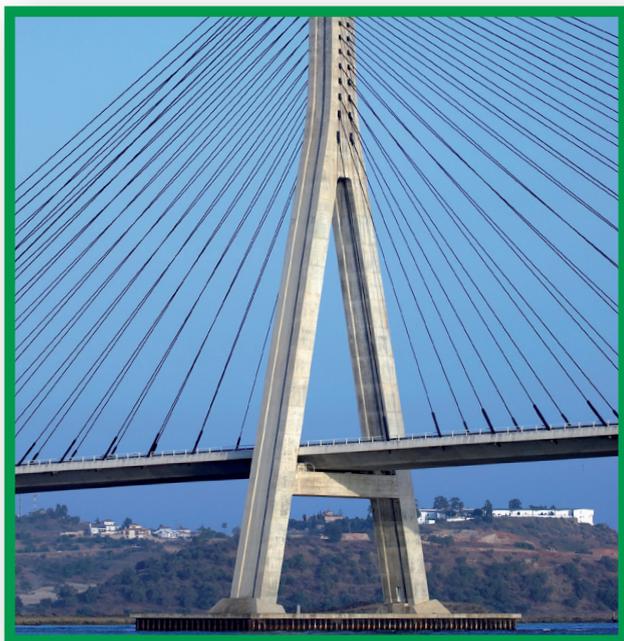


Guy Le Boterf

Ingénierie et
évaluation des
compétences



6^e édition

EYROLLES

Éditions d'Organisation



Tout ce que vous voulez savoir sur l'ingénierie et l'évaluation des compétences, avec un ensemble de fiches sur :

- ▶ la définition des compétences et du professionnalisme
- ▶ la construction des parcours de professionnalisation
- ▶ la compétence collective
- ▶ la gestion anticipée des compétences
- ▶ l'ingénierie des plans et des actions de formation
- ▶ la qualité de la formation
- ▶ les objectifs de compétences et leur évaluation
- ▶ la rémunération des compétences
- ▶ la prise en compte de la gestion des âges dans la gestion des compétences
- ▶ les outils de pilotage d'une politique de gestion et de développement des compétences

Issues d'une longue pratique de terrain sur le management et le développement des compétences, les 280 fiches de cet ouvrage, regroupées autour de ces 10 thèmes, proposent des concepts opératoires et des méthodes qui ne sont pas des recettes mais des guides pour l'action.

Rédigée avec la rigueur et la clarté qui caractérisent les publications de Guy Le Boterf, cette sixième édition constitue un outil de travail indispensable pour tous ceux (managers, directions du personnel et des ressources humaines, responsables emploi-formation, consultants, formateurs, certificateurs) qui contribuent au développement des compétences et du professionnalisme. Elle constitue également un support de formation indispensable pour les étudiants en ce domaine.

GUY LE BOTERF, directeur du cabinet Le Boterf Conseil, est reconnu comme l'un des meilleurs experts de la gestion et du développement des compétences et des parcours de professionnalisation. Créateur et initiateur de l'approche « Agir avec compétence en situation et avec une combinatoire de ressources », il intervient comme conseil dans les entreprises, les organisations et les universités, où ses travaux font maintenant référence. Ses très nombreuses publications sont issues de sa longue expérience de praticien en France et à l'étranger, et ont acquis une notoriété internationale. Il est également professeur associé à l'université de Sherbrooke (Canada).

Code éditeur : G54777
ISBN : 978-2-212-54777-1

INGÉNIERIE ET ÉVALUATION DES COMPÉTENCES

Éditions d'Organisation
Groupe eyrolles
61, bd Saint-Germain
75240 Paris Cedex 05

www.editions-organisation.com
www.editions-eyrolles.com



Le code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée notamment dans l'enseignement, provoquant une baisse brutale des achats de livres, au point que la possibilité même pour les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée.

En application de la loi du 11 mars 1957 il est interdit de reproduire intégralement ou partiellement le présent ouvrage, sur quelque support que ce soit, sans autorisation de l'Éditeur ou du Centre Français d'Exploitation du Droit de Copie – 20, rue des grands-Augustins – 75006 PARIS.

© Groupe Eyrolles, 1998, 1999, 2001, 2002, 2006, 2011
ISBN : 978-2-212-54777-1

GUY LE BOTERF

INGÉNIERIE ET ÉVALUATION DES COMPÉTENCES

Sixième édition

EYROLLES

Éditions d'Organisation

Ouvrages publiés par Guy Le Boterf (en version originale, hors traductions)

- *Enquête-participation et animation*, Culture et Développement, 1970.
- *Formation et autogestion*, Éditions ESF-EME, 1974.
- *Formation et prévision*, Éditions ESF-EME, 1975.
- *Pratique de la formation des adultes* (en collaboration avec P. Caspar et divers auteurs), Éditions d'Organisation, 1975.
- *Métiers des formateurs* (en collaboration avec F. Viallet), Éditions de l'Epi, 1976.
- *Le centre éducatif et culturel d'Istres* (en collaboration avec J. Ader) OCDE, Collection « Collectivités, équipements, Écoles », Paris, 1978.
- *Necesidades educativas basicas de la poblacion rural centroamericana* (en collaboration avec Sylvain Lourié), UNESCO/UNICEF, 1978.
- *Basic services for children : a continuing search for learning priorities* (en collaboration), UNESCO/UNICEF, 1978.
- *L'enquête participation en question*, Edilig, Paris, 1981.
- *Investigacion-Participativa y praxis rural* (en collaboration), Édition Mosca Azul, Lima, 1981.
- *Repensando pesquisa participativa* (en collaboration avec C. Rodriguez Brandao et M. Thiollent), Editora Brasileira, 1984.
- *Educazione sviluppo locale e regionale* (en collaboration avec P. Orefice), Liguri Editore, Roma, 1984.
- *Où va la formation des cadres ?* Éditions d'Organisation, Paris, 1984.
- *Pour une formation d'animateurs-formateurs issus de la migration*, B.I.T. et Cedefop, Brelin, 1985.
- *L'audit des systèmes de formation* (en collaboration avec F. Viallet et P. Dupouey), Éditions d'Organisation, 1985.
- *Investigacion participativa – Educacion de adultos* (en collaboration, coord. JM Quitana), Editorial Narcea, Madrid, 1986.
- *L'ingénierie des projets de développement*, Éditions Agence d'Arc (Montréal) et Paideia (Paris), 1986.
- *La formation continue des dirigeants des PME : comment innover ?* (en collaboration avec Y. Chataigner), La Documentation Française, 1987.
- *Le schéma directeur des emplois et des ressources humaines*, Éditions d'Organisation, 1988.
- *Comment investir en formation* (en collaboration avec P. Durand-Gasselien et J.M. Péchenart), Éditions d'Organisation, 1989.
- *L'ingénierie et l'évaluation de la formation*, Éditions d'Organisation, 1990.
- *Formacao para o desenvolvimento* (avec C. Castro-Almeida, R. Azevedo, A. Novoa), Éditions Fim de Seculo, Lisboa, 1992.
- *Comment manager la qualité de la formation* (en collaboration avec S. Barzucchetti et F. Vincent), éditions d'Organisation, 2^e tirage 1995.
- *Some selected examples of participatory research* (en collaboration), Founded Research Programmes for Development, Amsterdam, 1994.
- *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Éditions d'Organisation, 3^e tirage 1995, (Mention spéciale du grand prix 1994 du livre de management et de stratégie).
- *Quelle ingénierie et formation pour identifier, développer et anticiper les compétences ? Contribuer à la réussite de la gestion des ressources humaines dans l'Éducation nationale*. Éd Z'Éditions, 1996.
- *De la compétence à la navigation professionnelle*, Éditions d'Organisation, 1997, 1999, 2000, 2002.
- *Approches participatives pour un développement durable* (en collaboration), Karthala, 1998.
- *Traité des sciences et des techniques de la formation* (ouvrage coll., direction P. Carré et P. Caspar), Dunod, 1999.
- *Quel avenir pour les compétences ?* (ouv. coll., C. Bosman, coord. F.M. Gérard, X. Roeglers), de Boeck Université de Bruxelles, 2000.
- *Ingénierie des dispositifs de formation à l'international* (ouv. coll. coord. : Maragnani), Educagri, 2000.
- *Former pour performer* (ouv. coll., coord. D. Bouteiller), édit. Racines du savoir, Montréal, 2000.
- *Construire les compétences individuelles et collectives*, Éditions d'Organisation, 2000, 2001, 2004, 2010.
- *Transmettre en éducation, formation et organisation* (ouv. coll., direct. J.-C. Ruano-Borbalan), les éditions Demos, 2003.
- *Travailler en réseau. Partager et capitaliser les pratiques professionnelles*, Éditions d'Organisation, 2004.
- *Formation des adultes et individualisation* (ouv. coll., direct. R. Ouakrine), éditions Scéiren, 2005.
- *Professionaliser, construire des parcours personnalisés de professionnalisation*, Éditions d'Organisation, 2006, 2010.
- *Repenser la compétence. Pour dépasser les idées reçues : 15 propositions*, Éditions d'Organisation, 2008, 2010.

SOMMAIRE

PRÉFACE	13
GUIDE THÉMATIQUE	17

FICHES

<i>De quel concept de compétence avons-nous besoin ? Qu'est-ce qu'un professionnel compétent ?</i>	23
Fiche 1 – Un risque de fragilité résultant de l'écart entre des enjeux forts et une définition faible ..	25
Fiche 2 – Le curseur de la compétence.....	27
Fiche 3 – Agir avec compétence	29
Fiche 4 – Une situation professionnelle à gérer : de quoi s'agit-il ?	31
Fiche 5 – Agir avec compétence : exemple d'un dessinateur en carrosserie automobile	33
Fiche 6 – Dessinateur de carrosserie automobile : un exemple de situation professionnelle	35
Fiche 7 – Agir avec compétence : exemple d'un infirmier	37
Fiche 8 – Infirmier : exemple d'une situation professionnelle	39
Fiche 9 – Agir avec compétence : exemple chef d'équipe charpente/couverture.....	41
Fiche 10 – Chef d'équipe charpente/couverture : un exemple de situation professionnelle technique	43
Fiche 11 – Chef d'équipe charpente/couverture : un exemple de situation professionnelle de management	45
Fiche 12 – Agir avec compétence : exemple d'un chef de produit.....	47
Fiche 13 – Chef de produit : exemple d'une situation professionnelle	49
Fiche 14 – Électricien de maintenance sur une ligne de télésiège : un exemple de situation professionnelle.....	51
Fiche 15 – Que faut-il entendre par « pratique professionnelle »	53
Fiche 16 – L'équipement en ressources personnelles.....	55
Fiche 17 – Les connaissances générales (exemples)	57
Fiche 18 – Les savoirs sur l'environnement professionnel (exemples).....	59
Fiche 19 – Les connaissances procédurales (exemples)	61
Fiche 20 – Les savoir-faire opérationnels (exemples)	63
Fiche 21 – Les savoir-faire relationnels (exemples)	65
Fiche 22 – Les savoir-faire cognitifs ou démarches intellectuelles (exemples).....	67
Fiche 23 – Les schèmes assimilateurs (exemples).....	69
Fiche 24 – Les aptitudes personnelles (exemples).....	71
Fiche 25 – Les ressources « externes » à la personne pour agir avec compétence (exemples)	73
Fiche 26 – Agir avec compétence : de plus en plus une séquence et non pas seulement une opération.....	75
Fiche 27 – Les schèmes opératoires : de quoi s'agit-il ?	77

Fiche 28 – Une situation professionnelle = une activité principale + des critères de réalisation souhaitable (exemples)	79
Fiche 29 – Du savoir exécuter au savoir agir	81
Fiche 30 – Le guidage des ressources et des pratiques par le professionnel.....	83
Fiche 31 – Caractéristiques d’une représentation opératoire	85
Fiche 32 – L’utilité d’une représentation opératoire	87
Fiche 33 – Les trois axes de la compétence du professionnel.....	89
Fiche 34 – Trois axes de la compétence du professionnel : quelles conséquences sur l’expression de la compétence ?.....	91
Fiche 35 – Trois niveaux de prise de recul.....	93
Fiche 36 – La réflexivité : se distancier et modéliser pour transposer.....	95
Le professionnel et les niveaux de professionnalisme	97
Fiche 37 – Qu’est-ce qu’un professionnel compétent ?.....	99
Fiche 38 – Le premier niveau de professionnalisme : le débutant.....	101
Fiche 39 – Le deuxième niveau de professionnalisme : le professionnel confirmé.....	103
Fiche 40 – Le troisième niveau de professionnalisme : l’expert.....	105
Fiche 41 – Ressources, pratiques, professionnalisme : trois niveaux à distinguer.....	107
Fiche 42 – Les composantes de la professionnalité.....	109
La compétence collective	111
Fiche 43 – La compétence collective : les facteurs explicatifs.....	113
Fiche 44 – Quatre « entrées » possibles pour traiter la « compétence collective » de façon opératoire.....	115
Fiche 45 – Coopération et transversalité : une clarification des termes	117
Fiche 46 – Quelques indicateurs possibles de pratiques individuelles de coopération	119
Fiche 47 – Quelques indicateurs de la compétence collective dans une unité, dans un processus ou dans un projet.....	121
Fiche 48 – Quelques indicateurs de coopération (exemples)	123
Fiche 49 – Quelques exemples de chaînes ou de maillons de complémentarité des compétences..	125
Fiche 50 – Un noyau commun de compétences (exemple 1)	127
Fiche 51 – Un noyau commun de compétences (exemple 2)	129
Fiche 52 – La réunion de conditions favorables à l’émergence de la compétence collective.....	131
Fiche 53 – La coopération entre les compétences : les leviers d’action à choisir et à mettre en cohérence.....	133
Fiche 54 – Le rôle du management dans le développement de la compétence collective.....	135
Fiche 55 – Macro-compétences ou savoir-faire collectifs : quelques définitions.....	137
Fiche 56 – Savoir-faire collectifs et ressources.....	139
Fiche 57 – Les ressources critiques composant un savoir-faire collectif : trois critères	141
Fiche 58 – Les savoir-faire collectifs : quelques conséquences pratiques.....	143
Fiche 59 – La mutualisation des pratiques : un moyen de développer l’expertise collective	145
Fiche 60 – Quelques règles sur la formalisation et la capitalisation des savoirs.....	147
Fiche 61 – Deux axes complémentaires de gestion des compétences.....	149
Comment concevoir des dispositifs de professionnalisation ?.....	151
Fiche 62 – La professionnalisation : quelques principes directeurs.....	153
Fiche 63 – Sept orientations majeures pour concevoir un dispositif de parcours de professionnalisation	155
Fiche 64 – La professionnalisation vue sous le modèle de la navigation professionnelle (1).....	157

Fiche 65 –	La professionnalisation vue sous le modèle de la navigation professionnelle (2).....	159
Fiche 66 –	Les cibles de professionnalisation	161
Fiche 67 –	L’offre des opportunités de professionnalisation : quelques exemples.....	163
Fiche 68 –	Les contributions spécifiques attendues des diverses opportunités ou situations de professionnalisation	165
Fiche 69 –	Quelques opportunités de professionnalisation	167
Fiche 70 –	Des situations de travail professionnalisantes (exemples).....	169
Fiche 71 –	Situations de travail pouvant constituer des opportunités de professionnalisation dans une entreprise (exemples)	171
Fiche 72 –	Une cartographie des opportunités de professionnalisation (exemple)	173
Fiche 73 –	Activités prescrites/compétences associées/opportunités de professionnalisation.....	175
Fiche 74 –	La contribution spécifique de la formation à la professionnalisation.....	177
Fiche 75 –	Les caractéristiques d’une formation-action	179
FICHE 76 –	Les conditions de réussite d’une formation-action	181
Fiche 77 –	L’accompagnement d’un processus de formation-action	183
Fiche 78 –	Apprendre par des mises en situations de travail simulées ou reconstituées.....	185
Fiche 79 –	La formation par alternance : un apprentissage pour agir avec compétence.....	187
Fiche 80 –	Sept conditions de réussite de l’alternance.....	189
Fiche 81 –	Sept critères de choix d’un stage interentreprises.....	191
Fiche 82 –	Quelques moyens pour développer la capacité à transférer.....	193
Fiche 83 –	Quatre hypothèses de travail sur la transférabilité des compétences.....	195
Fiche 84 –	Quelques conditions favorables au développement du savoir combinatoire	197
Fiche 85 –	Trois boucles pour l’apprentissage individuel et collectif.....	199
Fiche 86 –	Le cycle d’apprentissage expérientiel : le modèle de KOLB	201
Fiche 87 –	Le projet personnalisé de parcours de professionnalisation.....	203
Fiche 88 –	Les documents d’appui à l’élaboration concertée d’un projet de professionnalisation ..	205
Fiche 89 –	Les caractéristiques souhaitables d’un bilan de positionnement.....	207
Fiche 90 –	Le portefeuille individualisé des compétences	209
Fiche 91 –	Les récits de parcours de professionnalisation	211
Fiche 92 –	Le carnet de liaison entre les acteurs intervenant sur un parcours de professionnalisation	213
Fiche 93 –	La coopération formateurs/tuteurs pour rendre une situation de travail professionnalisante.....	215
Fiche 94 –	La place du plan de formation dans un dispositif de professionnalisation.....	217
Fiche 95 –	Quelques caractéristiques d’une entreprise « apprenante » et « professionnalisante » ..	219
Fiche 96 –	La professionnalisation : le rôle de l’encadrement de proximité	221
Fiche 97 –	La professionnalisation : les rôles de la DRH ou de la direction du développement des compétences	223
Fiche 98 –	La mise sous contrôle qualité du dispositif de professionnalisation	225
Fiche 99 –	Agir avec compétence : une résultante.....	227
Fiche 100 –	Un management par la cohérence : le « gardening management ».....	229
	La gestion prévisionnelle ou anticipée des compétences.....	231
Fiche 101 –	La gestion prévisionnelle ou anticipée des compétences : illusions et mise au point....	233
Fiche 102 –	Les services attendus d’une gestion anticipée ou prévisionnelle des compétences (exemple)	235
Fiche 103 –	La contribution d’une gestion des compétences au développement de « l’employabilité » : quels moyens ?	237

Fiche 104 – Les critères de qualité d'un dispositif de gestion anticipée des compétences.....	239
Fiche 105 – Les pratiques de gestion prévisionnelle des compétences : quelques enseignements et évolutions.....	241
Fiche 106 – Quatre concepts à distinguer dans la description des emplois et des postes de travail : finalité/fonction/activité/tâche.....	243
Fiche 107 – Les concepts clés de la gestion anticipée des emplois	245
Fiche 108 – La notion de situation professionnelle.....	247
Fiche 109 – La construction des situations professionnelles cibles.....	249
Fiche 110 – Les champs de construction de compétences pour décrire la cible du professionnalisme attendu d'enseignants : un exemple.....	251
Fiche 111 – Les domaines (ou champs) de construction de compétences pour décrire la cible du professionnalisme de managers (exemple)	253
Fiche 112 – Une cible de professionnalisation pour des enseignants (exemple/extraits).....	255
Fiche 113 – Savoir-faire et domaines de savoir-faire (exemples/extraits).....	257
Fiche 114 – Une graduation possible des « ressources » en gestion et approvisionnement des stocks (exemple).....	259
Fiche 115 – Une graduation possible des ressources en comptabilité	261
Fiche 116 – Une graduation possible des « ressources » dans la maîtrise d'une langue étrangère....	263
Fiche 117 – Établir un référentiel en croisant les situations professionnelles à gérer et les ressources à mobiliser	265
Fiche 118 – Un exemple de référentiel établissant des liens entre les activités d'un emploi et les ressources à posséder et à mobiliser (extraits).....	267
Fiche 119 – Démarche générale de gestion anticipée des emplois ou de situations professionnelles.....	269
Fiche 120 – La construction d'emplois-types (exemples).....	271
Fiche 121 – Verbes descriptifs des activités (exemples)	273
Fiche 122 – Niveaux de maîtrise d'une activité à réaliser avec compétence (exemples divers).....	275
Fiche 123 – Un exemple de construction d'un emploi-type : contrôleur d'opérations comptables ...	277
Fiche 124 – De l'emploi-type à trois situations d'emploi dans une entreprise	279
Fiche 125 – Les facteurs d'évolution susceptibles d'influencer le contenu et la carte des situations professionnelles ou des emplois.....	281
Fiche 126 – Un exemple de facteurs d'évolution impactant l'emploi de dessinateur en carrosserie automobile	283
Fiche 127 – Un exemple de facteurs d'évolution impactant l'emploi d'assistante de direction d'un centre de recherche.....	285
Fiche 128 – De l'impact des facteurs d'évolution sur les fonctions collectives à l'impact sur les emplois.....	287
Fiche 129 – L'étude de la situation actuelle et projetée des ressources humaines	289
Fiche 130 – Les variables descriptives d'un emploi.....	291
Fiche 131 – Quelques outils pour décrire les postes de travail et les emplois.....	293
Fiche 132 – Proposition d'un guide de travail pour la description d'un emploi-type	295
Fiche 133 – La description prospective d'un métier ou d'un emploi : caractéristiques souhaitables de la fiche descriptive.....	297
Fiche 134 – Les utilisations possibles d'une fiche de description prospective d'un métier (ou d'un emploi-type).....	299
Fiche 135 – Un exemple de carte générale des emplois-types dans une chaîne de télévision.....	301
Fiche 136 – Des tracés de parcours professionnels possibles : un exemple	303
Fiche 137 – Les caractéristiques souhaitables d'un référentiel de compétences : quelques suggestions pratiques.....	305

Fiche 138 – Le référentiel de compétences comme espace possible de construction des compétences	307
Fiche 139 – Articuler le référentiel des ressources avec celui des situations professionnelles	309
Fiche 140 – Du bon usage des référentiels.....	311
Fiche 141 – Les rôles respectifs de l’encadrement de proximité et des conseillers RH dans la gestion et le développement des compétences.....	313
Fiche 142 – Identifier et sélectionner les compétences requises dans une unité : un guide de réflexion à l’usage des responsables opérationnels.....	315
<i>L’ingénierie des plans et des actions de formation</i>	317
Fiche 143 – Quelques règles d’or de l’ingénierie de formation	319
Fiche 144 – Ingénierie industrielle et ingénierie de la formation : deux évolutions parallèles	321
Fiche 145 – Une typologie des ingénieries de la formation	323
Fiche 146 – Maître d’ouvrage, assistant au maître d’ouvrage, maître d’œuvre, prestataire de formation.....	325
Fiche 147 – Les principales caractéristiques d’une ingénierie concourante.....	327
Fiche 148 – Investir dans un plan de formation : résumé des conditions à réunir	329
Fiche 149 – Les types de dépenses de formation	331
Fiche 150 – Distinguer les dépenses de formation pour mieux gérer.....	333
Fiche 151 – Les principales évolutions des plans de formation dans l’entreprise	335
Fiche 152 – La démarche générale d’élaboration d’un plan de formation	337
Fiche 153 – L’élaboration du plan de formation : les moments clés.....	339
Fiche 154 – Les acteurs intervenant dans la démarche du plan de formation.....	341
Fiche 155 – Quatre documents essentiels et distincts : demande de formation, cahier des charges, programme pédagogique, plan de formation	343
Fiche 156 – L’identification des compétences requises	345
Fiche 157 – Comment diagnostiquer et formuler les besoins de formation ?	347
Fiche 158 – L’identification des besoins de compétences à partir du constat d’un problème ou d’un dysfonctionnement.....	349
Fiche 159 – L’identification des besoins de compétences liés à la réalisation d’un projet.....	351
Fiche 160 – Le traitement du volet formation d’un projet d’investissement.....	353
Fiche 161 – Le contenu de la demande de formation	355
Fiche 162 – Demande de formation pour des techniciens commerciaux de l’assurance (exemple) .	357
Fiche 163 – Demande de formation d’assistants machines (exemple).....	359
Fiche 164 – Demande de formation : management avec délégation	361
Fiche 165 – Le contenu d’un cahier des charges.....	363
Fiche 166 – Les caractéristiques souhaitables d’un cahier des charges.....	365
Fiche 167 – Un exemple de descriptif d’un cahier des charges. Formation des techniciens commerciaux de l’assurance.....	367
Fiche 168 – Un cahier des charges pour une formation d’assistants machines (exemple).....	369
Fiche 169 – Le descriptif simplifié d’un cahier des charges.....	371
Fiche 170 – Comment élaborer un cahier des charges	373
Fiche 171 – Le contenu d’un programme pédagogique	375
Fiche 172 – L’appel d’offres pour des prestataires de formation	377
Fiche 173 – Critères d’éligibilité des projets présentés en réponse à un appel d’offres (exemple)....	379
Fiche 174 – Une procédure d’élaboration du plan de formation sur un site de production (exemple)	381
Fiche 175 – Le contenu de la note d’orientation préalable à l’élaboration du plan de formation.....	383

Fiche 176 – Le document de synthèse du plan de formation.....	385
Fiche 177 – Les types d’objectifs à distinguer dans la formation.....	387
Fiche 178 – Quelques indicateurs d’intégration de la formation dans le management de l’entreprise.....	389
Fiche 179 – La facilitation de l’apprentissage à agir avec compétence.....	391
Fiche 180 – Les acteurs du plan de formation.....	393
Fiche 181 – Le plan de formation : les étapes et le système d’acteurs (exemple).....	395
Le responsable de formation et le conseil en formation.....	397
Fiche 182 – Les fonctions de responsable de formation.....	399
Fiche 183 – Le responsable formation : quelques modalités de sa professionnalisation.....	401
Fiche 184 – Le marché du conseil en formation : quelques tendances.....	403
La qualité de la formation.....	405
Fiche 185 – Le système client de la qualité en formation.....	407
Fiche 186 – Trois dimensions du management de la qualité d’un processus ou d’un dispositif de formation.....	409
Fiche 187 – Un préalable pour l’assurance qualité : formaliser et capitaliser les expériences de formation.....	411
Fiche 188 – L’assurance qualité : une mise sous contrôle en amont des conditions de qualité.....	413
Fiche 189 – L’assurance qualité des processus de production de compétences : les principes directeurs.....	415
Fiche 190 – Les types de qualité et les moments d’un processus de formation s’inscrivant dans un processus de production de compétences.....	417
Fiche 191 – Les critères de qualité des compétences produites.....	419
Fiche 192 – La qualité d’orientation de la formation.....	421
Fiche 193 – La qualité de conception de la formation.....	423
Fiche 194 – La qualité de l’interface pédagogique.....	425
Fiche 195 – Les conditions du juste à temps des compétences.....	427
Fiche 196 – Conditions maximisant la mobilisation des acquis de formation (exemples).....	429
Fiche 197 – Les conditions du « juste à temps » des compétences (exemples).....	431
Fiche 198 – La mise en place d’une assurance qualité du plan de formation dans un hôpital (exemple).....	433
Fiche 199 – La qualité de l’environnement d’une formation : les conditions à réunir.....	435
Fiche 200 – Les conditions à réunir pour la maintenance des compétences.....	437
Fiche 201 – Le tableau de bord de la qualité de la formation (extraits).....	439
Fiche 202 – Les graphiques de contrôle de l’assurance qualité.....	441
Fiche 203 – Les risques encourus par l’entreprise concernant la gestion de son capital de compétences.....	443
Fiche 204 – Anticiper un risque décisionnel (exemple).....	445
Fiche 205 – Une typologie des coûts de formation.....	447
Fiche 206 – Le coût d’obtention de la qualité de la formation.....	449
Fiche 207 – Le contenu de la charte de qualité interne à l’entreprise ou à l’organisation.....	451
Fiche 208 – La « roue de Deming » appliquée à la qualité de la formation.....	453
Fiche 209 – Un exemple de démultiplication de la « roue de Deming » (pour le cadran « vérifier, contrôler »).....	455
Fiche 210 – Le diagramme causes-effets appliqué à la qualité de la formation.....	457
Fiche 211 – Un exemple d’application du diagramme coûts/effets de la qualité sur un site industriel chimique.....	459

Fiche 212 – Arbre des causes de non-qualité pour un programme de formation continue du personnel enseignant dans une académie	461
Fiche 213 – Arbre des causes de non-qualité pour un dispositif d'apprentissage professionnel par alternance	463
Fiche 214 – Les normes Afnor de qualité de la formation (extraits)	465
Fiche 215 – Les normes ISO de qualité de la formation (quelques points clés)	467
Objectifs et évaluation des compétences	469
Fiche 216 – Les finalités de l'évaluation des compétences et leurs conséquences	471
Fiche 217 – Évaluation et curseur de la compétence	473
Fiche 218 – Une typologie des « objets » et des modalités d'évaluation	475
Fiche 219 – Trois critères possibles et complémentaires pour évaluer les compétences	477
Fiche 220 – Évaluer les compétences dans une entreprise : sept conditions de réussite à réunir	479
Fiche 221 – Quelques types de problèmes de compétences pouvant exister dans une entreprise ou dans une organisation	481
Fiche 222 – Situation professionnelle et évaluation des pratiques professionnelles	483
Fiche 223 – Savoir agir avec compétence : les quatre jugements d'évaluation	485
Fiche 224 – Les critères de réalisation souhaitable d'une activité (exemples)	487
Fiche 225 – Critères de performance et critères de réalisation d'une activité : un exemple	489
Fiche 226 – Un exemple de critères d'évaluation d'une activité à réaliser avec compétence (sélectionneur de plantes)	491
Fiche 227 – La traduction de compétences en indicateurs d'appréciation (exemples)	493
Fiche 228 – Situation professionnelle d'un manager responsable d'un service déconcentré d'un ministère (exemple)	495
Fiche 229 – Questions-types pour analyser les pratiques professionnelles (suggestions)	497
Fiche 230 – Indicateurs de performance (exemples dans le secteur sanitaire et social)	499
Fiche 231 – L'évaluation des compétences dans l'entretien professionnel	501
Fiche 232 – Les conditions de réussite d'un « retour 360° »	503
Fiche 233 – La recherche des compétences par l'écoute biographique	505
Fiche 234 – La grille des compétences réelles d'une équipe ou d'une unité de travail (atelier, service...)	507
Fiche 235 – Le niveau des objectifs	509
Fiche 236 – Un exemple de niveaux de maîtrise de connaissances et de savoir-faire	511
Fiche 237 – Échelle de maîtrise d'une situation professionnelle (exemple)	513
Fiche 238 – Mesurer trois niveaux d'effets de la formation	515
Fiche 239 – Une carte de satisfaction des apprenants	517
Fiche 240 – Les référentiels d'évaluation	519
Fiche 241 – Identifier des situations de travail pouvant constituer des situations d'évaluation	521
Fiche 242 – Un exemple de situation épreuve	523
Fiche 243 – Les caractéristiques souhaitables d'une situation épreuve	525
Fiche 244 – Le repérage de la mise en œuvre de savoir-faire dans des activités	527
Fiche 245 – Les éléments d'un protocole d'observation	529
Fiche 246 – Un tableau des paramètres d'exploitation (exemple)	531
Fiche 247 – Les indicateurs d'effets de la formation (exemples)	533
Fiche 248 – Exemples de paramètres d'exploitation ou de fonctionnement sensibles à une action de formation	535
Fiche 249 – Les règles de sélection et d'utilisation des paramètres sensibles	537
Fiche 250 – Les points clés dans la conception d'un dispositif d'évaluation des compétences	539

Fiche 251 – La faisabilité technique de l'évaluation.....	541
Fiche 252 – Les caractéristiques souhaitables d'un dispositif d'évaluation de la formation.....	543
Fiche 253 – Situer l'évaluation et la validation dans un processus personnalisé de développement des compétences.....	545
Fiche 254 – Définir une politique d'évaluation des effets de la formation.....	547
Fiche 255 – Trois dimensions de la compétence : trois axes d'évaluation.....	549
<i>Évaluation, classification, rémunération</i>	551
Fiche 256 – Compétences et types de rémunération : quelques possibilités	553
Fiche 257 – Les critères classants pour hiérarchiser les emplois : quelques exemples.....	555
Fiche 258 – Un exemple de critère de hiérarchisation des emplois : la complexité du travail.....	557
Fiche 259 – Le positionnement d'un emploi : « niveau d'entrée » et « niveau de sortie »	559
<i>Les outils de pilotage et de mise en cohérence</i>	561
Fiche 260 – Pourquoi un « schéma directeur des ressources humaines ».....	563
Fiche 261 – Le « schéma directeur RH » : un ensemble de « variables » sur lesquelles prendre des décisions-clés cohérentes	565
Fiche 262 – Le schéma directeur des ressources humaines : à qui et à quoi sert-il ?	567
Fiche 263 – Un SDRH pour une académie (exemple de variables).....	569
Fiche 264 – Un exemple de « variables » composant un schéma directeur des ressources humaines : Québec Téléphone	571
Fiche 265 – Le schéma directeur RH : agir sur plusieurs variables	573
Fiche 266 – Exemples de variables d'action et de décisions-clés pour quatre axes stratégiques	575
Fiche 267 – Des décisions-clés dans un schéma directeur RH.....	577
Fiche 268 – Le schéma directeur d'environnement de la professionnalisation : exemple de variables.....	579
Fiche 269 – Les conditions d'efficacité d'un schéma directeur d'environnement de la professionnalisation.....	581
Fiche 270 – Les variables du système de professionnalisation d'un institut de formation des professeurs (exemple).....	583
Fiche 271 – Un outil pour gérer la cohérence d'une démarche compétence : un exemple de variables et de décisions-clés.....	585
Fiche 272 – L'élaboration d'un schéma directeur des ressources humaines (SDRH) : quelques questions à traiter en préalable pour créer l'outil de pilotage.....	587
Fiche 273 – Les outils de navigation.....	589
Fiche 274 – Les logiciels de compétences : caractéristiques souhaitables.....	591
<i>La prise en compte de la gestion des âges dans la gestion prévisionnelle des compétences</i>	593
Fiche 275 – L'impact du vieillissement sur le processus « agir avec compétence »	595
Fiche 276 – L'impact du vieillissement sur les pratiques professionnelles	597
Fiche 277 – L'impact du vieillissement sur les ressources personnelles à mobiliser pour agir avec compétence.....	599
Fiche 278 – Un âge fonctionnel plutôt qu'un âge biologique.....	601
Fiche 279 – Connaître et prendre en compte les caractéristiques des nouvelles générations	603
Fiche 280 – Introduire la gestion des âges dans la gestion des compétences : mettre en œuvre un schéma directeur.....	605

P RÉFACE

Les deux dernières éditions de cet ouvrage marquent une évolution importante par rapport aux précédentes.

Elles tirent en effet les enseignements de nombreuses activités de conseil et d'accompagnement auprès d'entreprises et d'organisations ayant décidé de mettre en place ou d'améliorer leurs dispositifs de gestion des compétences. Ces expériences m'ont conduit à vérifier la pertinence et le caractère très pratique de la distinction à faire entre :

- « *Être compétent* », c'est-à-dire être capable d'agir et de réussir dans les diverses situations professionnelles qui peuvent se présenter dans un métier ou un emploi. Cela suppose que le professionnel concerné sache choisir et mettre en œuvre des pratiques professionnelles pertinentes et efficaces. La notion de *pratique professionnelle* est ici essentielle.
- « *Avoir des compétences* », c'est-à-dire avoir des ressources pour agir avec compétences.

« Avoir des compétences » est une condition nécessaire mais non suffisante pour pouvoir être reconnu comme « étant » compétent. Une personne peut très bien avoir beaucoup de compétences (ou de ressources personnelles) mais ne pas savoir les combiner et les activer en situation de travail. En ce cas, elle peut être considérée comme « savante » mais non pas comme « compétente » : elle ne sait pas agir avec compétence.

Il résulte de ce constat que la question principale sur laquelle il convient de travailler est moins « qu'est-ce que la compétence ? » que « qu'est-ce qu'agir et réussir avec compétence ? ». N'est-ce pas au fond ce que cherchent les entreprises et les organisations ? : pouvoir compter sur des employés qui sachent agir avec compétence et non seulement qui aient des compétences.

Mieux nous comprendrons le processus qu'une personne met en œuvre pour agir avec compétence, mieux nous pourrons mettre en place des dispositifs qui faciliteront ou renforceront ce processus et mieux nous pourrons identifier les obstacles à sa réalisation.

Ce point de vue permet de simplifier considérablement les débats souvent inutilement confus et compliqués sur la notion de compétence : en consi-

dérant les compétences comme des ressources à combiner et à mobiliser pour agir avec compétence dans des « situations professionnelles », il en ressort des conséquences très pratiques dont les fiches de cet ouvrage ont pour objet de rendre compte.

Ces nouvelles éditions prennent également en compte les enjeux actuels et considérables sur la professionnalisation. Les entreprises, les administrations et leurs clients, les organisations et professionnels du soin et leurs patients veulent pouvoir fonder la qualité de leurs produits et services ainsi que la sécurité de leurs installations sur des professionnels compétents. Qu'est-ce qu'un professionnel compétent ? Comment professionnaliser ?

Plusieurs nouvelles fiches techniques sont consacrées à ces questions.

GUY LE BOTERF

Avertissement : les fiches présentées dans cet ouvrage ne peuvent être reproduites (formations, conférences, appels d'offres, publications complètes ou partielles de toutes natures, y compris sur Internet) sans l'autorisation écrite de l'auteur et de l'éditeur.

Toute reproduction sans cette autorisation pourra faire l'objet de poursuites, conformément à la réglementation sur la propriété intellectuelle.

UIDE THÉMATIQUE

Questions	Fiches à consulter
Qu'est-ce qu'un professionnel compétent ? Comment distinguer un professionnel débutant d'un professionnel confirmé ? Quels sont les divers niveaux de professionnalisme dans un métier ou un emploi ?	37 à 40 ; 42 ; 26
Qu'est-ce qu'agir avec compétence ? Que faut-il entendre par « compétence » ? Comment distinguer les « compétences » et les « situations professionnelles » où elles doivent être mobilisées ? Quelle différence faire entre « être compétent » et « avoir des compétences » ? Quelles conditions réunir dans une entreprise ou une organisation pour que les personnes agissent avec compétence en situation de travail ?	3 à 14 ; 33 et 34 ; 41 99 et 100
Quelles sont les « ressources » (savoirs, savoir-faire, capacités cognitives, banques de données, réseaux d'experts...) que peut mobiliser un professionnel pour agir avec compétence ?	16 à 27
Comment un professionnel guide-t-il ses ressources et ses pratiques ?	30 à 32
Que faut-il entendre par « schème opératoire » ?	27 ; 23
Que faut-il entendre par « pratique professionnelle » ?	3 ; 15 ; 41
Que faut-il entendre par « capacité de réflexivité » ?	33 à 36
Comment décrire une situation professionnelle ?	4 ; 6 ; 8 ; 10 ; 11 ; 14 108 ; 109
Comment décrire les divers niveaux de maîtrise d'une situation professionnelle ?	237
Que peut-on attendre d'une gestion prévisionnelle ou anticipée des compétences ?	101 à 105
Comment élaborer et utiliser les référentiels d'activités et de compétences ? Comment concevoir un référentiel de métier ou d'emploi ? Comment décrire un emploi ?	106 et 107 ; 112 à 124 130 à 132 ; 137 à 140
Comment anticiper des évolutions d'emplois ou de métier ?	125 à 129 ; 133 et 134
Comment visualiser une cartographie générale des emplois ?	135

Questions	Fiches à consulter
Quel est le rôle de l'encadrement de proximité et de la fonction RH dans la gestion et le développement des compétences et la professionnalisation ?	100 ; 141 et 142 182 à 184 ; 97
Comment concevoir un dispositif de parcours de professionnalisation avec le modèle de la « navigation professionnelle » ?	62 à 65
Comment élaborer des cibles et une offre de professionnalisation ? Quelle différence entre une offre de formation et une offre de professionnalisation ? Quelles sont les différentes opportunités ou situations possibles de professionnalisation dans un parcours ?	66 à 86
Quelle différence entre un référentiel métier et la cible de professionnalisation d'un parcours ?	66
Quelle peut être la contribution de la formation à la professionnalisation ? Quelle place du plan de formation dans un dispositif de professionnalisation ?	74 et 94
Quelle peut être la place de situations de travail simulées ou reconstituées dans un parcours de professionnalisation ? Comment organiser l'apprentissage dans des situations de travail simulées ?	68 et 78
Comment développer la capacité à transférer ?	35 et 36 ; 82 à 85
Comment élaborer un projet personnalisé de parcours de professionnalisation à partir d'un bilan de positionnement ?	87 à 89
Quelle coopération des acteurs intervenant sur un parcours de professionnalisation ? Quels outils de liaison entre ces acteurs ?	92 et 93
Quelle mise sous contrôle qualité d'un dispositif de professionnalisation ? Quelle contribution des récits de professionnalisation à l'amélioration de la qualité des parcours de professionnalisation ?	91 et 98
Comment l'alternance peut-elle préparer à agir avec compétence ?	80 ; 92 ; 93
Quelle place de l'évaluation dans les parcours de professionnalisation ?	252 à 255
Que faut-il entendre par « ingénierie de formation » ? Quelle différence entre l'ingénierie de formation et l'« ingénierie pédagogique » ?	143 à 147 ; 171
Comment élaborer un plan de formation ?	151 à 181
Comment diagnostiquer les besoins de formation ?	156 à 160
Qu'est-ce qu'un cahier des charges de la formation ? Comment confectionner un cahier des charges ?	155 à 170

Questions	Fiches à consulter
Quels sont les acteurs qui interviennent dans l'élaboration d'un plan de formation ? Quels sont leurs rôles respectifs ?	154 ; 174 ; 180 et 181
Comment assurer la qualité d'un plan ou d'un processus de formation ?	185 à 204 ; 207 à 215
Comment identifier et calculer les coûts de la formation ? Quels sont les divers types de coûts ?	205 et 206
Comment décrire les objectifs de formation pour qu'ils soient évaluable ?	177 ; 227 ; 235 à 237
Quels sont les divers types d'effets attendus d'une formation et comment les évaluer ?	238 ; 224 à 249
Comment évaluer les pratiques professionnelles ?	222 à 230 ; 241 à 244
Quelles conditions réunir pour assurer la faisabilité technique et sociale d'un dispositif d'évaluation ?	220 ; 250 à 253
Comment relier le développement des compétences à la rémunération et à la classification ?	256 à 259
Comment concevoir une politique de gestion des ressources humaines avec une « logique compétence » ? Qu'est-ce qu'un schéma directeur des ressources humaines et des compétences ? Quelle est son utilité et quels sont ses utilisateurs ? Comment l'élaborer ?	260 à 273
Quel logiciel de gestion des compétences dans une entreprise ou une organisation ?	274
Quel impact du vieillissement sur la mise en œuvre du processus « agir avec compétence » ? Comment intégrer la gestion des âges dans la gestion des compétences ?	275 à 280

FICHES

*De quel concept
de compétence
avons-nous besoin ?
Qu'est-ce qu'un
professionnel compétent ?*



Commentaires

Dans beaucoup d'entreprises et d'organisations, on peut observer un décalage important entre des enjeux forts et une notion faible :

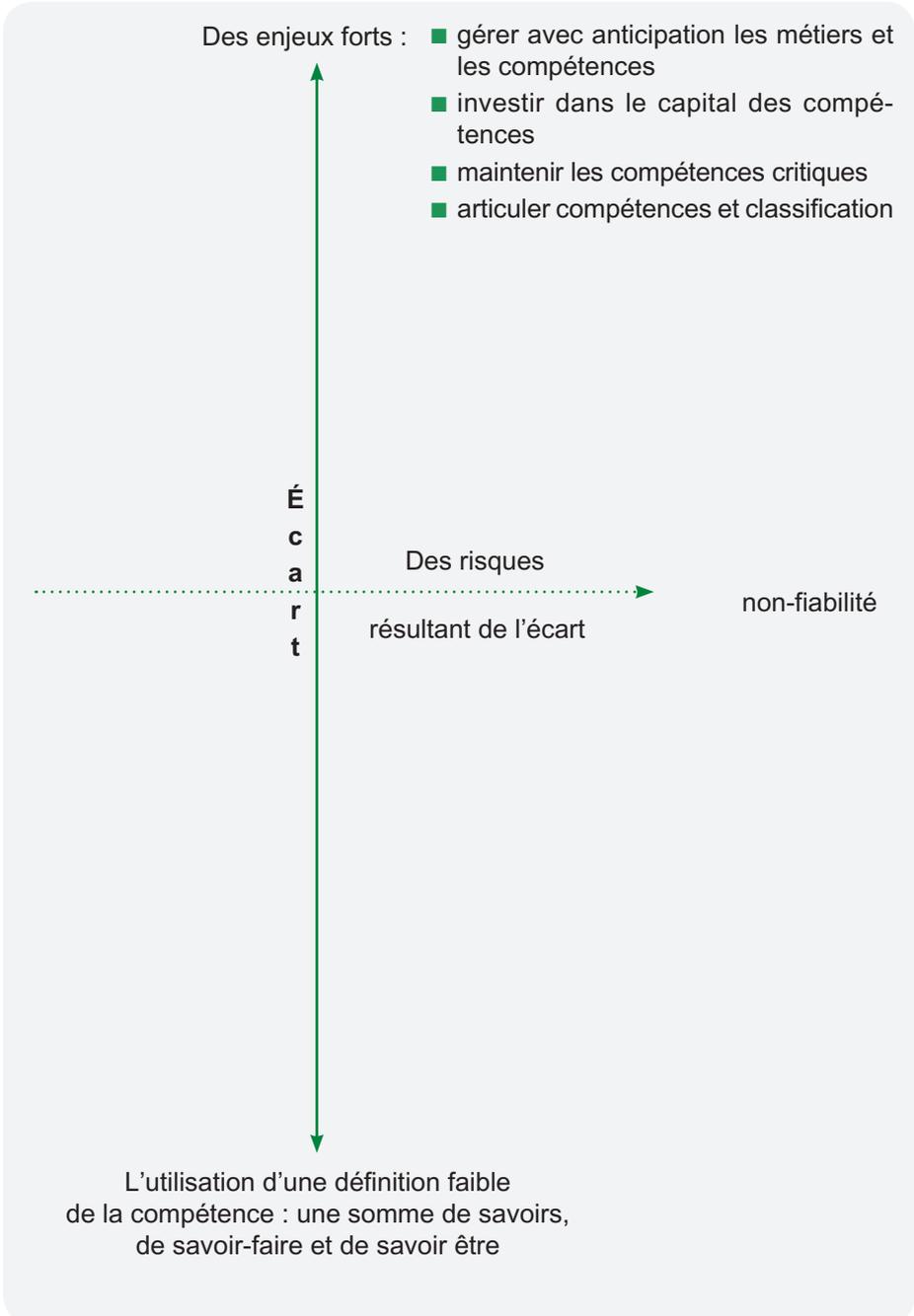
■ *Des enjeux forts* : ce sont les projets de montage de dispositifs de gestion prévisionnelle ou anticipée des compétences, d'investissement dans le capital des compétences, de transfert et de capitalisation des compétences, de révision des systèmes de classification pour les fonder sur une évaluation des compétences, de validation des compétences acquises en situation professionnelle... Enjeux forts, car leurs conséquences économiques et sociales sont lourdes.

■ *Une notion faible* : c'est celle de compétence. Dans de nombreux cas, la notion de compétence qui est utilisée dans ces projets remonte à celle qui existait à la fin des années 60 : « une somme de savoirs, de savoir-faire et de savoir être ». Une telle définition ne permet pas de répondre à des questions telles que : « À quoi reconnaîtra-t-on qu'une personne agit avec compétence dans une situation de travail ? », « Comment préparer une personne à agir avec compétence ? »

De ce décalage naît un risque : celui de monter des dispositifs de gestion des compétences qui ne soient pas fiables et qui engendrent davantage de problèmes qu'ils n'en résolvent.

Approfondir le concept de compétence devient donc une nécessité.

Un risque de fragilité résultant de l'écart entre des enjeux forts et une définition faible



L'organisation du travail détermine fortement la compétence qui peut être construite par les individus. On peut donc considérer que le contenu de la compétence réelle – mais aussi celui de la compétence requise – évolue sur un curseur dont les deux pôles extrêmes sont celui d'une organisation du travail correspondant à une conception taylorienne (segmentation des tâches élémentaires, nombreux niveaux hiérarchiques, tâches répétitives, peu d'initiatives, application de prescriptions de gammes opératoires strictes, logique de postes de travail...) et celui d'une organisation du travail plus ouverte (prescription en termes d'objectifs ou d'orientations générales, règles génériques, métier complet, équipes à responsabilité élargie, réduction des niveaux hiérarchiques...).

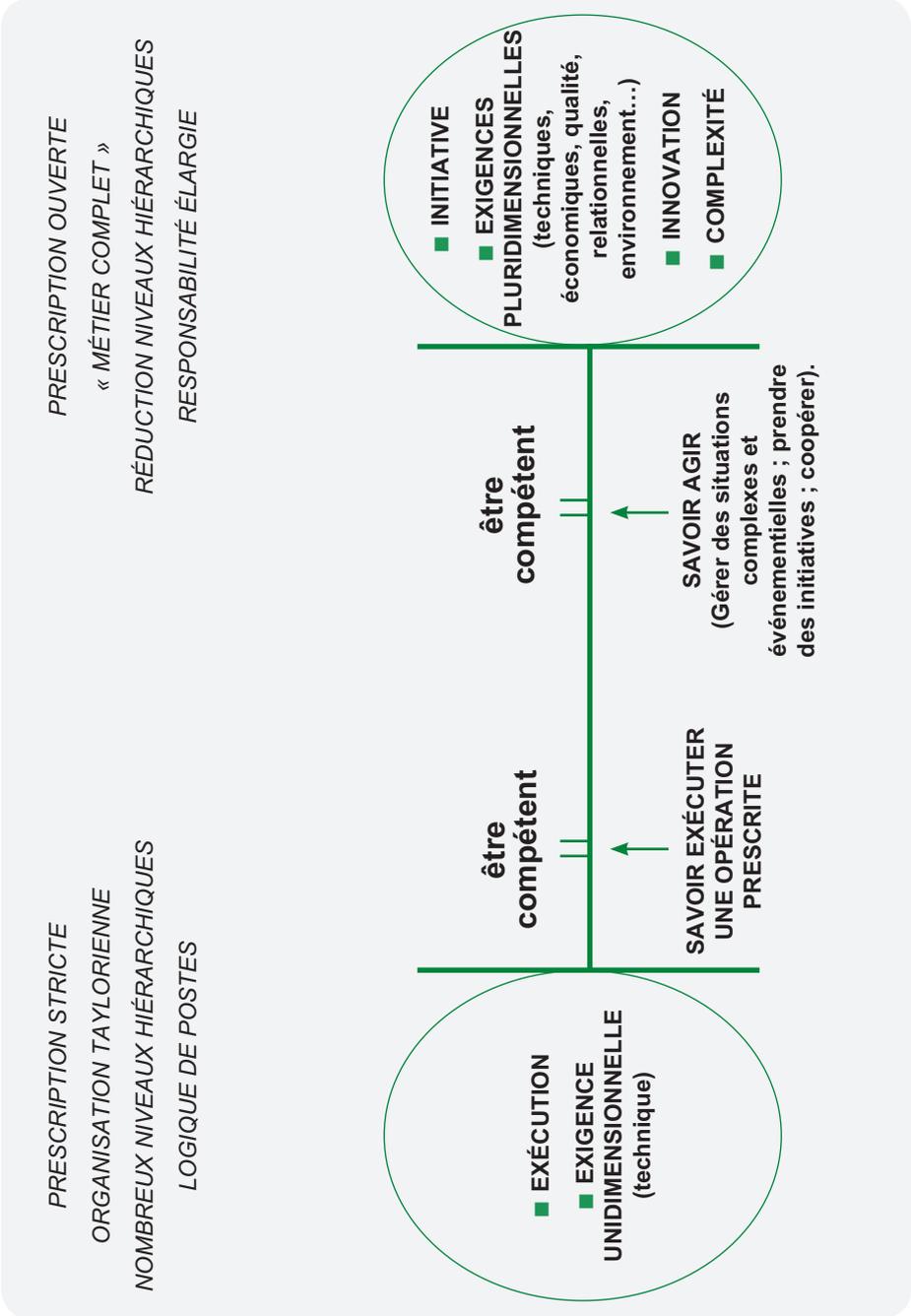
Ces deux pôles – et leurs intermédiaires – peuvent coexister dans la même entreprise ou le même emploi.

Lorsque l'individu se trouve dans une organisation plutôt taylorienne, être compétent signifie « savoir exécuter » une opération prescrite. Lorsqu'il se trouve dans une organisation du travail à prescription « ouverte », où il ne s'agit plus d'exécuter des consignes ou d'appliquer des procédures, être compétent signifie davantage « savoir agir et réagir » : « être capable de gérer des situations professionnelles complexes, de faire face à des événements, de prendre des initiatives, d'arbitrer, de coopérer... ».

Il en résulte que toute politique de gestion et de développement des compétences doit être conçue en fonction d'hypothèses et de choix sur l'organisation du travail. Ne pas prendre en compte cette relation et cette cohérence conduit au risque de l'inefficacité et de ce que les psychologues appellent une « injonction paradoxale »...

Le tableau ci-contre visualise les positionnements possibles de la compétence sur un curseur relatif à la conception de l'organisation du travail.

Le curseur de la compétence



Savoir agir et réagir dans une situation de travail particulière, cela suppose pour une personne d'être capable de :

- mettre en œuvre des *pratiques professionnelles* pertinentes par rapport à une *situation professionnelle* à gérer composée d'une *activité à réaliser* (pour résoudre un problème, effectuer une tâche prescrite, conduire un projet, faire face à un événement...) à laquelle sont associés des *critères de réalisation* souhaitables de cette activité (« en prenant en compte... », « en utilisant telle démarche... », « en négociant avec... ») ;
- en mobilisant des *combinatoires appropriées de ressources* propres à la personne (connaissances, savoir-faire, raisonnements, aptitudes...) et de son environnement (banques de données, personnes ressources, guides pour l'action...) ;
- en vue d'atteindre des *résultats attendus* (produits, services) pour un destinataire (client, patient, usager, bénéficiaire...) ;
- afin de répondre à des *enjeux*.

Dans ce schéma :

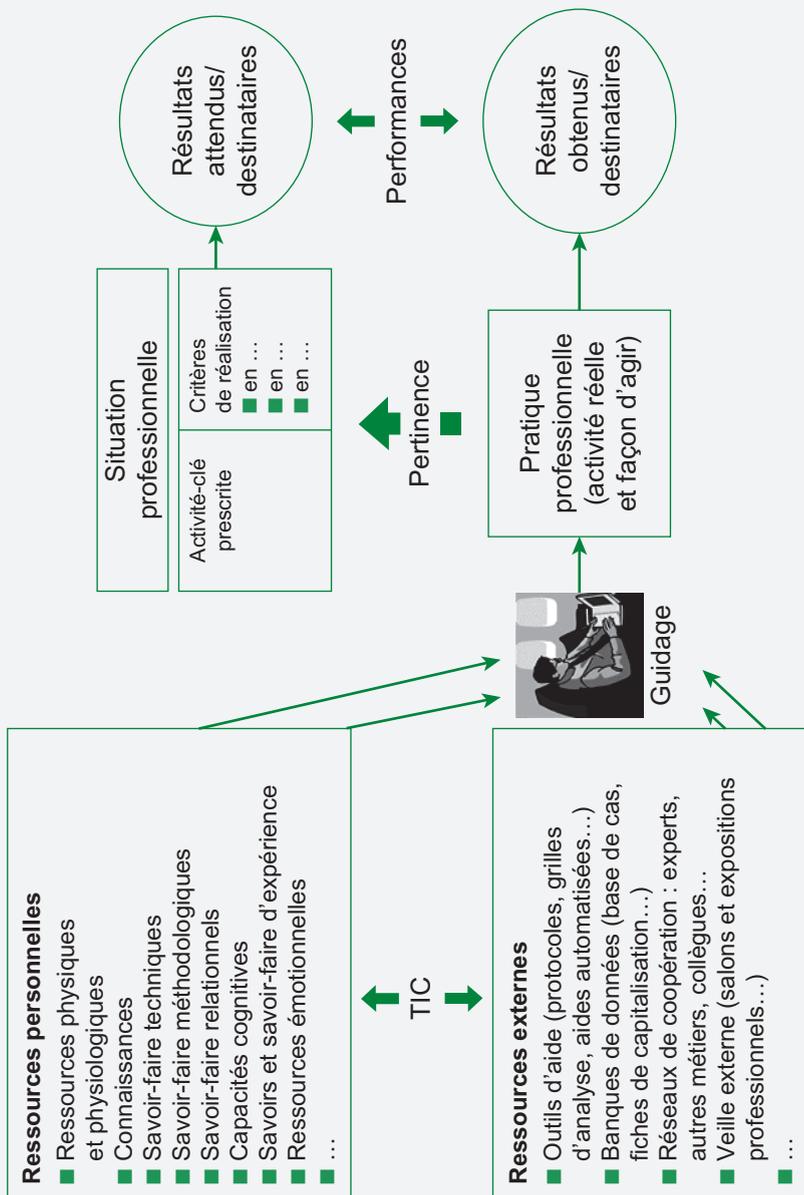
- on visualise la distinction essentielle à faire entre ce qui est de *l'ordre du prescrit* (une situation professionnelle, une activité prescrite, des critères de réalisation souhaitable de l'activité, des résultats attendus) et ce qui est de *l'ordre du réel* (une pratique professionnelle, des résultats réels, une combinatoire personnelle de ressources) ;
- on observera que l'appel aux ressources de l'environnement (c'est-à-dire externes à la personne qui agit) est de plus facilité par les TIC (technologies modernes de l'information et de la communication) telles que Internet, Intranet ;
- le choix de pratiques professionnelles à mettre en œuvre et les combinatoires des ressources à mobiliser font l'objet d'un *guidage* de la part de l'acteur.¹

Il n'est pas suffisant qu'une personne possède des ressources (on pourrait dire « des » compétences) pour « être » compétente : il faut qu'elle soit capable de les organiser et de les mobiliser en combinatoires pertinentes pour gérer des « situations professionnelles » en prenant en compte les « critères de réalisation » qui y sont liés.

Ce sont ces « critères de réalisation » qui guideront la construction des combinatoires de ressources.

1. Ces opérations de guidage font l'objet d'une fiche technique ultérieure.

Savoir agir avec compétence



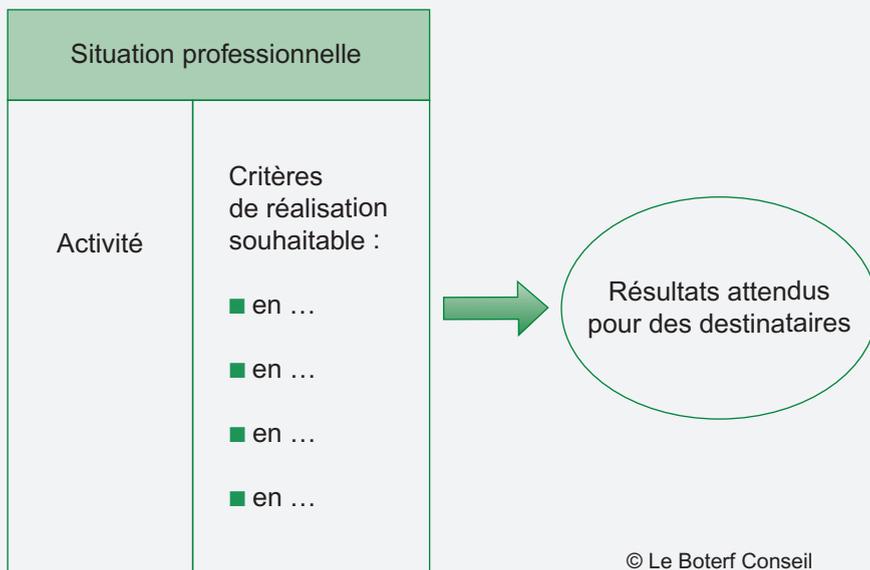
Commentaires

Nous proposons de nommer « situation professionnelle » l'ensemble constitué par :

- *une activité prescrite à réaliser* (une activité prescrite ne se réduit pas à une tâche ponctuelle mais se compose d'un enchaînement de diverses tâches) ;
- *un ensemble de critères de réalisation souhaitable de cette activité*. Ces critères sont volontairement formulés au gérondif pour exprimer des façons d'agir et des contextes à prendre en compte (exemples : « en informant les clients... », « en réajustant le planning... », « en négociant des compromis avec... », « en mettant en œuvre une démarche participative... ») ;
- *des résultats attendus* (produits, services) au service de *destinataires*.

Divers exemples de description de « situations professionnelles » sont présentés dans des fiches ultérieures.

Une situation professionnelle à gérer : de quoi s'agit-il ?



© Le Boterf Conseil

Commentaires

Le tableau ci-contre propose une visualisation d'une partie¹ du processus que doit mettre en œuvre un dessinateur de carrosserie automobile pour agir avec compétence dans un contexte d'ingénierie assistée par ordinateur.

Il montre comment, à partir d'un double équipement de ressources (ressources internes qu'il possède lui-même et ressources externes qu'il va chercher dans son environnement), il est capable de construire et de mobiliser des combinaisons de ressources différentes pour réaliser des activités clés constituant le cœur de métier en vue de produire des résultats attendus de chacune de ces activités.

1. Le processus complet est visualisé dans la fiche n° 3.

Dessinateur carrosserie automobile

RESSOURCES

Ressources personnelles

- Technologie du produit :
 - emboutissage
 - géométrie...
- Physique :
 - mécanique vibratoire : fatigue, résonance...
- Savoir-faire :
 - numériser des pièces d'aspect...
 - effectuer des calculs structurés à l'aide de solveurs de calcul...
- Connaissance des process d'assemblage des pièces
- Savoir-faire relationnels... (expliquer et argumenter un dossier...)

Ressources externes

- Fiches MEREX : capitalisation des expériences
- Experts en calcul : entrée des données, analyse des résultats
- Experts en ergonomie cognitive...
- Centre de ressources technologiques
- Autres métiers, collègues...

ACTIVITÉS CLÉS

- Réaliser une analyse fonctionnelle des besoins
- Concevoir des pièces ou des ensembles de pièces
- Assurer la pertinence des propositions techniques des fournisseurs
- Gérer et communiquer des données techniques

RÉSULTATS

- Cahier des charges fonctionnel
- Maquette numérique
- Numérisation validée
- Dossiers techniques
- Bases de données actualisées des pièces en position véhicule

Commentaires

Le tableau ci-contre présente un exemple d'une situation professionnelle à gérer et fondée sur une des activités clés d'un dessinateur automobile (cf. fiche précédente).

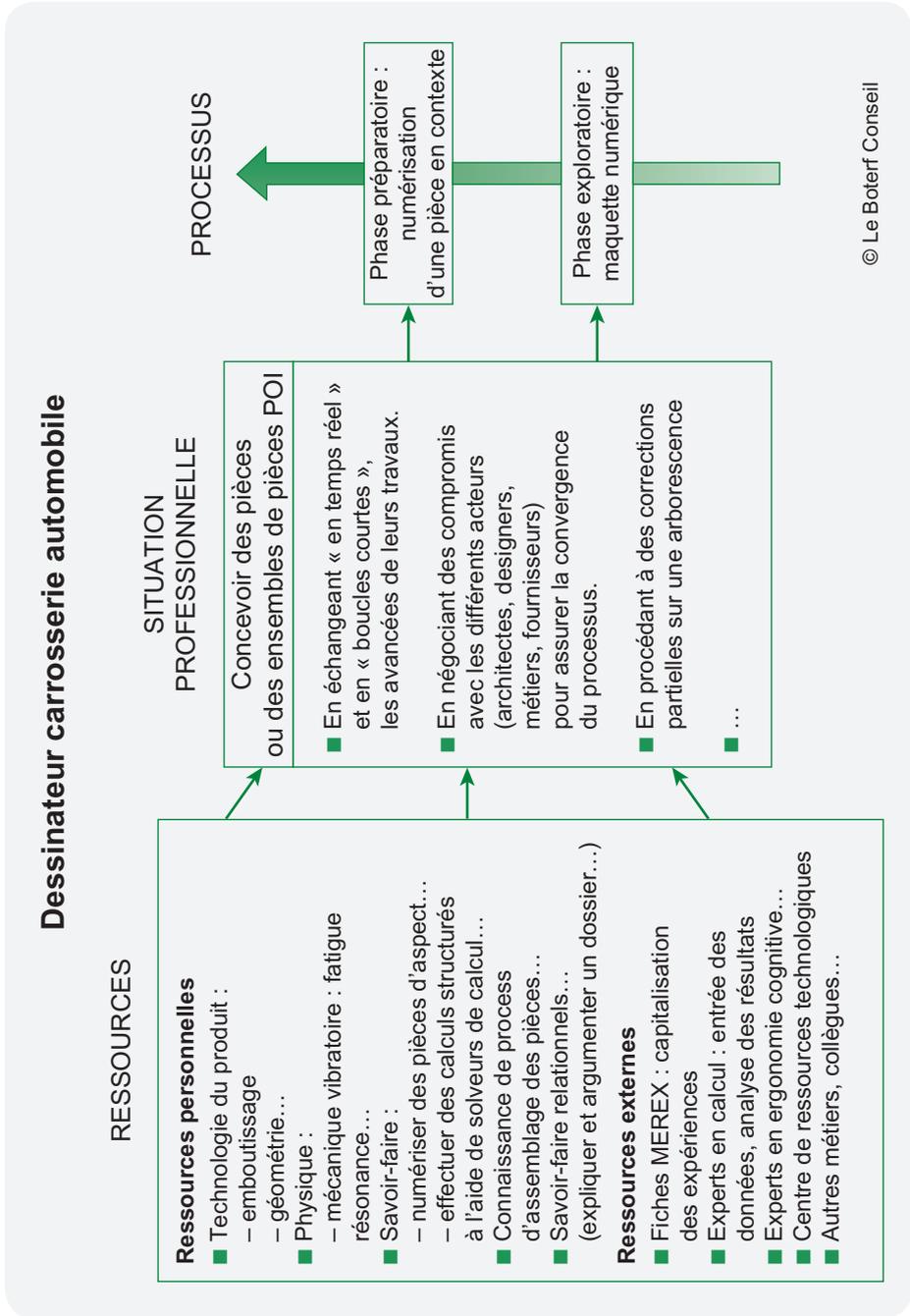
L'activité clé est : « concevoir des pièces ou des ensembles de pièces »

Les critères de réalisation souhaitable de l'activité sont par exemple :

- en échangeant en temps réel et en boucles courtes les avancées de leurs travaux (critère de démarche d'ingénierie simultanée ou concourante)
- en négociant des compromis avec les différents acteurs (critère de coopération)
- en procédant à des corrections partielles sur une arborescence (critère d'usage d'une technologie).

Les résultats attendus au terme de la phase exploratoire du processus de conception puis au terme de la phase préparatoire de ce processus.

Dessinateur de carrosserie automobile : un exemple de situation professionnelle

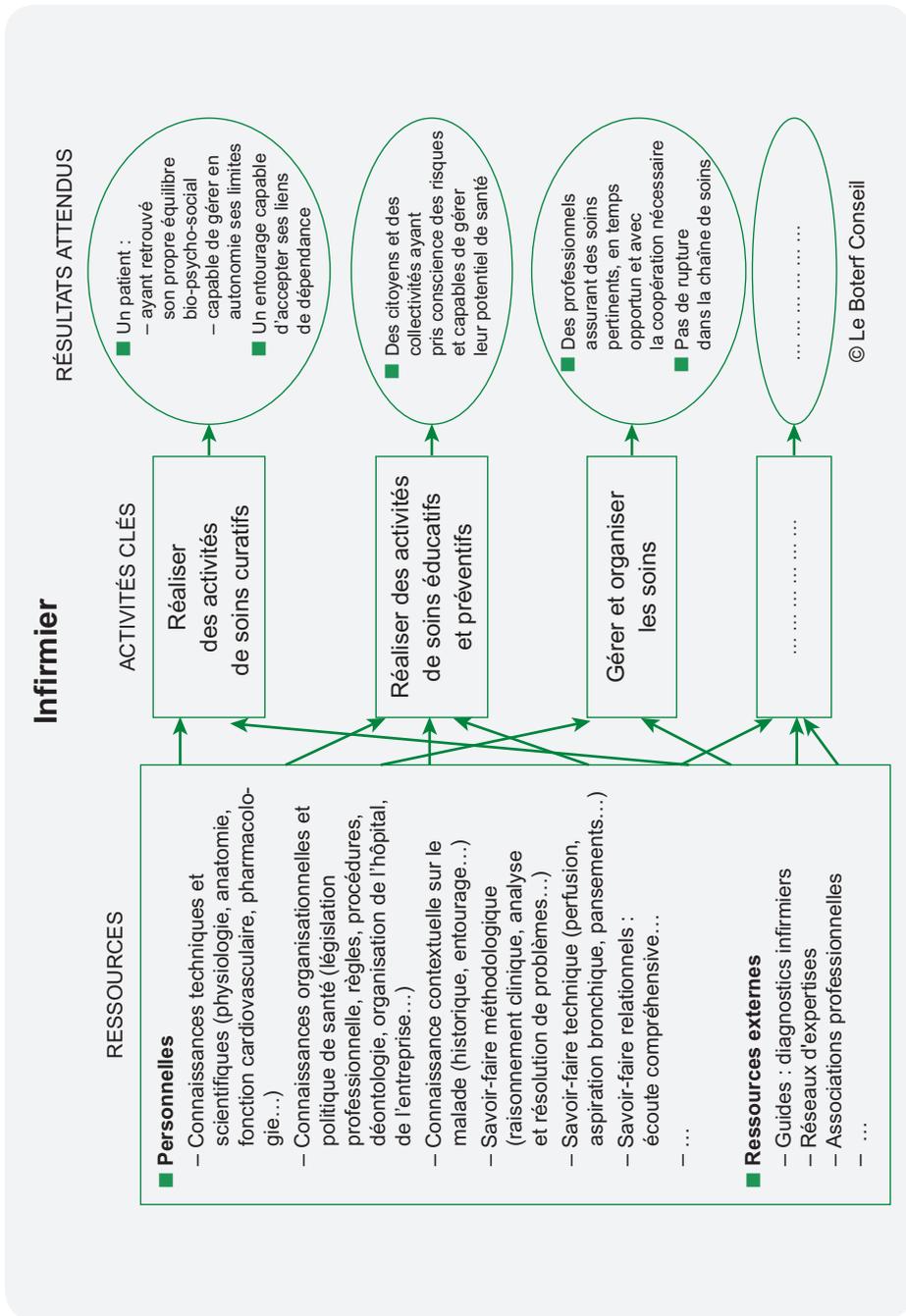


Commentaires

Le tableau ci-contre propose une visualisation d'une partie¹ du processus que doit mettre en œuvre un infirmier pour agir avec compétence dans le contexte d'un hôpital.

Il montre comment à partir d'un double équipement de ressources (ressources internes qu'il possède lui-même et ressources externes qu'il va chercher dans son environnement) il est capable de construire et de mobiliser des combinaisons de ressources différentes pour réaliser des activités clés constituant le cœur de métier en vue de produire des résultats attendus de chacune de ces activités.

1. Le processus complet est visualisé dans la fiche n° 3.



Commentaires

Le tableau ci-contre présente un exemple d'une situation professionnelle à gérer et fondée sur une des activités clés d'un infirmier (cf. fiche précédente).

L'activité clé est : « réaliser des activités de soins curatifs ».

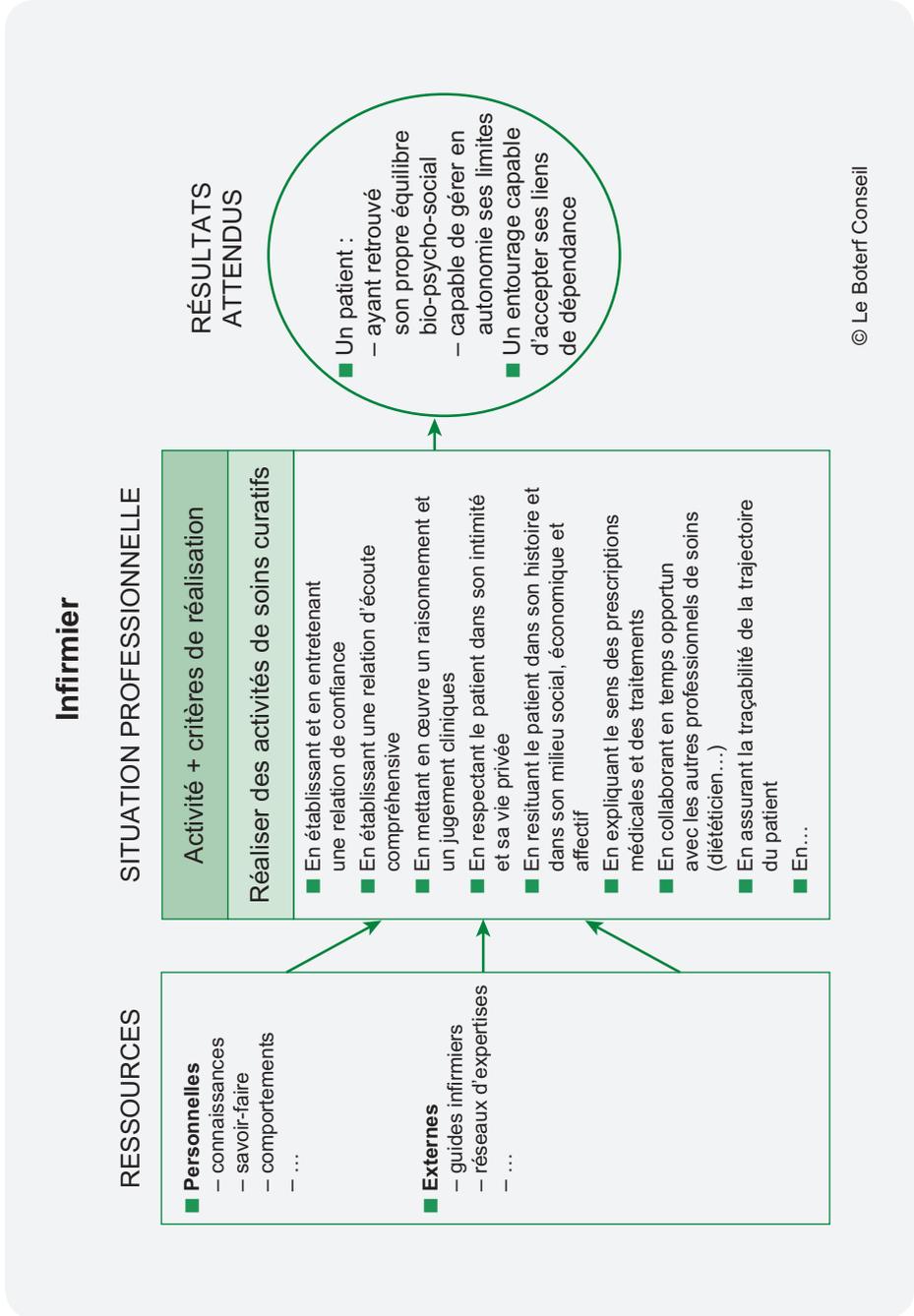
Les critères de réalisation souhaitable de l'activité sont par exemple :

- en établissant et en entretenant une relation de confiance (critère de relation avec le patient)
- en mettant en œuvre un raisonnement clinique (critère de démarche)
- en collaborant en temps opportun avec les autres professionnels de santé (critère de coopération)

Les résultats attendus de cette activité du point de vue du patient et de son entourage.

Cet exemple montre combien c'est une conception du métier d'infirmier qui va se traduire dans la façon de décrire les résultats attendus et les critères de réalisation. Plusieurs choix sont possibles en fonction de diverses conceptions du métier.

Infirmier : exemple d'une situation professionnelle



Commentaires

Le tableau ci-contre propose une visualisation d'une partie¹ du processus que doit mettre en œuvre un chef d'équipe charpente/couverture pour agir avec compétence dans une PME du bâtiment.

Il montre comment, à partir d'un double équipement de ressources (ressources internes qu'il possède lui-même et ressources externes qu'il va chercher dans son environnement), il est capable de construire et de mobiliser des combinaisons de ressources différentes pour réaliser des activités clés constituant le cœur de métier en vue de produire des résultats attendus de chacune de ces activités.

Bien entendu, l'énoncé et la variété des activités clés dépendront de la conception de l'organisation du travail dans l'entreprise. L'exemple présenté ci-contre a été établi avec deux PME proches dans leur façon d'envisager la répartition des activités.

Le schéma montre la présence de deux types d'activités : des activités techniques et des activités de management d'équipe.

1. Le processus complet est visualisé dans la fiche n° 3.

Agir avec compétence : exemple chef d'équipe charpente/couverture

Chef d'équipe charpente/couverture

RESSOURCES

RESSOURCES PERSONNELLES

- Connaissances :**
- Caractéristiques des tuiles canal
 - Notions de pente
 - Règles de sécurité d'un chantier
 - Contraintes et modes de fonctionnement des corps d'état.
- Savoir-faire :**
- Lire un plan de pose
 - Effectuer des relevés de cotes
 - Effectuer le métré des travaux...
 - Réaliser un chevêtre
 - Réaliser des soudures d'assemblage
 - Couper les tuiles...
 - Établir un constat d'avancement
 - Affecter l'outillage
 - Anticiper les interventions des corps d'état
 - Suivre les consommations (heures, matériel, matériaux)
 - Établir et gérer un planning...
 - Expliquer les enjeux, les objectifs et leur raison d'être
 - Transmettre ses savoir-faire
 - Alerter sur les problèmes rencontrés
 - Écouter en respectant son interlocuteur
 - ...
- RESSOURCES EXTERNES**
- Normes DTU
 - Documentation technique
 - Plan d'hygiène et sécurité
 - Collègues expérimentés
 - Autres métiers des corps d'état
 - ...

ACTIVITÉS CLÉS

- Traduire les plans d'exécution en mode opératoires techniques
- Assurer la coopération et les interfaces entre les corps d'état
- Encadrer et développer la compétence de son équipe
- Assurer une fonction de transmission entre la hiérarchie et son équipe
- Stocker les matériaux et préserver l'accessibilité du chantier
- Lever et poser une charpente
- Préparer, tracer et poser une couverture
- Préparer et poser les éléments de zinguerie

RÉSULTATS ATTENDUS

- Les moyens nécessaires à la réalisation de l'ouvrage sont réunis aux moments requis
- Les interventions des corps d'état sont synchronisées
- Une équipe professionnalisée, au courant de l'évolution du métier, motivée et fournissant des prestations de qualité
- Des objectifs fixés avec anticipation, conformes aux priorités, compris par les équipiers
- Un planning et une organisation du travail conformes aux objectifs et contraintes
- Des stocks installés, tenus à jour et conformes aux règles de sécurité
- Une charpente posée conformément au plan d'exécution et aux DTU
- Une couverture posée conformément au plan d'exécution et aux DTU
- Des éléments de zinguerie posés conformément au plan d'exécution et aux DTU

Commentaires

Le tableau ci-contre présente un exemple d'une situation professionnelle à gérer et fondée sur une des activités clés d'un chef d'équipe Charpente/couverture dans le cadre d'une PME du bâtiment. (cf. fiche précédente).

L'activité clé est : « Traduire un plan d'exécution en mode opératoire ». Il ne s'agit pas d'une activité de management mais d'une des activités « techniques » du métier considéré et que doit savoir réaliser ce chef d'équipe.

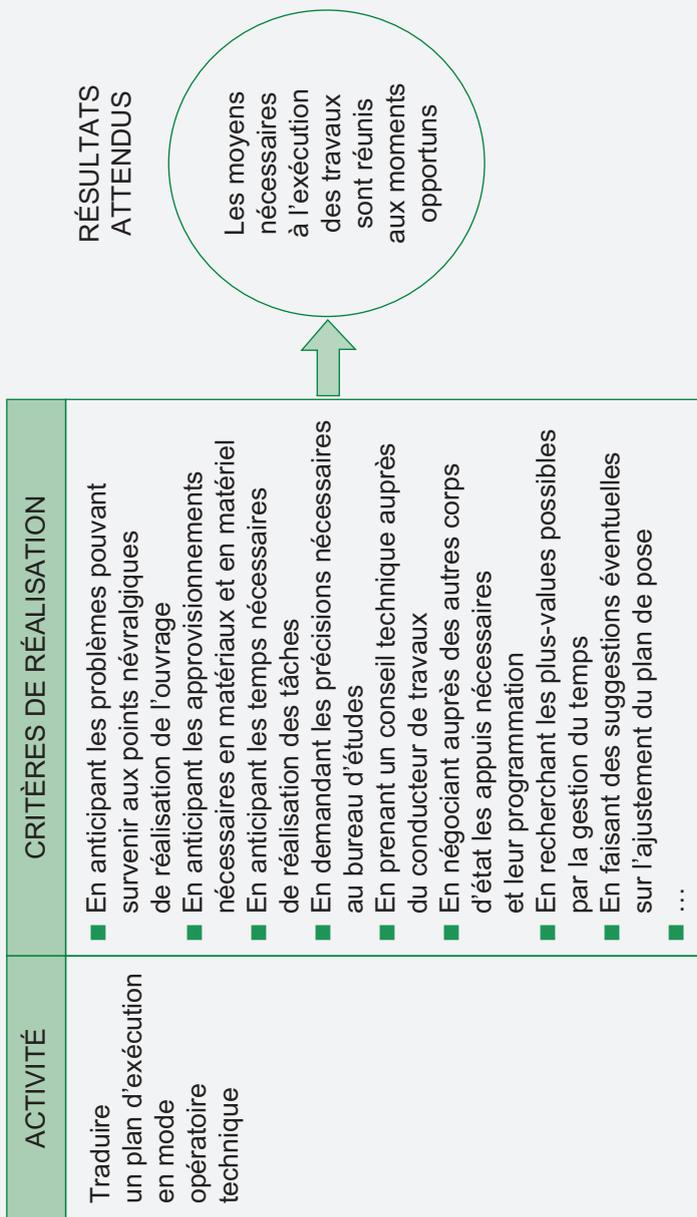
Les critères de réalisation souhaitable de l'activité sont par exemple :

- en anticipant les problèmes pouvant survenir aux points névralgiques de réalisation de l'ouvrage (critère de démarche)
- en recherchant des plus-values possibles par la gestion du temps (critère d'organisation du travail et de gestion du temps)
- en négociant auprès des autres corps d'état les appuis nécessaires et leur programmation (critère de coopération).

Les résultats attendus de cette activité. Ils sont formulés en terme de résultat et non pas d'activité.

Chef d'équipe charpente/couverture : un exemple de situation professionnelle technique

Chef d'équipe charpente/couverture Exemple de situation professionnelle



Commentaires

Le tableau ci-contre présente un exemple d'une situation professionnelle de management à gérer et fondée sur une des activités clés d'un chef d'équipe charpente/couverture dans le cadre d'une PME du bâtiment.

L'activité clé est : « Encadrer et développer les compétences de son équipe ». Il s'agit d'une activité de management liée à la fonction d'encadrement du chef d'équipe.

Les critères de réalisation souhaitable de l'activité sont tous liés aux différentes composantes d'une fonction de management, par exemple :

- en expliquant les enjeux, les objectifs et la raison d'être des tâches à effectuer (critère : construire du sens)
- en transmettant son savoir-faire et les évolutions du métier (critère : tutorat ou compagnonnage)
- en responsabilisant son équipe sur la gestion optimum du budget temps (critère : délégation).

Les résultats attendus de cette activité. Ils sont formulés en terme de résultat et non pas d'activité.

Chef d'équipe charpente/couverture : un exemple de situation professionnelle de management

Chef d'équipe charpente/couverture Exemple de situation professionnelle

ACTIVITÉ	CRITÈRES DE RÉALISATION
Encadrer et développer les compétences de son équipe	<ul style="list-style-type: none"> ■ En expliquant les enjeux, les objectifs et la raison d'être des tâches à effectuer ■ En transmettant son savoir-faire et les évolutions du métier ■ En reconnaissant la qualité du travail accompli et les progrès réalisés ■ En responsabilisant son équipe sur la gestion optimum du budget temps ■ En témoignant du respect pour chacun de ses équipiers ■ ...

RÉSULTATS ATTENDUS

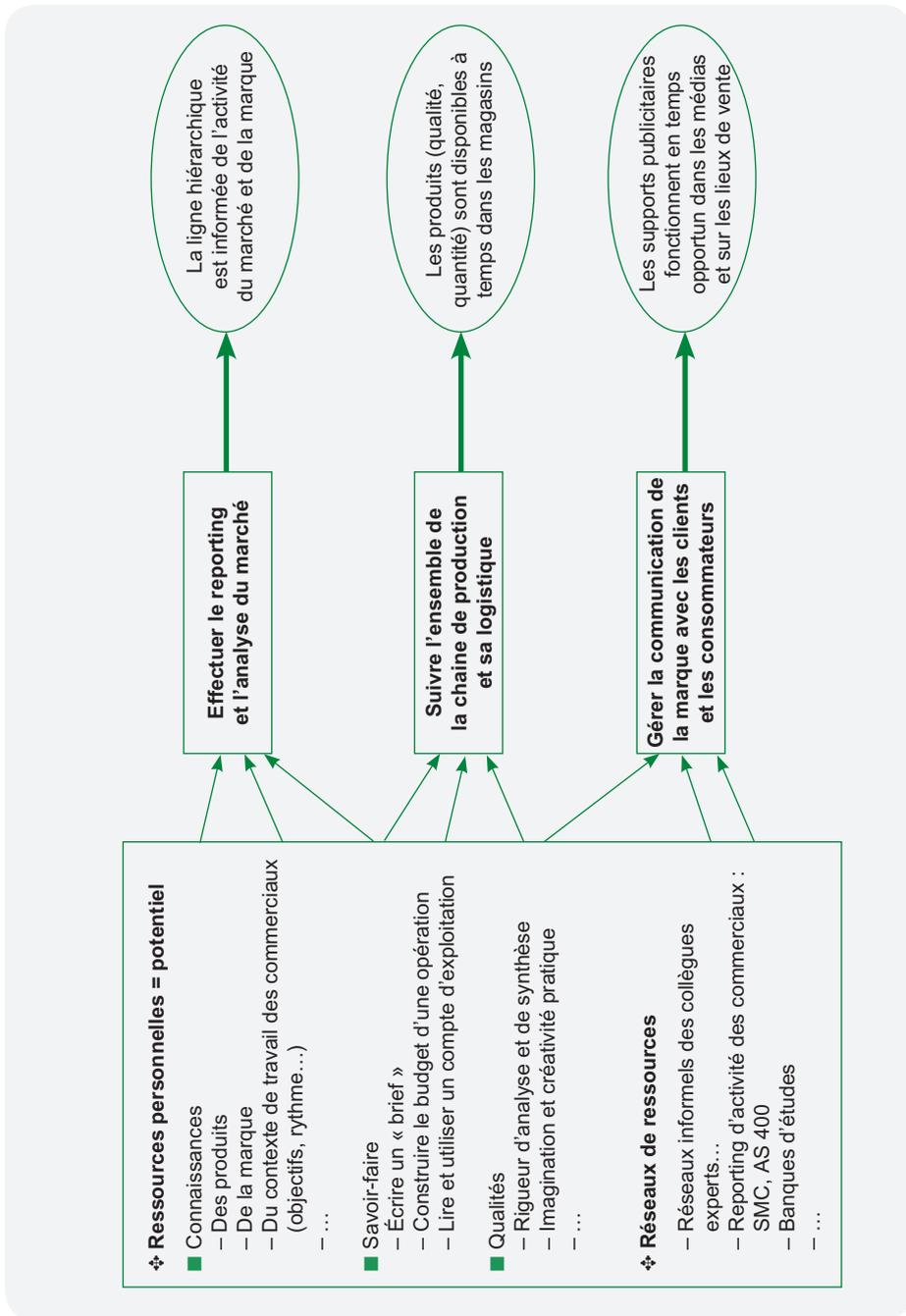


Commentaires

Le tableau ci-contre fournit un exemple des liens pouvant exister entre des « ressources » (connaissances, savoir-faire...), des « activités » et des « résultats attendus » dans le profil d'un chef de produit d'une entreprise.

Il montre comment un même patrimoine de ressources peut donner lieu à la création de diverses combinaisons.

Agir avec compétence : exemple d'un chef de produit



Commentaires

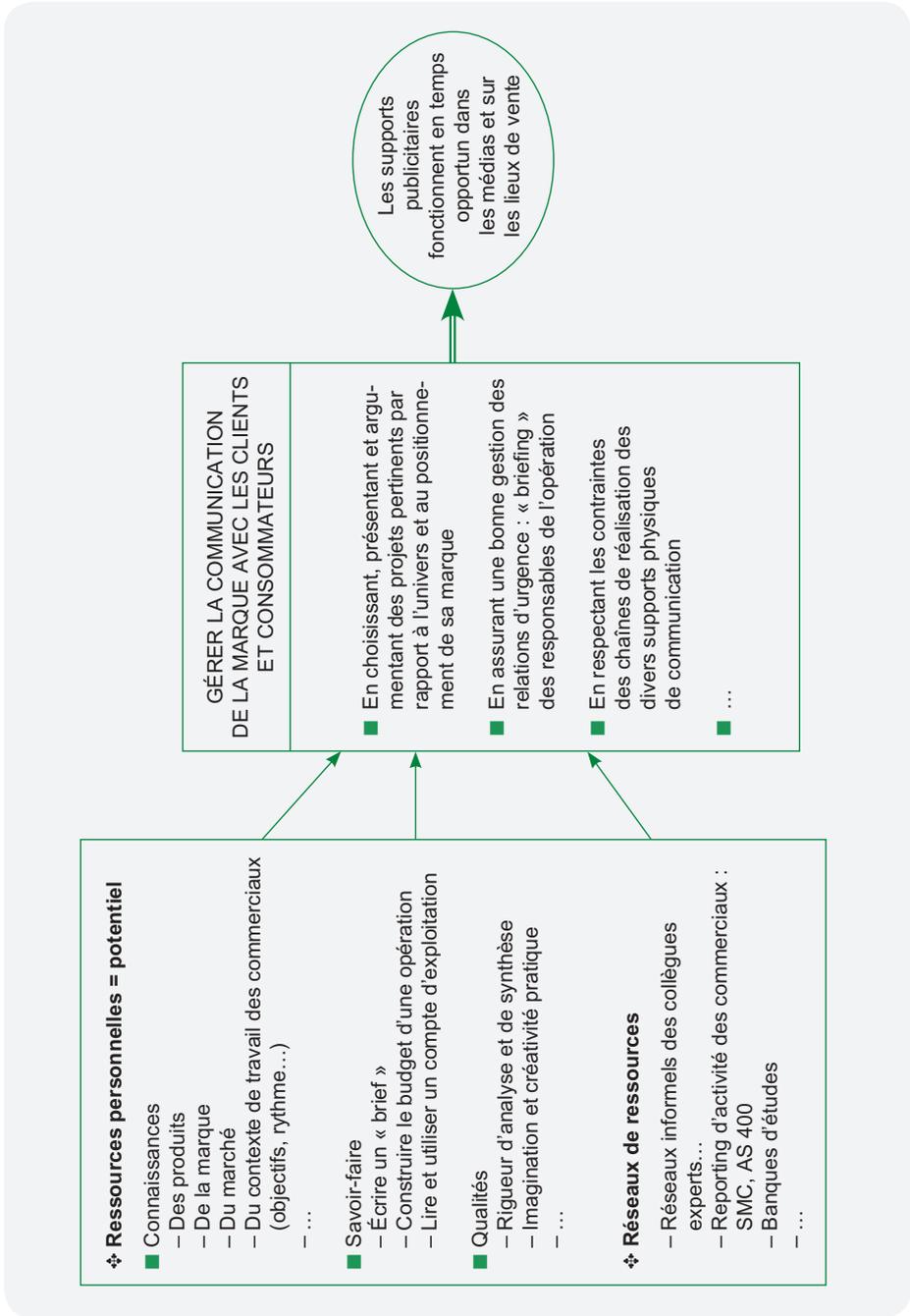
Le schéma ci-contre visualise une situation professionnelle comprenant la formulation de « critères de réalisation » associés à une activité à réaliser par un chef de produit dans une entreprise de grande distribution (*cf.* fiche précédente).

Les critères de réalisation sont décrits au gérondif, de façon à exprimer les circonstances, les orientations sur les façons de faire, les données contextuelles.

Ces critères constituent des points de repère en fonction desquels le chef de produit devra construire des apprentissages pour agir avec compétence, c'est-à-dire pour agir en sachant prendre en compte ces orientations.

C'est l'ensemble de ces critères qui devra orienter la combinatoire de ressources qu'il aura à créer et à activer.

Chef de produit : exemple d'une situation professionnelle



Commentaires

Le tableau ci-contre présente un exemple d'une situation professionnelle à gérer et fondée sur une des activités clés d'un électricien de maintenance sur une ligne de télésiège.

L'activité clé est : « détecter, analyser et réparer des pannes ».

Les critères de réalisation souhaitable de l'activité sont par exemple :

- en identifiant l'origine de la panne par la lecture du schéma électrique (critère de démarche)
- en s'assurant au préalable que les lignes ont été mises en sécurité (critère de sécurité)
- en procédant à un diagnostic partagé avec des mécaniciens (critère de coopération)

Les résultats attendus de cette activité. Ils sont formulés en terme de résultat et non pas d'activité.

Électricien de maintenance sur une ligne de téléski : un exemple de situation professionnelle

Électricien de maintenance (ligne de téléski)

RÉSULTAT ATTENDU

SITUATION PROFESSIONNELLE

RESSOURCES

savoirs

- Les schémas électriques de toute la ligne
- La configuration générale des lignes
- Notions de base en électricité et en électromécanique (BEP)
- ...

savoir-faire

- Lire un schéma électrique
- Maîtriser une méthode de diagnostic
- ...

détecter, analyser et réparer les pannes

- En identifiant l'origine de la panne par la lecture du schéma électrique
- En s'assurant au préalable que les lignes ont été mises en sécurité
- En procédant à un diagnostic partagé avec des mécaniciens
- En faisant appel en temps opportun aux spécialistes compétents si l'origine de la panne le nécessite
- ...

L'installation est remise en état et est conforme aux règles de sécurité

Commentaires

Le tableau ci-contre résume quelques traits caractéristiques d'une pratique professionnelle.

On entendra par pratique professionnelle *le déroulé de décisions et d'actions réellement mis en œuvre par une personne pour faire face aux exigences prescrites d'une situation professionnelle* (résultats attendus et critères de réalisation de l'activité).

C'est donc une activité réelle en contexte et devant s'adapter aux évolutions de ce dernier.

C'est une séquence d'actions qui peuvent, pour la plupart, être observées.

Une pratique est singulière par rapport à un individu. Selon le degré d'ouverture ou de fermeture de la prescription, les pratiques individuelles disposent d'une marge de manœuvre plus ou moins grande. Il peut être éclairant de faire appel ici à une métaphore : celle de la distinction entre une partition musicale et l'interprétation de cette partition. Il peut y avoir plusieurs bonnes interprétations d'une même partition. De même, il peut exister plusieurs bonnes pratiques correspondant à une même prescription.

La prescription est à la partition ce que la pratique est à l'interprétation de la partition.

On revient ici à la notion de travail : on peut considérer que *travailler, c'est interpréter une prescription*.

Que faut-il entendre par « pratique professionnelle »

- Un déroulé d'actions et de décisions mises en œuvre par un sujet pour gérer une situation : *réaliser une activité prescrite, faire face à un événement, réaliser un projet, résoudre un problème...*
- Une pratique professionnelle est singulière, propre à chaque sujet :
 - Une « interprétation » d'une « partition »
 - Il peut exister plusieurs bonnes interprétations d'une même partition
- Chaque pratique ou famille de pratiques professionnelles est sous-tendue, organisée par un « schème opératoire » : *règles d'actions, hypothèses, points clés de méthode, raisonnements...*

© Le Boterf Conseil

L'équipement en ressources personnelles dans lequel la personne peut puiser pour agir avec compétence comporte divers types de ressources :

■ **Des connaissances générales** (concepts, savoirs disciplinaires...). Elles servent à comprendre un phénomène, une situation, un problème, un procédé. Elles répondent à la question : « comment ça marche ? » Plutôt qu'à celle : « comment fait-on marcher ? ».

■ **Des connaissances spécifiques à l'environnement professionnel** : ce sont les connaissances sur le contexte de travail de la personne : équipement, règles de gestion, culture organisationnelle, codes sociaux, organisation de l'entreprise ou de l'unité... Elles permettent d'agir sur mesure.

■ **Des connaissances procédurales** : elles visent à décrire « comment il faut faire », « comment s'y prendre pour ». Elles décrivent des procédures, des méthodes, des modes opératoires.

■ **Des savoir-faire opérationnels** : ce sont les démarches, les méthodes, les procédures, les instruments dont la personne maîtrise l'application pratique. Ils permettent de savoir opérer.

■ **Des connaissances et savoir-faire expérientiels** : ils sont issus de l'expérience, de l'action. Les savoir-faire sont difficilement exprimables : on les désigne souvent sous le terme de « connaissance tacite », « tours de main », « façons de faire », « coups d'œil », « astuces », « virtuosité »... Autant de termes divers pour les distinguer.

■ **Des savoir-faire relationnels** : ce sont des capacités qui permettent de coopérer efficacement avec autrui : capacité d'écoute, de négociation, de travail en équipe, de travail en réseau.

■ **Des savoir-faire cognitifs** : ils correspondent à des opérations intellectuelles nécessaires à l'analyse et à la résolution de problèmes, à la conception et à la réalisation de projets, à la prise de décision, à l'invention. Induction, déduction, abstraction réfléchissante, raisonnement par analogie, production d'hypothèse, généralisation... Autant d'opérations qui permettent d'inférer, c'est-à-dire de créer des informations nouvelles à partir d'informations existantes.

■ **Des aptitudes et qualités** : ce ne sont pas à proprement parler des savoirs et des savoir-faire mais des caractéristiques de la personnalité : rigueur, force de conviction, curiosité d'esprit, initiative...

■ **Des ressources physiologiques** : elles servent à gérer son énergie.

■ **Des ressources émotionnelles** : elles guident les intuitions, la perception de signaux faibles ; elles permettent de ressentir une situation, une relation.

Le tableau ci-contre résume ces ressources et indique leurs principaux modes d'acquisition.

L'équipement en ressources personnelles

Type	Fonction	Mode principal d'acquisition
Connaissances générales	Savoir comprendre	Éducation formelle Formation initiale et continue
Connaissances spécifiques sur l'environnement professionnel	Savoir s'adapter Savoir agir sur mesure	Formation continue et expérience professionnelle
Connaissances procédurales	Savoir comment procéder	Éducation formelle formation initiale et continue
Savoir-faire opérationnels	Savoir procéder Savoir opérer	Expérience professionnelle
Savoirs et savoir-faire expérimentiels	Savoir y faire	Expérience professionnelle Formation continue
Savoir-faire relationnels	Savoir coopérer Savoir se conduire	Expérience sociale et professionnelle Formation continue
Savoir-faire cognitifs	Savoir traiter l'information Savoir raisonner	Éducation formelle formation initiale et continue Expérience sociale et professionnelle analysée
Aptitudes et qualités	Savoir s'engager	Expérience sociale et professionnelle Éducation
Ressources physiologiques	Savoir gérer son énergie	Éducation
Ressources émotionnelles	Savoir ressentir une situation Savoir capter des signaux faibles	Éducation Expérience

Commentaires

Les connaissances générales constituent une des ressources incorporées dans la personne et avec lesquelles celle-ci peut agir avec compétence.

Elles sont acquises essentiellement par l'éducation formelle (enseignement scolaire, université, grandes écoles...) et lors de la formation initiale (formation professionnelle, instituts professionnels...) et continue.

Elles correspondent à un savoir objectivé. Ces concepts, savoirs disciplinaires, théories... existent indépendamment des contextes de travail. Les concepts ou les lois de la mécanique sont les mêmes chez Renault et chez Toyota.

Ces connaissances constituent une ressource importante pour comprendre ou analyser une situation, un problème, un phénomène. Elles sont très utiles pour effectuer des diagnostics.

Les connaissances générales (exemples)

- Les dispositions légales concernant la durée du travail
- L'organisation de la médecine de prévention
- La théorie cinétique des gaz
- La dynamique des fluides
- Les notions clés d'économie monétaire
- Les principales théories de la sociologie des organisations
- Les principes d'électricité
- Le concept de qualité appliqué à la formation
- Les normes ISO 9000
- La nutrition minérale des cultures
- Les types de modélisation d'un peuplement forestier humide
- Les statistiques descriptives

Commentaires

Les connaissances sur l'environnement professionnel sont localisées. Ce sont des connaissances sur le contexte interne ou externe de l'activité professionnelle.

Ressources incorporées à la personne, elles lui permettent d'agir sur mesure, de façon appropriée.

Ces connaissances s'acquièrent surtout par l'expérience et les parcours professionnels mais aussi par la formation continue. Elles peuvent concerner une unité de travail (atelier, service...), une entreprise ou une organisation, une branche ou un secteur d'activité.

Les savoirs sur l'environnement professionnel (exemples)

18

- La politique d'appréciation de l'entreprise
- L'organisation et le cycle de paie dans l'entreprise
- La gamme des services de l'entreprise
- Le rôle de la tutelle dans l'entreprise
- Les partenariats du centre de recherche
- La politique commerciale de l'entreprise
- L'organisation du réseau commercial de l'entreprise
- Les règles de sécurité dans l'atelier