checkbox"/>				
22	Prévention en santé et sécurité au travail	<input type="checkbox"/>				
23	Planification stratégique	<input type="checkbox"/>				
24	Motivation au travail	<input type="checkbox"/>				
25	Gestion participative	<input type="checkbox"/>				
26	Gestion du changement	<input type="checkbox"/>				
27	Gestion disciplinaire	<input type="checkbox"/>				
28	Gestion des organisations	<input type="checkbox"/>				
29	Confection des horaires	<input type="checkbox"/>				
30	Arbitrage de griefs	<input type="checkbox"/>				
	Connaissance des différentes lois et de la jurisprudence.					
31	Loi sur les Normes minimales du travail	<input type="checkbox"/>				
32	Loi sur la santé et la sécurité au travail	<input type="checkbox"/>				
33	Code du travail	<input type="checkbox"/>				
34	Charte des droits et libertés de la personne	<input type="checkbox"/>				
35	Code civil	<input type="checkbox"/>				
36	Loi sur les collèges	<input type="checkbox"/>				
37	Loi sur l'accès à l'égalité en emploi	<input type="checkbox"/>				
38	Loi d'Accès aux documents des organismes publics	<input type="checkbox"/>				
39	Loi sur l'Assurance-chômage (emploi)	<input type="checkbox"/>				
40	Loi d'accès à l'information	<input type="checkbox"/>				
41	Loi sur la protection des renseignements personnels	<input type="checkbox"/>				
42	Loi sur le développement de la main-d'œuvre	<input type="checkbox"/>				
43	Loi sur le régime de négociation dans le secteur public	<input type="checkbox"/>				
44	Loi sur l'Équité salariale	<input type="checkbox"/>				
45	Loi 90	<input type="checkbox"/>				
46	Lois sur le droit d'auteur	<input type="checkbox"/>				
47	Loi sur les accidents de travail	<input type="checkbox"/>				
	Connaissance et application des conventions collectives et des contrats de travail.					

No.	Connaissance	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
48	Avantages sociaux	<input type="checkbox"/>				
49	Régime d'assurances	<input type="checkbox"/>				
50	Régime de retraite	<input type="checkbox"/>				
51	Classification des employés	<input type="checkbox"/>				
52	Congés de maternité	<input type="checkbox"/>				
53	Connaissance de l'environnement interne du collège					
54	Connaissance des politiques et des règlements du collège	<input type="checkbox"/>				
55	Connaissance de la culture organisationnelle du collège	<input type="checkbox"/>				
56	Connaissance des profils des postes au collège	<input type="checkbox"/>				
57	Connaissance des services offerts au collège	<input type="checkbox"/>				
	Connaissance de l'environnement externe du collège					
58	Connaissance du réseau collégial (structure politique et administrative) / milieu de l'éducation	<input type="checkbox"/>				
59	Connaissance en éducation, en enseignement et en pédagogie (structure des programmes)	<input type="checkbox"/>				
60	Connaissance des politiques et règlements du Ministère (financement)	<input type="checkbox"/>				
61	Connaissance des programmes gouvernementaux	<input type="checkbox"/>				
62	Connaissance de l'environnement régional	<input type="checkbox"/>				
63	Connaissance des modes de financement	<input type="checkbox"/>				
64	Connaissance du fonctionnement du gouvernement (appareil gouvernemental)	<input type="checkbox"/>				
	Connaissance des technologies de l'information					
65	Logiciel pour la paye	<input type="checkbox"/>				
66	Logiciel chiffrier (Ex : Excel)	<input type="checkbox"/>				
67	Logiciel de traitement de texte (Ex : Word)	<input type="checkbox"/>				
68	Logiciel - système de gestion	<input type="checkbox"/>				
69	Logiciel de messagerie (Ex : Outlook)	<input type="checkbox"/>				
70	Logiciels applications collégiales SRIC	<input type="checkbox"/>				
71	Logiciels de base de données	<input type="checkbox"/>				
72	Logiciel de présentation (Ex : Powerpoint)	<input type="checkbox"/>				
73	Logiciel d'évaluation du personnel	<input type="checkbox"/>				
	Autres connaissances					
74	Connaissance de la langue parlée et écrite	<input type="checkbox"/>				
75	Connaissance du code d'assemblée et des procédures de fonctionnement	<input type="checkbox"/>				

Habilités (savoir-faire)

Pour les questions 76 à 121, veuillez indiquer l'importance des différentes **habiletés** que devrait posséder un directeur des ressources humaines d'un collège (1 = Très important; 2 = Plutôt important; 3 = Peu important; 4 = Pas du tout important; 5 = Ne sait pas).

No.	Habilités	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
	Habilités propres à la gestion en général					
76	Planifier	<input type="checkbox"/>				
77	Organiser	<input type="checkbox"/>				
78	Diriger	<input type="checkbox"/>				
79	Contrôler / évaluer	<input type="checkbox"/>				
80	Participation au développement stratégique du collège (développement de la vision du collège)	<input type="checkbox"/>				
81	Capacité de prendre des décisions	<input type="checkbox"/>				
82	Capacité à assurer des suivis et contrôles des objectifs	<input type="checkbox"/>				
83	Capacité de jugement / évaluer	<input type="checkbox"/>				
84	Gestion du temps / priorités / échéances / mener plusieurs dossiers simultanément	<input type="checkbox"/>				
85	Contribution à l'équipe de gestion pour la gestion du collège	<input type="checkbox"/>				
86	Application des règles, normes et procédures	<input type="checkbox"/>				
87	Se documenter, s'informer	<input type="checkbox"/>				
88	Capacité à communiquer	<input type="checkbox"/>				
	Habilités propres à la gestion de son service					
89	Planification stratégique du service	<input type="checkbox"/>				
90	Fixer les orientations de son service	<input type="checkbox"/>				
91	Développer et promouvoir une vision intégrée de sa direction	<input type="checkbox"/>				
92	Capacité de faire des prévisions, fixer des objectifs et élaborer des plans d'actions	<input type="checkbox"/>				
93	Aptitudes à déléguer	<input type="checkbox"/>				
94	Gestion du personnel du service	<input type="checkbox"/>				
95	Capacité à travailler en équipe / superviser / animer et coordonner une équipe	<input type="checkbox"/>				
96	Mobiliser le personnel / rassembler / motiver / susciter l'adhésion	<input type="checkbox"/>				
97	Capacité à assumer (exercer) un leadership	<input type="checkbox"/>				
98	Capacité à partager son expertise / communiquer ses connaissances	<input type="checkbox"/>				
99	Être sensible aux changements pouvant affecter la direction / lire l'environnement	<input type="checkbox"/>				
100	Gestion financière du service	<input type="checkbox"/>				
	Habilités propres à la direction des ressources humaines					
101	Capacité d'adaptation (aux changements) / habileté à apprendre	<input type="checkbox"/>				
102	Capacité à conseiller (et supporter) pour l'ensemble des effectifs du collège / Recommander	<input type="checkbox"/>				
103	Capacité à interpréter les lois, les politiques et les règlements	<input type="checkbox"/>				
104	Capacité à élaborer et rédiger des règlements, politiques, directives et documents (et actualiser au besoin)	<input type="checkbox"/>				
105	Capacité de persuasion / influencer / convaincre	<input type="checkbox"/>				

No.	Habilités	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
106	Aptitudes à régler des problèmes / Gérer des conflits	<input type="checkbox"/>				
107	Capacité à analyser des situations diverses / analyse et synthèse (habiletés conceptuelles)	<input type="checkbox"/>				
108	Gestion des conventions collectives	<input type="checkbox"/>				
109	Évaluer les besoins en ressources financières et humaines	<input type="checkbox"/>				
110	Veiller à la dotation des ressources humaines (sélection et recrutement)	<input type="checkbox"/>				
111	Établir et maintenir des relations de travail harmonieuses avec les différents groupes	<input type="checkbox"/>				
112	Évaluation du rendement du personnel	<input type="checkbox"/>				
113	Capacité à négocier	<input type="checkbox"/>				
114	Capacité à trouver rapidement des solutions / Innover / Développer d'approches originales	<input type="checkbox"/>				
115	Capacité à représenter le collège (porte-parole de comités de relation de travail)	<input type="checkbox"/>				
116	Gestion de la formation et du perfectionnement du personnel	<input type="checkbox"/>				
117	Gestion d'activités et d'événements spéciaux (Ex : reconnaissance du personnel)	<input type="checkbox"/>				
118	Gestion de différents services aux employés (Ex : rémunération, avantages sociaux, retraite, assurances, etc.)	<input type="checkbox"/>				
119	Diriger les actions relatives aux griefs, arbitrage, poursuites et autres recours contre le collège	<input type="checkbox"/>				
120	Habilités en gestion du changement, initier et supporter des changements organisationnels	<input type="checkbox"/>				
121	Habilité à gérer des situations complexes, (Ex : personnes difficiles)	<input type="checkbox"/>				

Attitudes et caractéristiques personnelles (savoir-être)

Pour les questions 122 à 154, veuillez indiquer l'importance des différentes **attitudes** que devrait posséder un directeur des ressources humaines d'un collège (1 = Très important; 2 = Plutôt important; 3 = Peu important; 4 = Pas du tout important; 5 = Ne sait pas).

No.	Attitudes	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
122	Autonome	<input type="checkbox"/>				
123	Avoir de l'initiative	<input type="checkbox"/>				
124	Avoir du leadership	<input type="checkbox"/>				
125	Avoir du tact	<input type="checkbox"/>				
126	Créatif	<input type="checkbox"/>				
127	Curieux intellectuellement	<input type="checkbox"/>				
128	Empathique	<input type="checkbox"/>				
129	Énergique	<input type="checkbox"/>				
130	Engagé	<input type="checkbox"/>				
131	Équitable	<input type="checkbox"/>				

No.	Attitudes	Très important	Plutôt important	Peu important	Pas du tout important	Ne sait pas
132	Esprit critique	<input type="checkbox"/>				
133	Esprit de décision	<input type="checkbox"/>				
134	Innovateur	<input type="checkbox"/>				
135	Loyal	<input type="checkbox"/>				
136	Méthodique	<input type="checkbox"/>				
137	Minutieux	<input type="checkbox"/>				
138	Orienté action	<input type="checkbox"/>				
139	Orienté résultats	<input type="checkbox"/>				
140	Ouvert	<input type="checkbox"/>				
141	Persévérant	<input type="checkbox"/>				
142	Proactif	<input type="checkbox"/>				
143	Respectueux des personnes	<input type="checkbox"/>				
144	Responsable	<input type="checkbox"/>				
145	Rigoureux	<input type="checkbox"/>				
146	Sens des valeurs	<input type="checkbox"/>				
147	Sensible	<input type="checkbox"/>				
148	Soucieux d'impartialité	<input type="checkbox"/>				
149	Soucieux	<input type="checkbox"/>				
150	Souple / flexible	<input type="checkbox"/>				
151	Tenace	<input type="checkbox"/>				
152	Tolérant à l'incertitude	<input type="checkbox"/>				
153	Tolérant au stress	<input type="checkbox"/>				
154	Visionnaire	<input type="checkbox"/>				

Merci pour votre participation !

Annexe 4

Répertoire de ressources

Catégories de ressources	Ressources
CONNAISSANCES : Connaissance des pratiques et des nouvelles tendances concernant les différents concepts et processus en gestion des ressources humaines	Animation de groupes Arbitrage de griefs Développement organisationnel / des RH Évaluation du personnel / Évaluation des emplois Gestion de projet / Gestion des opérations Gestion des organisations Gestion des relations du travail / Gestion des conflits / Résolution de problèmes Gestion disciplinaire Gestion du changement Gestion participative Management / Administration, Administration publique, Administration scolaire Médiation Motivation au travail Négociation Organisation du travail Planification stratégique Planification, organisation, direction, contrôle (PODC) / Activités de gestion Prévention en santé et sécurité au travail Psychologie / Communication / Relations humaines / Relations interpersonnelles Relation d'aide Rémunération Satisfaction au travail Sélection du personnel / Dotation / Recrutement Techniques d'entrevues (sélection, évaluation) Travail en équipe
Ressources complémentaires	Confection des horaires Gestion documentaire et archives / Gestion de l'information Gestion financière, Planification financière Recherche documentaire Vérification / Contrôle interne / Principes comptables
CONNAISSANCES : Connaissance de l'environnement législatif : lois et jurisprudence, conventions collectives et contrats de travail (<i>Lois et jurisprudence</i>)	Charte des droits et libertés de la personne Code du travail Loi 90 Loi d'Accès aux documents des organismes publics Loi d'accès à l'information Loi sur l'accès à l'égalité en emploi Loi sur l'Équité salariale Loi sur la protection des renseignements personnels Loi sur la santé et la sécurité au travail

Catégories de ressources	Ressources
	Loi sur le régime de négociation dans le secteur public Loi sur les accidents de travail Loi sur les collègues Loi sur les Normes minimales du travail
Ressources complémentaires	Code civil Loi sur l'Assurance-chômage (emploi) Loi sur le développement de la main-d'œuvre Lois sur le droit d'auteur
CONNAISSANCES : Connaissance de l'environnement législatif : lois et jurisprudence, conventions collectives et contrats de travail (<i>Conventions collectives et contrats de travail</i>)	Avantages sociaux Classification des employés Congés de maternité Régime d'assurances Régime de retraite
CONNAISSANCES : Connaissance de l'environnement interne du collège	Connaissance de la culture organisationnelle du collègue Connaissance des politiques et des règlements du collègue Connaissance des profils des postes au collègue Connaissance des services offerts au collègue
CONNAISSANCES : Connaissance de l'environnement externe du collègue	Connaissance des modes de financement Connaissance des politiques et règlements du Ministère (financement) Connaissance du réseau collégial (structure politique et administrative) / milieu de l'éducation
Ressources complémentaires	Connaissance de l'environnement régional Connaissance des programmes gouvernementaux Connaissance du fonctionnement du gouvernement (appareil gouvernemental) Connaissance en éducation, en enseignement et en pédagogie (<i>structure des programmes</i>)
CONNAISSANCES : Connaissance des technologies de l'information	Logiciel - système de gestion Logiciel chiffrier (Ex : Excel) Logiciel de messagerie (Ex : Outlook) Logiciel de traitement de texte (Ex : Word) Logiciel pour la paye Logiciels applications collégiales SRIC
Ressources complémentaires	Logiciel de présentation (Ex : Powerpoint) Logiciel d'évaluation du personnel Logiciels de base de données
CONNAISSANCES : Autres connaissances	Connaissance de la langue parlée et écrite
Ressources complémentaires	Connaissance du code d'assemblée et des procédures de fonctionnement
HABILETÉS : Habilités propres à la gestion en général	Application des règles, normes et procédures Capacité à assurer des suivis et contrôles des objectifs Capacité à communiquer Capacité de jugement / évaluer

Catégories de ressources	Ressources
	<p>Capacité de prendre des décisions Contribution à l'équipe de gestion pour la gestion du collègue Contrôler / évaluer Diriger Gestion du temps / priorités / échéances / mener plusieurs dossiers simultanément Organiser Participation au développement stratégique du collègue (développement de la vision du collègue) Planifier Se documenter, s'informer</p>
<p>Habilités : Habiletés propres à la gestion du service</p>	<p>Aptitudes à déléguer Capacité à assumer (exercer) un leadership Capacité à partager son expertise / communiquer ses connaissances Capacité à travailler en équipe / superviser / animer et coordonner une équipe Capacité de faire des prévisions, fixer des objectifs et élaborer des plans d'actions Développer et promouvoir une vision intégrée de sa direction Être sensible aux changements pouvant affecter la direction / lire l'environnement Fixer les orientations de son service Gestion du personnel du service Gestion financière du service Mobiliser le personnel / rassembler / motiver / susciter l'adhésion Planification stratégique du service</p>
<p>Habilités : Habiletés propres à la direction des ressources humaines</p>	<p>Aptitudes à régler des problèmes / Gérer des conflits Capacité à analyser des situations diverses / analyse et synthèse (habiletés conceptuelles) Capacité à conseiller (et supporter) pour l'ensemble des effectifs du collègue / Recommander Capacité à élaborer et rédiger des règlements, politiques, directives et documents (et actualiser au besoin) Capacité à interpréter les lois, les politiques et les règlements Capacité à négocier Capacité à représenter le collègue (porte-parole de comités de relation de travail) Capacité à trouver rapidement des solutions / Innover / Développer d'approches originales Capacité d'adaptation (aux changements) / habileté à apprendre Capacité de persuasion / influencer / convaincre Diriger les actions relatives aux griefs, arbitrage, poursuites et autres recours contre le collègue Établir et maintenir des relations de travail harmonieuses avec les différents groupes Évaluation du rendement du personnel Évaluer les besoins en ressources financières et humaines</p>

Catégories de ressources	Ressources
	Gestion d'activités et d'événements spéciaux (Ex : reconnaissance du personnel) Gestion de différents services aux employés (Ex : rémunération, avantages sociaux, retraite, assurances, etc.) Gestion de la formation et du perfectionnement du personnel Gestion des conventions collectives Habileté à gérer des situations complexes, (Ex : personnes difficiles) Habiletés en gestion du changement, initier et supporter des changements organisationnels Veiller à la dotation des ressources humaines (sélection et recrutement)
Habiletés relationnelles	Adaptation Analyse proactive Animation Apprendre des relations Avoir du leadership Avoir du tact Calme, contrôle de ses émotions Capacité d'écoute active Clarifier, préciser attentes et résultats attendus Coaching Collaboration Communication orale et écrite, bon communicateur Concertation Conciliation Confiance, confiance en soi Confronter Conseil Constance Coopération Crédibilité Déléguer Démocratie Diplomatie Discret Disponible Empathique Enthousiasme Entregent Équitable Esprit d'équipe, travail en équipe Établir des liens de confiance, relations de travail solides Éthique Être quelqu'un sur qui on peut compter Être stratégique

Catégories de ressources	Ressources
	Évaluer des situations et choisir des solutions appropriées Expliquer, informer, vulgariser, clarté, précision Fiabilité Gestion de conflits, gestion des personnes difficiles Gestion participative, favoriser la participation Honnêteté Initiative Intégrité Jugement Juste Loyal Modèle (montrer l'exemple) Motivateur Négociateur / médiation Objectivité Optimiste / positif Ouvert, ouvert d'esprit Patience Pouvoir de persuasion, convaincre, amener à développer un consensus, influencer Respect des décisions prises Respect des personnes Responsabiliser le personnel Sentiment d'appartenance S'intégrer Solidarité Soucieux d'impartialité Transparence
Attitudes et caractéristiques personnelles	Autonome Avoir de l'initiative Créatif Curieux intellectuellement Énergique Engagé Esprit critique Esprit de décision Innovateur Méthodique Minutieux Orienté action Orienté résultats Persévérant Proactif Responsable

Catégories de ressources	Ressources
	Rigoureux Sens des valeurs Sensible Soucieux Souple / flexible Tenace Tolérant à l'incertitude Tolérant au stress Visionnaire