



## 2

# Questionnaire de base de l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC)

Ce chapitre décrit le questionnaire qui fait partie intégrante de l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Ce questionnaire rassemble des informations sur : les caractéristiques démographiques de base des répondants ; leur niveau de formation et leur participation à des activités d'apprentissage ; leur situation sur le marché du travail et au regard de l'emploi ; les résultats sociaux ; leur utilisation de la littératie, de la numératie et des compétences en TIC dans le cadre professionnel et dans la vie quotidienne ; ainsi que leur utilisation d'un éventail d'autres compétences génériques dans le cadre professionnel.



Le questionnaire de base de l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC, 2010<sup>1</sup>) recueille un ensemble complet d'informations qui étayent les principaux objectifs analytiques du PIAAC, à savoir :

- déterminer le niveau et la répartition des compétences clés en traitement de l'information pour certains sous-groupes de la population adulte ;
- avoir une meilleure compréhension des facteurs associés à l'acquisition, au développement, à la conservation et à la perte de compétences tout au long de la vie ; et
- avoir une meilleure compréhension de la relation entre les compétences en traitement de l'information et les enjeux socio-économiques.

Le développement du questionnaire de base a été supervisé par le Groupe d'experts du Questionnaire de base du PIAAC. Les principes qui ont présidé à la sélection des éléments inclus dans le questionnaire peuvent être trouvés dans le cadre conceptuel pour l'élaboration du questionnaire de base (PIAAC, 2009). Non seulement le but du questionnaire était de fournir des informations utiles et pertinentes aux décideurs politiques, mais il visait également à mesurer des concepts avec une solide base théorique, qui ont été mesurés par d'autres études et qui pourraient faire l'objet de comparaisons entre pays et entre groupes de population au sein d'un même pays. En outre, des efforts ont été entrepris pour optimiser la comparabilité avec des enquêtes connexes, telles que l'Évaluation internationale sur la littératie des adultes (IALS) et l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes (ALL), ainsi que d'autres enquêtes internationales se concentrant sur des sujets apparentés, comme l'éducation et la formation des adultes, en utilisant des éléments communs. Les questions ne concernant que de petits sous-groupes ont été évitées. La durée maximale de référence pour répondre au questionnaire de base (c'est-à-dire, pour un salarié participant à un programme formel d'éducation ou à une activité de formation) était de 45 minutes.

Il a été demandé aux pays participants d'adapter les questions pour refléter les particularités nationales dans des domaines tels que la participation à des activités d'apprentissage et le niveau de formation, la participation au marché du travail et l'emploi, tous domaines qui dépendent des structures institutionnelles nationales ou pour lesquels il existait des protocoles nationaux pour la collecte des données. Les pays ont eu l'opportunité d'ajouter un petit nombre de questions « nationales » aux versions nationales du questionnaire de base. Il était prévu que ces questions ne devaient pas prolonger la durée moyenne du questionnaire de plus de cinq minutes.

Le questionnaire de base a recueilli des informations dans cinq domaines principaux :

- caractéristiques démographiques de base et antécédents des répondants ;
- participation à des activités d'apprentissage et niveau de formation ;
- situation par rapport au marché du travail et emploi ;
- résultats sociaux ; et
- pratique de la littératie et de la numératie, et utilisation des compétences.

Les informations collectées sont brièvement décrites ci-après, avec une explication concernant leur inclusion dans le questionnaire.

## **CARACTÉRISTIQUES DÉMOGRAPHIQUES DE BASE ET ANTÉCÉDENTS DES RÉPONDANTS**

Comprendre la répartition des compétences entre les sous-groupes clés de la population adulte est l'un des principaux objectifs de l'Évaluation des compétences des adultes. À cette fin, en plus des informations sur les variables démographiques de base concernant le sexe et l'âge, le questionnaire de base recueille des données relatives à la langue, au statut au regard de l'immigration et aux origines sociales (le niveau de formation des parents du répondant et le capital culturel de sa famille). Des données sur la structure du foyer et de la famille sont également recueillies, compte tenu de l'importance potentielle de ces variables pour expliquer les compétences observées et les indicateurs du bien-être individuel (voir le tableau 2.1).



**Tableau 2.1**  
**Informations recueillies concernant les caractéristiques et les antécédents des répondants**

Domaine	Éléments d'informations
Profil démographique	Âge, sexe, pays de naissance
Structure du foyer et de la famille	Nombre de personnes au foyer, vivant avec époux ou partenaire, activité de l'époux/du partenaire, nombre et âge des enfants
Langue	Première et deuxième langues parlées pendant l'enfance, langue la plus parlée actuellement au foyer
Statut au regard de l'immigration	Âge auquel le répondant a immigré, pays de naissance des parents
Origines sociales	Plus haut niveau de formation des parents, nombre de livres au foyer à l'âge de 16 ans
Lieu de résidence	Lieu de résidence

## NIVEAU DE FORMATION ET PARTICIPATION À DES ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE

La participation à l'éducation et à des activités de formation, qu'elles soient formelles ou non formelles<sup>2</sup>, est en même temps un facteur qui explique la maîtrise des compétences évaluées, mais qui est aussi potentiellement le résultat de l'utilisation de ces compétences. La littératie, la numératie et la résolution de problèmes sont, en partie, développées au travers de la participation à l'éducation et à des activités de formation, comme la scolarisation et d'autres formes d'enseignement et de formation post-scolaires (par exemple, l'éducation et la formation professionnelle, l'université ou l'apprentissage en milieu professionnel). Dans le même temps, le niveau de maîtrise de ces compétences est lié à la probabilité de participer à des activités d'apprentissage après l'achèvement de la scolarité obligatoire.

Les informations recueillies concernant l'éducation et les expériences de formation *dans un cadre formel* couvrent le plus haut niveau de formation atteint, les études non achevées et l'âge auquel les études ont été terminées, ainsi que la participation à des activités d'apprentissage dans les 12 mois précédant l'entretien. Des informations sur la participation à l'éducation et à une formation *dans un cadre non formel* pendant les 12 mois précédant l'entretien sont également recueillies. Tout comme dans la plupart des enquêtes sur l'éducation et la formation des adultes, il est demandé aux répondants s'ils rencontrent des obstacles à leur participation à l'éducation et à des programmes de formation (voir le tableau 2.2).

**Tableau 2.2**  
**Informations recueillies concernant le parcours scolaire et la participation actuelle à des activités d'apprentissage**

Domaine	Éléments d'informations
Parcours scolaire	Plus haut niveau de qualification, pays où cette qualification a été obtenue, domaine d'études de la qualification la plus élevée, âge au moment de l'obtention de la plus haute qualification
Études actuelles	Entreprend des études dans un cadre formel, niveau d'études, domaine d'études
Études inachevées	A commencé des études dans un cadre formel sans terminer le cursus, niveau d'études, âge au moment de l'arrêt des études
Études entreprises dans un cadre formel l'année précédente	A entrepris des études dans un cadre formel au cours de l'année précédente, nombre de cours, niveau du dernier cursus, raison pour entreprendre ces études, emploi pendant les études, les études se sont déroulées pendant ou en dehors des heures de travail, utilité du cursus pour le travail, type de soutien reçu de l'employeur
Cours suivis dans un cadre non formel au cours des 12 derniers mois	Activités d'apprentissage entreprises dans un cadre non formel au cours des 12 derniers mois (cours ouverts ou à distance, formation organisée sur le lieu de travail, séminaires ou ateliers, autres cours), combien d'activités de chaque type
Activité d'apprentissage entreprise le plus récemment dans un cadre non formel	Type d'activité, activité principalement professionnelle, raison principale pour y participer, a eu lieu pendant ou en dehors des heures de travail, soutien apporté par l'employeur
Volume de la participation à des activités d'éducation et de formation au cours des 12 derniers mois	Durée totale des activités d'éducation et de formation, proportion du temps consacré aux activités liées au travail
Obstacles aux études ou aux activités de formation	Voulait participer à des activités d'apprentissage durant les 12 derniers mois mais ne l'a pas fait, raisons ayant empêché la participation
Style d'apprentissage	Intérêt pour l'apprentissage, approche vers de nouvelles informations



## SITUATION SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL, EXPÉRIENCE PROFESSIONNELLE ET CARACTÉRISTIQUES DE L'EMPLOI EXERCÉ

La relation entre les profils de compétences des individus, d'une part, et la situation sur le marché du travail, les revenus et les caractéristiques de l'emploi exercé, d'autre part, est au cœur de l'Évaluation des compétences des adultes. Ces informations aident à établir la mesure dans laquelle les compétences évaluées sont liées à la situation sur le marché du travail et aux résultats sur le marché de l'emploi. En outre, le statut professionnel d'un individu (par exemple actif, sans emploi, étudiant) et, pour ceux qui ont un emploi, les caractéristiques du cadre professionnel et le poste que l'individu occupe, ont un impact potentiellement significatif sur les possibilités de maintenir et de développer les compétences évaluées.

Les informations recueillies concernant la situation sur le marché du travail, l'expérience professionnelle et les caractéristiques de l'emploi exercé sont présentées dans le tableau 2.3. Les informations sur les caractéristiques concernant l'emploi exercé sont demandées à la fois aux répondants qui sont employés (leur emploi actuel) et à ceux qui sont sans emploi, mais qui ont été employés au cours des cinq années précédentes (leur emploi le plus récent).

**Tableau 2.3**  
**Informations recueillies concernant la situation sur le marché du travail, l'expérience professionnelle et les caractéristiques de l'emploi exercé**

Domaine	Éléments d'informations
Activité en cours	Situation sur le marché du travail (définition de l'OIT), activité principale actuelle
Expérience professionnelle	Jamais travaillé, avait un travail rémunéré au cours des 12 derniers mois, âge à la fin du dernier emploi (si sans emploi), durée totale comme employé, nombre d'employeurs au cours des cinq dernières années
Emploi actuel	Secteur d'activité, profession, salarié ou travailleur indépendant, âge lorsque la personne a commencé avec l'employeur actuel, taille de l'entreprise, nombre d'employés en hausse ou en baisse, faisant partie d'une plus grande structure, nombre d'employés (si indépendant), gestion de responsabilités d'encadrement, nombre de subordonnés, type de contrat de travail, heures de travail habituelles, degré de flexibilité concernant les tâches de travail, satisfaction au travail, traitements et salaires, revenus professionnels (si indépendant)
Dernier emploi occupé (si chômeur)	Secteur d'activité, profession, salarié ou travailleur indépendant, date de départ du dernier emploi, taille de l'entreprise, nombre d'employés (si indépendant), gestion de responsabilités d'encadrement, nombre de subordonnés, type de contrat de travail, heures de travail habituelles, raison principale du départ du dernier emploi

## PARTICIPATION SOCIALE ET SANTÉ

Au-delà de l'impact de la maîtrise des compétences en traitement de l'information sur les résultats du marché du travail, tels que l'emploi, les revenus et la satisfaction au travail, il existe un intérêt croissant à mieux connaître la relation entre cette maîtrise et d'autres résultats « sociaux ». L'Évaluation des compétences des adultes recueille des renseignements sur les opinions des répondants concernant la société et le processus politique, la participation à des activités bénévoles et leur état de santé (voir le tableau 2.4).



**Tableau 2.4**  
**Informations recueillies sur la participation sociale et la santé**

Domaine	Éléments d'informations
Confiance	Confiance dans les autres, perception du comportement des autres envers soi-même
Efficacité politique	Influence sur le processus politique
Bénévolat	Fréquence de travail bénévole au cours des 12 derniers mois
État de santé	État de santé auto-déclaré

## UTILISATION DES COMPÉTENCES

Le questionnaire de base recueille tout un éventail d'informations concernant les activités des répondants liées à la lecture et à la numératie, leur utilisation des TIC au travail et dans la vie quotidienne, ainsi que des renseignements sur les compétences génériques exigées dans le cadre professionnel. Il est également demandé aux répondants si leurs compétences et leurs qualifications correspondent aux exigences de leur profession, et s'ils sont autonomes dans les principaux aspects de leur fonction.

Ces données sont recueillies pour plusieurs raisons qui ont un lien entre elles :

- La pratique de la lecture et de la numératie, ainsi que l'utilisation des TIC, sont des éléments qui nourrissent la maîtrise des compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans les environnements à forte composante technologique.
- Le type et la fréquence des activités liées à la lecture et à la numératie, ainsi qu'à l'utilisation des TIC, ont un impact important sur les compétences dans les domaines de la littératie, de la numératie et de la résolution de problèmes.
- En plus de la littératie, de la numératie et de la résolution de problèmes, d'autres compétences génériques prisées sur le marché du travail retiennent aujourd'hui l'attention des décideurs politiques.
- Les décideurs politiques sont désireux d'en apprendre davantage sur l'équilibre entre l'offre et la demande de compétences, et sur la manière d'éviter l'inadéquation des compétences.

## L'engagement en tant que composante de la compétence

L'engagement est un élément important de la littératie et de la numératie dans l'Évaluation des compétences des adultes. La littératie est définie comme « comprendre, évaluer, utiliser et s'engager avec des textes écrits ». De la même façon, le fait de s'engager dans des pratiques liées à la numératie est associé à la maîtrise de cette compétence (OCDE, 2012a, p. 39). La maîtrise des compétences de base en TIC est une condition préalable à la maîtrise des compétences en résolution de problèmes dans les environnements à forte composante technologique (OCDE, 2012a, p. 51).

## Le rôle de la pratique de la littératie et de la numératie, et de l'utilisation des ordinateurs dans le maintien et le développement des compétences

L'Évaluation des compétences des adultes cherche non seulement à décrire le niveau et la répartition de la maîtrise des compétences qu'elle mesure, mais également à fournir des informations sur les facteurs associés à l'acquisition, au maintien et au développement de ces compétences, et sur leurs effets. Il est évident que la maîtrise de compétences cognitives, comme la littératie et la numératie, n'est pas figée pour la vie, et que les parcours de vie, les intérêts et les circonstances propres à chaque individu ont un impact sur l'acquisition et la perte de ces compétences. L'engagement dans la pratique de la littératie et la numératie, ainsi que l'utilisation des TIC au travail et dans la vie quotidienne, sont des manières pour les adultes d'améliorer ou d'entretenir leurs compétences. Des études empiriques (voir Desjardins, 2003) montrent que la maîtrise de la littératie est fortement liée à la pratique de la littératie au travail ou dans d'autres contextes. Maîtrise des compétences et pratique se renforcent mutuellement : la pratique influence positivement le niveau de maîtrise et la maîtrise a un impact positif sur la pratique.



## Informations comparatives sur un éventail plus large de compétences clés

Les compétences cognitives, comme la littératie, la numératie et la résolution de problèmes, ne sont qu'une partie des nombreuses compétences et qualités génériques qui sont valorisées sur le marché du travail. Une variété de compétences non cognitives, comme la capacité à travailler en collaboration ou au sein d'une équipe, les compétences en communication et en entrepreneuriat, sont également importantes dans le monde du travail d'aujourd'hui. La collecte d'informations comparatives sur l'offre et la demande de ce type de compétences suscite un intérêt considérable.

Comme il n'a pas été possible de comparer et mesurer directement ces types de compétences dans le premier cycle de l'évaluation, les répondants ont été interrogés sur les différents types de tâches génériques qu'ils effectuent dans leur emploi. Les types de compétences requis pour ces tâches ont ensuite été déduits à partir des réponses des répondants<sup>3</sup>. Cette alternative à une évaluation directe fournit une mesure des compétences plus objective qu'une approche reposant sur les déclarations des répondants sur les types et les niveaux de compétences qu'ils possèdent.

## La demande en compétences

Les indicateurs des compétences des adultes en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique fournissent des informations sur l'offre de ces compétences. Bien que l'offre de compétences soit manifestement d'une importance capitale pour les politiques publiques, il est également important de comprendre comment les compétences sont utilisées dans les espaces de travail modernes et comment la demande de ces différents types de compétences évolue. L'optimisation de l'utilisation des compétences est un thème central de la récente Stratégie de l'OCDE sur les compétences (OCDE, 2012b) et du cadre conceptuel du développement des compétences de la Banque mondiale (STEP) (Banque mondiale, 2010).

La question de l'adéquation/inadéquation entre les qualifications et les compétences des travailleurs et celles qu'ils utilisent au travail est étroitement liée à la demande de compétences. Les chercheurs et les décideurs politiques se sont de plus en plus intéressés à ce sujet au cours des dernières années (CEDEFOP, 2010 ; Desjardins et Rubenson, 2011 ; OCDE, 2011 ; Skills Australia, 2010 ; UKCES, 2010).

La question de l'adéquation/inadéquation a été examinée à une très large échelle (par exemple, au niveau des qualifications) ou en utilisant les perceptions des répondants (auto-évaluations) de leur sur/sous-qualification et leur sur/sous-compétence. Combiner les informations sur l'utilisation de la littératie, de la numératie, de la résolution de problèmes et des compétences informatiques au travail avec les informations sur le niveau de maîtrise des individus permet d'examiner plus objectivement qu'auparavant les incidences et les conséquences de l'adéquation/inadéquation entre les compétences des travailleurs et les exigences professionnelles, tout du moins en ce qui concerne les compétences en traitement de l'information mesurées par l'Évaluation des compétences des adultes.

## L'utilisation des compétences : groupes de tâches

Le tableau 2.5 fournit un aperçu des groupes de tâches sur lesquels des informations sont recueillies dans l'Évaluation des compétences des adultes, sur les tâches spécifiques incluses dans chaque groupe et sur les domaines de vie (travail ou vie quotidienne<sup>4</sup>) de ces tâches. Les informations concernant à la fois le travail et la vie quotidienne sont indiquées *en italique*. Les informations recherchées concernent l'utilisation des compétences en traitement de l'information (littératie, numératie et résolution de problèmes), les exigences professionnelles par rapport à quatre groupes de tâches professionnelles « génériques » (interaction, apprentissage, organisation et planification, activité physique/motrice), et les compétences technologiques évaluées par rapport à l'utilisation des technologies de l'information. Pour les tâches liées au travail, les informations ont été recueillies auprès des répondants actuellement employés et auprès de ceux qui étaient employés au cours des 12 mois précédents. Pour les répondants de ce dernier groupe, les informations demandées concernaient leur emploi le plus récent.



**Tableau 2.5**  
**Informations recueillies concernant les tâches et activités dans le cadre professionnel et dans la vie quotidienne**

Groupe de tâches	Domaine de vie	Activités
<b>Compétences cognitives</b>		
<b>Lecture</b>	Professionnel Vie quotidienne	<i>Lire des directives ou des instructions ; des lettres, des mémos ou des courriels ; des articles dans les journaux, des magazines ou des bulletins d'information, des articles dans des revues professionnelles ou des publications scientifiques ; des livres ; des manuels ou des documents de référence ; des factures, des relevés bancaires ou des états financiers ; des diagrammes, des cartes, des schémas</i>
<b>Écriture</b>	Professionnel Vie quotidienne	<i>Écrire des lettres, des mémos ou des courriels ; des articles pour des journaux, des magazines ou des bulletins d'information ; des rapports ; remplir des formulaires</i>
<b>Numératie</b>	Professionnel Vie quotidienne	<i>Calculer des prix, des coûts ou des budgets ; utiliser ou calculer des fractions, des nombres décimaux ou des pourcentages ; utiliser une calculatrice (manuelle ou sur ordinateur) ; préparer des diagrammes graphiques ou des tableaux ; utiliser l'algèbre simple ou des formules ; utiliser les mathématiques avancées ou les statistiques</i>
<b>Résolution de problèmes</b>	Professionnel	Résoudre des problèmes simples ; résoudre des problèmes complexes
<b>Technologie</b>		
<b>Compétences en TIC</b>	Professionnel Vie quotidienne	<i>Utiliser un ordinateur ; la messagerie électronique ; Internet pour s'informer ; Internet pour effectuer des transactions monétaires ; un tableur ; un traitement de texte ; écrire ou préparer un code informatique ; discuter en temps réel via Internet ; niveau global d'utilisation de l'ordinateur en termes de complexité</i>
<b>Interaction</b>		
<b>Coopération</b>	Professionnel	Temps passé à collaborer ; partager des informations avec les collaborateurs
<b>Influence</b>	Professionnel	Vendre des produits ou des services ; faire des discours ou des présentations ; conseiller ; convaincre ou influencer les autres ; négocier ; instruire, former ou enseigner
<b>Apprentissage</b>		
<b>Apprentissage</b>	Professionnel	Apprendre des autres ; apprentissage par la pratique ; se tenir au courant des nouveaux produits ou services
<b>Organisation</b>		
<b>Organisation et planification</b>	Professionnel	Planifier ses propres activités ; planifier les activités des autres ; organiser son temps
<b>Aptitudes physiques</b>		
<b>Exigences physiques</b>	Professionnel	Effectuer des efforts physiques prolongés ; utiliser des compétences motrices fines

Remarque : les informations concernant les compétences utilisées à la fois dans le cadre professionnel et dans la vie quotidienne sont indiquées en italique.

Les pratiques de la littératie et de la numératie, à la fois au travail et dans la vie quotidienne, et les tâches liées au travail peuvent être décrites par leur :

- incidence (si une tâche/activité donnée est effectuée ou non) ;
- variété (la diversité des tâches ou activités qui sont effectuées ou entreprises) ;
- fréquence (la fréquence à laquelle une tâche ou activité donnée est effectuée ou entreprise) ;
- complexité/difficulté (le niveau d'exigence ou de compétences cognitives nécessaire pour accomplir la tâche/activité avec succès) ; et
- pertinence (importance de la tâche ou de l'activité pour l'exécution du travail).



Dans chaque grand groupe de tâches, un certain nombre de tâches ou activités spécifiques sont identifiées. Par exemple, on demande aux répondants dans quelle mesure ils lisent différents types de matériels (par exemple, des instructions, des diagrammes, des articles de journaux, des livres) et ils sont également invités à citer la fréquence à laquelle ils se livrent à chacune de ces activités sur une échelle allant de « jamais » à « tous les jours ». Une approche similaire est adoptée pour d'autres tâches génériques. Même si on cherche à prendre en compte le large éventail des différentes pratiques dans lesquelles les individus peuvent s'engager dans un domaine donné, différencier ces pratiques en fonction de la complexité n'est pas chose facile. La complexité des tâches de lecture dépend de nombreux facteurs qui ne sont pas liés au type de texte (par exemple, un livre ou un article scientifique). Des critères tels que la longueur du texte sont également susceptibles de n'être que très vaguement liés à la difficulté et à la complexité. La « pertinence » d'une tâche ou sa priorité relative à satisfaire le niveau de performance attendu pour un emploi donné<sup>5</sup> n'est pas examinée.

Douze indices d'utilisation des compétences ont été calculés, couvrant à la fois les compétences cognitives et les compétences génériques. Le tableau 2.6 en propose une liste détaillée. La méthodologie de leur calcul est décrite dans l'encadré 2.1.

**Tableau 2.6**  
**Indices d'utilisation des compétences**

Indicateur	Groupe de tâches
<b>Compétences en traitement de l'information</b>	
Lecture	Lecture de documents (directives, instructions, lettres, notes, courriels, articles, livres, manuels, factures, diagrammes, cartes)
Écriture	Rédaction de documents (lettres, mémos, courriels, articles, rapports, formulaires)
Numératie	Calculer des prix, des coûts ou des budgets ; utiliser des fractions, des nombres décimaux ou des pourcentages ; utiliser des calculatrices ; préparer des graphiques ou des tableaux ; utiliser l'algèbre ou des formules ; utiliser les mathématiques avancées ou les statistiques (calcul, trigonométrie, régressions)
Compétences en TIC	Utiliser le courrier électronique, Internet, les tableurs, les traitements de texte, les langages de programmation ; effectuer des transactions en ligne ; participer à des discussions en ligne (conférences, forums)
Résolution de problèmes	Faire face à des problèmes difficiles (au moins 30 minutes de réflexion pour trouver une solution)
<b>Autres compétences génériques</b>	
Hiérarchisation des tâches	Choisir ou modifier la séquence des tâches, la vitesse de travail, les heures de travail ; choisir la façon de faire le travail
Apprentissage dans le cadre professionnel	Apprendre de nouvelles choses de ses superviseurs ou de ses collègues de travail ; apprendre par la pratique ; se tenir au courant des nouveaux produits ou services
Compétences d'influence	Instruire, enseigner ou former des personnes ; faire des discours ou des présentations ; vendre des produits ou des services ; conseiller les gens ; planifier les activités des autres ; persuader ou influencer les autres ; négocier
Compétences de coopération	Coopérer ou collaborer avec des collègues
Compétences d'auto-organisation	Organiser son temps
Aptitudes physiques (brutes)	Effectuer des efforts physiques prolongés
Dextérité	Faire preuve de compétence ou de précision avec ses doigts ou ses mains





### Encadré 2.1. Utiliser la théorie de la réponse d'item pour en dériver des indices d'utilisation des compétences dans l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC)

La théorie de la réponse d'item (TRI) est la méthode la plus appropriée pour combiner plusieurs éléments (c'est-à-dire des questions à choix multiples) à partir d'un questionnaire ou d'un exercice d'évaluation pour déduire des mesures d'un trait psychométrique non observable sous-jacent, comme les capacités des individus ou la fréquence à laquelle les individus utilisent certains types de compétences au travail.

Le questionnaire de base de l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) inclut deux sections détaillées avec un ensemble d'items qui tentent de recueillir des informations pour estimer les échelles latentes concernant les compétences génériques et de base utilisées dans le cadre professionnel. La principale caractéristique de ces items est le classement qui sous-tend la structure des réponses possibles, selon lequel des alternatives consécutives indiquent toujours une fréquence plus élevée de l'exécution d'une tâche précise (allant de 0, correspondant à ne jamais exécuter la tâche en question, à 4, correspondant à l'exécution de la tâche tous les jours).

Le modèle généralisé de crédit partiel (MGCP) est un modèle TRI développé pour les situations où les réponses aux items sont contenues dans deux ou plusieurs catégories ordonnées. Les items associés à un trait latent donné sont regroupés et le trait non observé est estimé. Les éléments principaux nécessaires à cette estimation sont : (a) l'unidimensionnalité du construct latent ou de l'échelle latente ; et (b) le paramétrage du modèle permettant de cartographier chaque niveau sur l'échelle latente par rapport à la probabilité de choisir une solution spécifique parmi les choix d'items possibles au détriment de la solution qui est présentée juste avant. L'échelle qui en résulte est un concept unidimensionnel continu qui explique la covariance entre les réponses aux items : les personnes ayant un niveau plus élevé sur l'échelle dérivée ont une probabilité plus élevée d'effectuer fréquemment la tâche détaillée dans un item donné.

Les individus déclarant « ne jamais » effectuer les tâches incluses dans chacune des échelles TRI sont exclus de ces échelles. Il y a deux raisons à cela. Premièrement, la question de la non-pondération du comptage se pose pour certains de ces éléments. Par exemple, un grand groupe d'individus déclare « ne jamais » effectuer les tâches sur lesquels se fondent la lecture, le calcul et l'écriture au travail ; ces groupes sont si importants qu'ils ne peuvent pas être raisonnablement inclus dans la population de ceux qui ont un degré d'utilisation des compétences allant d'élevé à faible. Deuxièmement, les items utilisés pour calculer les échelles liées à l'utilisation de compétences informatiques dans le cadre professionnel et privé ne sont proposés qu'aux personnes déclarant avoir utilisé un ordinateur auparavant ; il y a donc peu de personnes déclarant « ne jamais » utiliser leurs compétences informatiques dans le cadre professionnel. En conséquence, inclure les personnes déclarant « ne jamais » effectuer des tâches dans d'autres échelles aurait créé une différence avec l'échelle des TIC.

La méthodologie TRI ne produit des mesures de compétences fiables qu'avec un nombre suffisant d'items et pour certains domaines, il y avait trop peu d'items disponibles dans l'Évaluation des compétences des adultes. En conséquence, 5 des 12 indices d'utilisation des compétences proviennent directement d'un élément individuel du questionnaire, à savoir la résolution de problèmes, les compétences de coopération, les compétences d'auto-organisation, les aptitudes physiques et la dextérité. Ces mesures directes prennent cinq valeurs possibles, allant de 0 (la tâche en question n'est jamais exécutée) à 4 (la tâche est exécutée tous les jours). Tous les autres indices TRI dérivés sont des variables continues, qui doivent être interprétées comme représentant le degré d'utilisation de la compétence correspondante et, pour faciliter les comparaisons, elles ont toutes été normalisées pour avoir une moyenne égale à 2 et un écart-type égal à 1 pour la mise en commun des échantillons de répondants dans tous les pays (avec la pondération appropriée). Il en résulte des indices pour lesquels au moins 90 % des observations se situent entre 0 et 4, dans lesquelles les valeurs proches de 0 indiquent une faible fréquence d'utilisation et les valeurs approchant 4 indiquent une fréquence élevée.

Même si la conception rigoureuse de l'évaluation garantit que les résultats peuvent être comparés efficacement entre les pays, la standardisation des indicateurs d'utilisation des compétences dérivés des TRI signifie que les comparaisons entre les domaines de compétences n'ont qu'une valeur indicative. Effectivement, au-delà des mesures, de telles comparaisons sont problématiques pour des raisons qui vont au-delà du choix des indicateurs, car les compétences sont souvent des notions conceptuellement différentes et les formes de leurs interactions difficiles à établir. Par exemple, si l'on cherche à évaluer le caractère productif de l'utilisation de certaines compétences, on peut se demander si une utilisation modérée des TIC est plus ou moins productive que l'utilisation intensive de la lecture ou de l'écriture.



En plus des questions relatives aux tâches et activités qu'ils effectuent dans le cadre de leur travail, on pose aux répondants des questions d'ordre général relatives à l'adéquation de leurs compétences, qualifications et expériences avec celles nécessaires pour obtenir un emploi et/ou faire leur travail. Celles-ci couvrent les compétences et les qualifications générales, ainsi que les compétences informatiques (voir le tableau 2.7).

**Tableau 2.7**  
**Informations recueillies sur les aspects d'adéquation/inadéquation des qualifications et des compétences**

	Composantes
Auto-évaluation de l'adéquation des compétences avec les exigences professionnelles	Possède les compétences pour faire face à des tâches plus exigeantes ; nécessite davantage de formation pour faire face aux tâches ; possède les compétences informatiques suffisantes pour bien faire son travail ; le manque de compétences en informatique a affecté les opportunités de promotion ou d'augmentation de salaire
Adéquation des qualifications avec les exigences professionnelles	Niveau d'instruction requis pour obtenir l'emploi actuel ; cette qualification est nécessaire pour faire ce travail ; une expérience professionnelle pertinente est nécessaire pour faire ce travail

Dans le chapitre 4 des *Perspectives de l'OCDE sur les compétences* (OCDE, 2013), un nouvel indicateur d'inadéquation des compétences est calculé. Il combine l'information auto-déclarée sur l'adéquation/inadéquation des compétences, l'utilisation des compétences et la maîtrise des compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes. Le calcul de cet indicateur est décrit dans l'encadré 2.2.

#### Encadré 2.2. **Calculer les indicateurs de l'inadéquation des compétences en littératie, en numératie ou en résolution de problèmes**

L'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) permet d'obtenir une mesure plus fiable de l'inadéquation des compétences que les deux méthodes couramment utilisées dans la littérature scientifique, à savoir l'auto-évaluation de l'inadéquation des compétences et les mesures obtenues par la comparaison directe entre la maîtrise des compétences et leur utilisation dans le cadre professionnel. En effet, ces deux méthodes ne sont pas satisfaisantes et leurs limites ont déjà été mises en évidence. Lorsqu'ils sont questionnés directement, les travailleurs de la plupart des pays ont tendance à être trop confiants en eux-mêmes : ils sont trop nombreux à indiquer être qualifiés pour exécuter des missions plus exigeantes, compromettant ainsi la validité des indicateurs d'inadéquation des compétences fondées sur des informations auto-déclarées. D'un autre côté, la comparaison de la maîtrise des compétences et de leur utilisation repose sur l'hypothèse que les deux peuvent être mesurées sur une même échelle, une hypothèse très difficile à défendre pour des concepts qui sont si clairement distincts d'un point de vue théorique et qui ne peuvent être représentés selon les mêmes systèmes de mesure (Krahn et Lowe, 1998). De plus, les mesures de la maîtrise des compétences et de leur utilisation sont fondées sur des éléments d'information structurellement différents : les indicateurs d'utilisation des compétences exploitent généralement les questions de l'évaluation concernant la fréquence (et/ou l'importance) à laquelle les tâches spécifiques sont effectuées dans les activités professionnelles des répondants, alors que la maîtrise des compétences est habituellement mesurée grâce à des tests de base.

Grâce à l'Évaluation des compétences des adultes, il est possible de combiner trois éléments d'information, à savoir l'inadéquation des compétences auto-déclarées, la maîtrise des compétences et leur utilisation, afin de développer un nouvel indicateur de l'inadéquation des compétences calculé comme suit :

- **Étape 1.** Identifier les travailleurs qui déclarent être en situation d'adéquation comme ceux qui n'ont pas l'impression d'avoir les compétences nécessaires pour occuper un emploi plus exigeant et d'avoir besoin de formation supplémentaire pour pouvoir exécuter leurs tâches actuelles de façon satisfaisante.

...



- **Étape 2.** Pour chaque dimension de compétence (littératie, numératie et résolution de problèmes), définir le niveau de compétences minimum et maximum requis pour un poste comme étant le minimum et le maximum de maîtrise des travailleurs qui déclarent être en situation d'adéquation (tels que définis dans l'étape 1). Cette définition est établie à l'échelle nationale pour chaque grand groupe à 1 chiffre de la CITP. Pour limiter l'impact potentiel des valeurs aberrantes sur ces mesures, il est opportun d'utiliser le 5<sup>e</sup> et le 95<sup>e</sup> centile au lieu des minimums et maximums réels. En raison de la taille de l'échantillon, les groupes CITP 0 (forces armées) et CITP 6 (travailleurs agricoles qualifiés) ont été laissés de côté, et le groupe CITP 1 a été fusionné avec le groupe CITP 2 en vue du calcul des exigences de compétences.
- **Étape 3.** Pour chaque dimension de compétence (littératie, numératie et résolution de problèmes), classer les travailleurs comme sous-qualifiés si leur maîtrise des compétences est inférieure au minimum requis dans leur profession et pays, et comme surqualifiés si leur maîtrise des compétences est supérieure au maximum requis dans leur profession et pays. Tous les autres travailleurs sont classés comme étant en situation d'adéquation.

La procédure ci-dessus permet de calculer les parts de travailleurs qui sont sous-qualifiés, en adéquation ou surqualifiés pour chaque profession et pour chaque compétence. Dans une étape supplémentaire, l'utilisation des compétences des travailleurs qui sont sur- ou sous-qualifiés est comparée avec celle des travailleurs en adéquation – c'est à dire les travailleurs qui ont un niveau de compétences similaire, mais qui se trouvent en adéquation avec leur travail.

## Notes

1. La version internationale du questionnaire original utilisé dans l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) peut être consultée à l'adresse [www.oecd.org/dataoecd/1/41/48442549.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/1/41/48442549.pdf).
2. L'éducation et la formation « formelles » comprennent l'éducation institutionnalisée, volontaire et planifiée au travers d'organismes publics et d'entités privées reconnues. L'éducation « non formelle » est institutionnalisée, volontaire et planifiée par un prestataire d'éducation. L'éducation non formelle mène le plus souvent à des certifications non reconnues comme formelles (ou équivalent) par les autorités nationales compétentes en charge de l'éducation ; elle peut aussi ne mener à aucune certification (voir UNESCO, 2011).
3. Cela s'appuie sur l'approche pionnière de la UK Skills Survey – l'approche appelée compétences requises au travail ou CRT (voir Felstead et al., 2007).
4. Par « Vie quotidienne », on entend toutes les activités non liées au travail, y compris les études.
5. Pour un chirurgien orthopédiste, les tâches liées aux interventions chirurgicales seront plus importantes pour la définition de son travail que les tâches relatives à la communication, même si la rédaction de rapports et le partage d'informations avec des collègues sont fréquents.

## Références

- Banque mondiale** (2010), *Stepping Up Skills for More Jobs and Higher Productivity*, Banque mondiale, Washington, DC.
- CEDEFOP** (2010), *The Skill Matching Challenge: Analysing Skill Mismatch and Policy Implications*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg.
- Desjardins, R.** (2003), « Determinants of Literacy Proficiency: A Lifelong-lifewide Learning Perspective », *International Journal of Educational Research*, vol. 39, pp. 205-245.
- Desjardins, R.** et **K. Rubenson** (2011), « An Analysis of Skill Mismatch Using Direct Measures of Skills », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 63, Éditions OCDE, Paris.  
<http://dx.doi.org/10.1787/5kg3nh9h52g5-en>
- Felstead, A., D. Gallie, F. Green** et **Y. Zhou** (2007), *Skills at Work, 1986 to 2006*, ESRC Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance, Oxford et Cardiff.



**Krahn, H. et G. Lowe** (1998), *L'utilisation des capacités de lecture en milieu de travail au Canada*, Statistique Canada, Catalogue n° 89-552-MIE, n° 4.

**OCDE** (2013), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Éditions OCDE, Paris.  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr>

**OCDE** (2012a), *Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments: Framework for the OECD Survey of Adult Skills*, Éditions OCDE, Paris.  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264128859-en>

**OCDE** (2012b), *Des compétences meilleures pour des emplois meilleurs et une vie meilleure : Une approche stratégique des politiques sur les compétences*, Éditions OCDE, Paris.  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264178717-fr>

**OCDE** (2011), *Perspectives de l'emploi de l'OCDE 2011*, Éditions OCDE, Paris.  
[http://dx.doi.org/10.1787/empl\\_outlook-2011-fr](http://dx.doi.org/10.1787/empl_outlook-2011-fr)

**PIAAC** (2010), « PIAAC Background Questionnaire », Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes.  
<http://www.oecd.org/dataoecd/1/41/48442549.pdf>

**PIAAC** (2009), « PIAAC Background Questionnaire JRA V5.0: Conceptual Framework », Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes.  
<http://www.oecd.org/edu/48865373.pdf>

**Skills Australia** (2010), *Australian Workforce Futures: A National Workforce Development Strategy*, Skills Australia.

**UK Commission for Employment and Skills (UKCES)** (2010), *Skills for Jobs: Today and Tomorrow – The National Strategic Skills Audit for England 2010 – Volume 2: The Evidence Report*, UK Commission for Employment and Skills.

**UNESCO** (2011), *Révision de la Classification internationale type de l'éducation (CITE)*, Document 36 C/19, 34<sup>e</sup> session de la Conférence générale, 2011, UNESCO, Paris.  
[www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO\\_GC\\_36C-19\\_ISCED\\_FR.pdf](http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/UNESCO_GC_36C-19_ISCED_FR.pdf)



Extrait de :  
**The Survey of Adult Skills**  
Reader's Companion

Accéder à cette publication :  
<https://doi.org/10.1787/9789264204027-en>

**Merci de citer ce chapitre comme suit :**

OCDE (2014), « Questionnaire de base de l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) », dans *The Survey of Adult Skills : Reader's Companion*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264204126-5-fr>

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les arguments exprimés ici ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Vous êtes autorisés à copier, télécharger ou imprimer du contenu OCDE pour votre utilisation personnelle. Vous pouvez inclure des extraits des publications, des bases de données et produits multimédia de l'OCDE dans vos documents, présentations, blogs, sites Internet et matériel d'enseignement, sous réserve de faire mention de la source OCDE et du copyright. Les demandes pour usage public ou commercial ou de traduction devront être adressées à [rights@oecd.org](mailto:rights@oecd.org). Les demandes d'autorisation de photocopier une partie de ce contenu à des fins publiques ou commerciales peuvent être obtenues auprès du Copyright Clearance Center (CCC) [info@copyright.com](mailto:info@copyright.com) ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) [contact@cfcopies.com](mailto:contact@cfcopies.com).