GUIDE AEFA

ÉVALUER LES **COMPÉTENCES TRANSVERSALES**



UN GUIDE POUR **IDENTIFIER, ÉVALUER** ET **DÉVELOPPER** LES **COMPÉTENCES TRANSVERSALES**

Coordination française AEFA Agenda européen pour la formation des adultes

AGENCE ERASMUS+ FRANCE · EDUCATION & FORMATION

édito

L'agence ERASMUS+ France / Education Formation assure, pour la France, la promotion et la gestion de projets européens de coopération et de mobilité, pour l'enseignement supérieur et scolaire, la formation professionnelle et l'éducation des adultes. L'agence assure aussi un rôle d'impulsion et de réflexion stratégique auprès des autorités nationales et européennes sur ces thématiques.

Face à l'évolution des marchés du travail, la Commission européenne et les Etats membres soutiennent des initiatives visant à assurer la maîtrise des compétences pour tous. Cette volonté partagée a été soulignée par l'adoption le 10 juin 2016 d'une nouvelle stratégie en matière de compétences pour l'Europe (1). Cette stratégie doit permettre à chacun d'acquérir, dès le plus jeune âge, un large éventail de compétences, et de tirer le meilleur parti du capital humain, afin de favoriser l'employabilité, la compétitivité et la croissance en Europe. A ce titre, les compétences transversales sont un élément clé de la recommandation sur la « garantie pour les compétences »(2).

Depuis 2012, l'agence coordonne le plan national d'actions AEFA : l'agenda européen renouvelé dans le domaine de l'éducation et de la formation des adultes (AEFA).

A l'issue d'une phase exploratoire en 2013, réunissant différents acteurs de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes en France, trois groupes de travail ont été mis en place pour expérimenter les thèmes suivants, en lien avec la réforme de la formation professionnelle :

- Les conditions pour la réussite de l'entrée en alternance
- L'accompagnement des adultes les plus éloignés de l'emploi et la lutte contre l'illettrisme
- L'évaluation des compétences transversales en contexte professionnel

Ce guide est l'un des aboutissements de ce travail collaboratif et synthétise trois ans de travaux sur l'évaluation des compétences transversales. Une première étape a permis l'établissement

SOMMAIRE

A qui s'adresse ce guide ? 04
De quoi parle-t-on ? 06
Contexte associé aux compétences transversales 09
Douze compétences transversales en contexte professionnel 10
Graduer ces competences 12
Exemple de graduation d'une compétence 14
Les 12 compétences et leurs paliers 16

d'un référentiel de douze compétences transversales, chacune calibrée par quatre niveaux de maîtrise. Des expérimentations ont été menées en parallèle afin de vérifier l'efficacité de différents protocoles d'évaluation de ces compétences. Enfin, le référentiel a été mis en concordance avec le « socle de connaissances et de compétences professionnelles » et son seuil d'acquisition des compétences de base(3).

Le but de de ce guide est ainsi d'outiller concrètement les praticiens pour :

- une évaluation plus fine des compétences détenues par les personnes les moins qualifiées ;
- une valorisation des compétences développées en reconnaissant des compétences partielles.

Acteurs de l'insertion, de l'orientation et de l'entreprise, vous trouverez dans ce guide pratique des propositions d'outils pour objectiver et graduer des compétences transversales, mais aussi pour évaluer et visualiser sur une carte le niveau acquis des différentes compétences. Des exemples de mise en œuvre de différents protocoles d'évaluation apportent un regard concret sur l'application des outils en fonction d'un contexte donné.

Je remercie l'ensemble des partenaires de ce projet, et en particulier les auteurs du présent guide, réalisé sous la supervision de Jacques BRETAUDEAU du CAFOC de Nantes et de Mathieu CARRIER d'AGEFOS PME, avec l'intervention en tant qu'experte associée de Mariéla DE FERRARI.

Laure Coudret-Laut,
Directrice de l'Agence Erasmus+ France / Education Formation

(1) www.agence-erasmus.fr/actualite/759/dix-actions-pour-contribuer-a-doter-les-personnes-de-meilleures-competences-en-europe
(2) https://ec.europa.eu/epale/fr/resource-centre/content/recommandation-du-conseil-de-lue-concernant-la-mise-en-oeuvre-dune-garantie
(3) Décret n°2015-172 du 13 février 2015 relatif au socle des connaissances et des compétences professionnelles

Le processus d'évaluation des compétences 18
Focus outil : pistes de situations pouvant être mobilisées dans le cadre de l'évaluation 20
Focus outil : utiliser une carte pour visualiser les compétences 24
Exemples de dispositifs associant les compétences transversales et leur évaluation 26
Bibliographie 37

A QUI S'ADRESSE CE GUIDE ?

Les éléments présentés dans ce guide visent à apporter une lisibilité partagée des compétences transversales et de leur évaluation dans le but d'accompagner les adultes vers l'acquisition de ces compétences et favoriser, à ce titre, leur employabilité.

Les acteurs pouvant être intéressés par ce guide :

- Entreprises (responsables des ressources humaines, dirigeants, encadrants…)
- Organismes de formation (formateurs, ingénieurs pédagogiques…)
- Structures de l'orientation et/ou de l'insertion (Conseillers en insertion, conseillers en évolution professionnelle…)

Trois finalités peuvent être recherchées à travers la mobilisation des outils proposés :



ORIENTER / CONSTRUIRE UN PROJET PROFESSIONNEL



FORMER / DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES



RECONNAÎTRE DES COMPÉTENCES **/ OBTENIR** DES QUALIFICATIONS

DANS QUEL BUT ?

Les compétences transversales occupent une place de plus en plus importante dans les débats socio-économiques. Sur le plan macro-économique, elles facilitent les mobilités professionnelles et rendent donc plus fluide le marché du travail. Au sein de l'entreprise, elles contribuent à développer les capacités à communiquer, à s'adapter et à s'organiser. Enfin, pour l'individu, elle sécurise son parcours face à des trajectoires professionnelles de moins en moins linéaires et prévisibles.

France Stratégie a repris dès 2011[1] les enjeux associés aux compétences transversales mettant en avant le lien entre compétences transversales et mobilité professionnelle. Pour autant, il pointe la nécessité d'améliorer les outils d'identification et d'accompagnement.

> *« Les outils visant à identifier ces compétences et les expériences d'accompagnement des salariés, des demandeurs d'emploi ou des entreprises sont nombreux. Les usages sont variés, mais pas toujours connus de l'ensemble des structures chargées de cette question. Les dispositifs d'acquisition ou de certification de compétences génériques se sont élargis et décloisonnés, mais il reste des progrès à faire, en particulier à destination des salariés considérés comme fragiles ».*
>
> France Stratégie

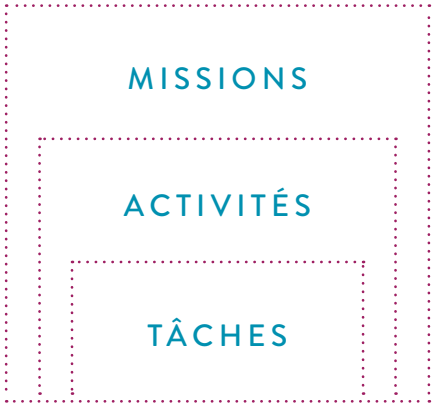
À ce titre, des travaux ont été menés à compter de 2013 dans le cadre de l'Agenda Européen pour la Formation des Adultes, en vue de :

- Recenser les dispositifs et les référentiels traitant des compétences transversales, notamment en direction des salariés fragiles.
- Proposer des outils permettant de mesurer et d'évaluer les compétences transversales détenues, en particulier par les adultes peu qualifiés.

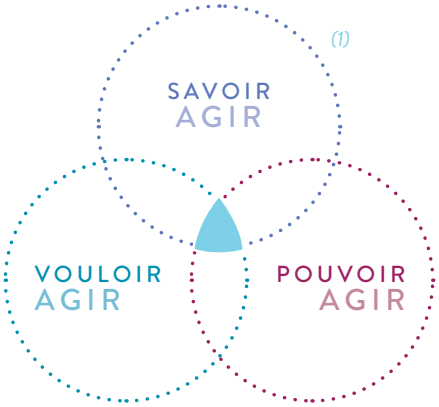
(1) Compétences transversales » et « compétences transférables » : des compétences qui facilitent les mobilités professionnelles, note d'analyse n°219, Centre d'Analyse Stratégique, avril 2011

DE QUOI PARLE-T-ON ?

UN MÉTIER RÉPOND À DES



QUI MOBILISENT DES COMPÉTENCES



Une compétence est un savoir agir prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes (savoir, capacité cognitive, capacité métacognitive, savoir-faire relationnel, savoir-faire procédural, ressources physiologiques, ressources émotionnelles,...) et externes (réseaux, logiciels, banques de données, ressources documentaires, membres du collectif, moyens de l'environnement professionnel,...) à l'intérieur d'une situation dans un contexte donné (2).



(1) Schéma proposé par Guy Le Boterf : Le Boterf G., L'ingénierie des compétences, Edition d'Organisation, 1998.
(2) Selon Jacques TARDIF (2006)

AU SEIN DE CES COMPÉTENCES, ON DISTINGUE

DES COMPÉTENCES TRANSVERSALES [3]

i-e des compétences mobilisables dans diverses situations professionnelles. Cela ne signifie pas pour autant qu'elles soient toutes mobilisées simultanément dans toutes les situations professionnelles.
Elles se déclinent en cinq dimensions :

- Dimension liée à l'organisation
- Dimension liée à l'adaptabilité et l'autonomie
- Dimension liée à la sociabilité
- Dimension liée à la communication
- Dimension liée à la prise d'initiative et la participation

DES COMPÉTENCES TRANSFÉRABLES [4]

i-e des compétences techniques d'un métier qui, sous réserve d'une faible adaptation (technique, technologique, organisationnelle), peuvent être mises en œuvre dans un autre métier ayant des proximités avec le premier. Une compétence transférable n'est pas une compétence transversale, en ce sens qu'elle n'est partagée que par un ensemble réduit de métiers.

DES COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES À UN MÉTIER

(3) Définition inspirée des définitions du CAS (« Compétences transversales » et « compétences transférables » , note d'analyse n°219, Centre d'Analyse Stratégique, avril 2011), de Bruxelles formation (Cadre de référence, compétences transversales, 2013) et de l'ANACT (Compétence, qualification et travail : où-en est le débat ? Anact, 2003)
(4) Référentiel de Compétences transversales et sécurisation des parcours professionnels, AGEFOS PME Lorraine.

DE QUOI PARLE-T-ON ?

CES COMPÉTENCES PEUVENT FAIRE L'OBJET D'UNE

ÉVALUATION [1]

L'évaluation des compétences est un processus de collecte des données à partir de sources multiples et variées qui permet de rendre compte:

- du niveau de maîtrise des compétences de l'individu,
- de son degré de maîtrise de ressources internes et externes qui peuvent être mobilisées et combinées dans leur mise en œuvre
- de la variété des situations dans lesquelles il est en mesure de déployer ces compétences.

La collecte des données se fait en comparant des caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites, en vue de fournir des informations utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un but ou d'un objectif.

POUR RENDRE VISIBLE LES NORMES ÉTABLIES, ON S'APPUIE SUR UN

RÉFÉRENTIEL [2]

C'est un document descriptif utilisé comme référence, dont le contenu (concepts utilisés, signification des termes, composantes, articulations entre les différents éléments...) est différent selon les cas. Le choix d'un référentiel implique donc que ses utilisateurs en partagent le même sens.

C'est un outil de médiation permettant à l'évaluateur et/ou à l'évalué de s'y référer (de s'y rapporter) pour étudier un écart ou des différences.

Dans le cadre de l'évaluation des compétences d'un individu, le référentiel doit préciser l'intitulé des compétences, les indicateurs qui permettent de mesurer le niveau de maîtrise de la compétence, les modalités d'évaluation, la logique de progression retenue entre les niveaux de maîtrise.

(1) Définition inspirée de Jacques TARDIF(2006) et de la définition de l'évaluation par Renald LEGENDRE (Dictionnaire actuel de l'éducation, 1993 - GUÉRIN / ESKA)

(2) Autour des mots de la formation, Françoise CROS, Claude RAISKY, INRP, 2010

LE CONTEXTE ASSOCIÉ AUX COMPÉTENCES TRANSVERSALES

Les compétences transversales s'inscrivent au sein d'une littérature déjà riche associant plusieurs notions développées dans le cadre de l'accompagnement des adultes les moins qualifiés (compétences dites de base, compétences clés, CléA...). (3)

CONTEXTE PROFESSIONNEL

COMPÉTENCES DITES DE BASE	COMPÉTENCES CLÉS	CLÉA SOCLE	COMPÉTENCES TRANSVERSALES

LA PERTINENCE À INVESTIR CE CHAMP SE SITUE À TROIS NIVEAUX :

NIVEAU 1
- L'ancrage de ces compétences au sein d'un contexte professionnel (par opposition aux compétences clés ou aux compétences dites de base qui peuvent s'inscrire dans le contexte de la vie personnelle).

NIVEAU 2
- L'ouverture de ces compétences à tous les actifs quelle que soit leur situation (salariés en poste ou en reconversion, demandeurs d'emploi, dont personnes en situation d'illettrisme...)

NIVEAU 3
- L'inscription de la démarche dans une logique de reconnaissance, même partielle, des compétences détenues et de correspondance avec les cadres déjà établis (CléA...).

À NOTER

La notion de transversalité qui a été choisie dans le cadre de ces travaux s'inscrit dans une entrée par « situation professionnelle ». La transversalité concerne tous secteurs et traverse l'ensemble des métiers. Cette transversalité se retrouve dans des situations professionnelles pouvant se décliner dans des contextes et pour des finalités variées. (4)

(3) CléA est le certificat qui valide le Socle des connaissances et des compétences professionnelles établi par le Décret n°2015-171

(4) Les études menées ont permis d'identifier deux autres entrées possibles quant au sens donné à la notion de la transversalité : une entrée « générique » qui correspond à toute situation de la vie courante - que l'on retrouve sur les dispositifs savoirs de base et compétences clés - et une entrée « activités métiers » qui est liée à la fréquence d'utilisation des compétences. Plus elles sont utilisées dans des activités différentes, plus elles sont transversales.

12 COMPÉTENCES TRANSVERSALES EN CONTEXTE PROFESSIONNEL

Rendre objectives et concrètes les compétences transversales a été un long travail d'échanges et d'ajustement entre représentations, points de vue et convictions variés. Un consensus s'est dégagé autour de douze compétences.

Cette proposition est reliée à un travail d'analyse de 10 projets menés par des organismes français et considérés comme représentatifs de la problématique de l'évaluation de compétences transversales [(1)] et de deux expérimentations menées en Lorraine avec AGEFOS PME et en Pays de la Loire avec le CAFOC de Nantes.[(2)]

#01
Communiquer à l'oral dans le monde professionnel

#02
Communiquer à l'écrit dans le monde professionnel

#05
Gérer des informations

#06
S'organiser dans son activité professionnelle

#09
Apprendre et se former tout au long de la vie

#10
Construire son parcours professionnel

(1) Evolution 21 (AFPA), Gestion Anticipée des Compétences et de l'Emploi sur le Territoire (GACET) - Plateforme du Dijonnais (AGEFOS PME), Positionnement sur les dispositifs d'accès aux compétences clés en Région Pays de la Loire (CAFOC de Nantes), Outil de Pré-Positionnement Savoirs de Base (FAF-TT), CQP « salarié Polyvalent » (Réseau des Chantiers Ecoles), Méthode de Recrutement par Simulation (Pôle emploi), Tutorat et Capitalisation des Compétences en Aquitaine (INSUP), Démarche de repérage des compétences clés en situation professionnelle en Région Basse Normandie (ERREFOM / ANLCI), Français et insertion professionnelle pour des métiers en tension (CCI Paris Ile-de-France), Carte de compétences Région Ile de France - référentiel d'insertion professionnelle qui a été construit en 2010 pour les publics jeunes devant valider un projet professionnel.



#03
Mobiliser les raisonnements mathématiques

#04
Utiliser les outils numériques et l'informatique

#07
Utiliser les codes sociaux liés au contexte professionnel

#08
Travailler en groupe et en équipe

#11
Réaliser son activité selon les cadres réglementaires établis

#12
Adapter son action face à des aléas

(2) *Cf. rapport Compétences transversales en contexte professionnel : objectiver, graduer, évaluer - Phase expérimentation - Agenda Européen pour l'Education et la formation des adultes - Mariela DE FERRARI – Co Alternatives. Avec la participation de Laurence BONNAFOUS – Experte Sciences de l'Education, Marc FONTANIE- Expert ANTIPODES Ingénierie - Supervision de Jacques BRETAUDEAU – CAFOC de Nantes et Mathieu CARRIER – AGEFOS PME -Octobre 2014 – pages 3 et 4*

GRADUER LES COMPÉTENCES

CHAQUE COMPÉTENCE EST GRADUÉE EN 4 PALIERS

En effet, pour rompre avec les démarches de « repérage de manques ou de difficultés », nous privilégions la reconnaissance des compétences partielles qui favorise la recherche des acquis, aussi embryonnaires soient-ils.(1)

PALIER 4
ANALYSE CRITIQUE, PROPOSITIONS D'AMÉLIORATION, ANTICIPATION

4

PALIER 3
RÉALISATION AVEC COMPRÉHENSION DE L'ENVIRONNENT

3

PALIER 2
ADAPTATION À DES SITUATIONS VARIÉES ET PRISE EN COMPTE DES ENJEUX

2

PALIER 1
MISE EN OEUVRE PARTIELLE EN CONTEXTE CONNU, OBSERVATION, IDENTIFICATION

1

PLUSIEURS PARAMÈTRES PERMETTENT D'OBJECTIVER LA LOGIQUE DE PROGRESSION ENTRE LES PALIERS :

- Le rapport du sujet aux situations
  (degré de connaissance de la situation, prévisibilité des paramètres de la situation, nombre d'informations à traiter, degré de connaissance des interactants de la situation)
- La compréhension de la situation
  (mise en lien des paramètres de la situation et, en particulier, des liens entre les objectifs de production et la planification de l'action)
- L'adaptation à la situation
  (ajustement, modification, proposition, analyse)
- L'autonomie
  (anticipation, prise d'initiative)

Au-delà de ces paramètres génériques, nous proposons également des éléments spécifiques pour chaque compétence. **voir exemple page 14**

Enfin, pour aboutir à l'élaboration d'un référentiel complet sur les compétences transversales, nous avons développé, pour chaque compétence et à chaque palier, des indicateurs et des exemples de mobilisation de la compétence au niveau défini.
Ces indicateurs intègrent les résultats attendus pour valider CléA.

Le référentiel intégral des 12 compétences transversales est disponible en téléchargement à l'adresse
http://www.agence-erasmus.fr/page/agenda-europeen-des-adultes

(1) Développé en Didactique des langues et analysé par Marinette Mattey (2007) Université de Grenoble

EXEMPLE DE GRADUATION D'UNE COMPÉTENCE

COMPÉTENCE #11

RÉALISER SON ACTIVITÉ SELON LES CADRES RÉGLEMENTAIRES ÉTABLIS

Eléments considérés pour les niveaux de maîtrise de la compétence :

- Étendue de connaissance des normes et des gestes professionnels
- Possibilité d'adapter ses manières de faire selon les normes d'un environnement donné
- Mise en lien d'éléments multiples permettant de comprendre le sens des règlementations

Le tableau ci-après détaille les paliers associés à cette compétence, et donne une partie des indicateurs et exemples illustrant la mobilisation de la compétence.
La graduation des compétences selon cette méthodologie a été réalisée pour les 12 compétences transversales. Vous retrouverez ce travail dans le référentiel disponible à l'adresse: **http://www.agence-erasmus.fr/page/agenda-europeen-des-adultes**

INFO +

L'articulation entre le référentiel des Compétences Transversales et CléA

Par sa logique de progression dans la maîtrise des compétences et l'affichage d'un palier 4, supérieur aux attendus du certificat CléA, le référentiel sur les compétences transversales est un outil pouvant s'adresser à un plus large public et permet d'affiner le travail de formation. Il est complémentaire du référentiel de certification CléA dont l'objet premier est de confirmer ou infirmer la délivrance du certificat.

Les résultats attendus sur CléA sont distribués dans les paliers 1,2 et 3 du référentiel proposé pour les compétences transversales et identifiés au sein du référentiel.

Pour comprendre (D7.1.1) : cf. référentiel CléA validant le socle de connaissances et de compétences professionnelles : Domaine 7 (La maîtrise des gestes et postures et le respect des règles d'hygiène, de sécurité et environnementales élémentaires). sous-domaine 1 (Respecter un règlement sécurité, hygiène, environnement, une procédure qualité). critère 1 (les consignes de sécurité sont connues et comprises, les pictogrammes de sécurité sont désignés selon leur signification)

DESCRIPTEURS DE LA COMPÉTENCE	INDICATEURS ET EXEMPLES ILLUSTRANT LA MOBILISATION DES COMPÉTENCES
PALIER 1 – Identifie les normes associées aux activités d'un métier donné	• Comprend et explicite quelques pictogrammes de sécurité. (D7.1.1) • Enumère les éléments indispensables à la sécurité et aux exigences des activités récurrentes • ...
PALIER 2 – Applique les mesures règlementaires dans un environnement donné	• Respecte les indications fournies par les affiches, les produits, les machines dans le cadre d'une situation professionnelle. Se protège avec les équipements adéquats et selon les règles transmises : les équipements de protection sont identifiés et leur usage est justifié, conforme aux règles transmises. D7.2.3 • Identifie et applique les règles (règlement intérieur, procédures...). La reformulation est conforme aux attendus. (D4.1.1) • ...
PALIER 3 – Explicite le sens et la valeur des règlementations dans un environnement de travail	• Reconnaît et réagit à un signal sonore, énonce sa valeur (dysfonctionnement, et/ou danger) • Identifie dans des affichages obligatoires dans l'entreprise les éléments du règlement intérieur relatifs à la sécurité • ...
PALIER 4 – Analyse les enjeux liés au respect des normes et des règlements	• Etablit des liens entre cadres règlementaires, normes, production et qualité • Compare et inventorie les avantages et les inconvénients entre le rapport aux normes et les conditions de travail • ...

LES 12 COMPÉTENCES ET LEURS PALIERS

#01 COMMUNIQUER À L'ORAL DANS LE MONDE PROFESSIONNEL

PALIER 1	PALIER 2	PALIER 3	PALIER 4
Communique très partiellement en situation d'entretien de face	Communique avec des acteurs de l'emploi et de la formation sur son projet et son parcours	Communique en face à face, au téléphone et peut expliquer des choix	Adapte sa manière de communiquer à tout interlocuteur et dans toute situation liée à l'emploi

#02 COMMUNIQUER À L'ÉCRIT DANS LE MONDE PROFESSIONNEL

Comprend et remplit partiellement les écrits liés à son identité et à son projet professionnel	Comprend et produit des écrits courts . Rédige des écrits courts liés à son projet avec aide	Comprend des écrits nécessaires à son parcours. Structure les écrits en relation	Comprend des écrits variés liés à un emploi ou à une qualification Produit des écrits adaptés

#03 MOBILISER LES RAISONNEMENTS MATHÉMATIQUES

Identifie les informations chiffrées ou non, présentes ou manquantes, en situation	Applique les opérations et les mesures dans des situations de calcul liées à son environnement	Choisit les raisonnements et les opérations adaptés pour répondre à des situations courantes	Elabore et confronte ses stratégies de résolution de problème dans des environnements variés

#04 UTILISER LES OUTILS NUMÉRIQUES ET L'INFORMATIQUE

Identifie et accède aux fonctions de base des outils informatiques ou numériques	Utilise partiellement les fonctionnalités de base d'un ordinateur (traitement de texte, messagerie, internet)	Utilise les outils informatiques et numériques liés à sa situation	Personnalise les ressources informatiques et numériques au service de sa situation et de son parcours

#05 GÉRER DES INFORMATIONS

Enumère les supports d'informations utiles pour réaliser une opération donnée	Identifie les informations manquantes pour réaliser une opération	Hiérarchise les informations présentes dans la situation et mobilise une méthode pour les traiter	Analyse les enjeux des informations pour les utiliser et les faire circuler

#06 S'ORGANISER DANS SON ACTIVITÉ PROFESSIONNELLE

Identifie et met en œuvre les tâches à organiser dans une activité donnée	Organise des activités récurrentes selon les contraintes et les cadres associés	Etablit des priorités et planifie en tenant compte des consignes et des exigences d'une organisation	Anticipe et prévoit des modes d'organisation selon d'éventuels imprévus

#07 UTILISER LES CODES SOCIAUX LIÉS AU CONTEXTE PROFESSIONNEL

PALIER 1	PALIER 2	PALIER 3	PALIER 4
Identifie quelques règles liées à son statut professionnel	Respecte les règles et s'interroge sur les codes implicites	Se situe et s'adapte à des cadres formels et/ou inconnus	Explique les codes sociaux d'un contexte professionnel

#08 TRAVAILLER EN GROUPE ET EN ÉQUIPE

Identifie les personnes et adopte une posture pour apprendre	Adopte une attitude attentive pour travailler, peut aider les autres et accepte d'être aidé	Fait des propositions et accepte de les négocier	Participe activement au travail collectif en variant sa place et son rôle dans le groupe

#09 APPRENDRE ET SE FORMER TOUT AU LONG DE LA VIE

Enonce ses manières habituelles d'apprendre	Envisage des possibles pour enrichir et varier ses façons d'apprendre	Met au point des stratégies nouvelles pour optimiser son action	Propose de nouvelles façons de réaliser certaines activités professionnelles

#10 CONSTRUIRE SON PARCOURS PROFESSIONNEL

Emet une/plusieurs idées pour son parcours professionnel	Confronte son projet aux contraintes socio-économiques et à ses réalités	Définit un projet réaliste et réalisable	Détermine la/les étape(s) de mise en œuvre pour son parcours professionnel

#11 RÉALISER SON ACTIVITÉ SELON LES CADRES RÉGLEMENTAIRES ÉTABLIS

Identifie les normes associées aux activités d'un métier donné	Applique les mesures règlementaires dans un environnement donné	Explicite le sens et la valeur des règlementations dans un environnement de travail	Analyse les enjeux liés au respect des normes et des règlements

#12 ADAPTER SON ACTION FACE À DES ALÉAS ET À DES SITUATIONS D'URGENCE

Identifie et signale la nature d'un problème	Propose une solution à un/des problèmes, fait vérifier sa pertinence	Résout des problèmes variés, et explicite les modalités les plus adaptées à chaque situation	Anticipe sur des problèmes pouvant survenir dans son activité, modifie certaines façons de faire

LE PROCESSUS D'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES

Après avoir identifié douze compétences et établi un référentiel associé, nous nous attachons à préciser la mise en oeuvre de l'évaluation de ces compétences.

La variété de contextes et de situations nous amène à penser qu'il n'est pas pertinent d'établir un dispositif unique d'évaluation des compétences transversales. Le dispositif d'évaluation retenu, mobilisant outils et acteurs, dépend de la finalité de l'évaluation, des publics associés et des modalités d'évaluation privilégiées.

Nous préconisons toutefois de suivre le processus suivant :



Les expérimentations menées nous ont permis d'identifier les grands ensembles ci-dessous :

FINALITÉ

- Orientation / Construction d'un projet professionnel
- Formation / Développement des compétences
- Reconnaissance des compétences / Obtention d' une qualification

PUBLICS

- Les personnes en recherche d'un premier emploi
- Les personnes en recherche de mobilité dans l'emploi
- Les personnes en reconversion professionnelle (subie ou choisie)
- Les personnes en Insertion par l'Activité Economique
- Les personnes souhaitant sécuriser leur emploi

MODALITÉS RETENUES

Auto-évaluation : l'individu évalue sa propre maîtrise des compétences identifiées en situation d'entretien ou en situation d'évaluation

Mise en situation (évaluation externe) : l'individu est placé dans une situation réelle ou simulée au sein de laquelle il lui est demandé de réaliser des tâches, résoudre un problème, de mettre en oeuvre des stratégies

Confrontation : à l'issue d'une auto-évaluation ou d'une mise en situation, le jugement de l'individu est confronté à la vision de l'évaluateur

Nous préconisons à ce que les modalités retenues ne soient pas exclusives mais puissent se compléter.

FOCUS OUTIL :

PISTES DE SITUATIONS POUVANT ÊTRE MOBILISÉES DANS LE CADRE DE L'ÉVALUATION

Parmi les modalités d'évaluation proposées, la mise en situation semble la plus à même d'objectiver le niveau de maîtrise des compétences.

Pour les publics salariés souhaitant sécuriser leur emploi, la mise en situation réelle, intégrant l'évaluation des compétences transversales dans le cadre usuel de l'activité professionnelle des publics, est aisément mobilisable.
Pour les autres publics, la mise en situation peut être simulée.

À partir de la description fine de 70 tâches réalisées dans plusieurs contextes professionnels, il s'avère que les situations décrites peuvent être regroupées en « *familles de situations* » selon **deux critères distinctifs** perçus comme pertinents :

1. La centration sur les sujets / sur les objets

- **Activité centrée sur l'humain** (clients, soignés, accompagnés) mobilisation de compétences relationnelles, communicationnelles au cœur de la réalisation de l'activité,
- **Activité centrée sur des objets** (prégnance des process, des normes, des classements) mobilisation de compétences organisationnelles et de connaissances sur les normes/règles en premier lieu,
- **Activité mixte polycentrée** (sur l'humain et sur des objets) : compétences communicationnelles /techniques/organisationnelles très imbriquées.

2. La fonction principale / finalité de l'activité

- Préparer / Produire-effectuer / Contrôler
- Suivre / Veiller / Contrôler / Rendre compte
- Organiser / Classer / Archiver / Gérer ou trier / Classer / Distribuer
- Accueillir / Accompagner / Orienter / Clore ou réceptionner / Vérifier / Distribuer

Quelques activités communes à tous secteurs professionnels, pouvant donner lieu à des situations d'évaluation :

- **GÉRER UN CONFLIT** PENDANT L'ACTIVITÉ (AVEC DES CLIENTS ET/OU AVEC DES COLLÈGUES),



- **GÉRER UN INCIDENT**, UN IMPRÉVU SURVENU DANS LA RÉALISATION D'UNE ACTIVITÉ



- **ASSURER SA PREMIÈRE JOURNÉE** DE TRAVAIL OU DE STAGE PROFESSIONNEL



- **FAIRE UN POINT AVEC SON ÉQUIPE**



- **PRÉPARER ET ASSURER** SON BILAN ANNUEL PROFESSIONNEL



Ces activités pourront s'intégrer au sein de situations significatives liées aux métiers occupés ou visés. Des exemples sont proposés dans le tableau de la page suivante.

FOCUS OUTIL :

SECTEURS PROFESSIONNELS	EXEMPLES DE MÉTIERS ET DE SITUATIONS SIGNIFICATIVES CORRESPONDANTES
LOGISTIQUE	**CARISTE, MANUTENTIONNAIRE, PRÉPARATEUR DE COMMANDES, AGENT D'EXPÉDITION** • Préparation de commandes en gros • Préparation de commandes au détail à l'aide d'un système vocal • Préparation de commandes export • Réception de marchandises • Contrôle de marchandises avant expédition • Expédition de marchandises
MÉDICO-SOCIAL	**AGENT DE RESTAURATION** • Participer à la préparation des denrées • Mettre en place et assurer le service en salle (maison de retraite) • Réaliser le nettoyage de la salle de restauration • Faire la vaisselle **AGENT DE MAINTENANCE** • Gérer les approvisionnements divers • Réaliser l'entretien des locaux, des installations . . . . • Réaliser une réfection de local • Gérer les ordures ménagères **AIDE-SOIGNANT ET AIDE MÉDICO-PSYCHOLOGIQUE** • Réaliser les transmissions • Accompagner les personnes et leur entourage • Accueillir et accompagner les stagiaires • Réaliser la toilette • Animer une activité (AMP)

SECTEURS PROFESSIONNELS	EXEMPLES DE MÉTIERS ET DE SITUATIONS SIGNIFICATIVES CORRESPONDANTES
ECONOMIE SOCIALE ET SOLIDAIRE : bâtiment, restauration, propreté, services à la personne, recyclage	**AGENT DE NETTOYAGE** • Réaliser l'entretien des locaux communs • Nettoyer les espaces urbains • Réaliser l'entretien des sanitaires • Réaliser le nettoyage des chambres • Gérer les stocks des produits **AIDE À DOMICILE** • Démarrer et clore son intervention • Réaliser des tâches ménagères • Aider à la toilette • Accompagner la personne pour faire les courses • Accompagner la personne aidée en balade **AGENT DE TRAITEMENT DE DÉCHETS** • Réceptionner et collecter les matières entrantes • Trier les matières entrantes **EMPLOYÉ(E) DE BUREAU** • Répondre au téléphone • Indexer, classer et archiver • Gérer les stocks **GARDIEN D'IMMEUBLE** • Accueillir, orienter, informer les locataires, les visiteurs, les fournisseurs, etc • Réaliser l'entretien et le nettoyage des espaces communs • Transmettre les demandes d'intervention de maintenance **AGENT D'ACCUEIL** • Accueillir, orienter et informer en face à face ou par téléphone (les usagers, les partenaires...) • Organiser et classer les informations • Saisir des courriers et des courriels • Tenir à jour les agendas et les plannings

FOCUS OUTIL :

UTILISER UNE CARTE POUR VISUALISER LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES

Pour visualiser la maîtrise des compétences transversales, on peut s'appuyer sur une carte de compétences qui donne à voir les attendus au regard de la situation, le positionnement à un moment donné d'un individu et enfin les axes de progrès à prioriser.

NB : des modèles de cartes de compétences à utiliser sont téléchargeables à l'adresse
http://www.agence-erasmus.fr/page/agenda-europeen-des-adultes

EXEMPLE

Jean-Michel GRANGER est agent logisticien au sein d'une entreprise sous-traitante du secteur de l'automobile. Dans le cadre de son entretien professionnel, il lui a été proposé de faire le point sur ses compétences afin de lui proposer une formation correspondant à ses besoins.

FINALITÉ

Formation / Développement des compétences

PUBLIC

Salarié souhaitant sécuriser son emploi

MODALITÉS D'ÉVALUATION

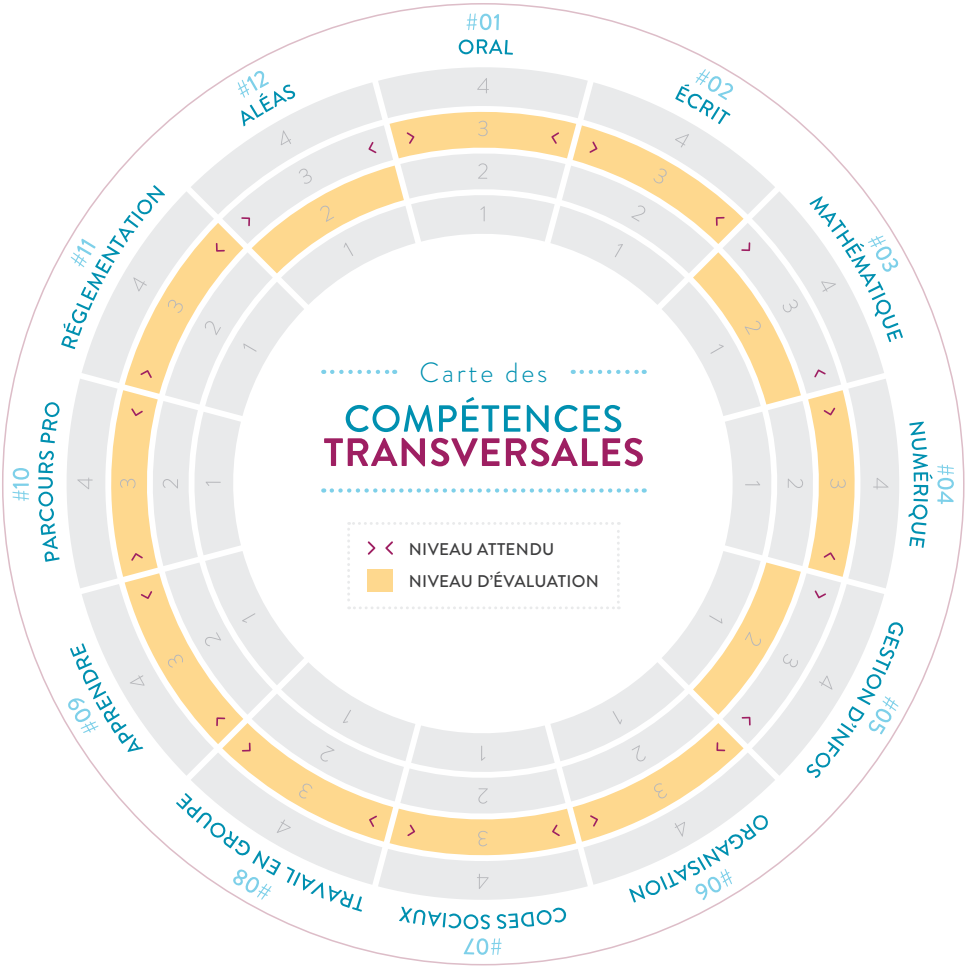
1 - Entretien avec auto-évaluation intégrée : M. GRANGER a estimé son degré de maîtrise des compétences et illustré son positionnement par des exemples de son activité professionnelle. Il s'est positionné en palier 3 sur toutes les compétences, ce qui correspond au niveau attendu pour sa fonction. Le supérieur hiérarchique lui propose une évaluation pour confirmer l'auto-évaluation.

2 - Mise en situation : M. GRANGER a été invité à agir dans une situation simulée. Il lui est demandé de prendre des décisions face à une situation d'urgence pouvant survenir dans l'entreprise et, ce, dans un délai imparti par la consigne.

3 - Confrontation : Suite à la réalisation du problème posé, il s'avère que des écarts émergent entre l'auto-évaluation et la mise en situation, en particulier sur trois compétences mobilisées pendant l'évaluation :

- Adapter son action face à des aléas et des situations d'urgence
- Gérer des informations
- Mobiliser les raisonnements mathématiques

VISUALISATION DES NIVEAUX DE MAÎTRISE ATTENDUS ET DU POSITIONNEMENT DE M. GRANGER :



RÉSULTAT À L'ISSUE DE L'ÉVALUATION :

Les degrés de maîtrise attendus pour les trois compétences citées se situent en palier 3.
Or, les compétences effectives évaluées dans le cadre de la mise en situation se situent en palier 2.
À l'issue de l'explicitation des résultats de la mise en situation, M. GRANGER se renseigne sur les manières de développer ses compétences pour atteindre le palier 3. Un module de formation sur poste de travail lui est proposé.

EXEMPLES DE DISPOSITIFS

ASSOCIANT LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES ET LEUR ÉVALUATION

1 - MOBILISER LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES POUR LA PROFESSIONNALISATION DES SALARIÉS



Contexte :
Tarik MELLOULI, gérant d'un magasin d'ameublement, accueille régulièrement de jeunes salariés en alternance au sein de son entreprise sur des métiers liés à la vente. Au-delà des connaissances techniques associées à la connaissance des produits ouverts à la vente, il recherche des collaborateurs en capacité de représenter l'image de l'entreprise et de contribuer aux réunions d'équipe.

Tarik MELLOULI,
Gérant d'un magasin d'ameublement

Dans notre activité, l'image renvoyée par nos vendeurs est un facteur clé. Une réponse inadaptée, une attitude nonchalante peuvent compromettre une négociation qui avait pourtant bien débutée.
Il m'est arrivé d'entrer en conflit avec de jeunes salariés en alternance sur ces points. Ils avaient pourtant une maîtrise pointue des produits mais nous n'étions pas en accord sur le niveau de langage ou l'attitude à adopter dès que les échanges avec les clients sortaient du cadre habituellement rencontré.

- ***Pourquoi avoir engagé une évaluation des compétences transversales ?***

J'étais un peu dans une impasse face à ce problème dont je constatais la récurrence. J'en suis arrivé à une double conclusion. Ces points n'étaient pas abordés dans le cadre de leur formation initiale ou en alternance. De plus, j'avais également une part de responsabilité en n'exprimant pas de manière explicite ce que j'attendais. Il me semblait donc important d'agir sur le sujet.

En partageant cette situation avec mon conseiller formation AGEFOS PME, celui-ci m'a parlé de l'existence d'un référentiel de compétences transversales. Il m'a transmis des supports et m'a expliqué des démarches qui avaient déjà été mises en œuvre.

J'ai rapidement identifié des éléments qui me permettaient de mettre des mots sur les attendus que j'avais vis-à-vis des alternants que j'accompagne.

• ***Quel dispositif avez-vous mis en place ?***

J'ai d'abord testé de manière informelle, auprès d'un salarié en contrat de professionnalisation, le référentiel et une carte de compétences associée. Je lui ai demandé de m'indiquer les compétences qu'il pensait pouvoir mettre en œuvre dans son activité. Au sein de ces compétences, nous avons échangé pour se mettre d'accord sur le niveau qui était nécessaire pour remplir ses missions. Enfin, je lui ai demandé de se positionner sur la carte de compétences.

J'ai été surpris de la facilité avec laquelle le dialogue s'est noué et de la qualité de nos échanges. Le recours au référentiel et à la carte nous a permis d'opposer des points de vue sans créer de tension inutile. A l'issue de cette phase de « test », j'ai décidé d'intégrer ces outils dans le cadre du parcours d'intégration des salariés en alternance.

Nous fixons un premier rendez-vous. Tout d'abord, je leurs explique la démarche et demande à ce qu'ils se positionnent eux-mêmes sur une carte. Ensuite je prends le temps de leur expliquer quelles sont les compétences qui me semblent prioritaires dans le cadre de notre activité comme, par exemple, le fait de prendre en compte les codes sociaux qui sont inhérents à nos métiers liés à la vente.

Nous déterminons ensuite trois temps dans l'année durant lesquels j'assiste aux échanges qu'ils ont avec nos clients. Nous débriefons ensuite et je reviens sur la carte de compétences. Nous confrontons nos points de vue entre ce que j'ai pu observer et le niveau de compétences sur lequel ils s'étaient positionnés initialement. Le plus étonnant, c'est que souvent ils minimisent leurs compétences. Quand cela est nécessaire, nous prévoyons un temps de formation interne sur certains points.

A la fin de la formation en alternance, nous mesurons le chemin parcouru entre l'entrée et la conclusion du contrat de professionnalisation. C'est très visuel avec la carte de compétences.

• ***Quels effets avez-vous observés ?***

Je suis entré dans cette logique de compétences transversales pour répondre à mon besoin sur le « savoir-être » de mes vendeurs. Sur ces éléments, les choses ont progressé dans un climat relationnel plus apaisé que par le passé.

Ce que je n'avais pas anticipé, ce sont les effets associés à d'autres compétences. J'ai notamment pu mesurer une implication beaucoup plus forte dans le travail d'équipe avec des jeunes collaborateurs qui ont progressivement pris confiance dans leur place au sein de l'entreprise et qui sont devenus force de proposition dans les réunions entre salariés.

EXEMPLES DE DISPOSITIFS

ASSOCIANT LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES ET LEUR ÉVALUATION

2 - ARTICULER COMPÉTENCES TRANSVERSALES ET SPÉCIFIQUES AU BÉNÉFICE DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE



Contexte :
L'insertion par l'activité économique (IAE) est un accompagnement dans l'emploi proposé par certaines structures à certaines personnes dites « très éloignées de l'emploi » afin de faciliter leur insertion sociale et professionnelle. Les publics accueillis bénéficient, notamment avant de sortir du dispositif, d'un suivi et d'un accompagnement renforcés (évaluation, ateliers de recherche d'emploi, bilan de compétences...)

Magali ROUANET,
Responsable d'une structure de l'Insertion par l'Activité Economique (IAE)

La question de l'évaluation et de la valorisation des compétences détenues par les publics accueillis au sein notre structure est un enjeu majeur afin de responsabiliser les bénéficiaires dans leur projet professionnel. Nous accordons notamment une grande importance aux compétences qui permettront au bénéficiaire de s'orienter lors de sa sortie du dispositif d'insertion et d'envisager d'intégrer durablement un métier au sein d'une entreprise dite « traditionnelle ».

Dans le but de travailler sur ce projet d'orientation et d'intégration dès l'entrée de la personne au sein de notre structure, nous cherchons à compléter l'évaluation de certaines compétences transversales par des compétences spécifiques.

Dans ce cadre, nous avons pu bénéficier de l'accompagnement d'une consultante, Mariéla DE FERRARI, qui nous a aidés à structurer notre projet.

Mariéla DE FERRARI,
Consultante, Co-Alternatives

• ***Quels étaient les enjeux de votre intervention au sein de l'entreprise ?***

Trois enjeux ont entouré ce projet expérimental :

1

—

Associer l'agence locale de Pôle Emploi et le Centre de Ressources Illettrisme à la démarche d'évaluation pour préparer la suite des parcours au-delà de la structure d'insertion.

2

—

Impliquer la direction, les encadrants techniques et les conseillers en insertion socio-professionnelle à l'élaboration collective d'outils d'évaluation mobilisés
pendant le contrat d'insertion.

3

—

Consulter les salariés évalués sur la pertinence de la démarche pour ajuster les outils si besoin, et mettre en perspective les évaluations avec la suite du parcours professionnel de chaque bénéficiaire afin de favoriser une insertion durable dans l'emploi.

EXEMPLES DE DISPOSITIFS

• ***Quels outils avez-vous mis en place ?***

Nous avons élaboré une démarche croisée qui maille les compétences transversales et des compétences spécifiques liées à la « tenue du poste de travail » mais également à l'organisation des activités menées au sein de la structure d'insertion.

COMPÉTENCES TRANSVERSALES

Construire son parcours professionnel

—

Travailler en groupe et en équipe

—

Organiser son activité professionnelle

COMPÉTENCES SPÉCIFIQUES

Valoriser ses compétences pour les transférer à la fin du contrat iae

—

Verbaliser les activités actuelles et se projeter dans une activité future

—

S'intégrer et fonctionner dans une équipe

—

Percevoir le poste de travail dans l'organisation

—

Organiser son activité et hiérarchiser des priorités selon des consignes

• ***Quelle a été la participation de Pôle Emploi au sein du projet ?***

Les représentantes de Pôle emploi ont explicité des éléments requis pour l'accompagnement et l'orientation des demandeurs d'emploi qui ont été pris en considération dans les protocoles d'évaluation des compétences. Ces éléments sont déterminants dans la perspective d'une sortie positive des bénéficiaires à l'issue de leur contrat au sein de la structure d'insertion.

LES CRITÈRES DE VALIDATION DU PROJET PROFESSIONNEL REQUIS POUR LES ORIENTATIONS DU PÔLE EMPLOI

- Connaissance du métier visé
- Confrontation au marché du travail local et du périmètre de sa mobilité
- Possibilités de financement du projet

LA DÉMARCHE « ORIENTATION »

- Entretien avec conseiller ou psychologue du travail ou prestataire externe dans le cadre de l'accompagnement de projet.

Une présentation a également été faite sur les prestations Pôle emploi pouvant être activées à la fin du contrat d'insertion pour sécuriser les parcours et orienter vers un métier ou un emploi précis.

• ***Pouvez-vous donner un exemple de séquence d'évaluation ?***

Une cohorte de six salariés a participé à la première séquence. Les consignes suivantes ont été données, au fur et à mesure :

- Se positionner sur les axes de compétences proposées
- Nommer ses acquis, prendre du recul et établir des liens entre son expérience actuelle et passée, son projet d'insertion professionnelle et le ou les métiers visés
- Etablir des priorités à travailler selon ses acquis, son projet, ses perceptions, choisir des axes de compétences suite à son auto-évaluation afin de progresser sur les compétences choisies.

EXEMPLES DE DISPOSITIFS

ASSOCIANT LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES ET LEUR ÉVALUATION

3 - ASSOCIER LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES À LA CRÉATION DE CERTIFICAT DE QUALIFICATION PROFESSIONNELLE.



Contexte :
Le Certificat de qualification professionnelle (CQP) est une certification spécifique créée et délivrée dans une branche professionnelle. La qualification n'est reconnue que par la branche professionnelle concernée. Elle permet de reconnaître des savoir-faire propres à un métier quand il n'existe pas de diplôme correspondant. Elle est reconnue dans la convention collective de la branche professionnelle.

Loïc SIBUT,
Représentant paritaire d'une branche professionnelle du commerce de détail

Nous nous intéressons depuis plusieurs années à la mise en place d'un CQP d'employé(e) de vente du commerce de détail au sein de notre branche professionnelle. Par le biais de notre observatoire, nous avons identifié que ce poste correspondait à un besoin pour nos entreprises et que, par ailleurs, nous ne disposions pas d'une offre de formation diplômante prenant en compte la spécificité de notre secteur.
Avec l'accompagnement de notre OPCA, nous avons entrepris une étude d'opportunité sur le sujet et nous nous sommes intéressés sur la façon dont nous pouvions construire le référentiel d'activité puis de formation correspondant à ce CQP.

• ***A quel moment les compétences transversales sont-elles intervenues dans votre projet ?***

Pour être franc, la question des compétences transversales n'était pas notre enjeu premier. Lorsque vous questionnez la mise en place d'un CQP, ce sont surtout les spécificités techniques qui sont propres au métier visé qui conduisent votre réflexion.
Ainsi, nous avons commencé par identifier la mission principale du poste visé par le CQP : « Assurer un premier niveau d'accueil des clients et de vente des produits au sein d'un point de vente ».
Puis nous avons établi une liste indicative des activités exercées (information du client, gérer

un encaissement, application des règles relatives à la sécurité des personnes et du point de vente…).
Un membre de la commission paritaire nous a fait remarquer que plusieurs activités se rapprochaient des formulations retenues par le COPANEF dans le cadre de la mise en place du Socle, devenu depuis le certificat CléA.
Nous nous sommes donc questionnés sur la pertinence à établir des correspondances entre CléA et notre CQP en devenir.

- ***Comment avez-vous opéré ce rapprochement ?***

Il était très clair que l'accès à CléA ne devait pas « parasiter » notre objectif premier, à savoir reconnaître des savoir-faire propres au métier visé. Le lien avec CléA constituait un objectif secondaire qui nous semblait toutefois intéressant à garder à l'esprit compte tenu des publics visés par le CQP (salariés de premier niveau de qualification).
Par la suite, nous avons bénéficié d'une présentation du projet sur l'évaluation des compétences transversales par notre chargé d'études - observatoire. Le référentiel qui nous a été présenté nous a semblé répondre à deux enjeux :

- Réduire le temps et le coût de l'ingénierie visant établir notre CQP. En retenant ce référentiel pour les compétences transversales, nous n'avions plus qu'à identifier le niveau de maîtrise associé au poste visé et à développer les indicateurs et exemples de la mobilisation de la compétence en reprenant les exemples de notre contexte professionnel. Nous gardions ainsi notre énergie sur le développement des compétences techniques associées au métier.
- Bénéficier d'une correspondance vis-à-vis de CléA ; non pas pour se substituer au travail des organismes habilités par le COPANEF mais pour faire prendre conscience aux salariés de leurs acquis et de la possibilité de les faire reconnaître dans un autre cadre.

- ***Quelles sont les perspectives de ce projet ?***

Notre démarche est sur le point d'aboutir. Dans un souci de cohérence et, au regard des retours positifs constatés, nous avons entrepris d'identifier et d'objectiver les compétences techniques associées au métier visé selon la même méthodologie que celle des compétences transversales (Compétence + 4 paliers pour évaluer la maîtrise…).
Ces compétences, transversales et techniques, seront évaluées en même temps dans le cadre de mises en situation simulées sur lesquelles nous nous penchons actuellement.
Nous espérons que ce travail nous facilitera la mise en place de nouveaux CQP.
Enfin, dans la perspective de rapprochement des branches professionnelles qui semble être une priorité du gouvernement, nous pensons que le fait de disposer d'une ingénierie fine entre compétences transversales et compétences techniques, nous facilitera le dialogue avec les autres branches du commerce du détail et sera de nature, peut-être, à envisager la mise en place d'un CQP interbranches.

EXEMPLES DE DISPOSITIFS

ASSOCIANT LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES ET LEUR ÉVALUATION

4 - LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES AU SERVICE DU DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES DES INDIVIDUS PROFESSIONNELLE.



Contexte :
Paul DESCHAMPS, sans diplôme, est salarié d'une entreprise nationale de recyclage présente sur 80 sites en France. Opérateur de tri depuis dix ans, il souhaite évoluer vers des fonctions de chef d'équipe. Encourager par son employeur pour se « mettre à niveau » sur les compétences de base, il a pris contact avec un organisme de formation.

Christian MICAULT,
Responsable du centre de formation

Spécialiste de l'accueil des personnes ayant des besoins de formation en compétences de base, nous privilégions, depuis quelques années, une approche basée sur la valorisation des acquis des individus. Dans une logique d'insertion ou de réinsertion professionnelle, de maintien dans l'emploi ou de développement de compétences, nous avons fait le choix d'utiliser depuis peu le référentiel des compétences transversales travaillés dans le cadre de l'AEFA pour deux raisons essentielles :

- Les compétences identifiées sont mobilisées dans diverses situations professionnelles, même si elles ne sont pas mobilisées dans toutes les situations professionnelles. Ces compétences sont celles qui regroupent l'ensemble des comportements, aptitudes, attitudes souhaités en particulier pour les emplois de premiers niveaux de qualification. Pour un individu, la maîtrise de ces compétences transversales garantit à l'employeur une capacité d'adaptation aux diverses situations professionnelles rencontrées.
- Englobant les résultats du socle de connaissances et de compétences professionnelles, le référentiel des compétences transversales s'adresse à un public plus large que celui visé par CléA et la démarche de graduation des compétences permet de valoriser les acquis aussi partiels soient-ils.

Ainsi, pour élaborer les parcours de formation nous avons mis en œuvre un processus en quatre étapes qui vise à mettre les individus dans une logique de valorisation de leurs acquis et les rendre acteurs de leur parcours. Ces quatre étapes sont :

1. l'accueil
2. l'entretien d'exploration
3. la mise en situation
4. l'entretien de restitution et d'élaboration du parcours

L'accueil consiste à expliquer le référentiel, les différentes étapes du processus d'élaboration du parcours. Cet accueil permet également de rassurer les personnes sur le déroulement de ce processus. L'entretien exploratoire consiste à permettre à la personne de décrire les activités professionnelles ou bénévoles qu'elle réalise ou qu'elle a réalisées. En utilisant la technique de l'entretien d'explicitation, le formateur aide la personne à expliciter les compétences et le degré de maîtrise dans les différentes situations rencontrées.

Par la suite, l'individu se voit proposer une mise en situation qui va lui permettre de mettre en œuvre les différentes compétences du référentiel.

Idéalement, il faudrait que nous proposions des situations professionnelles correspondant à chacun des métiers ou des projets des personnes que nous accueillons. Or, nous recevons tous types de public (demandeurs d'emploi, salariés) ayant des emplois ou des projets professionnels très divers. Inimaginable donc de créer autant de mises en situation. Notre équipe pédagogique a choisi de scénariser une situation ou tout individu puisse s'y retrouver. Nous avons fait le choix de mettre les individus dans la situation d'un déménageur en charge de déménager les locaux d'une agence immobilière employant 8 personnes située dans un centre-ville. La situation de déménagement nous semblait être une situation vécue de manière assez générale par les individus au moins dans le champ de la vie personnelle. Pour être dans le champ professionnel, nous avons choisi de mettre les individus en situation de déménageur professionnel.

L'équipe a donc scénarisé la situation en apportant les éléments de contexte (la mise en scène), en précisant les activités à réaliser et en intégrant des aléas. Pour chacune des missions à réaliser, les compétences mises en œuvre ont été répertoriées et pour chacune de ces compétences des indicateurs ont été élaborés pour spécifier chacun des 4 paliers. La scénarisation prévoit des temps en groupe (4 à 6 personnes) et des temps individuels. Pour éviter au maximum les problèmes liés à la lecture de consigne, toutes les consignes sont données par oral et par écrit.

EXEMPLES DE DISPOSITIFS

Dix activités sont à réaliser au cours de cette mission (prise de connaissance des éléments à déménager, choix du matériel adapté au déménagement, élaboration du devis du déménagement, planification des tâches le jour du déménagement, demandes d'autorisation de stationnement des véhicules sur la rue le jour du déménagement, réalisation du déménagement, gestion d'un aléa de panne de camion, pause du midi, aménagement des nouveaux locaux, clôture du déménagement).

Les personnes sont mises en situation simulée, elles réalisent les différentes activités, les traces de leurs activités sont gardées. Au cours de l'action, le formateur observe les individus dans la réalisation des différentes activités à partir de la grille des indicateurs. Le formateur peut interpeler les personnes pour les questionner, de même les personnes en situation peuvent demander de l'aide au formateur ou aux autres personnes.

A l'issue de la mise en situation, une auto-évaluation est proposée à chaque personne – sur la même grille de compétences avec laquelle il a été « observé ». Cette auto-évaluation sert à confronter les points de vue du formateur et de la personne lors de l'entretien de restitution.

Cet entretien de restitution a pour objectif de valider pour chacune des compétences le palier de maîtrise de la compétence et ainsi, si besoin, en fonction des objectifs de formaliser un parcours de formation.

- ***Quels effets avez-vous observés ?***

Du coté des individus, nous sommes très surpris de leur capacité à s'approprier le référentiel de compétences transversales et à expliciter les situations dans lesquelles elles mettent en œuvre ces compétences.
Du côté de l'équipe pédagogique, j'observe un changement de pratiques en formation par une approche actionnelle plus significative en formation.

Paul DESCHAMPS,

Je me suis rendu compte que je possédais beaucoup plus de compétences que je le pensais. Je suis adhérent à une association de motards et je me suis rendu compte que certaines compétences que je mettais en œuvre dans l'association lorsqu'on organise des randonnées sont utiles dans le métier de chef d'équipe. J'ai commencé un parcours de formation pour développer certaines de mes compétences en particulier l'utilisation de l'informatique et la gestion des informations. Je suis très motivé pour montrer à mon chef que je peux faire autre chose. Sophie, une de mes formatrices, m'a proposé de passer le certificat CléA. Je dois passer la première évaluation la semaine prochaine.

BIBLIOGRAPHIE / CRÉDITS

AFRIAT, C. GAY, C. LOISIL F (2006) Rapport - Mobilités professionnelles et compétences transversales, CENTRE D'ANALYSE STRATEGIQUE.

—

AGEFOS PME BOURGOGNE, MAISON DE l'EMPLOI DU DIJONNAIS. (2010). Modélisation d'un processus de Gestion Anticipée des Compétences et de l'Emploi sur le Territoire - PLATEFORME EMPLOI COMPETENCES DU BASSIN DIJONNAIS

—

ANACT. (2003). Compétence, qualification et travail : où-en est le débat ?

—

BONNAFOUS L. et BIARNES J. (2011). Une ingénierie de parcours dans le champ de l'ingénierie par l'activité économique, in Revue TransFormations numéro 5, Recherche en éducation des adultes, pp. 1-16.

—

BRUXELLES FORMATION (2013). Cadre de référence, compétences transversales.

—

CENTRE D'ANALYSE STRATEGIQUE. (2011). « Compétences transversales » et « compétences transférables » : des compétences qui facilitent les mobilités professionnelles, note d'analyse n°219.

—

COULET, J-C. et CHAUVIGNE, C. (2005). Passer d'un référentiel de compétences à une ingénierie de formation in Education Permanente n° 165, pp.101-113.

—

COULET, J-C. (2010). Mobilisation et construction de l'expérience dans un modèle de la compétence in Travail et Apprentissages n°6, Dijon, Editions Raison et Passions - Institut Jacotot.

—

CROS F., RAISKY C. (2010). Autour des mots de la formation - INRP

—

EVEQUOZ, G. (2003). Compétences clés : un dispositif d'évaluation et de reconnaissance des compétences clés. OFPC, Genève.

DE FERRARI, M., MOURLHON-DALLIES, F. et al. (2007) ISBN 978-2-9515956-6-8. Outil de positionnement transversal, CLP, Paris, Réédition par l'organisme CESAM FORMATION, Dijon 2011.

—

DE FERRARI, M. (2007) Langue et situations de travail : décloisonner pour mieux articuler in Revue Le Français dans le Monde. Recherche et applications n°42, Paris, CLE-International, pp.46-57.

—

DE FERRARI, M. et GILLET, A. (2010). L'entrée compétences au service de l'insertion professionnelle. Expérimenter de nouvelles pratiques coopératives, CESAM Formation et CO-alternatives, Dijon.

—

DE FERRARI, M. (2014). Rapport de synthèse du comité opérationnel 4. AEFA « Compétences transversales en contexte professionnel : objectiver, graduer, évaluer ». http://www.agence-erasmus.fr/docs/2171_rapport_aefa_cop4_v-diffusable.pdf

—

DE FERRARI, M. (2015). Rapport final du comité opérationnel 4. AEFA « Evaluation des compétences transversales en contexte professionnel ». http://www.agence-erasmus.fr/docs/2500_aefa_rapport_cop4_2015_vf-(2).pdf

—

GAGNON, M. (2008). La question des compétences transversales en éducation : de la métaphore du transfert à celle de la mobilisation in Education-Formation, pp. 25-35.

—

GERARD, F-M. (2010). L'évaluation des compétences à travers des situations complexes in G.BAILLAT., NICLOT D. et G., ULMA G. (Dir.) La formation des enseignants en Europe, Bruxelles : De Boeck, pp. 231-241.

—

GESTE – Antipodes Ingénierie (2013). Identification d'un socle de connaissances et de compétences transversales aux principaux métiers de premier niveau de qualification de l'interprofession et de l'interbranches. AGEFOS PME

BIBLIOGRAPHIE

MOURLHON DALLIES, F. (2011) . Enseigner une langue à des fins professionnelles, Didier Paris.

—

PASTRE, P., MAYEN, P., VERGNAUD, G. (2006). La didactique professionnelle, Revue française de pédagogie n°154, janv-fév-mars 2006, pp.145-198.

—

PEREZ, C. (2009). Pourquoi les travailleurs précaires ne participent-ils pas à la formation professionnelle continue ? Revue Formation Emploi n° 105, Paris La Découverte, pp. 3-19.

—

REGION ILE DE FRANCE (2011) ISBN 978-2-9073060-2-7. Evaluer pour se former dans le dispositif régional "avenir jeunes", Guide méthodologique, disponible en ligne sur le site http://www.defi-metiers.fr/dispositifs/avenir-jeunes-pole-de-projet-professionnel-ppp

—

TARDIF, J., (2006) . L'évaluation des compétences, Chenelière éducation publication

—

VERSPIEREN, M-R. (2002) Quand implication se conjugue avec distanciation : le cas de la recherche-action de type stratégique in Etudes de communication, pp. 2-11, en ligne sur le site http://edc.revues.org/658 , imprimé le 11 juin 2013.

—

VIAL, M. (2005). Modèles de l'évaluation et formation des professionnels de la Santé. Colloque international AFREES, en ligne sur le site www.michelvial.com.

—

VIAL, M. (2012). Se repérer dans les modèles de l'évaluation. Bruxelles : De Boeck.

—

ZARIFIAN, P. (2001) Le modèle de la compétence. Trajectoire historique, enjeux actuels et propositions, Paris, Editions Liaisons.

Ce guide a été réalisé dans le cadre de l'AGENDA EUROPEEN RENOUVELÉ POUR L'EDUCATION ET LA FORMATION DES ADULTES (AEFA) mis en place par la Commission Européenne.

Il synthétise trois ans de travaux sur l'évaluation des compétences transversales qui ont associés, à des degrés divers, plusieurs acteurs français du champ de l'emploi et de la formation (Région Île-de-France, AFPA, Pôle Emploi, Ministère de l'Education Nationale, DGEFP, CNML, Réseau des Chantiers Ecole, CCI Paris Île-de-France...).

Ce travail a été mené sous la supervision de Jacques BRETAUDEAU du CAFOC de Nantes et de Mathieu CARRIER d'AGEFOS PME, avec l'intervention en tant qu'experte associée de Mariéla DE FERRARI.

Un comité d'orientation stratégique (COS) s'est réuni deux fois en 2016 pour la validation de ce guide.
Membres du COS : AFPA, Agence Erasmus+ France / Education Formation, CCI Île-De-France, COPANEF, DGEFP, DGESCO, FPSPP, Pôle Emploi, Région Île-De-France, et membres des terrains expérimentateurs : AGEFOS-PME Bourgogne, CRIA45, CRP Jean Moulin, DAFCO de l'Académie de Versailles, C2R Bourgogne.

AGENCE ERASMUS+ FRANCE / EDUCATION FORMATION

24-25 quai des Chartrons
33080 BORDEAUX Cedex
05 56 00 94 00

www.agence-erasmus.fr

CONTACT

Pour plus d'informations, vous pouvez contacter l'équipe AEFA ou consulter notre page web :
aefa@agence-erasmus.fr
http://www.agence-erasmus.fr/page/agenda-europeen-des-adultes
Partager des ressources avec des pairs et connaître les actions européennes pour l'éducation et la formation des adultes :
https://ec.europa.eu/epale/fr

Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne et du ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social.
Cette publication n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues. JUIN 2017.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union