



Conseil de l'Éducation
et de la Formation

Compétences non techniques, compétences transversales, une question de contexte

Dossier d'instruction

Ce Dossier d'instruction (conclu à la Chambre de la Formation du 13 décembre 2011 et présenté au Conseil du 27 janvier 2012) documente le thème abordé le plus largement possible.

Ce document est publié sous la responsabilité de la présidence du CEF.

Les opinions exprimées et arguments développés ici ne reflètent pas nécessairement les positions officielles du Conseil. Le Conseil a pris avis en la matière le 27 janvier 2012. (Avis n°113)

Dossier réalisé en équipe avec les chargés de mission du CEF : Muriel Deleeuw et Marie-Anne Garnier
Il a été suivi et débattu en Chambre de la Formation



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

Table des matières

1. Introduction	5
1.1. Remarque préliminaire	5
1.2. Méthodologie	5
1.3. Rappel du contenu de l'Avis 99	6
2. Questionnement et cadrage	8
2.1. Cadrage de la thématique	8
2.2. Développement et évaluation des compétences transversales	8
2.3. Première approche de la problématique par les opérateurs présents au groupe de travail.	9
3. Un questionnement pour approfondir les pratiques	13
3.1. Synthèse des réponses du FOREM, de Bruxelles Formation et de l'IFAPME aux 8 questions.	14
3.2. Le point de vue des OISP	19
4. Les CNT dans la formation professionnelle	27
4.1. Questions de définition	27
4.2. Présentation schématique de la place des CNT dans la formation professionnelle.	28
<i>Avant la formation</i>	28
<i>Pendant la formation</i>	29
<i>Après la formation</i>	29
4.3. Commentaires	29
4.4. Les CNT, vecteurs d'employabilité	30
5. Une note à la Ministre	31

1. Introduction

1.1. Remarque préliminaire

L'avis 99 (Compétences non-techniques : la définition du CEF) a été pris par le CEF le 22 février 2008.

Dans la foulée de cet Avis il a été décidé de poursuivre l'instruction du dossier « Compétences non-techniques ». Une note de cadrage a été présentée au Conseil et adoptée.

Une réunion d'un groupe à tâche ayant pour but d'initier l'instruction de la suite de la thématique a été organisée le 24/10/2008. (Cf. rapport joint au présent document).

A la suite de cette réunion et vu l'extrême spécificité du sujet, la décision d'aller rencontrer les opérateurs de formation concernés a été prise. L'objectif est d'interviewer des témoins privilégiés ou personnes spécialisées dans cette thématique réunis en un groupe à tâche au sein de chaque organisme. Ces experts fourniront au CEF des réponses concrètes et pratiques aux questions posées dans le guide d'entretien en page 5.

Un courrier a été envoyé pour demander aux organisations (Interfédé, Forem, Bruxelles Formation, IFAPME ...) de réunir au sein de leurs structures un groupe de travail pour accueillir le CEF et traiter des questions encore en suspens à propos de ce dossier.

1.2. Méthodologie

1. En cours d'instruction
 - ▶ Réunion d'un groupe de travail avec les opérateurs de formation (FOREM, BXL FORMATION, IFAPME, FEBISP, INTERFEDE)
 - ▶ Interviews des opérateurs de formation après mise au point d'un questionnaire sur la prise en compte, la transmission et l'évaluation des CNT
 - ▶ Intervention à la CHFO de la FEBISP sur les travaux du GT sur les compétences transversales
 - ▶ Intervention à la CHFO du CSEF de Tournai sur les travaux de son GT auprès des opérateurs de formation de la région
2. Construction de schémas synthétisant les différents apports.

Les résultats des travaux et analyse ont permis de réaliser un tableau comparatif sur la prise en compte, la transmission ou l'apprentissage et l'évaluation des CNT.

Des schémas ont ensuite été réalisés.

1.3. Rappel du contenu de l'Avis

99

La Chambre de la formation du CEF a entamé l'instruction de la thématique des compétences non techniques. Cette 1^{ère} phase de l'analyse du dossier a abouti à la prise de l'Avis 99 le 2 février 2008 ayant pour titre : « Les compétences non techniques : la définition du CEF ». Cette définition peut se résumer succinctement en 4 Recommandations qui déterminent le cadre de notre réflexion :

- ▶ Veiller à ce qu'il n'y ait pas de confusion entre les « savoir-être » de type psychosocial et/ou socioculturel et les compétences non techniques.
En l'occurrence, pour éviter tout faux débat, il y a lieu de ne pas confondre certains « savoir-être » avec certaines capacités, comportements ou attitudes dont l'appréciation relève d'un jugement d'ordre socio culturel qui refléterait une certaine forme de pression sociale au conformisme. Certes, il faut traiter ce genre de questions et de « jugements », mais en dehors de la sphère des compétences à acquérir pour exercer un métier. Par exemple, quid du port de voile en regard de la faisabilité d'un projet professionnel d'une jeune femme ? Comment traiter cette question qui ne peut être confondue avec la logique des compétences et doit rester en dehors de la sphère professionnelle et de la formation destinée à être évaluée ?
- ▶ Retenir comme définition de ces compétences la définition de G. Bunk¹ : La compétence non technique se décline en 3 dimensions :
 - **La compétence méthodologique** : être capable de réagir de façon

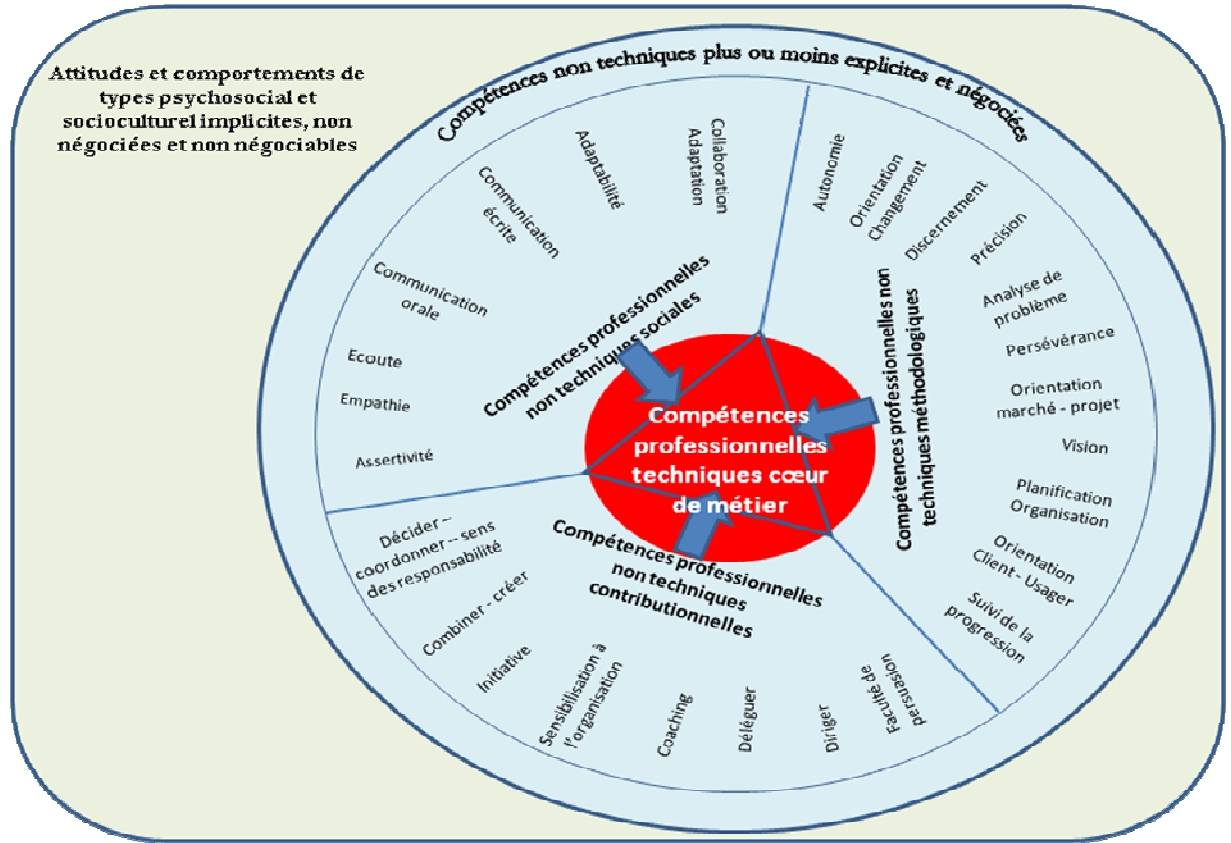
méthodologiquement adéquate aux tâches demandées et aux changements susceptibles d'intervenir, trouver des solutions de manière autonome et transposer de façon judicieuse les expériences réalisées à de nouveaux problèmes.

- **La compétence sociale** : savoir collaborer avec autrui selon un mode communicatif et coopératif et faire preuve d'un comportement social et de sensibilité interpersonnelle.
 - **La compétence contributionnelle** : être capable de contribuer de manière constructive à l'aménagement de son poste de travail et de son environnement professionnel, savoir organiser et décider de son propre chef et être disposé à assumer des responsabilités.
- ▶ Veiller à ce que les compétences non techniques relèvent strictement de la négociation collective à tous niveaux.
 - ▶ Prendre en compte la liaison dynamique qui s'établit entre compétences techniques et compétences non-techniques dans le cadre de la négociation collective mise en œuvre pour la démarche référentielle comme illustré dans le schéma ci-dessous (inspiré du modèle d'Axa Copyright Quintessence Consulting). Cette liaison est le reflet d'une dialectique et souvent d'un rapport de force entre patrons et syndicats. Lors de cette négociation (au sein de l'entreprise, d'une commission paritaire, d'une commission de référentiel ou du consortium de validation, à la CCPQ ...), les points de vue s'affrontent quant à savoir quelles capacités doivent « absolument » figurer dans le cœur de métier et son référentiel compétences. Dès lors qu'il y a consensus, certains « savoir-être » sont alors intégrés dans le référentiel métiers et compétences (ou dans le descriptif de fonction) et sont alors dénommés « savoir-faire comportementaux » lesquels sont très contextualisés, très spécifiques. L'ensemble de

¹ D'après Gerhard P. Bunk Transmission de la compétence dans la formation professionnelle en Allemagne. - CEDEFOP Formation professionnelle 1/94 Revue européenne

ces compétences non techniques sont dénommées de diverses manières et de manière parfois plus générique. Par exemple, il en est ainsi pour le concept de compétence transversale, soit à un métier, soit à un

ensemble de métiers. C'est pourquoi, nous avons préféré le concept de « compétences non techniques » qui est encore plus globalisant et qui permet de clarifier le débat.



2. Questionnement et cadrage

2.1. Cadrage de la thématique

Comment les CNT deviennent-elles des savoir-faire comportementaux ?

En effet certaines capacités relevant davantage d'attitudes et de comportements sont l'objet de critères d'embauche par les patrons bien que ne figurant pas dans les référentiels métiers (ex. : de type psychosocial, culturel,...). Elles correspondent à la norme sociale, à des jugements de valeur. Dans le schéma, elles figurent à l'extérieur de la roue et il faut les garder en mémoire car il faut pouvoir éventuellement les traiter.

Le FOREM a mis au point une analyse sur la faisabilité du projet professionnel (non publiée) qui traite des « us et coutumes » du marché du travail, (approche socioculturelle).

Le cadre du travail est celui de la mise à l'emploi qualifiant et l'objectif est de donner des réponses en termes de praticabilité.

Il s'agit ici de se limiter à la formation professionnelle, à l'emploi et à l'enseignement qualifiant.

Questions :

- ▶ Une des questions posées à la fin de la note de cadrage est la prise en compte des compétences non techniques: en général, elles sont prises en compte au travers des savoir-faire comportementaux dans les référentiels métiers, parfois dans les référentiels formation

et parfois ces notions sont utilisées implicitement par les formateurs.

- ▶ La transmission : comment ?
- ▶ L'évaluation : Quoi ?, Qui ?, Comment ?

2.2. Développement et évaluation des compétences transversales

On peut approcher des méthodes d'évaluation en utilisant des techniques de groupe (jeux de rôle), de mise en situation. L'exposé de M. SBOLGI à la Chambre de la Formation du 18 avril 2006 dont un résumé succinct suit démontre que ces compétences ne sont pas directement évaluables et envisage différentes propositions de méthodes d'évaluation :

- *par une simulation du réel*

La volonté principale est de donner à chaque élève une prise sur le réel pour qu'il puisse s'adapter et être plus « efficace » dans une société en pleine évolution. (J. Donnay)

- *par une action d'analyse et d'intervention (atelier « GOPP »² par exemple)*

- *par une action de groupe collective et collaborative*

- *Dynamique de groupe*
- *Jeux de rôle*

Le jeu de rôle à travers une simulation du réel confronte l'apprenant à une réalité complexe.

Trois objectifs principaux :

- *la personnalisation des parcours d'apprentissage*
- *l'apprentissage collaboratif, en s'intégrant dans un groupe d'apprenants et de*

² atelier GOPP ici : gestion des projets par objectif dans le cadre d'une dynamique de groupe

formateurs pour construire un savoir commun
- la confrontation avec des informations et des opinions diversifiées et divergentes, via la maîtrise des instruments de communication multimédias.

Cette approche introduit le changement régulièrement affirmé :

Le formateur n'est plus seulement un spécialiste d'une matière mais un « tuteur » attentif au parcours du stagiaire.

Il ne se préoccupe pas seulement des contenus que le stagiaire doit apprendre mais aussi de son développement personnel.

Commentaires :

Il s'agit en fait de mettre en place un projet de groupe, de le gérer et de le mener.

Dans les centres de formation, travailler sur la violence permet : analyse, recherche commune de réponses, engagement commun négocié. Ce type d'action permet un rapprochement des élèves, des enseignants ou formateurs et de la direction. Mais il importe qu'elle soit continuée.

Une action collective et collaborative permet de prendre conscience de la complexité de la réalité et de devenir acteur dans cette complexité.

L'évaluation des compétences peut être collective, se faire à travers la participation à des activités. Mais une évaluation des compétences transversales ne peut entrer dans une évaluation formelle.

2.3. Première approche de la problématique par les opérateurs présents au groupe de travail.

Le FOREM

- ▶ Certaines compétences non techniques sont, pour certains métiers (ex. : vente, hôtesse d'accueil), prises en compte dans les référentiels.
- ▶ Dans les autres métiers, c'est souvent le domaine du « non dit » et c'est laissé à l'appréciation des formateurs
- ▶ Gestion et évaluation à l'entrée, pendant la formation et en fin de formation

=>

- Grille d'entretien de faisabilité dans laquelle il n'y a pas de détails des compétences ; seulement une représentation du métier et de ses exigences.

Notion de compétences s'intègre à des situations.

=>

- Grille de comportement (différent selon les métiers : évaluation en tête-à-tête) visant une objectivation du ressenti en abordant aussi des aspects tels que la ponctualité, la présentation...

Ces outils sont utilisés dans des moments de guidance car l'évolution des personnes passe par le dialogue et les situations de groupe peuvent être difficiles à gérer.

Les grilles sont établies par les formateurs et dans la grille, le discours de l'employeur peut être « contagieux ».

Parfois, on assiste à une sélection par le formateur à la place de l'employeur. Cette « déviance » est

tempérée par le service de l'insertion qui ne s'occupe que de l'insertion en aval de la formation : (SIS Service Insertion Stagiaire au FOREM, délégué entreprise à Bruxelles Formation.

Ces services capitalisent la culture professionnelle des entreprises et jouent un rôle d'interface avec les employeurs, le Forem, Bruxelles Formation et les formateurs.

Le SIS contribue à la professionnalisation du métier des formateurs et permet de présenter les stagiaires en tenant compte des compétences non techniques.

En fait, cela permet une grande perméabilité avec le monde de l'entreprise.

1^{er} constat :

Il y a lieu d'objectiver la mise en place des « grilles de comportement et de culture professionnelle » en vue de professionnaliser le suivi des stagiaires et leur insertion en entreprise.

Le discours univoque de l'employeur peut être « contagieux » vu les relations privilégiées entre le formateur qui gère les stages et l'entreprise.

L'IFAPME

Les savoir-faire comportementaux sont pris en compte à l'IFAPME dans 2 documents.

D'une part dans les référentiels pour les formateurs. Ceux-ci peuvent être remis aux patrons mais ne le sont pas systématiquement. Les savoir-faire comportementaux sont déclinés sous forme d'indicateurs afin d'essayer de rendre le plus objectif possible leur évaluation mais il est parfois difficile de trouver des indicateurs objectivables. De plus, ces indicateurs peuvent être interprétés avec plus ou moins de rigueur.

Comment pourrait-on donc augmenter l'objectivité de leur interprétation sans déboucher sur une normalisation des stagiaires ?

D'autre part, on retrouve également les savoir-faire comportementaux dans le carnet d'alternance. Ce document, à destination des jeunes de l'IFAPME, fait le lien entre les différentes personnes qui s'occupent des jeunes en formation : patrons – jeunes – délégués à la tutelle et formateurs. Le jeune doit le garder tout au long de sa formation.

On y indique ce qu'ils ont appris, ce qu'ils ont acquis aux différents moments de la formation.

Les savoir-faire comportementaux sont déclinés en tâches que l'apprenti doit être capable d'exécuter. Le carnet d'alternance reprend les savoir-faire comportementaux et la date à laquelle la tâche est assimilée et évaluée.

Dans la mesure où le jeune est porteur de son carnet et où la relation entre le jeune, le formateur et l'employeur n'est pas formalisée, des problèmes d'usage se posent et notamment la difficulté de le faire compléter et de le tenir à jour régulièrement.

Le contenu de ce carnet n'intervient pas dans la cotation des épreuves finales de fin de stage. Il est un document qui permet de vérifier l'évolution de la formation en entreprise et les progrès du jeune dans son apprentissage.

Conclusions de ces deux interventions :

On constate qu'il y a deux logiques mises en œuvre :

- Normative.
- Formative.

2^e constat :

Dans les 2 cas, il y a lieu de formaliser les procédures et les systèmes en vue de tendre vers l'objectivité et d'objectiver les démarches (voir procédures SIS, indicateurs et carnet de l'alternance).

La FEBISP

Caractéristique : public spécifique des demandeurs d'emploi peu qualifiés et fragilisés socialement.

Aux yeux de la FEBISP les compétences « transversales » sont nécessaires pour :

- se positionner
- se former
- trouver un emploi
- garder un emploi
- améliorer la situation socio-économique.

Les « Compétences transversales » sont considérées comme des outils pour devenir plus autonome et construire un parcours d'insertion.

Les compétences de base transversales sont prises en compte dans :

- ▶ Les formations généralistes en lien avec le cadre du travail et la pratique du métier :
 1. Pas de caractère normatif
 2. travail en groupe : public responsable
 3. mise en situation pratique
 4. grille d'analyse et autoévaluation
- ▶ a formation qualifiante : mise en situation pratique et stage en entreprise

La FEBISP étudie la mutualisation, en visant à établir un canevas commun de prise en compte des

compétences « transversales » (les nommer, les évaluer et les transmettre).

S'il n'y a pas d'indicateur objectivable, la compétence n'est pas nommée.

La FEBISP définit des compétences transversales génériques qui ne sont pas nécessairement associées à un métier et qui sont contextualisées par des situations :

Ex. : une ménagère avec 6 enfants a développé des compétences de « manager ».

Évaluation : utilisation des grilles des opérateurs et en plus proposition d'un canevas commun basé sur des compétences essentielles avec des indicateurs objectivables.

Ces compétences transversales doivent être en lien avec les autres compétences nécessaires à la pratique du métier.

L'INTERFEDE

Objectif : insertion socioprofessionnelle d'un public peu qualifié.

Le secteur ne dispose pas de référentiel formation commun à l'ensemble du secteur. Les compétences à atteindre sont différentes d'un centre à l'autre. Il n'y a donc pas de normes communes au secteur, même si il y a de fortes convergences entre les centres. (Pour info, dans le dossier d'agrément des centres, le niveau de compétences à atteindre se décline dans le domaine du savoir théorique ou technique, dans le domaine des attitudes psychomotrices et celui des attitudes psychosociales)

Dans le cadre du DIISP, des opérateurs de formation ont développé des filières et des passerelles notamment avec des opérateurs de la Promotion Sociale. Dans ce contexte, les référentiels métiers de la Promotion Sociale ont été utilisés.

Dans la mesure où le dispositif de formation prend en compte la personne en formation dans sa globalité, les compétences non techniques sont présentes dans le dispositif de formation. Les modalités d'évaluation développées dans le secteur sont, elles aussi, élaborées dans chacun des centres. Une place à l'auto-évaluation est faite dans laquelle les compétences non techniques métiers sont intégrées. Les compétences non techniques ne relevant pas du métier ne sont pas prises en compte dans les évaluations métiers, même si elles sont abordées dans le contexte de formation.

Chez un opérateur de formation, un travail collectif sur le projet pédagogique a débouché sur la création d'une fonction d'accompagnateur à la formation. Son rôle est de soutenir le processus de formation de chaque stagiaire en particulier, en fonction de son projet de formation. Cette fonction est assurée de manière transversale dans d'autres centres. Les équipes ont aussi une expertise professionnelle collective.

L'accompagnement de la formation mobilise l'équipe et le stagiaire autour des compétences tout au long de la formation. La construction du projet professionnel de la personne qui vient en formation inclut le développement de ses capacités à transférer ces compétences.

Enfin, au-delà des compétences métiers, la formation contribue à développer des compétences non techniques utiles et nécessaires pour prendre part de manière active à la vie en société (participation sociale, économique, culturelle). Outre le soutien à la construction du projet professionnel de la personne qui vient en formation, une attention est portée au développement de compétences qui vont permettre le transfert des acquis de la formation dans d'autres situations professionnelles ou de vie.

3^e constat :

1. Il faut formaliser les critères, les indicateurs et les procédures de prise en compte des compétences non techniques.
2. Construction en amont de la formation professionnelle :
3. La phase de construction du projet professionnel est un moment privilégié pour développer, identifier et transmettre les compétences non techniques. La mise en situation professionnelle est un moment privilégié pour la construction de compétences non techniques.
4. Dans la formation qualifiante (théorique) on peut en tenir compte et travailler à la prise en compte de ces compétences.
5. Evaluation : Les compétences non techniques sont des compétences qui figurent en dehors du référentiel métier au titre de savoir-faire comportementaux non évaluables de façon normative. Elles peuvent être évaluées par un processus d'évaluation formative comme la mise en place de travaux de groupe, de méthodes d'auto-évaluation, la tenue d'un portfolio.

3. Un questionnement pour approfondir les pratiques

A l'issue de cette réunion du groupe de travail, les chargées de mission rencontrent les opérateurs de formation à qui elles ont soumis les questions suivantes :

- ▶ Pour l'enseignement et pour la formation, quel est le degré de prise en compte des compétences non techniques dans les référentiels ?
 - ▶ Que signifie prendre en compte ?
 - ▶ Comment les compétences non techniques sont-elles traduites concrètement dans les pratiques de classe et dans la formation ?
- ▶ Comment vérifie-t-on que ces compétences sont transmises ?
 - ▶ Les compétences non techniques sont-elles évaluables ?
 - ▶ Si elles sont évaluables, comment sont-elles évaluées, quels moyens met-on en œuvre ?
 - ▶ Dans le cadre de la formation en entreprise (stages, PFI...) comment prend-on en compte les compétences non-techniques ?
 - ▶ Prend-on en compte les attitudes et comportements de type psychosocial ou socioculturel ? Cette prise en compte doit-elle être « implicite » ou « explicite » ? Comment les prendre en compte ?

3.1. Synthèse des réponses du FOREM, de Bruxelles Formation et de l'IFAPME aux 8 questions.

Synthèse des rencontres avec les opérateurs de formation sur base du questionnaire élaboré après la réunion du groupe de travail du 14/10/2008

Opérateurs	Bruxelles Formation	Forem	IFAPME
<p>1. Pour l'enseignement et pour la formation, quel est le degré de prise en compte des compétences non techniques dans les référentiels ?</p>	<p><u>Dans le référentiel métier</u></p> <p>Dans le référentiel de compétences les compétences transversales sont définies sur 4 dimensions :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Physique 2. Technique 3. Gestion et organisation dans le métier 4. Relation et communication (relation à l'autre et culture professionnelle) <p>Les compétences transversales sont réinjectées dans les compétences techniques et dans les savoir-faire comportementaux. (Précisées et concrétisées par attitude et contextualisées dans les savoir-faire et directement associées aux compétences spécifiques.)</p>	<p><u>Dans le référentiel formation</u>, des fiches reprenant au total 13 CNT (10 spécifiques au métier et 3 communes à chaque métier) apparaissent.</p> <p>Ce sont principalement des savoir-faire comportementaux.</p>	<p><u>Dans les programmes de cours : savoir-faire comportementaux=</u> compétences non liées à la profession mais s'exerçant dans le cadre de la profession (ce que l'apprenant doit être pour obtenir la qualité dans l'action.)</p> <p>Les savoir-faire comportementaux ne sont pas des savoir-être (issus de la personnalité), ils sont liés à l'exercice de la profession et peuvent être développés, appris, travaillés et évalués dans le contexte professionnel.</p>

	<p>Les CNT ne sont pas ici des savoir être.</p> <p><u>Dans le référentiel formation</u></p> <p>On retrouve les compétences transversales dans le référentiel formation et les objectifs sont libellés en termes d'acquis d'apprentissage.</p> <p>Les modalités pédagogiques ne sont pas prescrites mais l'évaluation est constituée d'épreuve avec indicateurs qui ne tiennent pas réellement compte des CNT.</p> <p>Toutes les compétences transversales sont communes .Le stagiaire est accompagné dans ses acquis de compétences. Un dossier personnel pédagogique sera évalué par le gestionnaire pédagogique.</p> <p>Le référentiel formation est un ensemble de fiches pour chaque module proposé avec un objectif global, des compétences transversales et spécifiques à activer.</p>		
--	---	--	--

<p>2. Que signifie prendre en compte ?</p>	<p>l'acquisition de CNT est développée dans certains centres (secteur secondaire) grâce à une pédagogie institutionnelle impliquant le respect d'un minimum de conditions : horaires, l'accès aux locaux, l'organisation des locaux, conseil de classe, conseil de participation</p> <p>Le cadre de formation devient dès lors un espace pour développer les CNT avec la création d'une forme de culture d'entreprise.</p>	<p>Les CNT sont développées dans la formation, on y porte une attention particulière. Les patrons attendent des savoir-faire comportementaux précis Les CNT sont donc répertoriées par métier sur la fiche spécifique.</p> <p>Tous les 15 jours un feedback est établi par le formateur en compagnie du stagiaire</p>	<p>Pour l'entreprise : existence du carnet de l'alternance (nouvelle version, plus light) qui recueille l'avis du patron et accompagne le jeune.</p> <p>C'est un port folio qui n'intervient pas dans l'épreuve pratique finale (patron non présent à cette épreuve) mais montre l'évolution de l'apprenant.</p>
<p>3. Comment les compétences non techniques sont-elles traduites concrètement dans les pratiques de classe et dans la formation ?</p>	<p>Les CNT sont traduites concrètement dans les centres selon des spécificités propres. Fiches d'atelier et travail sur une mise en situation concrète la plus proche possible de la réalité.</p>	<p>Dans le référentiel formation les fiches définissent 10 compétences comportementales attendues et 3 comportements identiques pour chaque profession : assiduité, ponctualité et motivation.</p>	<p>Les savoirs-faire comportementaux sont pris en compte dans les cours (droits et devoirs de l'apprenti) et sont évalués théoriquement.</p>

<p>4. Comment vérifier la transmission de ces compétences ?</p>	<p>Le gestionnaire pédagogique vérifie la bonne mise en œuvre par des épreuves de mise en situation où les CNT ne sont pas décrites.</p> <p>Les CNT doivent être activées par les modalités de l'épreuve, il n'y a pas de critères et d'indicateurs spécifiques aux CNT.</p>	<p>Un portfolio suit le stagiaire tout au long de sa formation. On y retrouve une autoévaluation, les commentaires du formateur.</p>	
<p>5. Les compétences non techniques sont-elles évaluables ?</p>	<p>La créativité n'est pas évaluée mais on en tient compte dans l'évaluation finale. Elle peut être un critère de perfectionnement.</p>	<p>L'évaluation est formative sur base de signes observables pour atteindre le comportement professionnel attendu.</p> <p>En bas de chaque fiche le stagiaire doit noter ses engagements personnels.</p> <p>En fin de formation un certificat atteste des compétences acquises mais les CNT n'y sont pas décrites.</p>	<p>Dans le carnet de l'alternance il est fait appel à de l'autoévaluation (a-t-on acquis le geste ou pas ?) pour les compétences techniques et les savoir-faire comportementaux.</p>
<p>6. Si elles sont évaluables, comment sont-elles évaluées, quels sont les moyens mis en œuvre ?</p>	<p>Dans l'évaluation finale, le candidat est observé : on le juge sur des compétences en construction (grille) et le non respect de certaines règles. Les critères sont basés sur des attitudes objectivables.</p> <p>Les critères non objectivables sont traités individuellement dans le cadre de l'entretien</p>	<p>Voir Question 5</p>	<p>En plus de l'évaluation théorique, il existe une évaluation pratique intermédiaire en cours de formation où le délégué à la tutelle est présent (il vérifie si la formation en entreprise se déroule correctement.) Cette évaluation intermédiaire est prise en compte dans l'évaluation finale.</p> <p>La présence du jury est importante lors de</p>

	<p>personnel. Il y a une obligation d'équité.</p>		<p>l'évaluation finale pour assurer l'objectivité. Pour chaque module (ex : maçonnerie) les moyens mis en œuvre sont formulés sous forme de suggestions méthodologiques comme par exemple : s'auto évaluer (voir fiche).</p>
<p>7. Dans le cadre de la formation en entreprise (stages, PFI...) comment les compétences non-techniques sont-elles prises en compte?</p>		<p>Par la pratique et la vie sur le terrain. Le stagiaire doit se plier aux injonctions et aux modus operandi du patron. Les employeurs ont des attentes précises pour le profil des candidats à l'emploi : ponctualité, respect, motivation et engagement personnel.</p>	<p>On essaie de tenir compte des savoir- faire comportementaux qui sont les plus évaluables et qui peuvent être travaillés et pour lesquels on peut trouver des indicateurs (Question avec réponse par oui ou non). On vérifie la transmission des savoirs faire comportementaux en listant les compétences et en tenant compte de certains indicateurs.</p>
<p>8. Les attitudes et comportements de type psychosocial ou socioculturel sont-ils pris en compte? Cette prise en compte doit-elle être « implicite » ou « explicite » ? Comment les prendre en compte ?</p>	<p>Les attitudes et comportements de type psychosocial ou socio culturel ne sont pas pris en compte car les stagiaires sont formés à un métier</p>	<p>Par l'autoévaluation et l'évaluation formative de façon explicite.</p>	<p>Les savoir- être sont pris en compte (éducation) mais ne sont pas évalués, si ce n'est de manière implicite.</p>

3.2. Le point de vue des OISP

La structure du tableau n'a pas pu être suivie pour ces opérateurs de formation en ISP mais la FEBISP et le CSEF de Tournai (pour l'INTERFEDE) ont chacun fait une présentation à la Chambre de la Formation.

Le point de vue de la FEBISP

Suite à une décision de l'AG en 2008, un groupe de travail de la FEBISP constitué de 30 associations (opérateurs de formation, ateliers de formation par le travail, missions locales) a travaillé sur les compétences transversales.

Le texte en italique est la retranscription du diaporama présenté à la Chambre de la Formation. Ceci a fait l'objet d'un long article dans le journal L'insertion.

Objectif du GT : nommer et définir les compétences transversales

Méthodologie :

- ▶ Identification des compétences à développer par le public ISP pour relever son défi d'ISP
- ▶ Choix et définition d'un cadre théorique ;
- ▶ Confrontation du cadre théorique et des réalités de terrain pour s'assurer de sa pertinence
- ▶ Traduction opérationnelle en formation, en orientation, en guidance (à partir de situations problèmes).

Il a fait un relevé des compétences nécessaires à l'insertion socioprofessionnelle.

Pour s'orienter ou se réorienter vers de nouvelles perspectives professionnelles, tout demandeur d'emploi, qu'il soit qualifié ou non, est amené à mobiliser ou acquérir des

comportements ou des outils adéquats. Il doit notamment être capable de :

- *Répondre aux exigences administratives ;*
- *Comprendre le contexte social dans lequel il s'inscrit ;*
- *Analyser sa situation personnelle et professionnelle ;*
- *Se questionner sur ses motivations et ses compétences et les défendre ;*
- *Faire le point sur ses besoins d'accompagnement ou de formation ;*
- *Identifier des organismes ressources ;*
- *S'orienter dans Bruxelles ;*
- *Établir des étapes dans la construction de son parcours ;*
- *Faire des choix ;*
- *Prendre en compte différentes contraintes ;*
- *S'adapter à son interlocuteur ;*
- *Gérer son stress et ses émotions ;*
- *Expliquer avec clarté son projet professionnel ;*
- *Présenter positivement son parcours ;*
- *Organiser sa vie familiale ;*
- *S'intégrer dans un cadre de formation et/ou dans une équipe de travail existants ;*
- *Apprendre à apprendre ;*
- *Être persévérant et volontaire pour surmonter toutes les difficultés qu'il va rencontrer ;*
- *Se différencier et valoriser ses atouts par rapport à d'autres...*

Le GT de la FEBISP met l'accent sur des spécificités du public ISP.

Les compétences d'un public scolarisé par comparaison :

- Il est autonome ;
- Il a des réflexes d'apprentissage (stratégies et méthodes) ;
- Il sait : prendre note ; réviser ; appliquer ; transférer ; mesurer son effort ; apprendre seul.

Certaines caractéristiques du public ISP sont particulièrement à prendre en compte :

- Il a souvent une mauvaise image de soi ; (ces personnes sont profondément marquées par leur parcours d'échecs scolaires)
- Il ne croit pas ou peu en sa capacité à réussir ;
- Il est peu mobile et il n'ose pas sortir de son quartier ;
- Il n'est pas ou peu autonome dans des situations d'apprentissage ou nouvelles et n'exprime pas facilement ses difficultés.
- Il n'a pas de stratégie d'apprentissage à moyen ou long terme ;
- Il a des méthodes d'apprentissage centrées principalement sur le concret et l'immédiat ;
- Il a une faible capacité d'abstraction ;
- Il ne sait pas structurer et/ou trier l'essentiel de l'accessoire, s'organiser ;
- Il transfère ses acquis et fait des liens avec difficulté.

Pour aider un public peu qualifié à relever ce défi, il s'agit de :

- Prendre le temps de réinstaurer l'estime et la confiance en soi du public ;

- Susciter son désir d'apprendre et soutenir sa motivation ;
- Lui faire quitter un parcours d'échec notamment scolaire ;
- Mettre en évidence ses compétences et ses acquis ;
- Développer sa capacité à mobiliser ses ressources dans notre société ; l'initier aux codes culturels et professionnels en vigueur en Belgique ;
- Le former, clarifier avec lui son projet professionnel et l'accompagner dans sa recherche d'emploi.

Qu'est-ce qu'une compétence transversale ?

- Ce sont « des compétences communes à plusieurs tâches, activités, fonctions, métiers (en fonction du niveau de maillage choisi) et réutilisables dans un grand nombre de situation ».

Extrait du Glossaire de Bruxelles Formation, « La démarche référentielle et ses concepts périphérique, 2001 ».

Le développement des compétences transversales dans les actions ISP

- Elles ouvrent sur une double dimension : la « transversalité » et la « transférabilité »
- Elles consolident l'apprentissage de compétences (générales ou techniques) ;
- Elles sont réinvesties dans de nouvelles situations d'apprentissage ;
- Elles sont réinvesties dans des situations concrètes de la vie quotidienne.

L'évaluation des compétences transversales

- Les compétences transversales ne s'acquièrent que par une prise de conscience progressive ;
- Pour y parvenir, les équipes pédagogiques suscitent le travail réflexif des stagiaires sur leur progression et leur parcours de formation et/ou d'insertion ;
- L'auto évaluation ou évaluation de ces compétences se fait soit à des moments clés, soit durant le processus général du cadre ISP (formation, orientation, guidance).

La définition d'un cadre de référence
(inspiré du programme de formation secondaire de l'enseignement québécois)

- 9 compétences transversales :
- 4 compétences d'ordre intellectuel (cognitif)
Ces compétences jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage :
 - 1) Exploiter l'information ;
 - 2) Résoudre des problèmes ;
 - 3) Exercer son jugement critique ;
 - 4) Exercer et développer sa pensée créatrice.
- 1 compétence d'ordre méthodologique
Cette compétence comporte une dimension métacognitive, relative à la connaissance et au contrôle que l'apprenant acquiert sur ses propres façons de comprendre ou d'apprendre.
 - 5) Se donner des méthodes de travail efficaces.
- 4 compétences d'ordre personnel et social
Ces compétences sont activées dans l'adoption de comportements et d'attitudes. Elles permettent notamment au public ISP de se situer

par rapport aux codes du marché de l'emploi et à leur intégration future dans un cadre de travail. Cette compétence se rapporte à l'appropriation de diverses formes de langages et à leur usage dans une variété de contextes.

- 6) Exercer et mobiliser son potentiel ;
- 7) Coopérer ;
- 8) Communiquer de façon appropriée ;
- 9) Valoriser des compétences dans un environnement concurrentiel.

On a défini 3 composantes par compétence

Ainsi, par exemple pour la 1^e compétence, Exploiter l'information :

Composante 1 : Systématiser la recherche d'information

1.1.1 Se donner des stratégies d'investigation

1.1.2 En reconnaître l'intérêt et la pertinence

1.1.3 Cerner l'apport de chacune

Composante 2 : S'approprier l'information

1.2.1 Sélectionner les sources pertinentes

1.2.2 Recouper les éléments d'information provenant de diverses sources

1.2.3 Juger de la validité de l'information à partir de critères

1.2.4 Dégager des liens entre ses acquis et ses découvertes

1.2.5 Discerner l'essentiel de l'accessoire

1.2.6 Rechercher de l'information complémentaire

Composante 3 : Tirer profit de l'information

1.3.1 Répondre à des questions à partir de l'information recueillie

1.3.2 Interroger ses connaissances antérieures

1.3.3 Réinvestir l'information dans de nouveaux contextes

1.3.4 Respecter les droits d'auteur

Des indicateurs d'acquisition des compétences transversales sont définis pour chaque compétence.

Pour apprécier l'acquisition et/ou le développement de la compétence « Exploiter l'information »,

sont à vérifier : la consultation de sources variées, l'efficacité des stratégies de recherche, l'analyse critique de l'information, l'organisation cohérente de l'information et l'utilisation de l'information dans de nouveaux contextes.

Exemple pratique

Un groupe de stagiaires passent un test d'évaluation en fin de module de formation qualifiante pour le cours de bureautique dans un OISP.

Ce test se déroule sur une journée suivant différentes étapes et consignes.

Une situation-problème proposée aux stagiaires consiste à :

« Se projeter en tant que travailleur (depuis peu dans une entreprise). Ils doivent rédiger un courrier commercial à l'attention d'un client et se mettre en contact avec un service interne dans l'entreprise ».

Conclusions

Les compétences transversales sont bien des acquis qui permettent à chacun d'organiser des ressources de manière interactive selon ses motivations, ses obligations et ses besoins dans un contexte précis.

Pour un public peu qualifié au départ, ces compétences nécessitent un apprentissage et donc du temps qui permet leur développement.

Les OISP ont pour objectif d'objectiver cette dimension essentielle au sein de leurs actions.

A lire :



L'insertion 81 – septembre 2009

Téléchargeable sur le site :

<http://www.febisp.be/>

Les recherches du Comité Subrégional de l'Emploi et de la Formation de Tournai

Origine du projet et définition

Le contexte :

Lors de l'assemblée générale de la CCSR de novembre 2006, préparatoire à l'élaboration du plan d'action 2007, la principale demande des opérateurs présents était de visibiliser les exigences non techniques des employeurs lors des recrutements. Concrètement, la demande était d'outiller les opérateurs de formation pour mieux préparer leurs stagiaires à l'embauche.

Nous avons rencontré des difficultés pour répondre à cette demande mais en mai 2008, un colloque sur les compétences transversales a été organisé. Le fil conducteur de cette journée fut l'avis rendu par le Conseil de l'Éducation et de la Formation. Cette journée d'étude a permis de définir le concept et de cadrer son champ d'application.

Des compétences en lien avec un métier :

Le C.E.F. positionne ces compétences dans un cadre strictement professionnel. La définition suivante a été formulée par un pédagogue allemand P. Bunk :

« La compétence transversale englobe l'aptitude à l'acte professionnel. Cet acte est défini par la volonté de transformer son environnement dans un contexte professionnel donné. Cette compétence pour être opérationnelle se décompose en 4 axes complémentaires qui sont la compétence » :

- ▶ Technique
- ▶ Non technique :
 - méthodologique
 - sociale
 - contributionnelle

Au terme de ce séminaire une évaluation approfondie a été opérée avec les 130 participants et les résultats ont été débattus en CCSR.

Il a été décidé de poursuivre les investigations et une journée de formation a été programmée avec monsieur Xavier Rogiers du BIEF (intervenant au séminaire de mai). Cette journée (le 12 décembre 2008) a vu la participation de 25 formateurs représentant toutes les familles d'opérateurs (en ce compris des opérateurs centrés sur Mouscron), à l'exception de Forem formation. L'intervenant a, dans un premier temps, travaillé sur l'expression des besoins en regard de la méthodologie proposée. L'autre partie de la journée portait sur la marge de manœuvre des opérateurs dans la gestion de leur programme de formation.

Intégration du concept dans le parcours d'insertion de la personne en formation :

Nous avons réalisé à nouveau une évaluation après cette journée. Il en ressort une adhésion forte au projet moyennant le fait que l'on intègre cette formation dans la logique du DIISP et dans le développement de filières et passerelles. Le souhait étant que le CSEF reste le moteur de la démarche, ce qui a été accepté nonobstant que l'on intègre dans le projet la finalité de la formation qui est la mise à l'emploi et le parcours chaotique de l'insertion d'un grand nombre de personnes qui passent de l'emploi au non emploi régulièrement.

Le contour du projet

La demande et sa complexité

La demande a évolué, il s'agit toujours bien d'appréhender les compétences transversales dans le contexte de l'apprentissage d'un métier. Ceci implique un travail sur le programme de formation eu égard aux travaux menés au sein de la CCPQ, du consortium de validation de compétences et du

Forem (REM) qui délimitent les profils métiers et les contenus de formation.

Pour illustrer notre propos nous allons prendre un exemple. Concrètement si l'on prend le référentiel REM établi par le Forem pour le métier de maçon ; il s'agirait de vérifier chez chaque opérateur le niveau le seuil d'entrée et de sortie sur base des objectifs de base et spécifiques. Il s'agira en outre de développer des outils et méthodologies pour permettre l'intégration d'aptitudes à l'emploi que l'on peut considérer comme étant des compétences non techniques en lien avec le métier (travailler méthodiquement, savoir communiquer, vivre en collectivité...). L'intervention devrait inciter les articulations entre les offres de formation afin de permettre aux usagers à se construire des parcours de formation et d'insertion plus cohérents.

L'approche du projet est territoriale et tient dès lors compte de la trajectoire de la personne habitant notre région, désireuse d'exercer un métier donné. Pour ce faire, elle est susceptible de se former auprès de plusieurs opérateurs mais aussi de connaître des périodes d'insertion qui entrecoupent sa formation.

Le projet doit intégrer cette réalité et tenir compte qu'une compétence terminale pour un métier donné peut être atteinte après une intervention concomitante de plusieurs opérateurs avec des temps d'arrêt et d'éventuels passages à l'emploi durant le processus. Ou encore elle peut décider de revoir cet objectif...

Les ressources et obstacles.

Les opérateurs du territoire sont des professionnels qui dispensent, à un public donné, une formation qui vise l'insertion socioprofessionnelle. Ils ont pour ce faire développé et utilisé un certain nombre d'outils et de méthodologies pour atteindre leurs missions.

Il existe à ce niveau un énorme potentiel qu'il y a lieu de valoriser.

Si le savoir-faire et l'expertise des opérateurs et formateurs du territoire est incontestable, il est nécessaire de relever que celui-ci peut se décliner de manière très différente d'un opérateur à l'autre. Chaque famille d'opérateurs a sa spécificité et ses finalités propres qui concernent tant le public que l'objectif d'insertion. Il y aura lieu dans ce projet de travailler sur la base commune de l'ensemble des opérateurs qui permet à la personne de construire son parcours d'insertion.

Les cultures d'entreprises sont très différentes ainsi que les langages utilisés. Les travaux des CCSR sont, à ce niveau, très révélateurs de cette réalité.

La démarche proposée présuppose que la personne est en capacité d'opérer un choix professionnel. Il se fait qu'un certain nombre d'opérateurs travaillent dans le domaine de l'insertion socioprofessionnelle avec comme objectif d'amener la personne à vouloir travailler et à remplir les conditions strictement minimales pour envisager un emploi ; à savoir avoir un logement, être en règle avec la sécurité sociale, mais aussi avoir un minimum d'hygiène, de ponctualité....

Le recrutement de formateurs représente une difficulté pour bon nombre d'opérateurs. En fait, l'on demande de disposer de personnes doublement qualifiées dans le métier à former et dans la transmission du savoir. Chaque famille d'opérateurs met en place une politique de formation continuée des formateurs en vue d'accroître la professionnalisation du secteur.

Les limites du projet :

Le projet vise les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier donné. Il ne s'agit pas ici d'évaluer, ni de vouloir uniformiser les pratiques. Il est en effet, nécessaire de maintenir la richesse représentée par le panel d'opérateurs du territoire.

Si l'approche proposée se réfère explicitement aux compétences transversales, elle intégrera aussi la

démarche « THESE » initiée par Bruxelles formation, l'AID et le Forem.

Le projet doit porter sur un ou plusieurs métiers. Dans chaque cas, il y a lieu d'établir à partir d'un objectif général un certain nombre d'objectifs intermédiaires en se basant sur les référentiels existants.

L'offre de service des opérateurs partenaires sera visualisée en regard d'un référentiel « métier » avec en corollaire un référentiel d'évaluation qui puisse être utilisé par tous. Cette démarche nécessitera probablement le recours à des professionnels des secteurs choisis dans certaines phases du projet.

L'intervention devrait inciter les articulations entre les offres de formation afin de permettre aux usagers à se construire des parcours de formation et d'insertion plus cohérents.

Cette formation doit aboutir explicitement à des changements dans les programmes de formation en intégrant dans les objectifs finaux des compétences non-techniques. L'approche doit être territoriale ce qui sous entend une démarche multi-opérateur.

L'approche se doit d'être pédagogique, tout en tenant compte que la finalité est la mise à l'emploi tenant compte des parcours sont chaotiques des personnes qui peuvent comprendre des aller et retour emploi – formation.

Le projet doit permettre aux opérateurs de savoir qui fait quoi sur le territoire en visible les seuils d'entrée et de sortie. La démarche devrait amener une modularisation des formations sur base d'un portefeuille de compétences afin de permettre des passages d'un opérateur à l'autre ou des reprises de formation en capitalisant les acquis antérieurs.

On part du principe que les formateurs ont les bases pédagogiques minimales pour s'intégrer dans le projet. A cet effet il est indispensable que pour chaque opérateur impliqué il y ait une participation active du référent pédagogique de l'institution.

Dans le cadre de cette formation, il y aura lieu d'être très attentif à ce que le langage utilisé soit commun et il y a lieu de prendre en compte qu'il s'agit d'une préoccupation majeure dans la réussite du projet.

Toujours dans ce contexte, il est nécessaire de valoriser l'expertise et les pratiques pédagogiques existantes et ce toujours dans une nécessaire compréhension mutuelle.

L'intervenant désigné pour mener ce projet à bonne fin se doit d'être le garant pédagogique qui, sur base d'une méthode bien définie et acceptée par tous, doit impulser une réflexion critique sur l'offre de formation territoriale concernée par le projet (eu égard aux choix opérés et objectifs poursuivis) et proposer d'éventuelles pistes d'amélioration.

Seul le volet formation professionnelle s'intègre dans le présent projet. Concrètement, nous prenons en compte le dispositif à partir du moment où la personne est en capacité de se positionner sur un choix professionnel.

Dès ce moment, tout opérateur intervenant qui contribue à l'atteinte de l'objectif professionnel final entre dans le cadre du projet. Il y a lieu de prendre en compte que les opérateurs sont ou peuvent être confrontés à des stagiaires qui ne sont pas en capacité d'opérer des choix professionnels ou que ces choix restent assez aléatoires. Mais le présent projet et la méthodologie développée se limitent aux personnes qui sont en capacité d'opérer ce choix.

Il s'agira ici de préciser dans un cursus formatif comprenant à la fois de l'orientation, de la qualification métier, de la remise à niveau, de la formation « qualité » ou « sécurité » aux changements à opérer à quelque niveau que ce soit pour intégrer au mieux les compétences transversales.

Les résultats attendus

- ▶ Dans chacun des deux groupes, la création au minimum d'un outil intégrable dans les programmes de formation et concernant une compétence non technique relevée par les opérateurs.
- ▶ Une visibilité des apports en qualification de chacun des opérateurs dans le processus de formation multi-opérateurs.
- ▶ La constitution d'une filière entre minimum 3 types d'opérateurs de formation différents dans chacun des deux groupes de travail.

4. Les CNT dans la formation professionnelle

Au vu des différents comportements à mobiliser, définis dans l'avis 99, il a été décidé de voir comment les CNT intervenaient pour fonder l'employabilité, comment on y formait, et comment on les évaluait.

4.1. Questions de définition

Il est difficile et périlleux d'aborder le concept de CNT puisque celui-ci est exprimé par différents vocables selon les organismes de formation interrogés.

Certains parlent de CNT, d'autres de compétences transversales ou de savoir-faire comportementaux³.

Il n'y a aucune unanimité pour désigner ce que le CEF a appelé dans son avis 99, CNT.

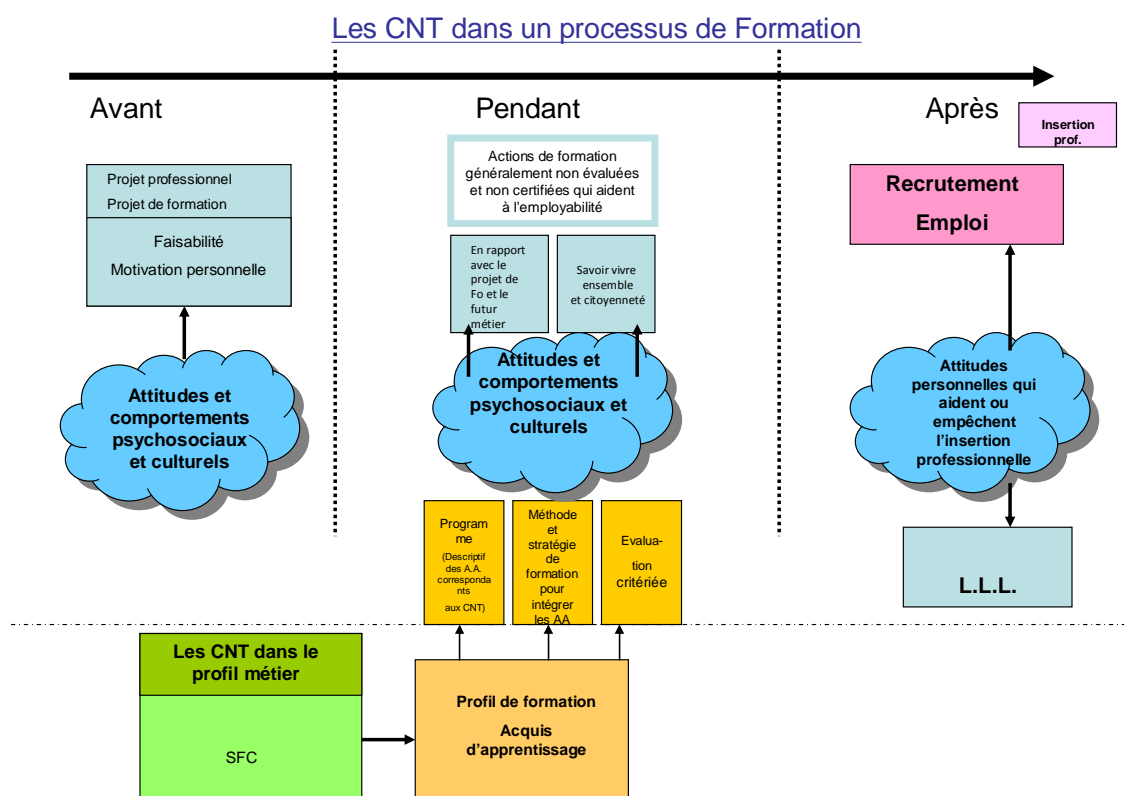
De plus, toutes les CNT, quel que soit le terme utilisé, ne sont pas traitées par tous les opérateurs. En effet, certaines CNT ne sont ni prises en compte ni traitées par certains opérateurs et dès lors, il est très difficile d'en obtenir une compréhension commune.

Afin de clarifier la lisibilité de nos résultats d'enquête, nous stabiliserons ici le terme de CNT et n'userons dans notre travail que de ce dernier même s'il est nommé différemment suivant les opérateurs.

Certaines CNT touchant à des valeurs, il s'est avéré, au cours de l'instruction du dossier, qu'il fallait être prudent afin de ne pas tomber dans l'interprétation et de ne heurter aucun acteur du monde du travail ou de la formation.

³ V. page 12-13-14

4.2. Présentation schématique de la place des CNT dans la formation professionnelle.



Nous avons formalisé par une flèche horizontale de gauche à droite les temps de la formation.

Sur cet axe de formalisation, 3 grands moments apparaissent.

Avant la formation : Les attitudes et comportements de l'utilisateur interviennent positivement ou négativement dans la faisabilité de

son projet professionnel et dans sa motivation. Cela aura un impact sur l'engagement de l'utilisateur dans son apprentissage.

En outre, les attitudes et comportements psychosociaux et culturels peuvent être des ressources ou non pour atteindre les acquis d'apprentissage que l'utilisateur aura à maîtriser.

Avant la période de formation, ces attitudes contribuent à la construction du projet et à sa faisabilité.

Ces attitudes font à ce moment, partie d'une évaluation prédictive ou diagnostique qui aide.

Au cours de cette évaluation seront mises en évidence les CNT qui devront en faire l'objet.

L'apprenant établit son bilan de compétences avec les services de guidance des opérateurs.

Pendant la formation : L'usager entre dans un processus visant les A.A. définis dans un RF et à l'issue de ce dernier, les acquis d'apprentissage qui sont les résultats de la formation basée sur le profil de formation sont évalués.

Ce PF est lui-même basé en partie sur un PM dans lequel on tient compte des compétences professionnelles non techniques à mobiliser dans le cœur du métier.

Le profil de formation doit être décrit, élaboré à partir du profil métier.

Il comprend donc des A.A. relatifs aux CNT requises.

Il doit être assorti d'une stratégie et de méthodes de formation.

Une évaluation critériée des acquis d'apprentissage doit être mise au point.

Cette évaluation est alors formative puis parfois certificative.

Après la formation : Le processus de formation est censé améliorer le niveau d'employabilité de l'usager. Il peut également avoir un impact sur les attitudes personnelles qui aident ou empêchent l'insertion professionnelle. Selon l'exploitation qu'il fera de ses acquis, son insertion professionnelle ou la poursuite de la formation seront non favorisées.

Ces CNT dont l'apprenant a pris conscience durant la formation vont contribuer à développer son employabilité, sa capacité à s'insérer dans la société, le monde du travail et vont participer à l'apprentissage tout au long de la vie.

4.3. Commentaires

Du point de vue des opérateurs

Afin que le travailleur soit apte à l'acte professionnel, il est indispensable d'associer les compétences techniques aux compétences non techniques.

Elles sont toutes les 2 indispensables à l'exercice d'un métier, elles sont indissociables.

Tous les opérateurs de formation que nous avons rencontrés s'accordent à dire qu'il est nécessaire de consacrer une part du temps de formation au développement des CNT.

Ces CNT sont utiles à leur public qui doit satisfaire, lors de sa démarche d'insertion professionnelle, à des exigences spécifiques afin de pouvoir décrocher un stage ou un emploi.

Rechercher un emploi actuellement implique, pour la plupart, l'apprentissage, l'activation, et la mise en œuvre d'une grande variété de CNT et donc probablement l'apprentissage en cours de formation..

Cependant à la lumière des éléments susmentionnés, l'apprentissage et l'évaluation de ces compétences non techniques, leur prise en compte dans le module de formation diffèrent grandement selon les opérateurs.

Il est donc indispensable d'identifier clairement les CNT à acquérir, de s'assurer que les modalités de formation soient déterminées et de préciser la manière dont elles seront ou non évaluées. Les CNT qui seront évaluées doivent être assorties de critères clairement annoncés.

Du point de vue des usagers

Etre chercheur d'emploi est un travail à part entière et cela implique donc la mobilisation de comportements adéquats.

L'individu en recherche de travail devra mobiliser des comportements qu'il n'a pas eu l'occasion de pratiquer depuis un certain laps de temps ou qu'il n'a jamais mobilisés suite à divers éléments (l'occasion de poursuivre un parcours scolaire structuré et mené à terme lui aura fait défaut ou alors il sera dû à la durée d'attente interminable sur le marché du travail.)

4.4. Les CNT, vecteurs d'employabilité

Les CNT négociées sont liées à l'exercice d'un métier dans une situation d'entreprise. Les compétences non techniques attendues des employeurs ne sont pas labellisées. Des CNT plus générales favorisent la citoyenneté, la relation entre les personnes, etc. Souvent ces compétences sont prises en compte dans l'enseignement. Cet objectif est d'ailleurs clairement mentionné dans le décret « Missions ».

Dans ce dossier, il s'agit de tenir compte des compétences non techniques qui font partie du métier et/ou de la négociation collective. Cependant, on sait aussi que les attitudes et comportements personnels peuvent faciliter ou freiner l'employabilité d'une personne. Cette réalité est parfois évoquée au cours des formations professionnelles.

Il y a des limites éthiques lorsqu'on travaille sur le comportement humain. C'est d'autant plus important quand on a affaire à un brassage de populations qui ont des références culturelles et des systèmes de valeurs très différents.

Dans l'enseignement (la dimension éducative⁴) tout au long de la vie.

Dans ce processus, les compétences non techniques revêtent une dimension culturelle et multi-usage. Elles se focalisent sur la construction de la personne en insistant sur le développement de la citoyenneté et de l'humanisme. (Concept de la « Bildung »)

Elles sont appelées alors « compétences transversales ».

Lorsque l'on développe des compétences transversales chez les apprenants, il faut respecter les limites propres à chacun d'eux. Ces limites dépendent, entre autres, des libertés humaines, des attitudes et comportements psychosociaux et de la liberté d'intégration dans la société.

Le concept de compétences non techniques apparaît également dans les recommandations européennes sous le terme de « compétences clés ». Elles émergent donc d'un consensus politique et social dont il faut tenir compte.

Dans le processus d'accès à l'emploi

(Dimension éducation et développement personnel⁵)

Certaines compétences non techniques ne sont pas négociées et sont laissées au libre choix de l'employeur dans le contexte du travail et des besoins de son entreprise.

Il s'agira là, pour le travailleur de jauger ses propres limites d'intégration professionnelle.

La liberté humaine joue également un rôle à ce niveau ainsi que les attitudes et les comportements psychosociaux et culturels.

⁴ Avis 112 concernant la Bildung

⁵ Avis 112 concernant la Bildung

5. Une note à la Ministre

Etant donné l'avancement rapide des travaux du Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ) sur la méthodologie de rédaction des profils métiers et des profils formations, le Conseil de l'Éducation et de la Formation (CEF) a souhaité attirer l'attention des responsables en charge du SFMQ sur l'importance de prendre en compte les compétences non techniques tant dans l'élaboration des profils métiers que dans les profils formations. (voir note annexée).

Annexe



Conseil de l'Éducation
et de la Formation

Dossier : Les compétences non techniques dans le parcours de formation.

Note à l'attention de Madame la Ministre de l'Enseignement obligatoire et de la Promotion sociale.

Etant donné l'avancement rapide des travaux du Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ) sur la méthodologie de rédaction des profils métiers et des profils formations, le Conseil de l'Éducation et de la Formation (CEF) souhaite attirer l'attention des responsables en charge du SFMQ sur l'importance de prendre en compte les compétences non techniques tant dans l'élaboration des profils métiers que dans les profils formations.

Dans l'avis 99 du 22 février 2008, le CEF a défini les compétences non techniques comme suit :

Le CEF recommande de retenir comme définition des Compétences non techniques celle de G. Bunk : « la compétence professionnelle englobe l'aptitude à l'acte professionnel ». Dès lors que l'acte professionnel est défini par la volonté du travailleur de transformer son environnement dans un contexte professionnel donné, alors la compétence pour être « opérationnelle » se décompose en 4 contenus complémentaires : la compétence technique, la compétence méthodologique, la compétence sociale et la compétence contributionnelle ». Aux yeux du CEF, les 3 dernières compétences (méthodologique, sociale et contributionnelle) constituent des Compétences non techniques ;

En l'occurrence, il s'agit de distinguer :⁶

► **La compétence technique :**

Pouvoir et savoir définir les tâches et contenus de son domaine d'activité et maîtriser les connaissances et savoir-faire nécessaires à cet effet.

► **La compétence non technique qui se décline en 3 dimensions:**

a) La compétence méthodologique : être capable de réagir de façon méthodologiquement adéquate aux tâches demandées et aux changements susceptibles d'intervenir, trouver des solutions de manière autonome et transposer de façon judicieuse les expériences réalisées à de nouveaux problèmes.

b) La compétence sociale : savoir collaborer avec autrui selon un mode communicatif et coopératif et faire preuve d'un comportement social et de sensibilité interpersonnelle.

c) La compétence contributionnelle: être capable de contribuer de manière constructive à l'aménagement de son poste de travail et de son environnement professionnel, savoir organiser et

⁶D'après Gerhard P. Bunk Transmission de la compétence dans la formation professionnelle en Allemagne. CEDEFOP Formation professionnelle 1/94 Revue européenne

décider de son propre chef et être disposé à assumer des responsabilités.

Le CEF a recommandé l'intégration des compétences non techniques au sein des productions de référentiels du SFMQ et du Consortium de validation des compétences. En ce qui concerne les compétences non techniques intégrées dans le cœur du métier ou savoirs faire comportementaux :

Le CEF recommande que la déclinaison des Compétences non techniques relève strictement de la négociation collective selon les cas:

- › au niveau interprofessionnel ;
- › au niveau sectoriel, dans le cadre de la définition des profils métiers ;
- › au niveau des entreprises;
- › dans le cadre du futur service francophone des métiers et des qualifications et déjà au sein du dispositif de validation des compétences ;

La négociation collective, permet d'intégrer, en regard des situations de travail, dans le profil cœur de métier des Compétences non techniques (contributionnelles, sociales, méthodologiques) au titre de « savoir-faire comportementaux ». En effet, les savoir-faire comportementaux sont des Compétences non techniques intimement liées à l'exercice du métier.

L'instruction et la préparation d'un avis sur la prise en compte des compétences non techniques dans la formation a permis de dégager deux parcours de formation de ces compétences.

1. Des compétences non techniques sont intégrées dans le profil métier et déclinées en acquis d'apprentissage dans le profil formation et dans les programmes.
2. D'autres compétences non techniques contribuent à l'employabilité, ce sont des

attitudes et comportements psychosociaux et culturels. Dans cette catégorie

- Une première partie peut être prise en compte par la formation avec évaluation et certification ; elle comprend des attitudes nécessaires à l'employabilité.
- Une deuxième partie comprend des attitudes propres à la personne, à son comportement et son implication dans les règles de la société les plus communément admises. Dans la mesure où elles concourent à une amélioration de l'employabilité, elles pourraient voire même devraient être approchées par des actions éducatives dans la formation mais elles ne peuvent pas faire l'objet ni d'évaluation ni de certification.

Le CEF invite dès lors les partenaires sociaux à décliner ces compétences non techniques qui ne figurent pas dans le cœur de métier et qui sont nécessaires à l'employabilité.

Les compétences non techniques incluses dans les profils métiers devront se traduire en termes d'acquis d'apprentissage dans les profils formation et dans les profils d'évaluation. Si des compétences non techniques sont déclinées dans un profil d'employabilité, elles devraient faire aussi l'objet d'une formation, d'une évaluation et d'une certification.

Par contre, certaines compétences non techniques qui relèvent des attitudes et comportements psychosociaux et culturels dont la motivation personnelle et qui peuvent favoriser ou empêcher l'insertion socioprofessionnelle pourront faire l'objet d'actions de formation mais ne pourront en aucun cas ni être évaluées ni certifiées puisqu'elles ne font pas l'objet d'une négociation paritaire.



Conseil de l'Éducation et de la Formation
Boulevard Léopold II, 44
1080 BRUXELLES

Editeur responsable : Manuel Dony

Reproduction autorisée en mentionnant la source.

Janvier 2012

Tél. : 02/413.26.21

FAX : 02/413.27.11

cef@cfwb.be
www.cef.cfwb.be