

# GUIDE POUR L'USAGE DU RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DU RÉSEAU E2C FRANCE

Janvier 2018



LES ÉCOLES DE LA 2<sup>e</sup> CHANCE

---

*Ont participé à l'élaboration de ce guide :*

---

**Les Écoles de la 2<sup>e</sup> Chance suivantes au titre des expérimentations :** Jean-François Kratz (E2C Bas-Rhin), Vanessa Bediot (E2C en Champagne-Ardenne), Françoise Bartos (E2C Essonne), Marie Subst (E2C Grand Lille), Fabiola Verdegay (E2C Languedoc-Roussillon), Marie Dampied (E2C Lorraine), Monique Teral & Sabine Chiavassa (E2C Marseille), Hanane Nicolle (E2C Toulouse), Pauline Pennacchi (E2C Val-de-Marne), Céline Benezech (E2C Yvelines)

**Le comité technique de suivi de la recherche-action :** Florian Mouchel (E2C en Champagne-Ardenne), Lionel LAMBERT (E2C Drôme-Ardèche), Diba Medjahed (E2C Estuaire de la Loire), Gilles Benfodda (E2C Languedoc-Roussillon), Christophe Ingrand (E2C Vienne et Deux-Sèvres)

**L'équipe projet :** Dominique Dujardin (E2C Essonne), Rémi Briffox (Réseau E2C France) Jean Serror (E2C Val-de-Marne)

**L'équipe du Lisec :** Isabelle Houot, Nathalie Lavielle-Gutnik, Hugues Lenoir, Maël Loquais

AVEC LA PARTICIPATION DU



AVEC LE SOUTIEN ET LA PARTICIPATION DE



**Fondation HSBC  
pour l'Education**

# TABLE DES MATIÈRES

<b>PRÉAMBULE</b> .....	4
<b>LE GUIDE</b> .....	7
D'où vient-il ?.....	7
Sur quelle conception des stagiaires s'appuie-t-il ? .....	7
Sur quelle approche des compétences ?.....	8
<b>5 principes pour une approche par compétences dans les E2C</b> .....	9
1 <sup>er</sup> principe : Développer la transversalité dans la mise en oeuvre de la formation .....	10
2 <sup>e</sup> principe : Mieux prendre en compte les activités réelles qui structurent les apprentissages.....	11
3 <sup>e</sup> principe : Intégrer une posture facilitatrice.....	11
4 <sup>e</sup> principe : Renforcer les temps de retour sur expérience .....	12
5 <sup>e</sup> principe : Renforcer les collectifs de travail et de formation .....	12
<b>LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DES E2C</b> .....	14
Pourquoi un référentiel de compétences E2C ?.....	15
Pour quels usages du référentiel des compétences des E2C?.....	16
<b>7 points d'appui pour agir</b> .....	18
1 <sup>er</sup> point d'appui : L'usage de l'expérience.....	18
2 <sup>e</sup> point d'appui : Une posture d'accompagnement à l'autonomie.....	19
3 <sup>e</sup> point d'appui : La co-construction des objectifs .....	20
4 <sup>e</sup> point d'appui : la formalisation du parcours .....	20
5 <sup>e</sup> point d'appui : La formalisation de l'évaluation et de la validation.....	21
6 <sup>e</sup> point d'appui : La co-évaluation et la co-validation.....	22
7 <sup>e</sup> point d'appui : L'attestation de compétences acquises : outil de reconnaissance .....	23
<b>Les caractéristiques du référentiel de compétences des E2C</b> .....	24
Une graduation des compétences en 4 paliers.....	25
L'évaluation et la validation des compétences.....	26
<b>Les 9 domaines de compétences du référentiel</b> .....	27
Les indicateurs pour la graduation des compétences .....	36
Correspondance entre le référentiel des E2C et CléA.....	37
<b>Propositions d'utilisation du référentiel de compétences E2C</b> .....	38
Au démarrage du parcours.....	38
Articuler le référentiel de compétences et les référentiels de formation (nommés : PIF, référentiel pédagogique.....)	40
Évaluer les compétences.....	42
Valider des compétences.....	44
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	46
<b>Annexe : Qu'est-ce qu'une approche par compétences (APC) ?</b> .....	48

# PRÉAMBULE

Au cœur de la problématique des jeunes sans qualification reconnue et en risque d'exclusion, les Écoles de la 2<sup>e</sup> Chance (E2C) se sont développées pour offrir une solution innovante, aux jeunes adultes qui sortent du système éducatif sans diplôme et se trouvent en grande difficulté d'insertion.

Elles ont, dès l'origine, accordé une place centrale à la validation des compétences, développant des démarches pédagogiques en alternance centrées sur la prise en compte et la valorisation de l'expérience des stagiaires.

C'est ainsi que la Charte des Principes Fondamentaux du Réseau E2C France, adoptée en 2004, stipule que les E2C « ne délivrent pas de diplôme, mais visent à accréditer des compétences » à l'issue d'un parcours favorisant l'acquisition de savoirs de base et de compétences sociales et professionnelles.

Ce principe a établi les bases de l'attestation de compétences acquises (ACA) remise à chaque stagiaire à l'issue de son parcours. Inscrite au Code de l'éducation (Art. L 214-14), cette attestation constitue aujourd'hui une première reconnaissance qui facilite l'accès à l'emploi ou à une formation qualifiante. Plus largement, elle s'inscrit dans une dynamique de prise de conscience de ses acquis et de valorisation de soi qui structure la pédagogie mise en œuvre dans les E2C.

Ce guide est le résultat d'une recherche-action menée depuis 2015 pour définir le cadre de l'approche par compétences dans les E2C. Mené avec l'appui d'une équipe universitaire, le Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication (LISEC - Universités de Nancy et Strasbourg), ce projet s'est appuyé sur des expérimentations réalisées dans 11 E2C et portant sur le repérage, la formalisation et la valorisation des compétences dans différentes situations d'apprentissage du parcours E2C dans le cadre des stages en entreprise ou des activités pédagogiques proposées.

Co-construit avec les équipes engagées dans ce projet, ce document de synthèse vise à doter les E2C d'un socle de références communes. Il définit ainsi les principes d'une approche par compétences centrée sur la prise en compte de l'expérience des stagiaires et visant à les rendre acteurs de leurs projets d'insertion sociale et professionnelle.

Dans cette perspective, la nécessité de rendre plus lisibles les acquis des stagiaires a conduit à élaborer un référentiel de compétences qui favorise la reconnaissance des compétences des stagiaires auprès des employeurs et des acteurs de la formation professionnelle. L'élaboration de ce référentiel a conduit, au préalable, à préciser les modalités d'usage des référentiels et de validation des compétences.

Document descriptif, il fixe les attendus en termes de compétences tout au long et à l'issue d'un parcours en E2C. Il ne constitue pas un programme mais constitue une base de références communes pour fixer des objectifs des parcours et les évaluer avec les stagiaires.

Les E2C s'inscrivent ainsi dans la logique de « Compétences clés » recommandée par l'Union européenne pour développer de nouveaux modes d'accès à la qualification et de reconnaissance des compétences à côté des diplômes et de la formation initiale. Dans cette perspective, le référentiel des E2C complète les dispositifs existants portés par l'Education Nationale à travers le « Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture » et par les partenaires sociaux à travers le « Socle de connaissances et de compétences professionnelles » (CLÉA).

Le référentiel E2C comprend ainsi 9 domaines de compétences : les 7 premiers domaines ont un lien direct avec le référentiel CLÉA auquel est ajouté un 8<sup>e</sup> domaine : « s'ouvrir à la vie culturelle, sociale et citoyenne ». Les compétences en langue étrangère font l'objet d'un domaine complémentaire. Afin de prendre en compte la diversité des acquis des stagiaires et de leurs projets, ce référentiel définit en outre 4 paliers de validation offrant ainsi une possibilité de reconnaissance graduée, plus adaptée aux parcours des jeunes accueillis dans les E2C.

La transversalité des compétences mise en valeur dans ce référentiel a été conçue pour faciliter les correspondances avec les autres dispositifs d'accès à la qualification, et notamment la préparation à la certification CLÉA.

L'approche par compétences ainsi redéfinie, inscrit le parcours des stagiaires dans une logique de formation tout au long la vie. Plaçant au cœur de la démarche l'analyse de l'expérience, dont celle acquise en entreprise, elle ambitionne d'offrir aux jeunes accueillis dans les E2C la possibilité de développer de nouvelles compétences, mais surtout d'être en mesure d'en prendre conscience et de les valoriser.

Construit sur la base des pratiques mises en œuvre dans les E2C depuis plus de 15 ans, ce guide est un outil au service du développement d'un langage commun au sein des E2C et d'appui aux innovations pédagogiques développées par les Écoles de la 2<sup>e</sup> Chance.

Ce travail n'aurait pas été possible sans l'implication forte des équipes qui ont participé à la recherche-action, acceptant de porter un regard critique sur leurs pratiques et de contribuer à la construction d'un cadre commun.

Nos remerciements vont également à l'équipe du LISEC (Équipe ATIP - Activité, Travail et Identité Professionnelle) dont l'expertise et l'accompagnement ont permis de formaliser les expérimentations.

## LES GRANDES ÉTAPES DU PROJET APC

### Origine du projet approche par compétences (APC)

Une charte des principes qui affirme que les E2C visent à attester des compétences

Renforcer l'approche par compétences dans la démarche pédagogique

Élaborer un nouveau référentiel du Réseau E2C France



### Une recherche-action auprès des E2C

11 E2C participant à l'expérimentation

Élaboration des 5 grands principes de l'APC

Redéfinition des usages du référentiel



### Déploiement de l'APC dans les E2C

Mise en place d'un programme de formation des équipes

Mise à jour du cahier des charges de labellisation

Adaptation des documents de référence à l'APC

# LE GUIDE

## D'OÙ VIENT-IL ?

Il fait suite aux expérimentations menées dans le cadre de la recherche-action «approche par compétences» (APC), initiée par le Réseau E2C France, et développées au sein de 11 E2C : les E2C Bas-Rhin, E2C en Champagne-Ardenne, E2C Essonne, E2C Grand Lille, E2C Languedoc-Roussillon, E2C Lorraine, E2C Marseille, E2C Toulouse, E2C Val-de-Marne, E2C Rhône-Lyon-Métropole et E2C Yvelines.

Il est le fruit d'un travail mené par un groupe de formateurs issus de ces E2C en collaboration avec l'équipe Activité travail et identités professionnelles (ATIP) du laboratoire des sciences de l'éducation et de la communication (LISEC-Alsace et Lorraine).

Les éléments présentés dans ce guide ont pour objectifs de clarifier les liens entre l'approche par compétences des E2C, les usages du référentiel de compétences E2C et ses articulations possibles avec les certifications.

## SUR QUELLE CONCEPTION DES STAGIAIRES S'APPUIE-T-IL ?

La recherche-action a confirmé l'importance d'une conception **des jeunes gens** accueillis en E2C comme étant **capables**, dans des conditions favorables, d'apprendre, de mobiliser les connaissances acquises antérieurement, et de construire un projet suivant leurs aspirations propres. La visée d'émancipation et d'autonomisation, fondement des E2C, concerne le développement personnel, professionnel et citoyen du stagiaire. Elle s'inscrit dans un cadre pédagogique qui favorise ce développement et qui prend en compte les expériences réalisées par le stagiaire avant son entrée et tout au long de son parcours en École de la 2<sup>e</sup> Chance.

Ainsi, dans un cadre pédagogiquement structuré, le stagiaire est considéré comme un sujet capable, en tant qu'il dispose d'un potentiel lui permettant, suivant les conditions qui lui sont données, de l'exprimer pleinement. En prenant appui sur un accompagnement adapté, le stagiaire en E2C peut viser une autonomisation progressive et peut espérer mesurer l'utilité et la **valeur sociale de ses apprentissages et en comprendre les attendus dans différents contextes de la vie sociale et professionnelle.**

## À QUI S'ADRESSE CE GUIDE ?

Ce document s'adresse à l'ensemble des acteurs des Écoles de la 2<sup>e</sup> Chance. Il entend contribuer à une lisibilité partagée des compétences attendues dans un parcours E2C et des moyens à construire pour accompagner leur développement et leur reconnaissance.

## SUR QUELLE APPROCHE DES COMPÉTENCES ?

L'approche par compétences<sup>1</sup> dans les Écoles de la 2<sup>e</sup> Chance s'inscrit dans un processus global d'émancipation et d'autonomisation du stagiaire. Ce processus s'appuie sur **l'apprentissage par l'activité, la mise en évidence systématique des acquis développés tout au long du parcours, la valorisation des réalisations et des compétences démontrées.**

L'approche par compétences développée par les Écoles de la 2<sup>e</sup> Chance se veut **centrée sur « l'expérience » des stagiaires.** Elle inclut tant les expériences antérieures au parcours E2C que celles propres au parcours E2C dans le cadre des stages ou des activités pédagogiques proposées dans les E2C.

Il reste que toute expérience ne permet pas forcément d'apprendre. Pour être source d'apprentissages, l'expérience doit être accompagnée d'une indispensable part de réflexivité. Développer les apprentissages des stagiaires des E2C, c'est donc leur permettre **d'élaborer et d'exprimer ce qui constitue le sens** de leur parcours personnel et professionnel, Il s'agit d'accompagner l'analyse des relations que chaque stagiaire établit entre son action et les effets qui en résultent, pour lui-même, et dans son environnement social, citoyen et professionnel.

Dans l'approche par compétences des E2C, l'activité et l'analyse de l'activité prennent donc un sens pédagogique central : il s'agit **« d'apprendre en faisant »** et de permettre au stagiaire de **prendre conscience de ses acquis, de s'approprier les savoirs nécessaires à l'exercice de ses compétences.** Cette démarche concerne tout type d'activités qu'il s'agisse des situations d'apprentissage formelles, des stages ou de la réalisation de projets.

L'APC des E2C s'appuie sur **une conception de la compétence comme un processus** plutôt qu'un résultat. Il ne s'agit donc pas seulement de « mesurer » des compétences, mais de reconnaître méthodiquement ce que le stagiaire parvient à faire et à saisir en phase avec son environnement. La mesure fait partie du processus ainsi que l'évaluation du degré d'autonomie acquis dans l'exercice des compétences.

Cela implique de proposer des situations pédagogiques et des activités suffisamment riches et de faire de leur analyse un processus d'apprentissage en continu accompagné d'une formalisation en termes de compétences.

<sup>1</sup> La caractérisation de l'approche par compétences est issue des travaux des équipes E2C et vise à rendre compte d'une conception partagée. C'est un choix singulier qui se distingue d'autres définitions puisque l'« approche par compétences » recouvre de nombreuses définitions et conceptions (voir annexe).

# 5 PRINCIPES POUR UNE APPROCHE PAR COMPÉTENCES DANS LES E2C

La recherche-action, en s'appuyant sur les pratiques existantes au sein des E2C, a conduit à la formalisation de démarches pédagogiques et d'outils d'évaluation permettant de s'inscrire dans une approche par compétences (APC).

Les 10 expérimentations menées ont montré que le développement effectif des compétences chez les stagiaires des E2C s'appuie fortement sur la possibilité d'associer une activité réflexive aux diverses activités qui leur sont proposées pendant leur parcours E2C (en centre ou en stage). Ce qui sous-tend une approche par compétences, c'est la possibilité d'associer logique productive (ce que je fais), logique constructive (ce que j'acquiers ce faisant) et logique réflexive (ce que je retire de ce que j'ai fait et ce que je saurai transférer dans une autre situation) dans une même démarche.

Cette démarche d'émancipation / autonomisation s'appuie sur **5 principes** :

- ▶ développer la transversalité dans la mise en œuvre de la formation,
- ▶ mieux prendre en compte les activités réelles d'apprentissage,
- ▶ intégrer une posture « d'accompagnement réflexif »,
- ▶ renforcer les temps de retours sur l'expérience,
- ▶ renforcer le travail d'équipe.



## 1<sup>er</sup> principe : **DÉVELOPPER LA TRANSVERSALITÉ DANS LA MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION**

Agir avec compétence suppose d'être en capacité de combiner différentes ressources (connaissances, savoir-faire, savoirs d'action). Dans une situation de travail ou d'apprentissage, plusieurs domaines de compétences sont sollicités en même temps.

Mettre en œuvre au sein des Écoles de la 2<sup>e</sup> Chance **des projets pédagogiques partagés** construits en équipe et conduisant les stagiaires à mobiliser des ressources empruntant à des domaines de compétences différents requiert la mobilisation de l'un des deux types de transversalité suivante :

**Transversalité entre les apports des formateurs** : elle peut se traduire par la mise en œuvre d'une démarche projet conduisant à la suppression des ateliers (français, mathématiques, remise à niveau, pratiques numériques, savoirs de base...). Dans ce cas, la transversalité s'appuie sur la coopération et l'interdisciplinarité des équipes pédagogiques et la formalisation des liens entre objectifs d'un projet et apprentissages nécessaires pour le mener à bien.

**Transversalité entre les ateliers** : elle peut se traduire par l'articulation des ateliers (français, mathématiques, remise à niveau, pratiques numériques, savoirs de base...) avec les autres activités (mini-entreprises, projets ponctuels...). Dans ce cas, la transversalité s'appuie sur la coopération des équipes pédagogiques et la formalisation des liens entre appropriation des savoirs et mobilisation des savoirs dans les activités.

Ces **deux types de transversalité** contribueront au développement et/ou à l'identification des compétences du stagiaire, à la condition qu'ils soient, l'un comme l'autre, formalisés et ajustés par les équipes, pour les équipes et les stagiaires et avec eux.

## 2<sup>e</sup> principe : **MIEUX PRENDRE EN COMPTE LES ACTIVITÉS RÉELLES QUI STRUCTURENT LES APPRENTISSAGES**

Une approche par compétences nécessite de **rendre les attendus visibles** ; c'est-à-dire d'organiser un cadre pédagogique qui permette de clarifier les ambitions du dispositif en général et le rôle du stagiaire en particulier.

Dès lors, il s'agit de **prendre en compte l'ensemble de l'activité réelle du stagiaire** comme constitutive de ses apprentissages. Par exemple, il ne s'agit pas seulement d'évaluer les compétences « en mathématiques » ou « en français » mais de mesurer comment et avec quel degré de maîtrise le stagiaire résout des problèmes concrets et s'exprime. Il s'agit **d'observer méthodiquement ce que l'apprenant parvient à mobiliser et développer dans les différentes situations auxquelles il est confronté**, en formation, comme dans sa vie sociale, familiale ou professionnelle.

C'est une démarche qui intègre un questionnement sur les conditions qui permettent d'agir avec les compétences attendues.

Ainsi le stagiaire doit pouvoir distinguer :

- ▶ ce qui lui est demandé : le **travail prescrit**, les règles, les procédures à respecter ;
- ▶ ce qu'il en comprend et met en œuvre : le travail réel, **l'activité** ;
- ▶ ce qu'il a effectivement réalisé : **la performance**.

## 3<sup>e</sup> principe : **INTÉGRER UNE POSTURE FACILITATRICE**

L'approche par compétences des E2C s'appuie sur une conception du savoir qui se construit progressivement. Il s'agit autant pour le formateur de transmettre des savoirs que d'accompagner leur appropriation par les stagiaires. Le formateur apporte les conditions et les moyens permettant à l'apprenant d'entrer dans une démarche d'apprentissage et de questionnement. Il adopte ainsi **une posture guidant la réflexion** sans réponse prédéterminée. L'apport de savoirs fondamentaux ou savoirs de base implique des modes d'apprentissage basés sur les pédagogies actives.

La posture, non directive, reste **pédagogiquement structurée**, pour guider le stagiaire dans le développement et l'expression de ses acquis.

## 4<sup>e</sup> principe : **RENFORCER LES TEMPS DE RETOUR SUR EXPÉRIENCE**

Dans le cadre de l'APC des E2C, les temps de retour sur l'expérience par le stagiaire constituent un maillon essentiel de la démarche. Ils permettent à chacun de prendre conscience de ses acquis, de s'approprier ses connaissances et ses compétences. Dans ces temps dédiés, chacun est amené à questionner les activités vécues, à partager, et à formaliser pour lui et pour les autres, ce qu'il en a retenu.

Ces temps de retour sur expérience sont à formaliser et à organiser et font **partie intégrante des apprentissages** parce qu'ils contribuent à la prise de conscience progressive des acquis et de leurs évolutions. Ils sont donc itératifs et ouvrent de nouvelles perspectives d'apprentissage.

Ils prennent en compte l'expérience dans sa complexité en y intégrant non seulement ce que l'on « fait », ce que l'on « vit », les affects, les émotions, les relations aux autres, à soi-même et au monde. C'est pourquoi, elle porte non seulement sur l'analyse des réalisations ou productions mais aussi sur celle des apprentissages réalisés.

Ces retours sur expériences ont également à être mis en œuvre au sein des équipes pédagogiques.

## 5<sup>e</sup> principe : **RENFORCER LES COLLECTIFS DE TRAVAIL ET DE FORMATION**

Dans le cadre de l'approche par compétences des E2C, il est nécessaire de s'appuyer sur 3 formes de travail collectif.

D'une part, la **dynamique de groupe** (groupes de stagiaires et/ou avec formateurs) en tant qu'elle constitue un levier pour les apprentissages. Le groupe peut être particulièrement facilitant lorsqu'il s'agit de construire un récit sur son expérience ou d'analyser une situation. Il s'agit de préparer le stagiaire à agir avec et parmi les autres.

D'autre part, **de fortes coopérations** dans la mise en place de la formation ; d'où l'importance d'inscrire la démarche pédagogique dans le cadre d'un **projet d'équipe**. Ici, le collectif de formateurs constitue un levier pour construire une démarche où tant les objectifs pédagogiques que les modalités d'évaluation sont à partager.

Enfin, d'**importantes collaborations** dans la structuration des ingénieries avec les partenaires externes : entreprises, institutions, associations, etc.



# LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DES E2C

La reconnaissance des compétences des publics accueillis est constitutive des E2C. La Charte des principes souligne, en effet, que :

- ▶ « *[L'E2C est une institution] qui ne délivre pas de diplômes, mais vise à accréditer des compétences*».
- ▶ « *La logique du portefeuille de compétences et la construction du projet professionnel sont au cœur d'une approche pédagogique individualisée*».
- ▶ « *L'action pédagogique est souple, centrée sur chaque stagiaire, et combine :*
  - *l'acquisition (ou la mise à niveau) du socle de compétences de base : s'exprimer en français, lire, compter, raisonner et utiliser l'outil informatique ;*
  - *l'acquisition de compétences sociales qui permettent l'insertion dans de bonnes conditions dans la vie professionnelle mais aussi citoyenne*»
- ▶ *L'E2C propose « Une formation "pratique" organisée par et dans les entreprises, sous forme de stages de détermination, de développement ou de validation d'un projet professionnel individuel.»*
- ▶ *L'E2C vise « L'acquisition de l'aptitude "d'apprendre à apprendre" qui permet aux stagiaires adultes d'accéder à la formation tout au long de la vie.»*

## POURQUOI UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES E2C ?

Un référentiel de compétences est un document descriptif qui fixe les attendus en termes de compétences tout au long et à l'issue d'un parcours. Il ne constitue pas un programme mais permet **une base de références communes** pour fixer des objectifs des parcours et les évaluer avec les stagiaires. La conception et la mise en œuvre des progressions pédagogiques, développées pour la réalisation de ces objectifs (Plan Individuel de Formation, référentiel de formation), relèvent des choix de chaque E2C.

Les différents usages du référentiel contribuent à **soutenir les pratiques pédagogiques des formateurs** (élaboration de la progression pédagogique, accompagnement du projet professionnel ou pratiques d'évaluation). Il **permet aux stagiaires de se situer** dans leurs progressions à certaines étapes de leurs parcours, de valider leurs acquis voire d'entamer un processus de certification, s'ils le souhaitent, dans un dispositif externe.



## POUR QUELS USAGES DU RÉFÉRENTIEL DES COMPÉTENCES DES E2C?

Il existe différents types de référentiels<sup>1</sup> qu'il convient de différencier :

Au sein des E2C, la principale distinction est à opérer entre **référentiel de compétences** et **référentiel de formation**. Ainsi :

**Un référentiel de compétences** est un document descriptif et normatif qui définit les compétences attendues d'un individu dans un environnement donné. Il en précise les conditions et modalités de mise en œuvre. Il en fixe les conditions et critères d'évaluation. Dans les E2C, ce document est nommé « Référentiel des compétences des E2C ». C'est ce document qui va constituer pour les E2C la référence commune et partagée pour reconnaître et faire reconnaître les compétences acquises par les stagiaires.

**Un référentiel de formation** est un document descriptif formalisant les objectifs de formations et objectifs pédagogiques pouvant contribuer au développement des compétences visées. Dans les E2C, ce document est souvent nommé « PIF » (Plan Individuel de Formation). Ce document est spécifique à chaque équipe pédagogique et, bien évidemment, à chaque stagiaire.

Dans le contexte des E2C, on notera que le référentiel, élaboré dans le cadre de la recherche-action, est un **référentiel de compétences** visant à être mobilisé par l'ensemble des E2C afin de rendre compte de la spécificité des parcours E2C qui prend en compte tant **les compétences professionnelles que sociales du stagiaire**.

<sup>1</sup> D'après CHERQUI-HOUOT, I (2009). Référentiel, référentiel d'activités, référentiel de compétences, référentiel de certification, VAE à l'université, in BOUTINET, JP.(dir), ABC de la VAE, ERES

Ceci a une double conséquence :

**L'élaboration des objectifs de formation** (à partir des référentiels de formation) : le référentiel de compétences permet de donner à voir les orientations et le référentiel de formation souvent nommé PIF (Plan Individuel de Formation), permet de montrer comment, entre autres activités, il contribue à ces orientations. Ainsi, à partir des ressources existantes au sein de chaque E2C, il s'agit d'adapter, choisir, arbitrer parmi les ressources qui permettront pour chaque stagiaire de formaliser les objectifs de formation au sein du parcours.

**La clarification des modalités de positionnement** : à l'entrée dans le dispositif, il s'agira de distinguer dans le positionnement :

- ▶ les moyens et ressources pédagogiques analysant les connaissances acquises. Dans de nombreux cas, il s'agit de tests de connaissances.
- ▶ les moyens et ressources pédagogiques analysant les parcours et les compétences déjà démontrées dans différentes situations. Dans de nombreux cas, il s'agit d'entretiens individuels qui peuvent être spécifiquement orientés sur l'expérience et les activités afin de commencer à aborder la question des compétences.

C'est l'analyse croisée de ces deux modalités qui permettra de choisir les premières orientations du parcours avec le référentiel de compétences et le référentiel de formation.

Si ces deux documents vont accompagner le parcours du stagiaire en E2C, ils vont être étayés, notamment, par le portefeuille de compétences dans une perspective formative et de capitalisation de traces d'activités.

D'autres référentiels seront peut-être également mobilisés tels que :

**Un référentiel d'activités** qui est un document descriptif et normatif qui définit les activités d'un individu dans un environnement donné. Il en précise les finalités, les conditions et modes de réalisation. Il recouvre des formes diverses dans les organisations : référentiel d'emploi, référentiels d'activités professionnelles, fiche de postes, lettre de mission ainsi que le ROME (Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois).

**Un référentiel de certification** qui est un document faisant autorité définissant avec précision les critères auxquels il est nécessaire de satisfaire pour obtenir un certificat. Il indique les conditions et le déroulement selon lesquels les éléments présentés à la certification sont appréciés et validés. Dans le cadre des E2C, il est possible de proposer au stagiaire, de demander des certifications externes aux E2C.

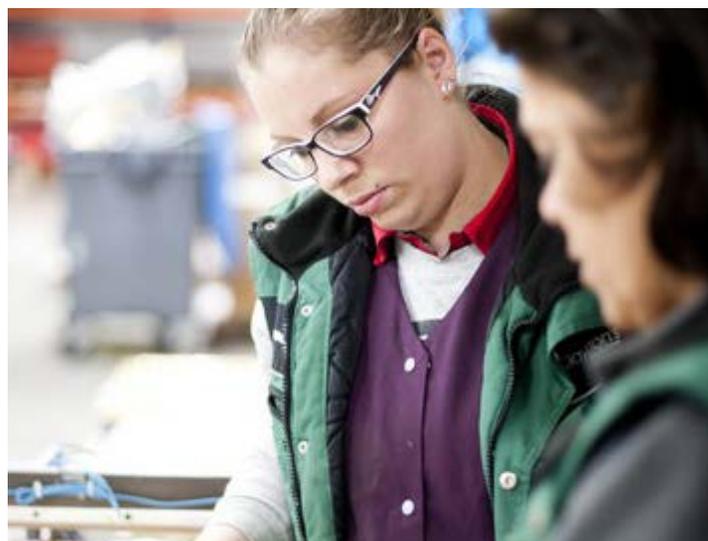
# 7 POINTS D'APPUI POUR AGIR

1	2	3	4	5	6	7
L'usage de l'expérience	La posture d'accompagnement à l'autonomie	La co-construction des objectifs	La formalisation du parcours	La formalisation de l'évaluation et de la validation	La co-évaluation et co-validation	L'ACA : outil de reconnaissance

## 1<sup>er</sup> point d'appui : L'USAGE DE L'EXPÉRIENCE

Le processus de formation peut être pensé en trois temps :

► en amont des activités (pédagogiques) à réaliser : assurer une préparation des activités qui vont être vécues en E2C et/ou en stage en clarifiant les objectifs et les modalités de réalisation. Concrètement, il s'agit de **formaliser avec chaque stagiaire la manière dont il comprend les consignes et les activités** qui lui sont proposées par rapport aux objectifs définis ;



► tout au long et/ou en aval de l'activité effectuée (en E2C, en stage, ou ailleurs) : **formaliser un accompagnement pédagogique** permettant au stagiaire de mettre en mots, questionner, valoriser ce qu'il fait ;

► a posteriori des activités : construire des séquences pédagogiques au cours desquelles le stagiaire pourra échanger, poursuivre avec ses pairs l'appropriation de son expérience, intégrer les éléments à partir desquels il a pu être jugé (ou se juge lui-même) compétent ; et **objectiver ainsi ses acquis**.

Ce protocole concerne tout type d'activités pédagogiques : les situations formelles d'apprentissage, les projets collectifs, les stages, etc.

## 2<sup>e</sup> point d'appui : **UNE POSTURE D'ACCOMPAGNEMENT À L'AUTONOMIE**

Pour aider le stagiaire à développer un usage choisi du référentiel (ce que j'en fais, ce que j'en montre et à qui), cela suppose d'adopter une posture à visée d'accompagnement réflexif.

Dans cette posture, le rôle du formateur consiste à **étayer les engagements et les projets des stagiaires**. Il s'agit de créer les conditions pour que le stagiaire questionne ses **usages du référentiel** lui permettant d'être acteur de son parcours. Ces conditions sont basées sur :

- ▶ la mise en œuvre de **pratiques de formation semi ou non-directives** permettant, d'une part, de découvrir les fonctions des référentiels de compétences (notamment, les attendus dans la société et en entreprise) et celle particulière du référentiel de compétences des E2C ; et, d'autre part, d'impulser et valoriser les réalisations et performances tout au long du parcours ;
- ▶ un **usage formatif** des référentiels : le référentiel peut être mobilisé en tant qu'outil pédagogique pour identifier les visées possibles et/ou comme outil d'auto-positionnement à certains moments clés du parcours ;
- ▶ le recours constant à la **mise en mots de l'activité** afin d'explicitier les expériences, activités et apprentissages réalisés; il s'agit d'aider le stagiaire, par ces questionnements, à conscientiser ses capacités et ses savoirs afférents ;
- ▶ des choix épistémologiques et théoriques permettant de s'accorder sur les fondements de cette posture.

Ces pratiques concernent tout type d'activités pédagogiques : les situations formelles d'apprentissage, les projets collectifs, les stages, etc.

Ces trois conditions ont comme corollaire un **travail de réflexion** mené à l'échelle de l'équipe à propos de ses propres pratiques.

### 3<sup>e</sup> point d'appui : **LA CO-CONSTRUCTION DES OBJECTIFS**

Dès le démarrage et tout au long du parcours E2C, il y a lieu avec le stagiaire :

- ▶ d'organiser des séquences pédagogiques permettant d'identifier en quoi le référentiel (et les objectifs qui y sont associés) fixe les attentes propres au parcours en E2C ;
- ▶ de co-construire avec les stagiaires les **orientations / projets possibles** tout en gardant la possibilité de les réactualiser, avec eux, en fonction de l'évolution des apprentissages ;
- ▶ **d'établir, régulièrement, des liens entre objectifs** pédagogiques (relatifs aux apprentissages pendant le parcours E2C), objectifs de formation (relatifs aux acquis qui seront mesurés à l'issue de la formation), objectifs du parcours du stagiaire (qui concernent son parcours socioprofessionnel dépassant le temps de la formation E2C). À chacun de ces moments, les référentiels servent d'outils.

### 4<sup>e</sup> point d'appui : **LA FORMALISATION DU PARCOURS**

L'approche par compétences des E2C suppose de développer une ingénierie **de parcours** ; ce qui signifie que, dans le cadre formel du parcours E2C, il s'agit de s'adapter aux enjeux de compétences de chacun.

Elle s'appuie notamment sur :

- ▶ **une logique de projet** (et non une logique de programme) au travers de laquelle les compétences et apprentissages visés sont priorisés ;
- ▶ **une démarche de formalisation de la progression pédagogique** qui reste à construire par l'équipe : le référentiel peut constituer une aide pour formaliser des objectifs spécifiques, mais il ne spécifie pas les moyens d'y parvenir.

En outre, l'équipe propose : une progression pédagogique co-construite entre l'équipe et le stagiaire (ingénierie coopérative) qui va mettre l'accent sur le développement des compétences de chaque stagiaire en lui donnant les moyens de valoriser et formaliser ses acquis, en réactualisant, si besoin, les objectifs de formation à certains moments clés du parcours.

La formalisation du parcours et du développement des acquis se construit progressivement **en fonction de l'évolution de chacun** et non par rapport à d'éventuels écarts avec les attendus du référentiel.

## 5<sup>e</sup> point d'appui : **LA FORMALISATION DE L'ÉVALUATION ET DE LA VALIDATION**

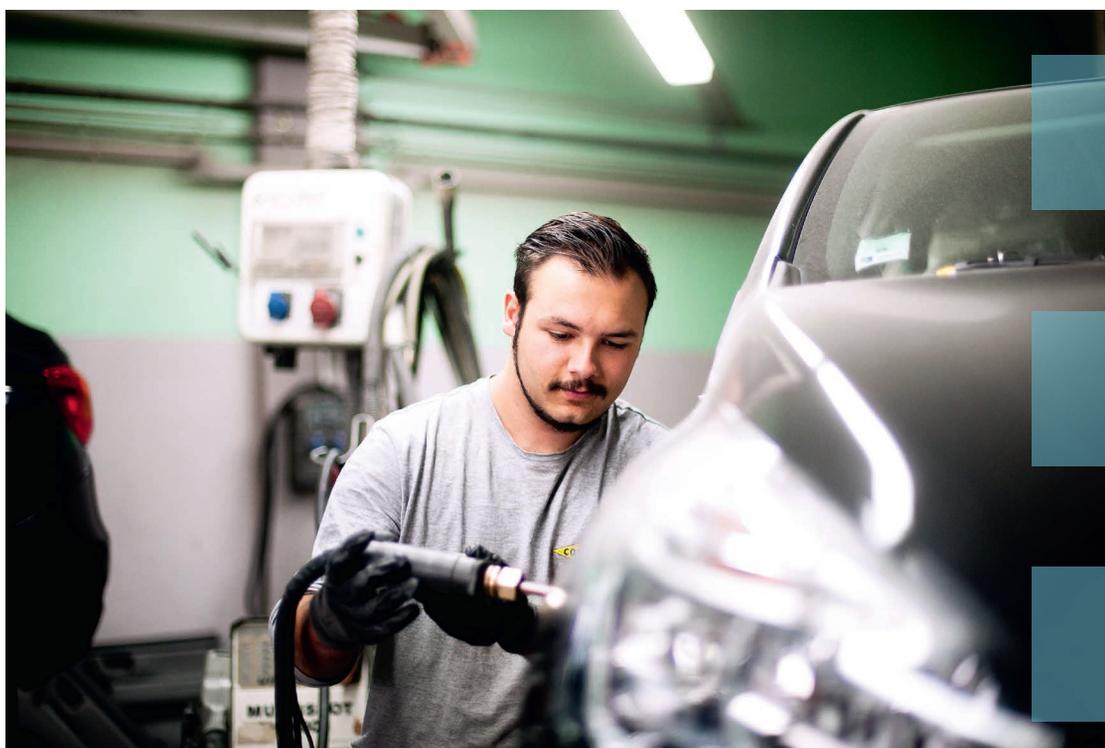
L'APC des E2C s'appuie sur des pratiques d'évaluation et de validation des apprentissages réalisés. Il s'agit :

- ▶ d'**évaluer des acquis**, c'est à dire, à partir de la mesure ponctuelle d'une performance, (co)attribuer une valeur (relative) aux apprentissages réalisés pour réajuster des objectifs et des moyens tout au long du processus d'apprentissage.
- ▶ de **valider des acquis**, autrement dit, d'approuver, de confirmer dans le cadre d'un parcours, un résultat d'apprentissage et/ou d'expérience, et de formaliser cette reconnaissance avec le stagiaire (notamment par le biais de l'attestation de compétences acquises - ACA -).

Cette distinction est centrale en termes d'enjeux pédagogiques puisque :

- ▶ l'évaluation va permettre d'accompagner le processus d'apprentissage et de l'ajuster (logique d'évaluation formative) ;
- ▶ la validation va permettre de recenser et valoriser les acquis dans un cadre formel valorisable hors E2C, sous la forme de l'attestation de compétences acquises (ACA).

Cette démarche, dans une volonté de valorisation et de reconnaissance des compétences, permet de préparer les stagiaires à de possibles certifications externes.



## 6<sup>e</sup> point d'appui : **LA CO-ÉVALUATION ET LA CO-VALIDATION**

*La co-évaluation et la co-validation ne consistent pas en une juxtaposition entre hétéroévaluation (le formateur évalue) et auto-évaluation (le stagiaire s'autoévalue) mais s'appuie sur une discussion et une co-construction de l'évaluation.*

*Les temps de co-évaluation et de co-validation sont nécessairement des temps concertés au sein de l'équipe et qui donnent lieu à des échanges avec le stagiaire.*

La co-évaluation et la co-validation nécessitent, au sein de l'équipe pédagogique, de :

- ▶ **décider**, selon le moment dans un parcours, **des finalités des évaluations** (apprendre, mesurer les acquis ou les valider) ;
- ▶ décider des objectifs (et des objets d'évaluation) dans le cadre de **projets ou de toute autre activité pédagogique**, et préciser en quoi ces activités de co-évaluation peuvent contribuer à atteindre des objectifs de formation et de compétences ;
- ▶ décider d'un **processus évaluatif à garantir tout au long de la formation** sur la base d'une décision commune et partagée.

La co-évaluation et la co-validation supposent :

- ▶ que le stagiaire puisse s'appuyer sur des **modalités et documents pédagogiques formalisés**. Par exemple, pour limiter l'intervention directe des formateurs au cours d'activités de retour sur expérience, cela suppose de créer des supports pédagogiques qui permettent au stagiaire de les utiliser seuls ;
- ▶ **d'accompagner les stagiaires vers la formalisation** de ressources pour l'évaluation à partir de leurs besoins, ambitions et objectifs.

Dans cette démarche, il est possible de s'appuyer sur des pratiques d'auto-évaluation (y compris entre pairs) qui permettront au stagiaire, dans un cadre pédagogique structuré et accompagné par les équipes pédagogiques, de se situer de manière, un peu plus autonome, dans ses apprentissages et dans son parcours. L'autonomie constitue une finalité et non un prérequis.

## 7<sup>e</sup> point d'appui : **L'ATTESTATION DE COMPÉTENCES ACQUISES : OUTIL DE RECONNAISSANCE**

L'ACA (attestation de compétences acquises) repensée dans ses usages, ses formes, et ses fonctions, constitue un **document institutionnel** qui est d'abord reconnu et utilisé par les publics des E2C et par leurs interlocuteurs pour donner à voir de manière synthétique ce qu'un stagiaire sortant d'un parcours E2C sait et sait faire. Il comprend donc des indications synthétiques sur :

- ▶ ses compétences relatives au référentiel de compétences E2C ;
- ▶ ses compétences métiers (en lien avec des référentiels métiers, tel que le ROME – Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois -) ;
- ▶ les conditions générales de leur validation

Les autres acquis du parcours E2C sont mutualisés et consignés dans des **outils dédiés** comme le portefeuille de compétences ou le livret du stagiaire.

La remise de cette ACA constitue la forme finale de tout le processus d'APC E2C. Elle ne sera donc pas une surprise pour le stagiaire qui aura contribué à la constituer et qui aura été préparé à l'utiliser avec ses différents interlocuteurs (employeurs, conseillers, formateurs).

# LES CARACTÉRISTIQUES DU RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DES E2C

Le référentiel de compétences E2C s'inscrit dans la logique actuelle de reconnaissance et de valorisation des expériences et des activités qui se traduit, également, dans les référentiels européens, de l'éducation nationale de l'ANLCI (Agence nationale de lutte contre l'illettrisme) ou de CléA.

Le CléA constitue la certification a priori la plus accessible aux stagiaires E2C dans la mesure où il est conçu pour permettre d'accéder à un tout premier niveau de reconnaissance professionnelle, hors du cadre scolaire. Comme le CléA, le référentiel E2C doit permettre la validation d'un « socle » de connaissances et de compétences professionnelles. C'est à ce titre que le référentiel des E2C a été conçu pour être compatible avec le CléA.

Cependant, le référentiel de compétences E2C a une visée plus large afin de prendre en compte, outre la dimension professionnelle, les dimensions **personnelle, sociale et citoyenne**, très prégnantes dans les parcours E2C.

Le référentiel de compétences E2C s'organise en **8 domaines de compétences** qui concernent **la vie personnelle, sociale, et professionnelle**. Les 7 premiers domaines ont été adaptés par rapport au référentiel CléA. Le 8<sup>e</sup> domaine constitue la prise en compte de l'ouverture à la vie sociale et citoyenne. Enfin, un 9<sup>e</sup> domaine optionnel, concernant la communication en langue étrangère, a été adjoint tant pour les activités d'apprentissage de langues en E2C que pour la valorisation des stagiaires bilingues.

À chaque compétence de chaque domaine, correspond un ensemble de descripteurs susceptibles d'indiquer le déploiement des compétences attendues.

## UNE GRADUATION DES COMPÉTENCES EN 4 PALIERS

La définition des niveaux d'évaluation a pour fonction de rendre compte de l'autonomisation progressive de chaque stagiaire tout au long de son parcours.

Pour objectiver cette progression, **4 paliers** ont été retenus en lien avec le cœur de la démarche choisie dans les Écoles de la 2<sup>e</sup> Chance : développer les capacités à l'autonomie des stagiaires accueillis, valoriser leurs acquis (plutôt que mesurer leurs manques), les accompagner dans l'élaboration de leurs projets. Ces 4 paliers permettent de situer les acquis dans cette logique de développement et de les reconnaître même lorsqu'ils ne sont encore qu'embryonnaires. Les trois premiers paliers correspondent à un niveau de maîtrise en contexte connu alors que le 4<sup>ème</sup> palier marque un degré d'autonomie en tant que l'activité peut être menée dans un contexte nouveau.

► **Le palier 1 (descriptif)** : correspond à la capacité de réaliser une activité en contexte connu. Par exemple, le stagiaire réalise une tâche en suivant des consignes données et identifie ce qu'il a réalisé.

À ce palier, le stagiaire identifie ce qu'il est capable de faire (« En stage, en formation, je participe aux activités et je peux décrire ce que j'ai fait »).

► **Le palier 2 (abstrait)** : correspond à la capacité à se représenter une activité réalisée ou à réaliser en contexte connu. Par exemple, le stagiaire réalise une tâche et explique les paramètres pris en compte pour ce faire.

À ce palier, le stagiaire identifie ce qu'il est capable de faire et explique comment il a mené l'activité (« En stage, en formation, je participe aux activités et je peux expliquer comment j'ai fait »).

► **Le palier 3 (réflexif)** : correspond à la capacité d'analyser une situation en contexte connu et à en tirer des enseignements pour agir. Cela permet au stagiaire d'adapter son activité en conséquence par exemple.

À ce palier, le stagiaire identifie ce qu'il est capable de faire, explique comment il a mené l'activité et en tire des enseignements pour agir (« En stage, en formation, je participe, je peux expliquer comment j'ai fait et je peux modifier ce que je fais au fur et à mesure que j'apprends »).

► **Le palier 4 (transfert)** : correspond à la capacité à agir de manière autonome dans un environnement nouveau en s'appuyant sur ses acquis : anticiper son action et prendre des initiatives par exemple.

À ce palier, le stagiaire identifie ce qu'il est capable de faire, explique comment il a mené l'activité, comment il en tire des enseignements pour agir et développe de nouvelles façons de faire (« Dans les situations de formation ou de la vie professionnelle je peux agir seul »).

Exemple avec la compétence 3c : utiliser le numérique dans ses pratiques de la vie courante.

Après l'analyse de ses expériences antérieures et la réalisation d'activités pédagogiques au sein de l'E2C, un stagiaire et l'équipe pédagogique s'est accordée quant au fait qu'après les premières semaines de parcours, les activités du stagiaire sont en **palier 2**. En effet, d'une part, il parvient à rechercher des informations en ligne (notamment sites commerciaux), des sites internet liés à ses centres d'intérêts et à s'inscrire pour prendre des rendez-vous en ligne ; et, d'autre part, il peut expliquer comment il y parvient.

À l'approche de la fin de son parcours, ce même stagiaire et l'équipe pédagogique se sont accordés quant au fait que les activités du stagiaire sont en **palier 3**, en ce qu'il est en mesure de multiplier ses recherches et surtout de les adapter en fonction de ses besoins, en l'occurrence : démarches en ligne de recherche de logement en modifiant les critères, publication de son CV...



## L'ÉVALUATION ET LA VALIDATION DES COMPÉTENCES

L'évaluation et/ou la validation des compétences s'opère au niveau des sous-domaines (chacun précédé d'un chiffre, tel que « 1a » pour la compétence « Recevoir des informations orales ou écrites ».).

Pour chaque compétence, 1a, 1b, 1c, etc., des descripteurs indiqués en dessous servent à qualifier la compétence concernée. Les descripteurs de la compétence 1a sont, par exemple :

- ▶ Identifier les propos tenus dans un dialogue, une interaction
- ▶ Identifier les auteurs d'un message écrit
- ▶ Identifier la nature et la fonction d'une information transmise oralement
- ▶ Identifier la nature et la fonction d'un document
- ▶ Identifier les différentes sources d'informations écrites ou orales
- ▶ Identifier les informations contenues dans un document
- ▶ Comparer l'information de sources différentes
- ▶ Sélectionner la source utile à sa démarche
- ▶ Mémoriser et conserver l'information reçue (prise de notes, par exemple)

Ces descripteurs ne sont pas exhaustifs. Ils sont un moyen de circonscrire la compétence concernée. C'est également la raison pour laquelle l'évaluation et/ou la validation des compétences n'est pas la « somme » des descripteurs mais s'analyse en fonction des activités conduites.

# LES 9 DOMAINES DE COMPÉTENCES DU RÉFÉRENTIEL

Compétences attendues	Degré de maîtrise			
	Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4
<b>DOMAINE 1 : COMMUNIQUER (à l'oral et à l'écrit)</b>				
<b>1a. Traiter des informations orales ou écrites</b>				
<p>Identifier les propos tenus dans un dialogue, une interaction</p> <p>Identifier les auteurs d'un message écrit</p> <p>Identifier la nature et la fonction d'une information transmise oralement</p> <p>Identifier la nature et la fonction d'un document</p> <p>Identifier les différentes sources d'informations écrites ou orales</p> <p>Identifier les informations contenues dans un document</p> <p>Comparer l'information de sources différentes</p> <p>Sélectionner la source utile à sa démarche</p> <p>Mémoriser et conserver l'information reçue (prise de notes, par exemple)</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>1b. Transmettre des informations à l'oral et à l'écrit</b>				
<p>Restituer l'essentiel d'un message oral ou écrit</p> <p>Choisir le moyen de communication le plus adapté à la situation (oral, écrit, échange direct, lettre, mail, sms...)</p> <p>Transmettre oralement une information, une consigne avec le vocabulaire approprié</p> <p>Transmettre par écrit une information, une consigne avec le vocabulaire approprié</p> <p>Renseigner différents types de formulaires (questionnaires ; tableaux à double entrées...)</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>1c. Échanger oralement avec autrui</b>				
<p>Identifier les interlocuteurs présents et leur attentes</p> <p>Exprimer un propos tenant compte de son interlocuteur et de la situation (utiliser le registre de langue et le lexique approprié à l'interlocuteur et à la situation)</p> <p>Poser des questions pour comprendre</p> <p>Répondre à des questions ou poser des questions adaptées à la situation de communication</p> <p>Décrire de manière compréhensible pour autrui une situation, un objet, un problème ou un sentiment</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>1d. Échanger par écrit avec autrui</b>				
<p>Produire un message adapté à l'objectif de communication</p> <p>Rédiger un texte en respectant les règles de construction d'une phrase (sujet, verbe, complément)</p> <p>Rédiger un texte avec le vocabulaire approprié à la situation</p> <p>Repérer des anomalies dans un texte et les modifier</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>1e. Argumenter un point de vue personnel</b>				
<p>Identifier ce qui est en jeu dans une situation de communication</p> <p>Échanger avec autrui de manière appropriée dans la situation</p> <p>Identifier les différents points de vue en jeu dans un échange</p> <p>Élaborer un point de vue personnel</p> <p>Participer à un débat en expliquant son point de vue</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				

- ▶ Palier 1 « je fais »
- ▶ Palier 2 « je fais et j'explique comment je fais »
- ▶ Palier 3 « je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »
- ▶ Palier 4 « je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle ».

# LES 9 DOMAINES DE COMPÉTENCES DU RÉFÉRENTIEL

Compétences attendues	Degré de maîtrise			
	Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4
<b>DOMAINE 2 : MOBILISER LES RÈGLES DE CALCUL ET LE RAISONNEMENT EN MATHÉMATIQUES</b>				
<b>2a. Utiliser les nombres dans la vie quotidienne et professionnelle</b>				
<p>Analyser les informations chiffrées</p> <p>Choisir les raisonnements adaptés pour répondre à des situations courantes</p> <p>Évaluer un ordre de grandeur</p> <p>Réaliser mentalement un calcul</p> <p>Vérifier la cohérence de résultats</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>2b. Utiliser les outils mathématiques dans les situations de vie quotidienne et professionnelle</b>				
<p>Résoudre des problèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ en utilisant les 4 opérations ;</li> <li>▶ en combinant les opérations ;</li> <li>▶ en mobilisant la règle de 3 et de proportionnalité</li> </ul> <p>Utiliser les pourcentages</p> <p>Réaliser un calcul proportionnel</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>2c. Utiliser les notions de grandeurs et de mesures dans les situations de la vie quotidienne et professionnelle</b>				
<p>Calculer les proportions nécessaires (pour les besoins d'une recette, d'un chantier...)</p> <p>Réaliser une mesure avec l'instrument adapté</p> <p>Exploiter différents types de représentations tableaux, diagrammes, graphiques</p> <p>Réaliser différents types de représentations tableaux, diagrammes, graphiques</p> <p>Identifier les erreurs</p> <p>Effectuer des calculs de périmètres, surfaces et volumes</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>2d. Se repérer dans l'espace et le temps</b>				
<p>Utiliser les unités de temps</p> <p>Utiliser un planning, une grille d'horaires (de bus, de cinéma...)</p> <p>Extraire des informations utiles d'un plan, une carte, un schéma</p> <p>Renseigner correctement les horaires</p> <p>Estimer le temps nécessaire pour conduire une action</p> <p>Planifier une action dans le temps</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				

- ▶ Palier 1 « je fais »
- ▶ Palier 2 « je fais et j'explique comment je fais »
- ▶ Palier 3 « je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »
- ▶ Palier 4 « je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle ».

# LES 9 DOMAINES DE COMPÉTENCES DU RÉFÉRENTIEL

Compétences attendues	Degré de maîtrise			
	Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4
<b>DOMAINE 3 : UTILISER LES TECHNIQUES USUELLES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION NUMÉRIQUE</b>				
<b>3a. Se repérer dans l'univers numérique</b>				
<p>Identifier différents outils numériques et leurs fonctions</p> <p>Distinguer les usages personnels et professionnels des outils numériques</p> <p>Repérer dans son environnement les différentes ressources liées au numérique</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>3b. Utiliser les fonctionnalités des outils numériques pour communiquer</b>				
<p>Choisir l'outil numérique adapté à sa démarche</p> <p>Gérer une messagerie et un fichier de contacts</p> <p>Exploiter des documents bureautiques au moyen de différentes interfaces numériques</p> <p>Exploiter des fichiers multimédia au moyen de différentes interfaces numériques</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>3c. Utiliser le numérique dans ses pratiques de la vie courante</b>				
<p>Renseigner un formulaire numérique</p> <p>Enregistrer des informations</p> <p>Sauvegarder des données</p> <p>Utiliser un navigateur pour accéder à Internet</p> <p>Se repérer dans une page web</p> <p>Utiliser un moteur de recherche</p> <p>Analyser la nature des sites proposés par le moteur de recherche</p> <p>Accéder à des services en ligne</p> <p>Identifier les sites pratiques ou d'informations liés à la vie politique, culturelle, sociale et à l'environnement professionnel</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>3d. Gérer son identité numérique</b>				
<p>Gérer ses profils numériques</p> <p>Protéger son identité numérique</p> <p>Identifier l'impact de son activité sur les réseaux sociaux (valorisation de l'image de soi et des autres et/ou atteinte à l'image de soi et des autres)</p> <p>Gérer les traces de son activité numérique</p> <p>Gérer l'impact de son identité numérique sur ses pratiques professionnelles et sociales</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>3e. Adopter une ligne de conduite dans la société numérique</b>				
<p>Identifier les conséquences des usages numériques des autres sur mon identité numérique</p> <p>Identifier les règles régissant les usages (droit à l'oubli, droit à l'image, droit d'auteur...)</p> <p>Gérer les différents paramètres (notamment ceux de confidentialité, sécurité...)</p> <p>Mettre en œuvre des pratiques respectueuses du droit des autres</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				

- ▶ Palier 1 « je fais »
- ▶ Palier 2 « je fais et j'explique comment je fais »
- ▶ Palier 3 « je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »
- ▶ Palier 4 « je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle ».

# LES 9 DOMAINES DE COMPÉTENCES DU RÉFÉRENTIEL

Compétences attendues	Degré de maîtrise			
	Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4
<b>DOMAINE 4 : AGIR DANS LE CADRE D'UN COLLECTIF (équipe, groupe de stagiaires, association, groupe projet...)</b>				
<b>4a. Identifier les règles du collectif</b>				
Repérer les règles annoncées et les règles non dites (implicites et explicites) Identifier les documents qui définissent les droits et devoirs des personnes Analyser les fonctions des documents institutionnels (chartes, règlement intérieur...) Ces descripteurs sont non exhaustifs				
<b>4b. Adapter son comportement au cadre collectif</b>				
Identifier les rôles et responsabilités des membres du collectif Déterminer sa propre place au sein du collectif Agir avec les membres du groupe en prenant en compte les règles du collectif Ces descripteurs sont non exhaustifs				
<b>4c. Apporter sa contribution au collectif</b>				
Identifier les objectifs du collectif Faire des propositions S'impliquer dans des actions concrètes du collectif Prendre des responsabilités au sein du collectif Identifier les conséquences de ses actions sur le collectif Ces descripteurs sont non exhaustifs				

- ▶ Palier 1 « je fais »
- ▶ Palier 2 « je fais et j'explique comment je fais »
- ▶ Palier 3 « je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »
- ▶ Palier 4 « je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle ».

# LES 9 DOMAINES DE COMPÉTENCES DU RÉFÉRENTIEL

Compétences attendues	Degré de maîtrise			
	Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4
<b>DOMAINE 5 : PRÉPARER SON AVENIR PROFESSIONNEL</b>				
<b>5a. Formuler des objectifs personnels et/ou professionnels</b>				
<p>Déterminer des priorités</p> <p>Déterminer son intérêt à formuler un projet notamment professionnel</p> <p>Définir ses attentes personnelles</p> <p>Déterminer ses objectifs en fonction de sa situation et ses perspectives personnelles, familiales, sociales et/ou professionnelles</p> <p>Formuler les objectifs à atteindre dans le cadre de son projet</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>5b. Mettre en œuvre ses objectifs en fonction de ses priorités</b>				
<p>Déterminer la faisabilité de ses objectifs</p> <p>Solliciter les personnes ressources</p> <p>Organiser son temps et planifier son activité</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>5c. Adapter ses objectifs en fonction de ses opportunités et contraintes</b>				
<p>Organiser son activité</p> <p>Gérer les imprévus et saisir les opportunités</p> <p>Repérer les contraintes internes et externes (mobilité...)</p> <p>Anticiper les résultats</p> <p>Modifier les objectifs de départ si nécessaire</p> <p>Évaluer ses objectifs a posteriori</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				

- ▶ Palier 1 « je fais »
- ▶ Palier 2 « je fais et j'explique comment je fais »
- ▶ Palier 3 « je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »
- ▶ Palier 4 « je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle ».

# LES 9 DOMAINES DE COMPÉTENCES DU RÉFÉRENTIEL

Compétences attendues	Degré de maîtrise			
	Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4
<b>DOMAINE 6 : APPRENDRE TOUT AU LONG DE LA VIE</b>				
<b>6a. Identifier ses acquis (connaissances, manières d'apprendre et de faire, habiletés...)</b>				
<p>Repérer dans son parcours les différentes situations d'apprentissage qui ont conduit à des acquis</p> <p>Nommer ses acquis</p> <p>Identifier les conditions d'apprentissage efficaces pour soi</p> <p>Formaliser ses acquis et leurs évolutions (CV, portefeuille de compétences...)</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>6b. Entretenir ses acquis</b>				
<p>Associer objectifs de formation et projet (personnel et professionnel)</p> <p>Formuler ses exigences pour optimiser son parcours</p> <p>Identifier l'offre de formation et de qualification</p> <p>Identifier les formations pertinentes et possibles pour soi</p> <p>Faire reconnaître ses acquis</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>6c. Utiliser ses relations pour évoluer professionnellement et/ou socialement</b>				
<p>Repérer les sources d'information mobilisables</p> <p>Prendre contact avec les personnes ressources (rencontres, mail,...)</p> <p>Se renseigner sur les besoins en compétences et les possibilités de formation associées à ses projets</p> <p>Se faire connaître (utilisation du CV et de ses identités numériques)</p> <p>Illustrer son parcours par ses réalisations positives</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				

- ▶ Palier 1 « je fais »
- ▶ Palier 2 « je fais et j'explique comment je fais »
- ▶ Palier 3 « je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »
- ▶ Palier 4 « je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle ».

# LES 9 DOMAINES DE COMPÉTENCES DU RÉFÉRENTIEL

Compétences attendues	Degré de maîtrise			
	Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4
<b>DOMAINE 7 : AGIR DANS SON ENVIRONNEMENT ET AU TRAVAIL</b>				
<b>7a. Repérer les règles en vigueur dans son environnement</b>				
<p>Identifier les règles et leurs fonctions</p> <p>Identifier les personnes ressources permettant d'expliquer et/ou d'agir sur les règles</p> <p>Proposer des améliorations</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>7b. Agir en toute sécurité, pour soi-même et pour les autres</b>				
<p>Adopter les gestes, réflexes et postures adaptés aux différentes situations afin d'éviter les risques pour soi et pour les autres</p> <p>Identifier un dysfonctionnement dans son périmètre d'activité ainsi que les risques associés s'il y a lieu</p> <p>Alerter les interlocuteurs concernés par les dysfonctionnements et les risques constatés</p> <p>Se protéger avec les équipements adéquats et selon les règles transmises</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>7c. Appliquer les gestes de premier secours</b>				
<p>Maîtriser les gestes de premiers secours</p> <p>Réagir de manière adaptée à une situation dangereuse</p> <p>Identifier le bon interlocuteur à alerter selon les situations les plus courantes</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>7d. Contribuer à la préservation de l'environnement et aux économies d'énergie</b>				
<p>Appliquer les règles de gestion des déchets</p> <p>Respecter les règles élémentaires de recyclage</p> <p>Faire un usage optimal des installations et des équipements en termes d'économie d'énergie</p> <p>Utiliser de manière adaptée les produits d'usage courant (papeterie, entretien...)</p> <p>Proposer des actions de nature à favoriser le respect de l'environnement</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				

- ▶ Palier 1 « je fais »
- ▶ Palier 2 « je fais et j'explique comment je fais »
- ▶ Palier 3 « je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »
- ▶ Palier 4 « je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle ».

# LES 9 DOMAINES DE COMPÉTENCES DU RÉFÉRENTIEL

Compétences attendues	Degré de maîtrise			
	Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4
<b>DOMAINE 8 : S'OUVRIR À LA VIE CULTURELLE, SOCIALE ET CITOYENNE</b>				
<b>8a. Pratiquer une activité physique ou sportive</b>				
<i>Identifier les liens entre activité physique et bien-être</i> <i>Mettre en œuvre des pratiques visant son bien-être physique</i> <i>Participer à des activités collectives</i> <i>Identifier ses besoins en matière de bien-être</i> <i>Ces descripteurs sont non exhaustifs</i>				
<b>8b. Participer à des activités culturelles</b>				
<i>Découvrir l'offre culturelle de son environnement</i> <i>Diversifier ses pratiques culturelles</i> <i>Organiser une activité culturelle</i> <i>Ces descripteurs sont non exhaustifs</i>				
<b>8c. Participer à la vie sociale et citoyenne</b>				
<i>S'informer sur les droits et devoirs du citoyen</i> <i>Identifier les organisations associatives, civiques et politiques de son environnement</i> <i>Exprimer ses opinions dans un collectif</i> <i>S'impliquer dans des activités sociales et/ ou citoyennes</i> <i>Ces descripteurs sont non exhaustifs</i>				

- ▶ Palier 1 « je fais »
- ▶ Palier 2 « je fais et j'explique comment je fais »
- ▶ Palier 3 « je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »
- ▶ Palier 4 « je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle ».

# LES 9 DOMAINES DE COMPÉTENCES DU RÉFÉRENTIEL

Compétences attendues	Degré de maîtrise			
	Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4
<b>DOMAINE 9 : COMMUNIQUER (à l'oral et à l'écrit) EN LANGUE ÉTRANGÈRE (optionnel)</b>				
<b>9a. Traiter des informations orales ou écrites</b>				
<p>Identifier les propos tenus dans un dialogue, une interaction</p> <p>Identifier les auteurs d'un message écrit</p> <p>Identifier la nature et la fonction d'une information transmise oralement</p> <p>Identifier la nature et la fonction d'un document</p> <p>Identifier les différentes sources d'informations écrites ou orales</p> <p>Identifier les informations contenues dans un document</p> <p>Comparer l'information de sources différentes</p> <p>Sélectionner la source utile à sa démarche</p> <p>Mémoriser et conserver l'information reçue (prise de notes, par exemple)</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>9b. Transmettre des informations à l'oral et à l'écrit</b>				
<p>Restituer l'essentiel d'un message oral ou écrit</p> <p>Choisir le moyen de communication le plus adapté à la situation (oral, écrit, échange direct, lettre, mail, sms...)</p> <p>Transmettre oralement une information, une consigne avec le vocabulaire approprié</p> <p>Transmettre par écrit une information, une consigne avec le vocabulaire approprié</p> <p>Renseigner différents types de formulaires (questionnaires ; tableaux à double entrées...)</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>9c. Échanger oralement avec autrui</b>				
<p>Identifier les interlocuteurs présents et leurs attentes</p> <p>Exprimer un propos tenant compte de son interlocuteur et de la situation (utiliser le registre de langue et le lexique approprié à l'interlocuteur et à la situation)</p> <p>Poser des questions pour comprendre</p> <p>Répondre à des questions ou poser des questions adaptées à la situation de communication</p> <p>Décrire de manière compréhensible pour autrui une situation, un objet, un problème ou un sentiment</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>9d. Échanger par écrit avec autrui</b>				
<p>Produire un message adapté à l'objectif de communication</p> <p>Rédiger un texte en respectant les règles de construction d'une phrase (sujet, verbe, complément)</p> <p>Rédiger un texte avec le vocabulaire approprié à la situation</p> <p>Repérer des anomalies dans un texte et les modifier</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				
<b>9e. Argumenter un point de vue personnel</b>				
<p>Identifier ce qui est en jeu dans une situation de communication</p> <p>Échanger avec autrui de manière appropriée dans la situation</p> <p>Identifier les différents points de vue en jeu dans un échange</p> <p>Élaborer un point de vue personnel</p> <p>Participer à un débat en expliquant son point de vue</p> <p>Ces descripteurs sont non exhaustifs</p>				

► Palier 1 « je fais »

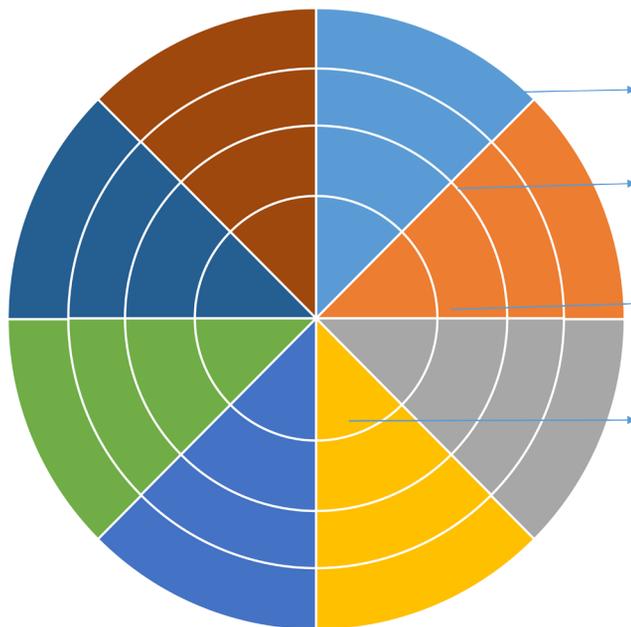
► Palier 2 « je fais et j'explique comment je fais »

► Palier 3 « je fais, j'explique comment je fais et je peux modifier ce que je fais »

► Palier 4 « je fais, j'explique comment je fais, je peux modifier ce que je fais et je peux faire dans une situation nouvelle ».

# INDICATEURS POUR LA GRADUATION DES COMPÉTENCES PAR LES FORMATEURS

- Communiquer à l'oral et à l'écrit
- Mobiliser les règles de calcul et le raisonnement mathématique
- Utiliser les techniques usuelles de l'info et de la com numériques
- Agir dans le cadre d'un collectif
- Préparer son avenir professionnel
- Apprendre tout au long de la vie
- Agir dans son environnement et au travail
- S'ouvrir à la vie culturelle et sociale



## Palier 4 : transfert

Le stagiaire est capable d'analyser les situations de la vie sociale et professionnelle et d'anticiper son action.

## Palier 3 : réflexif

Le stagiaire s'approprie les objectifs des activités proposées à l'E2C et mobilise ses ressources pour les atteindre.

## Palier 2 : abstrait

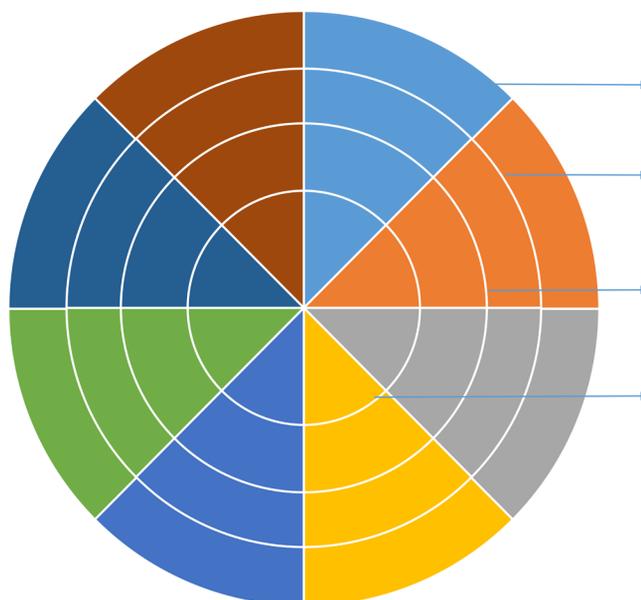
Le stagiaire réalise les activités proposées en E2C et s'adapte à des modalités d'action variées.

## Palier 1 : descriptif

Dans les activités proposées à l'E2C Le stagiaire applique les consignes au moins de manière partielle.

# INDICATEURS POUR LA GRADUATION DES COMPÉTENCES PAR LES STAGIAIRES

- Communiquer à l'oral et à l'écrit
- Mobiliser les règles de calcul et le raisonnement mathématique
- Utiliser les techniques usuelles de l'info et de la com numériques
- Agir dans le cadre d'un collectif
- Préparer son avenir professionnel
- Apprendre tout au long de la vie
- Agir dans son environnement et au travail
- S'ouvrir à la vie culturelle et sociale



## Palier 4 : transfert

Dans les situations de formation et les situations de ma vie sociale et professionnelle, je peux agir seul.

## Palier 3 : réflexif

Dans les activités proposées à l'E2C, je participe et je peux expliquer ce que j'ai appris en faisant.

## Palier 2 : abstrait

Dans les activités proposées à l'E2C, je participe et je peux expliquer comment je fais.

## Palier 1 : descriptif

Dans les activités proposées à l'E2C, je participe et je peux décrire ce que fais.

## CORRESPONDANCE ENTRE LE RÉFÉRENTIEL DES E2C ET CLÉA

Voici, à titre indicatif, les éléments synthétiques de correspondance avec le référentiel CléA ayant permis de mieux prendre en compte les ambitions et activités des E2C dans le cadre de leur référentiel :

	<b>Domaines du référentiel E2C</b>	<b>Domaines du référentiel CléA</b>
<b>Domaine 1</b>	<b>Communiquer (à l'oral et à l'écrit)</b>	<b>Communiquer en français</b>
Le domaine 1 du référentiel E2C vise à rendre compte de l'activité réelle du stagiaire en E2C dans les compétences visées.		
<b>Domaine 2</b>	<b>Mobiliser les règles du calcul et du raisonnement mathématique</b>	<b>Utiliser les règles de base de calcul et du raisonnement mathématique</b>
Le domaine 2 du référentiel E2C élargit l'application des ressources mathématiques à leurs usages.		
<b>Domaine 3</b>	<b>Utiliser les techniques usuelles de l'information et de la communication numérique</b>	<b>Utiliser les techniques usuelles de l'information et de la communication</b>
Le domaine 3 du référentiel E2C élargit l'usage technique aux usages sociaux et individuels.		
<b>Domaine 4</b>	<b>Agir dans le cadre d'un collectif</b>	<b>Travailler dans le cadre de règles définies d'un travail en équipe</b>
Le domaine 4 du référentiel E2C vise à reconnaître les compétences promues en E2C pour participer aux différentes formes de vie collectives : équipe de travail, groupes de formation...		
<b>Domaine 5</b>	<b>Préparer son avenir professionnel</b>	<b>Travailler en autonomie et réaliser un objectif individuel</b>
Le domaine 5 du référentiel E2C vise à prendre en compte les compétences développées en E2C concernant la logique de projet.		
<b>Domaine 6</b>	<b>Apprendre tout au long de la vie</b>	<b>Apprendre à apprendre tout au long de la vie</b>
Le domaine 6 du référentiel E2C inclut les compétences développées en E2C pour faciliter le processus de FTLV de manière durable.		
<b>Domaine 7</b>	<b>Agir dans son environnement et au travail</b>	<b>Maîtriser les gestes et postures, et respecter des règles d'hygiène, de sécurité et environnementales élémentaires</b>
Le domaine 7 du référentiel E2C vise à dépasser les seules applications de règles.		
<b>Domaine 8</b>	<b>S'ouvrir à la vie culturelle et sociale</b>	
Ce domaine a été adjoint afin de rendre de compte de compétences développées et/ou identifiées au sein des E2C.		
<b>Domaine 9</b>	<b>Communiquer (à l'oral et à l'écrit) en langue étrangère</b>	
Ce domaine a été adjoint afin de rendre de compte de certaines compétences développées et/ou identifiées au sein des E2C.		

# PROPOSITIONS D'UTILISATION DU RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DES E2C

Si l'approche par compétences des E2C et l'usage du référentiel de compétences des E2C engendrent des réflexions et des ajustements pédagogiques, elle peut aisément s'intégrer dans les pratiques actuelles des E2C afin de soutenir les initiatives et les spécificités des E2C. Afin d'illustrer ces usages, quelques situations pédagogiques sont présentées ci-après.

Il ne s'agit en rien de situations exhaustives, mais d'exemples ayant pour but de préciser les liens entre approche par compétences, pratiques formatives, évaluatives et de validation.

## AU DÉMARRAGE DU PARCOURS

### Exemple 1 : Les entretiens individuels de positionnement par l'explicitation d'un moment vécu

Déroulement :

Dans le cadre des premiers entretiens individuels de positionnement, un stagiaire est amené à raconter une situation vécue **récente et positive**. Il évoque une rencontre avec un vendeur dans un magasin de téléphonie. Les relances du formateur portent sur les détails de cet échange, sur son vécu, son ressenti... Ces échanges entre le stagiaire et le formateur sont l'occasion, pour le formateur, de montrer au stagiaire que le référentiel de compétences mentionne des compétences sur l'usage du numérique (compétences 3b et 3c), des compétences en communication (compétence 1c) et des compétences en raisonnement mathématiques (compétence 2b). Il s'agit d'une première mise en lien, même succincte, mais concrète des expériences vécues avec la démarche de compétences. Dans le cas présent, le formateur propose même au stagiaire de se positionner sur les paliers du référentiel concernant les compétences 3b et 3c en lui indiquant qu'au fur et à mesure du parcours, il sera possible de mieux identifier ses expériences et de revenir sur cette première appréciation.

Observations pédagogiques :

- ▶ Les objectifs de cette courte séquence sont de permettre au stagiaire :
  - de débiter une première exploration du référentiel de compétences;
  - de s'inscrire dans un début de réflexion sur ses expériences et activités.
  
- ▶ La démarche pédagogique vise à ne se centrer que sur un moment clé (l'expérience récente et positive) afin d'éviter le balayage du parcours du stagiaire pour lequel il a déjà été sollicité de façon récurrente (Mission locale, Pôle emploi...) et pour lequel il risque d'éprouver de la lassitude et de produire un discours convenu.

## Exemple 2 : La formalisation de l'expérience antérieure à l'E2C

### Déroulement :

À l'occasion d'ateliers de mise en mots de l'expérience antérieure à l'E2C, les stagiaires, en groupes de trois, prennent successivement trois rôles :

- ▶ le « rapporteur » raconte trois moments vécus avant son entrée à l'E2C ;
- ▶ le « journaliste » pose des questions ;
- ▶ le « secrétaire » prend des notes.

À partir des traces de discours collectées par le secrétaire et collectivement partagées sur un tableau, le formateur et les stagiaires échangent sur l'utilité d'une telle activité. Ils peuvent alors commencer à interroger la différence entre expérience, tâche, connaissance et expérience.

Ensuite, à nouveau, en sous-groupe, les trios de stagiaires, choisissent un domaine de compétences et tentent, pour leurs pairs, de procéder à de premières analyses. C'est l'occasion de demander au formateur des clarifications sur les formulations des compétences et sur les paliers.

### Observations pédagogiques :

- ▶ Les objectifs de cette séquence sont de permettre au stagiaire :
  - d'expérimenter une première formalisation de moments vécus avant l'E2C ;
  - de poursuivre la réflexion sur la différence entre compétences et connaissances ;
  - de constater que d'autres identifient pour soi des acquis qui n'avaient pas été envisagés jusqu'alors.
- ▶ La démarche s'appuie ici sur la dynamique de groupe (entre stagiaires) qui permet de constituer une mise en mots différentes de celles lors d'entretiens individuels (formateurs / stagiaires) ainsi que sur la reconnaissance par les pairs qui vient compléter la reconnaissance par l'équipe pédagogique.

## ARTICULER LE RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES ET LES RÉFÉRENTIELS DE FORMATION (NOMMÉS : PIF, RÉFÉRENTIEL PÉDAGOGIQUE...)

### Exemple 1 : Ajustement des objectifs de compétences et du PIF (Plan Individuel de Formation) à l'issue d'un premier stage

#### Déroulement :

Un PIF a été élaboré avec un stagiaire à la suite de son positionnement par des tests sur les savoirs de base. Le positionnement relatif aux compétences avait, quant à lui, été établi à partir d'un entretien sur le parcours. Le stagiaire concerné disait n'avoir jamais vraiment eu d'idées concernant son avenir professionnel.

À l'issue d'un premier stage dans un entrepôt de jardinerie, il s'est dit particulièrement étonné par la manière dont son tuteur prévoyait les commandes et semblait « deviner » ce qui allait être vendu. Au cours d'un atelier de mathématiques, le formateur est revenu avec le stagiaire sur cet intérêt et lui a demandé quelles compétences il pensait que son tuteur avait pour faire cela. Ils se sont servis du référentiel (Domaine 2) pour identifier la compétence 2c (Utiliser les notions de grandeurs et de mesures dans les situations de la vie quotidienne et professionnelle). Le stagiaire ayant considéré qu'il aimerait savoir faire la même chose, le formateur a proposé de revoir les objectifs de compétences, la base du PIF et de les compléter avec le stagiaire.

#### Observations pédagogiques :

- ▶ Les objectifs de cette séquence sont de permettre au stagiaire :
  - d'établir des liens entre ses découvertes, expériences et compétences ;
  - d'établir des liens entre compétences et apprentissages de savoirs de base ;
  - de s'inscrire dans une relation de co-construction avec l'équipe pédagogique.
  
- ▶ La démarche s'appuie, ici, sur la concertation au sein de l'équipe. Le stagiaire avait fait part de son intérêt pour les compétences mises en œuvre par son tuteur à son référent. Le référent ayant relayé l'information au sein de l'équipe, l'équipe a décidé que ce serait le formateur de mathématiques qui se saisirait de cette opportunité.

## Exemple 2 : Questionnement du PIF (Plan Individuel de formation) au cours d'un atelier sur le projet professionnel

### Déroulement :

Au cours d'une séquence portant sur la valorisation de leurs expériences de stage plusieurs stagiaires établissent de très courtes listes des compétences qu'ils pensent avoir mobilisées et insistent sur le fait que, pour eux, il n'y a aucun lien entre ce qu'ils ont vécu et le référentiel de compétences. Les formateurs demandent aux stagiaires, en sous-groupes de 3 de retenir, dans chaque liste établie les 2 compétences les plus importantes selon eux. Ces listes sont mises en commun et collectivement discutées afin de constater que la difficulté partagée est dans le fait de donner du sens aux « descripteurs » et d'établir des liens avec les connaissances de base.

Le formateur propose un focus sur 4 des compétences les plus souvent évoquées et analyse avec les stagiaires les descripteurs.

À la fin de l'atelier, 20 minutes sont individuellement consacrées à ce que chaque stagiaire, par rapport à 2 compétences identifiées, liste ce qu'il doit demander à un de ses formateurs (en savoirs de base) pour faire le lien avec ses apprentissages et son PIF.

### Observations pédagogiques :

- ▶ Les objectifs de cette séquence visent à :
  - structurer le processus de conscientisation des compétences ;
  - s'entraîner à la confrontation de ses représentations avec celles de ses pairs et du formateur ;
  - débattre des « descripteurs » afin d'identifier la diversité des composantes des compétences ;
  - formaliser, en quelques lignes, les questions à soumettre aux formateurs concernant le PIF.
  
- ▶ La démarche pédagogique s'appuie sur une logique de co-construction des parcours (entre stagiaires, entre stagiaires et formateurs et entre formateurs) et d'ambition d'autonomisation progressive des pratiques.

# ÉVALUER LES COMPÉTENCES

## Exemple 1 : Préparation à une visite culturelle

### Déroulement :

Dans le cadre d'une séquence pédagogique visant la préparation à la visite d'un musée, le formateur indique les objectifs pédagogiques de cette visite portant d'une part, sur l'orientation géographique (préparer le déplacement et s'y rendre) ; et, d'autre part, sur l'observation (préparer 5 questions à soumettre au guide).

Avant de démarrer ces activités préparatoires, 2 sous-groupes de stagiaires sont invités à chercher dans le référentiel de compétences à quelles compétences peut être associé le premier axe de travail (orientation géographique) et 2 autres sous-groupes au second axe de travail (observation).

À partir de ces éléments, les stagiaires sont amenés à indiquer si au moins 2 de ces compétences les concernent et leur demandent d'actualiser et/ou d'identifier les expériences et activités conduites qui leur permettent de se situer (de manière croisée entre stagiaires) sur les paliers ; notamment à l'aide du portefeuille de compétences.

À la suite de cette séquence pédagogique, les stagiaires engagent la préparation de la visite.

### Observations pédagogiques :

- ▶ Les objectifs de cette séquence visent à :
  - identifier en quoi les compétences sont transversales et concernent différentes activités issues de l'expérience, de moments d'apprentissage ;
  - mettre en œuvre des pratiques d'évaluation formative ;
  - mettre en œuvre des pratiques de co-évaluation.
  
- ▶ La démarche pédagogique s'appuie sur :
  - le principe selon lequel l'évaluation des compétences ne se limite pas à une situation type à un moment donné mais relève du croisement et de l'analyse de différentes activités ;
  - une posture pédagogique se voulant facilitatrice en ce que le process mis en œuvre s'opère en amont d'une activité et non nécessairement en aval.

## Exemple 2 : Présentation d'un projet collectif réalisé

### Déroulement :

Après avoir conçu, préparé et mis en œuvre une pièce de théâtre, les stagiaires sont invités à présenter, a posteriori, ce projet collectif à des partenaires de l'E2C.

Cette présentation a été filmée en vue de l'analyser collectivement et individuellement. Le formateur propose deux visionnages. Un premier visionnage est suivi de l'expression des impressions, ressentis et vécus qui sont notés par le formateur. Avant le second visionnage, le formateur demande aux stagiaires d'utiliser les descripteurs de 2 ou 3 compétences du domaine 1 du référentiel de compétences pour situer leurs compétences sur les paliers.

À l'issue du second visionnage, les stagiaires confrontent en binômes ce qu'ils ont renseigné avec les premières impressions.

Enfin, le formateur demande aux binômes de présenter ces analyses croisées au groupe et participe, lui-aussi, au processus d'évaluation.

### Observations pédagogiques :

- ▶ Les objectifs de cette séquence visent à :
  - identifier les traces d'activités et de compétences ;
  - poursuivre l'apprentissage de l'analyse de ses expériences ;
  - poursuivre la mise en mots de ses expériences ;
  - situer ses acquis par rapport aux ambitions de départ.
  
- ▶ La démarche pédagogique vise principalement à distinguer ce qui relève de l'expérience (expérience théâtrale / expérience de présentation) de l'analyse de l'expérience et de son appropriation en termes de compétences.

# VALIDER DES COMPÉTENCES

## Exemple 1 : En atelier de projet professionnel

### Déroulement :

Dans le cadre d'un atelier de projet professionnel, l'équipe pédagogique avait décidé que le formateur consacrerait du temps à un processus de validation des compétences de deux stagiaires qui se sentaient égarés quant à leurs projets professionnels afin qu'ils puissent prendre conscience du fait que, même s'ils ne parvenaient pas, à ce stade de leurs parcours, à définir un projet, ils s'étaient déjà donnés les preuves de leurs capacités à se projeter.

Pour ce faire, le formateur de français a demandé aux deux stagiaires concernés de prendre le domaine 5 du référentiel de compétences et de lister pour chaque compétence des activités qui leur semblaient être en lien. Ensuite, avec chaque stagiaire, il s'est centré sur l'identification concertée et négociée du palier concerné.

### Observations pédagogiques :

- ▶ Les objectifs de cette séquence visent à :
  - valider des compétences même si la performance visée n'est pas encore atteinte ;
  - utiliser la validation comme une ressource pour soutenir le processus de conscientisation.
  
- ▶ La démarche pédagogique prend appui sur la concertation et la formalisation collective, au sein de l'équipe pédagogique, des différentes possibilités de validation des compétences.

## Exemple 2 : En entretien individuel

### Déroulement :

Si des évaluations et des validations sont faites tout au long du parcours dans une visée formative, une équipe a fait le choix de ponctuer le parcours d'entretiens individuels visant notamment à valider des compétences. À cette fin, c'est un usage formatif de l'Instruction au Sosie (outils visant à décrire à autrui son expérience pour se l'approprier) qui est utilisée afin de faire expliciter une ou deux activités permettant d'affiner le niveau de palier de validation.

### Observations pédagogiques :

- ▶ Les objectifs de cette séquence visent à :
  - valider 3 à 6 compétences selon les cas ;
  - poursuivre le processus d'analyse et de mise en mots des expériences et des acquis.
- ▶ La démarche pédagogique s'appuie sur une ressource comme l'«instruction au sosie» pour tenter de faciliter la verbalisation. C'est un outil parmi d'autres.



# BIBLIOGRAPHIE COMMENTÉE

\*\*Albero, B. & Nagels, M. (2011). La compétence en formation : Entre instrumentalisation de la notion et instrumentation de l'activité. *Education & Formation*, e-296, 13-30 [en ligne].

Intéressante démonstration de l'ambivalence de l'approche compétence en formation : approche éducationniste.

\*Bellier, S. (2004), La compétence, in Carré et Caspar, *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Dunod, 2ème éd., pp.223-243.

Une très bonne synthèse par une spécialiste, consultante en entreprise.

\*\*Chenu, F. (2005), Vers une définition opérationnelle de la notion de compétence, *Éducation permanente*, 182, 201-208.

Il montre assez clairement les difficultés à mettre en œuvre la compétence en formation.

\*\*Dupray, A., Guillon, C., Monchatre, S. (eds) (2003). *Réfléchir la compétence*, Octarès. Le sous-titre indique : « approches sociologiques, juridiques, économiques d'une pratique gestionnaire ». Un ouvrage critique, plutôt théorique mais fort utile aux acteurs de la formation.

\*\*Durrive, L. (2016). *Compétence et activité de travail*, Paris : L'harmattan.

Pour mettre un peu de cohérence dans les usages de la notion de compétence, tant dans les organisations productives que les organismes de formation. Une approche théorique qui donne toute son importance à l'analyse de l'activité pour comprendre la compétence.

\*Enlart S. (2008), *Concevoir des dispositifs de formation d'adultes*, éd. Demos.

Concevoir des dispositifs de formation, à l'ère de la compétence, pas facile ! Mais l'ouvrage, lui, est très clair.

\*\*Figari, G. (1994). *Évaluer : quel référentiel ?* Bruxelles, De Boeck Université.

Un ouvrage complet sur les problèmes qui se posent dans les pratiques d'usages des référentiels.

\*\*Giret, F. (2015). Dossier : L'essor des compétences non académiques, *Formation Emploi, Céreq*, n°130.

D'excellentes contributions sur les compétences non académiques, transversales, sociales. Lire particulièrement la contribution de M. Duru-Bellat.

\*\*\*Houot, I. et Tribby, E. (2017). Restituer son expérience : une activité formatrice et transformatrice, *Education permanente*, HS AFPA, 165-173.

Un article sur une activité et une situation clé pour les stagiaires en E2C : la restitution de l'expérience.

\*\*\*Houot, I. et Nowakowsky, S. (2016). Vers un modèle dynamique expérience - compétences au service du projet professionnel des étudiants. In : Biarnes, J. & Rose, J. (dir). Les portefeuilles d'expérience et de compétence : regards pluridisciplinaires. Lille : Presses Universitaires du Septentrion.

Un article qui éclaire et définit la notion de compétence comme « horizon d'attentes ».

\*\*Houot, I. (2009). Définitions de : référentiel... in Boutinet (dir.) L'ABC de la VAE. Paris : Editions Erès.

Un article qui clarifie les termes de référentiel, compétence...

\*Le Boterf, G. (2015). Comprendre les compétences individuelles et collectives, Ed. Eyrolles.

À la manière très caractéristique de cet auteur, central dans la réflexion sur les compétences, un ouvrage qui répond à toutes les questions - ou presque - que le formateur peut se poser quant aux compétences et leur mobilisation dans les entreprises.

\*\*\*Lavielle-Gutnik, N., Loquais, M. (2015). Promouvoir des modèles pédagogiques à visée citoyenne. Le cas des écoles de la deuxième chance. Éducation Permanente, Hors-série AFPA 2015, 129-136.

Un article qui éclaire les enjeux des pratiques pédagogiques en E2C.

\*\*\*Loquais, M. (2016). Les modes d'engagement en contexte d'injonction au projet : le cas des jeunes des Écoles de la Deuxième Chance (Thèse de doctorat, Sciences de l'Éducation, Université Lille 1, Lille).

Une des rares thèses portant sur le terrain des E2C qui éclaire l'engagement des jeunes au regard de ce dont ils sont capables.

\*\* Schön, D. (1996). Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Québec : Les Éditions Logiques

Un ouvrage incontournable sur tout ce que la réflexivité implique pour les acteurs de la formation.

### **Légende :**

Code couleurs : plutôt « théorique » ; plutôt « critique » ; plutôt opérationnel ; autres...

Degrés de difficulté : \*facile ; \*\*lecture attentive ; \*\*\*lecture studieuse

# ANNEXE : QU'EST-CE QU'UNE APPROCHE PAR COMPÉTENCES (APC) ?

## LES ENJEUX DE LA COMPÉTENCE ET DE L'APC

On ne peut comprendre le sens et la portée de la compétence et de l'APC si on ne les place pas clairement sous le signe de l'ambivalence, entre opportunités et risques, dans l'articulation entre pouvoir et savoir dans l'activité, et comme l'expression d'une certaine fonctionnalité dans les sociétés d'économie libérale.

Les compétences, ou la compétence, et l'APC sont deux faits bien distincts ; même si, bien évidemment, l'APC a quelque chose à voir avec les compétences. La compétence correspond à un phénomène émergent qui concerne particulièrement l'organisation et les rapports de travail dans les sociétés libérales économiquement libérées. En ce sens, elle est nécessairement l'objet de multiples problématisations. L'APC – comme l'indique l'usage de l'acronyme – est un dispositif discursif visant à nourrir de nouveaux modèles de conception de la mise au travail. Elle a clairement une vocation normative. Dans l'expression APC, le terme compétences est nécessairement au pluriel car c'est l'intérêt analytique et instrumental qui domine.

Pour aborder les compétences, un certain nombre d'entrées problématiques peuvent être utiles.

**Les compétences / la compétence, ou : de quoi parlons-nous ?** Au pluriel, usage le plus fréquent, les compétences ont d'abord un intérêt analytique et méthodologique. Par exemple, dans une phase de recrutement, ce sont les compétences qui sont nécessairement prises en considération. À ce moment-là, la compétence est une sorte de pari, d'anticipation d'un à-venir. Ou encore, lorsqu'il s'agit d'identifier les acquis d'une formation, en utilisant éventuellement un référentiel.

Par rapport à cette catégorie de l'action, la compétence – au singulier – est un tout, combinant, intégrant de multiples compétences. « La compétence permet d'agir et/ou de résoudre des problèmes professionnels de manière satisfaisante dans un contexte particulier en mobilisant diverses capacités de manière intégrée » (S. Enlart, 1999). Le degré de maîtrise est essentiel lui aussi : du novice à l'expert, il y a des degrés de maîtrise différents ; entre une tâche simple et une activité complexe, on ne maîtrise pas de la même manière les « caractéristiques agissantes » de la situation.

**Le parcours de la compétence:** La compétence n'est jamais un acquis définitif. Elle se densifie, se complexifie en permanence, mais simultanément, s'use, s'appauvrit. L'intégration est bien là. Ce qu'il faut mettre en avant, c'est tout ce qui facilite ou rend possible cette complexification et limite les risques d'appauvrissement. Il y a un parcours et une dynamique de la compétence, entre sa première acquisition et la mise à l'épreuve. Tout au long de ce parcours, le degré de maîtrise de compétence évolue. L'évolution de la compétence ne provient pas d'un apprentissage en quelque sorte spontané, mais de moments de prises de conscience que l'individu peut vivre dans son activité : discussion organisée, interactions entre pairs, feedback et débriefings. On ne peut pas vraiment être compétent sans le savoir : la réflexivité, au cœur de la compétence, ne va pas de soi : il lui faut disposer d'occasions, plus ou moins formalisées, de s'exercer.

**La « dimension collective » de la compétence** est un autre aspect problématique : on ne peut être compétent tout seul. Même l'activité la plus solitaire suppose l'activité préalable ou concomitante d'autrui.

Ceci implique qu'il est toujours délicat de tenter de mesurer la contribution d'une personne, donc sa compétence propre. Cela implique également que, rapportée à la personne, la compétence ne peut constituer qu'un potentiel que la situation réelle de travail rendra effectif.

**Compétence et problème.** Agir, c'est toujours, plus ou moins régulièrement, résoudre un problème, ou l'anticiper. Toute la question est de savoir ce qu'on appelle un problème : un caillou dans la chaussure, peut-être pas, mais la grève inopinée des transports en commun, le défaut de fabrication, ou une panne récurrente... Le développement de la compétence se réalise avec la construction du problème. Un problème n'existe que s'il ne comporte pas de solution immédiate, qui n'impose aucun détour, aucun temps de réflexion, aucune prise de recul pour tenter de comprendre les enjeux de la situation qu'il crée et de pouvoir agir efficacement.

**Compétence et qualification.** La qualification est une catégorisation dans le travail et une norme d'emploi, négociée et reconnue à un niveau plutôt macrosocial afin d'organiser les rapports de travail. La compétence se joue nécessairement dans le microsocial ; la référentialisation dont elle est l'objet visant justement à tenter de la saisir à un niveau plus large. Cette distinction canonique ne concerne pas que les entreprises. Les organismes de formation sont aussi concernés car la logique des diplômes et de la certification va beaucoup plus dans le sens de la qualification que des compétences. Par rapport à cette conception de la compétence, l'APC s'appuie surtout sur la référentialisation, la systématisme, l'agir sous contrôle. L'usage de l'acronyme suggère l'idée d'un instrument au service de certains usages. Pourtant, elle ne peut pas faire l'impasse sur ce qui compose la compétence.

## LES PRATIQUES DE L'APC

Même si elle laisse supposer qu'une saisie globale d'une activité est possible, l'APC est nécessairement contextualisée. Elle correspond à des démarches plus ou moins formalisées et un usage très instrumental de la compétence, aujourd'hui dans quasiment tous les domaines de la vie sociale.

### L'APC dans les entreprises

Dans les entreprises, l'ambivalence de cette approche par les compétences se complique par le fait qu'elles fonctionnent toujours sur un triple mode, idéal (des modèles de conception de l'activité et de ses finalités), discursif (des discours auxquels les acteurs des organisations finissent par croire produisant alors des effets réels) et réel (l'organisation effective et ses effets, attendus ou non). Et ce réel n'a pas forcément besoin de faire référence explicitement à la compétence pour concourir – ou non – au développement des compétences : les temps d'interaction et de retour sur l'expérience (débriefing), la capacité d'initiative et le temps donné pour réaliser son travail sont des conditions de développement des compétences (cf. tableau ci-dessous).

Dans les organisations, marchandes d'abord mais aujourd'hui dans toutes les organisations productives (...y compris la famille. Cf. M.C. Le Pape, 2014), l'APC trouve différents modes d'application ou de mise en œuvre :

► dans les modalités de recrutement et de valorisation des salariés : critères d'embauche, définition des postes et des emplois, analyse des besoins de formation ;

- ▶ dans le suivi et la construction du parcours professionnel du salarié. C'est l'objet de **la gestion des compétences**. Elle trouve sa pleine réalisation dans les dispositifs de GPEC (gestion prévisionnelle des emplois et des compétences) ;
- ▶ dans les modèles de conception de la production et de l'efficacité du travail ; c'est l'objet du **management par les compétences**. Elle est au cœur des conceptions actuelles du management donc des modes de mobilisation de la main d'œuvre, ou de la « mise au travail » dans un contexte plus incertain et plus précaire. Elle renvoie simultanément aux formes d'évaluation du salarié, aux modes de certification du travail et du produit, d'un côté, aux « organisations apprenantes » ou aux « environnements capacitants », de l'autre. Dans la première alternative, elle peut ne plus s'inscrire dans une visée émancipatrice et conduire à une mise à l'épreuve permanente des compétences des salariés. Dans la seconde alternative, elle permet de faire converger le développement de la personne et des organisations.

### L'APC en milieu de formation

En milieu de formation, l'APC est particulièrement mobilisée à propos de trois thématiques ou de trois formes d'usages particuliers de la compétence :

- ▶ la relation formation – travail. Elle ne peut être confondue ici avec la relation formation – emploi. L'APC s'intéresse à la relation entre les apprentissages et l'activité, pas à ses caractéristiques statutaires et formelles ;
- ▶ les référentiels ou de façon plus générique, la référentialisation. Il convient de les concevoir à la fois comme des guides pour l'action éducative et comme des moyens de prendre toute la mesure de la dimension sociocognitive de la situation de formation ;
- ▶ les pratiques d'évaluation ou de validation, voire de certification. Les référentiels peuvent y être également mobilisés, souvent déclinés dans des instruments d'évaluation ad hoc (port folio, grille d'évaluation...).

Dans le cadre de l'APC, mais dans la perspective du développement de l'apprenant, les organismes de formation doivent travailler dans deux directions, simultanément : construire la compétence et valider des compétences.

Les usages de l'approche par compétences illustrent, dans ce contexte, l'ambivalence relevée en ouverture. Dans le système éducatif, cette ambivalence est moins visible car le formel et le prescrit y dominent très largement ; la dynamique même de la compétence y est assez restreinte et peut être considérée comme hors champ de l'institution. En revanche, elle se déploie particulièrement dans les dispositifs de formation par alternance. Quand et où se forme la compétence ? La notion même d'alternance est interrogée. Si la situation est centrale dans la compétence, c'est sa construction et ses « caractéristiques agissantes » qui sont déterminantes pour sa formation ; ce travail d'élaboration n'est pas forcément réservé aux milieux de travail où se construirait l'expérience de la personne. Toute situation visant conjointement un « produit » (dimension productive) et un apprentissage (dimension constructive) est susceptible de générer de la compétence.

Exemple : les activités de restitution dans les actions de certaines E2C ; les dispositifs de simulation dans certaines formations (santé, transports, etc.).





LES ÉCOLES DE LA 2<sup>e</sup> CHANCE

## **RÉSEAU E2C FRANCE**

32 RUE BENJAMIN FRANKLIN CS 10175  
51009 CHÂLONS-EN-CHAMPAGNE CEDEX  
T. 03 26 69 69 70 - [contact@reseau-e2c.fr](mailto:contact@reseau-e2c.fr)

[www.reseau-e2c.fr](http://www.reseau-e2c.fr)