

Accompagner la mise en œuvre des CCF en STS

Compte-rendu de la formation du 21 mars 2013 - Lycée Montchapet - Dijon

Intervention de Didier Michel, IGEN d'Economie Gestion

Formation et évaluation des compétences

Introduction

Question centrale : Comment certifier via le CCF ?

Avant d'entrer dans les grilles, dans les situations, il est souhaitable de mener une réflexion sur ce qu'est la compétence.

En effet, les évolutions récentes de l'enseignement professionnel se centrent davantage sur la notion de parcours des élèves plutôt que sur les notions de classe, de cycle, de division... Ce changement donne tout son sens à l'évolution vers des évaluations des compétences. La notion de CCF est présente en BTS mais également dans l'enseignement professionnel au sens large. L'enjeu est de faire devenir des élèves au sens scolaire du terme des jeunes professionnels. C'est une logique de professionnalisation.

La question du **positionnement des diplômes professionnels entre eux** est importante pour appréhender les niveaux d'acquisition des compétences.

- Diplômes niveaux 5 (CAP) : maîtrise de gestes, d'opérations. Univers de travail répétitif et stable, technique opératoire à acquérir.
- Diplômes de niveau 4 (bac pro) : maîtrise d'activités professionnelles, de situations de travail variées : faire face à des aléas, des imprévus.
- Diplômes de niveau 3 (BTS) : maîtrise de situations de travail avec un degré d'aléa et de complexité beaucoup plus important. Plus grande compréhension des situations de travail mais aussi du contexte dans lequel elle s'opère : compréhension des processus autour de la situation, des univers de travail, prise en compte de l'impact de mon action en amont et en aval.

La compétence pourrait être écrite de la même manière pour les différents niveaux de diplôme. Ce qui change, ce sont les situations proposées aux élèves et leur capacité à y faire face. Par exemple, la compétence "savoir traiter un appel téléphonique" peut faire sens pour les différents niveaux. Ce qui change ici ce sont les situations : de la mise en relation simple et répétitive au choix de la personne à mettre en relation par rapport à la nature de l'appel.

Le cheminement des élèves de technologique et de professionnel est inverse. Les élèves de bac professionnel entrent par les situations puis doivent acquérir des compétences par rapport aux contextes. Les élèves du technologique entrent par les

contextes, par les organisations et vont devoir, en BTS, travailler sur des situations professionnelles.

Spécificités de l'enseignement professionnel

L'enseignement professionnel se caractérise par une mise à l'épreuve des savoirs par rapport au réel. Celle-ci est notamment la conséquence de **l'alternance pédagogique** (régie par les contrats d'apprentissage mais aussi par la logique de mise en stage : l'apprentissage est réalisé dans des lieux différents). Comment réunir, unifier, synthétiser ces savoirs ? Comment le jeune va-t-il apprendre de la confrontation de ces deux lieux d'apprentissage ?

Le processus de professionnalisation est à questionner

Cf. article sur la professionnalisation, J. Roche, [Revue Éducation permanente n°140](#)

Qu'est ce qui change un élève en jeune professionnel ?

- Processus de socialisation
- Processus d'acquisition : professionnalise, compétences, expérience
- Processus de développement professionnel

→ C'est l'ensemble des actions qui traversent un individu qui le changent en professionnel capable de jouer un rôle dans des situations professionnelles complexes.

1- Qu'est ce que la compétence ?

1.1. Elle est omniprésente et instable

On peut se demander comment passer des qualifications aux compétences ?

Du temps où l'on parlait de qualifications, on appartenait à un collectif de travail. La compétence est quant à elle attachée à un individu. Il s'agit donc de l'approche d'une GRH individuelle et libérale.

On retrouve cette notion de compétence partout dans système éducatif : dans le socle commun, dans le DNB, dans la certification européenne des langues. Mais la signification des compétences est différente dans les différents textes. Le travail s'est souvent fait sur des représentations de la compétence.

Parfois, la compétence est même envisagée comme posture pédagogique : enseigner par la compétence ou pas. Evaluer par compétence s'opposerait à la notation... ce qui est erroné

La compétence est en tout cas un concept très abstrait. Pour les chercheurs, il est osé de vouloir évaluer une compétence au cours d'un entretien de 10 minutes. Le concept de compétence acquise ou non acquise n'existe pas car la compétence est un concept

vivant. On peut donc évaluer un niveau d'acquisition de compétence mais pas la compétence elle-même.

Que disent les chercheurs sur la compétence ?

C'est le point de départ qu'il faudrait avoir.

Il existe 153 définitions de la compétence. Beaucoup de tableaux de compétences existent. Or, d'un référentiel à l'autre, on voit des grandes différences dans les typologies. De manière simpliste Compétence = trilogie savoir + savoir-faire + savoir-faire. Toutefois, la compétence est beaucoup plus complexe à appréhender dans les situations de travail.

Ce qui est sûr : on ne peut pas évaluer une compétence sans évaluer l'activité de travail. Il faut s'y intéresser et regarder ce qui s'y passe. Ex du conducteur de TGV qui fait des mots croisés pour rester en éveil. La compétence serait donc de mettre en œuvre des stratégies personnelles pour faire face aux situations.

Plutôt que l'évaluer la compétence, il faut l'encercler c'est à-dire évaluer les conditions de son élaboration.

1.2. Ancrages théoriques

- Piaget
- Lev Vigotsky : Le moteur de l'apprentissage est le conflit, la contradiction entre les représentations et ce que l'autre va m'en dire. Pour apprendre, il faut cette mise en contradiction. Il faut toujours quelqu'un en face pour apprendre. Les interactions sont d'une grande importance (dans le système scolaire, ce sont le professeur, les pairs / en système professionnel, ce sont les tuteurs si ceux ont une approche différente du "imite-moi !")
- Leontiev : Théorie de l'activité. On apprend en faisant. Connaissances en actes.
- J. Leplat : Ergonomie cognitive. Le sujet est au centre. Que va mettre le sujet en place pour se préserver face aux tensions ? dans ce contexte il y a développement de la compétence.
- Cognition située : Toutes les définitions de la compétence disent que la compétence est toujours attachée à une situation donnée. La situation est un objet de connaissance (situation ou mission ou activité de travail selon les référentiels). Le plus important est le référentiel de situations professionnelles. **Toutes les connaissances décontextualisées sont vouées à l'échec.**
- Didactique professionnelle (Pastré et Mayen) La DP étudie la construction et le développement des compétences professionnelles à partir de l'activité des individus ...

2- Former aux compétences

2.1. La formation des compétences

Les situations (Mayen, 2004)

Cognition située

Entre le donné et le créé : en occident, on agit pour un résultat. En Chine, on agit pour transformer les choses pour s'en servir à son avantage. Dans l'approche nord-américaine, on évalue la compétence par le résultat obtenu. Dans une autre logique, il s'agit plutôt d'évaluer les modes de transformation mis en œuvre pour parvenir à un résultat.

Dans les situations de travail, on trouve des composantes matérielles, sociales, relationnelles, symboliques, ...

Les situations de travail se répètent rarement à l'identique. Elles sont empreintes de diversité, variabilité. Reproduire à l'identique relève de l'habileté. La compétence se situe plutôt dans l'adaptabilité à la variété. D'où l'importance de la variabilité des situations : **il faut introduire des paramètres de variabilité lors de l'évaluation.** Il serait intéressant **d'introduire de la variabilité même dans le processus de formation** (au delà du seul temps de vérification).

Les situations réelles, observées, simulées ont le même statut par rapport aux apprentissages (Dans la situation simulée, on peut choisir le degré de difficulté). Seules les démarches importent. Ce qui est intéressant est le discours produit sur l'activité professionnelle, plus que de savoir si la tâche a été réalisée personnellement ou non.

Ex : lors de l'intervention d'un professionnel en classe, ce qui est intéressant est de faire témoigner sur une situation de travail particulière.

Il existe des situations emblématiques : cœur de métier

Il existe des classes de situations : situations critiques, emblématiques, de crise, à fort potentiel de développement, ...

La compétence s'exprime par la capacité à traiter la variabilité des situations.

Le couple situation/activité

Il convient de distinguer la tâche (qui vient de l'extérieur) et l'activité (qui est la réappropriation de la tâche). L'individu transgresse le prescrit. Lorsqu'on lui propose une tâche, l'individu cherche de façon systématique des solutions de contournement afin de se simplifier les choses. Il élabore sa propre stratégie d'action.

Processus d'action : orientation - exécution - contrôle

La base orientation est essentielle. Que ce passe-t-il lors de la redéfinition de la tâche ?

Cf. Savoyen

La base d'orientation est constituée de personnes ressources, de modes opératoires, d'échanges avec les pairs, d'expériences de situation, de mémoire, de connaissances, de discours d'experts, des échanges divers... Plus la base d'orientation est remplie plus

on est capable de traiter des situations complexes.

La compétence s'exprime ici par la capacité à mobiliser une base d'orientation suffisamment riche pour traiter des classes de situation de plus en plus larges. Est compétent celui qui sait pourquoi il a agi ainsi et pourquoi il n'a pas agi autrement.

Le processus d'acquisition de compétences est le suivant :

1-Partir d'une situation singulière

2-Demander à l'élève de verbaliser cette situation. On assiste à un éclatement d'informations diverses

3-Conceptualiser ce qui a été verbalisé en mettant en évidence les invariants. Qu'est-ce qui est commun et différent dans les différentes situations ?

4-Généraliser sur plusieurs classes de situations

5-Réaliser un retour sur le niveau précédent, demander à l'élève de comparer lui-même ses compétences

Le professeur est essentiel dans la phase de conceptualisation.

Conformément à ce processus, les **livrets de compétences** sont de véritables outils d'explicitation et de mesure de l'acquisition des compétences. Ils mettent en évidence le cheminement de conceptualisation de l'étudiant.

2.2. La formation aux compétences

Les objectifs de la formation

- Travailler la variabilité
- Faire conceptualiser
- Enrichir la base d'orientation, le "sac à dos" : multiplier les situations

Les modalités de formation

- Accumuler les situations de travail
- Faire expliciter
- Multiplier les postures réflexives
- Apporter des regards croisés
- Investir en formation les situations vécues
- Développer les groupes de pairs
- Capturer les situations
- Développer des progressions à partir des situations

Il est donc nécessaire d'interroger les pratiques pédagogiques

- Le rapport au référentiel ? au programme ?
- Enseignements généraux et enseignements professionnels ? Éclairages conceptuels différents
- Quelle activité tutorale accompagnatrice ?
- Le statut des situations observées, vécues, simulées
- Former à faire expliciter : Cf. livre "L'entretien d'explicitation, Pierre VERMERSCH, ESF éditeur

3. L'évaluation des compétences

L'étudiant est-il capable de généraliser et transférer ses acquis à d'autres types de situations qui pourraient lui être proposées ?

Est-il capable de conceptualiser son action ?

Grille d'évaluation type :

- Le niveau de complexité de la situation est-il atteint ?
- Quel est le type d'aléas, d'imprévus ?
- L'étudiant est-il capable de généralisation ?
- L'étudiant est-il capable de conceptualisation ?

On peut ainsi évaluer de façon générique la compétence et le degré d'acquisition de la compétence.

- Attention: ne pas tomber dans le piège du résultat signifiant de la compétence
- Apprécier la situation de travail : complexité, criticité
- Repérer le degré de conceptualisation
- Tester la généralisation
- Attention à l'analyse des comportements : il y a des contraintes comportementales à prendre en compte mais le comportement n'est pas révélateur de la compétence.
Le comportement est une contrainte, une donnée de la situation (comportement à adopter face à un client par exemple). Le comportement n'est pas un résultat attendu.
- Attention aux qualités personnelles : elles doivent être objectivées par rapport à la situation de travail.
- Les capacités sont potentiellement mobilisables. Elles ne sont pas situées à la différence des compétences.
- Éviter la production de "preuves"
- Sortir du acquis / non acquis
- Éviter d'approcher l'activité du candidat selon une approche normative
- Ne pas privilégier la qualité des résultats comme seul indicateurs de compétence

Remarque : Autonomie et initiative ne constituent pas la compétence. L'autonomie est reliée à la base d'orientation. L'initiative est liée à la position sociale dans l'entreprise ou par rapport à la situation.

4. Le CCF en débat

4.1. Les invariants

Le CCF est toujours associé à :

- Une évaluation de compétences
- Une évaluation par l'enseignant des élèves concernés (seul ou avec un autre enseignant)
- Une évaluation programmée en local
- Une harmonisation qui peut être académique ou nationale

4.2. Les différences

- Situations d'évaluation ou sujets ou épreuves : le vocabulaire est fluctuant selon les référentiels
- Nombre de situations d'évaluation : de 1 à 15
- CCF sur 1 ou 2 années
- Sur certaines périodes réglementaires ou non
- Notion "d'élèves prêts" ou non
- CCF avec possibilité de choix d'épreuve par les élèves ou non

La Mise en œuvre des CCF

L'expérience du BTS CI a été sollicitée dans le cadre de ce stage car la mise en œuvre de CCF a débuté dès 2007. Le BTS CI est donc un pilote en la matière.

A partir de 2007, la certification par la voie des CCF était la suivante : 7 CCF pour 4 épreuves/matières.

Une deuxième rénovation a eu lieu en 2011 pour opérer un rééquilibrage.

Le travail présenté procède d'une interrogation des collègues de plusieurs BTS ayant mis en œuvre les CCF puis une synthèse de leurs appréciations.

2 remarques reviennent de façon récurrente :

- surcharge de travail administratif
- difficile objectivité de la notation

Selon les établissements et les sections on observe plusieurs organisations pour les temps d'interrogations :

- CCF en dehors de heures de cours
- CCF sur des heures de cours et étudiants libérés
- CCF sur les heures de cours avec la responsabilité des étudiants

1. Volet organisationnel

1.1. Quelles réussites ?

- Souplesse face aux situations exceptionnelles (étudiant malade, force majeure, panne informatique,...)
- Maintien des élèves dans l'établissement

1.2. Quels écueils ?

- Surcharge de travail administratif (réaliser un planning de convocation, éditer les convocations, remise des convocations contre signature, prévoir 2 salles, convoquer un professionnel)
- Surcharge de travail pédagogique (trouver les situations professionnelles réelles ou simulées, recadrer et ne pas corriger les activités professionnelles pour accompagner l'étudiant, préparer des TD pour les élèves qu'on a en responsabilité pendant les CCF et les corriger...)
- Responsabilité administrative concomitante des étudiants (interrogations du CCF + étudiants en cours)
- Interroger avec un professionnel qu'il faut trouver et convoquer. A défaut interroger

avec un collègue d'enseignement professionnel « ayant ou ayant eu l'étudiant en formation ». (attention lors de la construction des emplois du temps à ne pas avoir cours en même temps)

- L'étudiant est en principe évalué et convoqué lorsqu'il a atteint le niveau requis (lorsqu'il a « atteint un bloc significatif de compétences représentatives de la formation »). Donc en principe il faudrait organiser les CCF par vagues lorsque les étudiants sont prêts. C'est difficile à conjuguer avec la convocation des professionnels.
- Écarts de notes entre établissements

2. Volet pédagogique

2.1. Quelles réussites ?

- Activités professionnelles plus crédibles, plus motivantes et formatrices pour les étudiants
- Alternance entre travaux individuels et travaux collectifs
- Le principe de l'oral est formateur pour des professionnels en devenir
- Moins de stress ? variable selon les témoignages des étudiants
- Plus rapidement dans la préparation du BTS

2.2. Quels écueils ?

- On évalue ses étudiants (quid de l'impartialité, de l'affectif, ...)
- Équité pour les sujets individualisés ? les situations sont de complexité différente. Le professeur doit changer des paramètres ou pour varier la situation de formation et d'apprentissage.
- Un temps pendant lequel le professeur n'est pas devant les étudiants
- Décrochage plus rapide des étudiants en difficulté
- Disparité avec les étudiants en ponctuel qui passent une épreuve très différente qui selon les cas plus facile ou plus difficile

3. D'autres outils pour suivre l'acquisition des compétences

- Le dossier professionnel en BTS CI
- Le portefeuille de compétences en BTS SI
- Le livret informatique en BTS AM