



Module 5/ Apprendre de ses expériences

Document 2

Introduction : de quoi parle t-on ?

1- Pour commencer.... un débat voire une controverse !

Apprendre de ses expériences : une vieille question philosophique, sujet classique au baccalauréat, débats pédagogiques et éthiques...de quoi parle t-on vraiment ?

Déjà un débat vieux comme le monde résumé par les phrases suivantes :

Si on suit le proverbe inusable attribué à Confucius affirmant.... « *L'expérience est une lanterne que l'on porte sur le dos et qui n'éclaire jamais que le chemin parcouru* », alors les leçons à tirer de l'expérience n'auraient que peu d'effets sur notre capacité à conduire notre vie. Comme si les modèles construits sont tellement liés au contexte que la probabilité d'éclairer notre conduite future est sujette à caution.

Mais on peut également suivre plutôt *Dewey* et sa philosophie pragmatique pour qui il n'y a de connaissances qu'en contexte, et qui fait de l'action (l'enquête) un élément clé de l'adaptation au réel ; ou *Piaget* dans sa théorie du développement qui introduit l'idée d'action réfléchissante (faire de son action un objet de pensée) ; ou encore *Schön* et ses approches de la réflexivité.

En somme, si ce qu'on apprend est toujours en situation, notre capacité à *réfléchir* notre action nous donne la possibilité de construire des schèmes d'action transposables, efficaces jusqu'à ce que le contexte change trop et nécessite d'autres accommodations. La vie quoi !

2- Expérience ?

Que veut dire « expérience » ? Substantif féminin emprunté au latin classique *experientia* (1265) qui a le sens de : « essai, épreuve, tentative », mais aussi : « expérience acquise, pratique ». *Experientia* dérive du verbe *experiri* : **faire l'essai de**, qui donna le terme « expert ». L'expérience est un fait vécu : « *Fait d'acquérir, volontairement ou non, ou de développer la connaissance des êtres et des choses par leur pratique et par une confrontation plus ou moins longue de soi avec le monde* » ;

Mais cela peut également être un fait observé : « *Épreuve destinée à vérifier une hypothèse ou à étudier des phénomènes* »¹

¹ Jean Frayssinhes <http://www.implications-philosophiques.org/actualite/une/le-role-de-l'experience-et-la-formation-des-adultes/>



3- La réflexivité comme principe de développement

Quand on parle de dispositifs apprenants, la notion de réflexivité est centrale : c'est à dire le processus qui permet de se décentrer de l'action que l'on a mis en œuvre, d'opérer un retour sur elle. Elle porte sur l'activité du sujet, sa manière de faire, de penser, de décider. Elle n'est pas une réflexion qui se contenterait de rationalisation ou de justifications. Elle suppose une mise à distance de l'action, dans laquelle le sujet évoque la situation et lui-même dans la situation, comment il y a fait face.

Une idée assez simple, parfois banalisée, pas toujours étayée y domine. L'expérience est potentiellement apprenante à certaines conditions : certaines relèvent des conditions même de réalisation de l'activité en situation. D'autres relèvent d'une position de principe : même très longtemps après, en dehors du contexte d'exercice, la réflexivité, guidée par un tiers, permettrait une prise de distance vis à vis de ce qui a été fait et vécu. La dimension formative apparaît alors dans la possibilité et la contrainte de formaliser et d'argumenter cette expérience réfléchie dans une perspective de transaction sociale.

4- La réflexivité appliquée à quelques objets de travail en accompagnement

4-1 L'expérience comme source d'apprentissage

La réflexivité et apprentissage expérientiel : comment et à quelles conditions développer des savoir-faire ?

4-2 L'expérience comme levier de reconnaissance

L'expérience a aussi une fonction sociale. Elle peut donner du crédit à des affirmations sur soi. Avoir de l'expérience peut signifier : avoir tiré des leçons de toutes ses expériences pour argumenter sa capacité à faire face quels que soient les contextes d'exercice...

4-3 L'expérience comme histoire : comme contributrice à l'identité (l'identité narrative développée par Paul Ricoeur) : qu'est ce qui fait que ma mémoire ne fait pas que stocker des souvenirs mais construit des scénarios explicatifs, dont certains sont encombrants ? Peut-on les laisser de côté ? S'en affranchir ?

4-4 L'expérience comme empreinte :

Qu'est-ce qu'il nous reste ? Qu'est ce qui nous marque ? Qu'est ce qui s'efface ?

4-5 L'expérience comme boussole

En quoi notre mémoire nous guide ? Comment nos souvenirs orchestrent nos visions du futur ? Comment s'en servir pour avancer ?





Module 5/ Apprendre de ses expériences

Document 3

Souvenirs ?

Quand je considère ma vie, je suis épouvanté de la trouver informe. L'existence des héros, celle qu'on nous raconte est simple ; elle va droit au but comme une flèche. Et la plupart des hommes aiment à résumer leur vie dans une formule, parfois dans une vanterie ou dans une plainte, presque toujours dans une récrimination ; leur mémoire leur fabrique complaisamment une existence explicable et claire. Ma vie a des contours moins fermes. Comme il arrive souvent, c'est ce que je n'ai pas été, qui la définit avec le plus de justesse : bon soldat, mais point grand homme de guerre, amateur d'art, mais point cet artiste que Néron crût être à sa mort, capable de crimes, mais point chargé de crimes. Il m'arrive de penser que les grands hommes se caractérisent justement par leur position extrême, où leur héroïsme est de se tenir toute la vie. Ils sont nos pôles, ou nos antipodes. J'ai occupé toutes les positions extrêmes tour à tour, mais je ne m'y suis pas tenu ; la vie m'en a toujours fait glisser. Et cependant, je ne puis pas non plus, comme un laboureur ou un portefaix vertueux, me vanter d'une existence située au centre.

Le paysage de mes jours semble se composer, comme les régions de montagne, de matériaux divers, entassés pêle-mêle. J'y rencontre ma nature, déjà composite, formée en partie égale d'instinct et de culture. Ça et là affleurent les granites de l'inévitable ; partout, les éboulements du hasard. Je m'efforce de parcourir ma vie pour y trouver un plan, y suivre une veine de plomb ou d'or, ou l'écoulement d'une rivière souterraine, mais ce plan tout factice n'est qu'un trompe-l'œil du souvenir. De temps en temps, dans une rencontre, un présage, une suite définie d'événements, je crois reconnaître une fatalité, mais trop de doutes ne mènent nulle part, trop de sommes ne s'additionnent pas. Je perçois bien dans cette diversité, dans ce désordre, la présence d'une personne, mais sa forme semble presque toujours tracée par la pression des circonstances ; ses traits se brouillent comme une image reflétée sur l'eau. Je ne suis pas de ceux qui disent que leurs actions ne leur ressemblent pas. Il faut bien qu'elles le fassent, puisqu'elles sont ma seule mesure, et le seul moyen de me dessiner dans la mémoire des hommes, ou même dans la mienne propre ; puisque c'est peut-être l'impossibilité de continuer à s'exprimer et à se modifier par l'action qui constitue la différence entre l'état de mort et celui de vivant. Mais il y a entre moi et ces actes dont je suis fait un hiatus indéfinissable. Et la preuve, c'est que j'éprouve sans cesse le besoin de les peser, de les expliquer, d'en rendre compte à moi-même. Certains travaux qui durèrent peu sont assurément négligeables, mais des occupations qui s'étendirent sur toute la vie ne signifient pas davantage. Par exemple, il me semble à peine essentiel, au moment où j'écris ceci, d'avoir été empereur.

Marguerite Yourcenar, Les mémoires d'Hadrien, Paris, Gallimard, 1974.





Module 5/Apprendre de ses expériences

Document 4 La notion de réflexivité

1- Réflexivité : de quoi parle t-on ?

La **réflexivité** peut se définir comme le **processus** qui permet de **se décentrer de l'action** que l'on a mise en œuvre, d'opérer un retour sur elle. Elle porte sur l'activité du sujet, sa manière de faire, de penser, de décider. Elle n'est pas une réflexion qui se contenterait de raisonnement, de rationalisation ou de justifications. Elle suppose une **mise à distance de l'action**, dans laquelle le sujet évoque la situation et **lui-même** dans la situation, comment il y fait face. La situation n'est pas une procédure, un prototype mais une situation réelle (même si elle est la déclinaison d'une procédure prévue à l'avance). Elle suppose paradoxalement à la fois une **mise à distance** (sortir de la situation) et un **rapprochement** (chercher à clarifier ce qui s'est vraiment passé) en distinguant ce qui a été fait et produit et ce que cela nous a fait.

Plus simplement, elle **vis** à clarifier pour soi sa manière de faire face à des situations afin **d'en tirer des leçons** (résolution de problème, progression dans la maîtrise de gestes, développement de compétences...).

Des techniques spécifiques peuvent être très utiles dans l'animation de situations de réflexivité, individuelles ou collectives. C'est le cas de **l'entretien d'explicitation** qui est une technique de questionnement visant la verbalisation de l'action vécue, permettant ainsi la prise de conscience des connaissances implicites contenues dans cette action.

*L'appellation « praticien réflexif » renvoie aux travaux piagétiens sur la prise de conscience et l'abstraction réfléchissante. Le sujet prend ainsi sa propre action, ses propres fonctionnements mentaux comme objets d'analyse et essaie de percevoir sa propre façon d'agir. Cette pensée réflexive est critique et créative et nécessite de mobiliser un certain nombre d'habiletés métacognitives et de compétences argumentatives (Pallascio et Lafortune, 2000). Elle met en jeu un double processus décrit par Schön (1994) : la **réflexion dans l'action** qui permet à un sujet de penser consciemment au fur et à mesure que se déroulent les événements et de réagir en cas de situation imprévue et la **réflexion sur l'action** au cours de laquelle le sujet analyse ce qui s'est passé et évalue les effets de son action.¹*

¹Réflexivité et pratiques de formation, Christine BOUISSOU et Stéphane BRAU-ANTONY,
<https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2005-2-page-113.htm>



2- Réflexivité : quels objectifs ?

Les objectifs de la pratique réflexive sont d'abord liés au contexte dans lequel on se trouve : formation et apprentissage, situation de résolution de problème, accompagnement à une validation de l'expérience, coaching, travail social au sens large.....

Si la réflexivité peut se faire de manière autonome dans bien des situations (nous sommes réflexifs quotidiennement sans nous en rendre compte), l'appui d'un professionnel non impliqué peut être nécessaire notamment car il permet de *déplier* des pans entiers de l'expérience non immédiatement conscients. Cela nécessite néanmoins une posture spécifique de non jugement, de distance sur le fond mais une grande attention aux modalités de questionnement et de soutien (voir les registres techniques dans le document spécifique).

En général, on peut aider la personne à poursuivre les objectifs suivants, toujours dans une perspective de co construction.

- La compréhension de sa pratique, c'est-à-dire la prise de conscience sur le plan cognitif des intentions poursuivies, des choix réalisés, des modalités et des moyens adoptés et des effets observés. Elle donne des indications sur le fait que l'action n'est pas réalisée au hasard.
- Le changement de/dans sa pratique, c'est-à-dire la modification durable, consciente, fondée, de ses gestes professionnels
- Le développement de compétences professionnelles étayées, tant par la pratique que par le processus réflexif permettant la formalisation de modes d'intervention. Ces compétences permettent de reproduire les gestes adéquats en tenant compte des paramètres de la situation.
- Elle permet, à partir de cette prise distance sur l'action réalisée et vécue, d'en tirer des leçons, un modèle d'intervention transposable dans des situations de même type.
- Plus largement, elle peut permettre l'identification de compétences transposables à des environnements différents
- Et encore plus largement, elle nous enrichit de savoir multiples : professionnels bien sûr mais bien au-delà en terme de rapport à l'environnement, d'identification de valeurs. Et de précision des contextes facilitants.





Module 5

Apprendre de ses expériences : de quoi parle t-on ?

Document 5

L'expérience comme histoire

Préalable

Le cadre de référence

- Une approche développementale et socio constructiviste
- Une référence plus ou moins marquée à la notion d'identité narrative développée par Paul Ricoeur : mise en récit, mise en intrigue, identité narrative....
- Des références plus ou moins explicites aux travaux sur la mémoire implicite ou autobiographique
- Un emprunt fréquent à des courants thérapeutiques (courant de l'école de Palo Alto pour les approches narratives, logothérapie de Frankl et psychologie positive pour les approches du sens de la vie....)
- Différentes approches ayant des objectifs proches mais des modalités différentes

La place des histoires

- Une conception de la personne comme détentrice de ressources et non réductibles à ses problèmes ou difficultés
- Une attention particulière à la mise en lumière des histoires enfermantes, réductrices, reproduites
- Une croyance forte dans la capacité à faire émerger des scénarios et des histoires alternatives qui ouvrent d'autres perspectives
- Une attention au registre de langage utilisés et aux blancs dans les histoires : la distinction entre les commentaires et faits
- Une volonté de permettre l'expression d'une créativité multiple

Le rôle du professionnel

Il peut :

- Animer un atelier d'écriture autobiographique : fonction de facilitation, d'appui à la créativité et à la structuration, ouverture à des alternatives
- Mener des conversations narratives : son type de question est essentiel. Il peut mettre la lumière sur ce qui est occulté tout en n'incitant jamais par ses propres interprétations
- Une posture non interprétative mais nécessitant un affutage des questions qui nécessite une grande expérience...et quelques déconvenues....

En somme permettre à la personne de devenir auteur d'une histoire alternative ouvrant d'autres perspectives : une histoire, ce n'est pas seulement le récit de faits ou d'événement datés et précis. C'est bien la mise en intrigue, la mise en paysage qui en fait la puissance.



Quelques citations relatives aux approches narratives développées par Michael White et David Epston

L'approche narrative de Michael White et David Epston, considère que l'identité de l'individu est construite par ses relations et les histoires racontées à son propos. Elle propose une déconstruction des relations de pouvoir dans lesquelles l'individu se sent isolé et enfermé face à son problème, puis la reconstruction d'histoires alternatives dans lesquelles les individus retrouvent une relation avec leurs rêves et leurs aspirations. Un des grands points forts de l'approche narrative est de savoir guider l'individu dans la recherche et la reconnection avec ses ressources cachées, celles qui n'ont pas été prises en compte au regard de leur histoire « dominante.

Le mode de pensée narratif privilégie les particularités de l'expérience vécue, crée un mode de signification implicite pour élargir le champ des possibles et installer des perspectives multiples qui permettent de reconnaître la complexité et la subjectivité de l'expérience.

*Le sujet, dans les **conversations narratives**, peut redevenir auteur de sa propre vie grâce aux questions qui lui sont posées et qui lui permettent de décrire des événements qui deviennent histoire grâce à la mise en intrigue. Dans cette approche narrative, les personnes participent avec d'autres à réinventer et donc à modeler leur vie et leurs relations de telle manière qu'ils puissent se reconnecter avec leurs histoires préférées.*

L'approche narrative considère que notre histoire n'est pas un compte-rendu de notre vie, mais à l'inverse, que ce sont nos récits sur notre expérience qui donnent forme à notre vie et à notre identité. Ceci s'applique aux individus, mais également aux groupes et aux communautés, qui se constituent et se structurent autour d'histoires partagées.

Il s'agit pour les praticiens de comprendre comment les croyances personnelles des individus ou des groupes, leurs perceptions, et les interprétations qu'ils en tirent, façonnent à la fois l'image qu'ils se font d'eux-mêmes, et les relations qu'ils construisent avec les autres. Les « auteurs » sont alors encouragés à reconstruire leur représentation d'eux-mêmes et de leur vie dans un sens qui correspond mieux à leurs valeurs et à leurs rêves, et à adopter ainsi des relations interpersonnelles plus conformes à leurs désirs.

Pour ancrer la nouvelle histoire dans une réalité sociale partagée, les praticiens narratifs proposent l'organisation de réunions en commun avec des témoins participant à l'environnement immédiat de l'individu ou du groupe considéré, et qui interviennent en soutien à cette nouvelle narration. Il n'y a pas de recherche d'une « résolution » des problèmes, mais plutôt une compréhension nouvelle et une renégociation du sens qui aboutit à sa "dissolution". La personne, ou le groupe, se reconnecte à ses "fondamentaux" : valeurs, espoirs, principes, engagements, ce qui permet de « donner de l'épaisseur » à une nouvelle histoire.

Sources :

<https://www.lafabriquenarrative.org/blog/les-pratiques-narratives-en-bref>

<https://www.institut-repere.com/Institut-Repere/qu-est-ce-que-l-approche-narrative.html>

<http://www.gerardostermann.fr/wp-content/uploads/2018/01/thérapiesnarratives.pdf>

<https://www.edimark.fr/Front/frontpost/getfiles/23352.pdf>





Module 5/ Apprendre de ses expériences
Document 7
Questionnements et relances

1- Pour s'exercer

	Propos de la personne	Ce qu'on questionne ou relance	Comment ? Avec quelles formulations ?
1	Là, je crois que je suis arrivée à un point de non-retour. Jusqu'à présent, j'avais l'impression d'avancer mais maintenant, je fais du sur place. Ce n'est plus pareil. J'ai perdu la foi.		
2	Bien sûr, tout le monde envie ma place. Vue de l'extérieur, cela a l'air cool, plaisant. Et pourtant tout est sinistre. On me dit que j'ai de la chance. Que l'on ne retrouve pas une place comme cela facilement. Qu'on sait ce qu'on a et jamais ce qu'on va retrouver. Que l'herbe apparaît toujours plus verte ailleurs.		
3	Je sais tout cela. Alors comment expliquer cette envie de fuir ? Ou plutôt de bouger. J'ai le sentiment d'être tétanisée. Empêchée d'agir. J'ai envie de partir et je suis paralysée.		
4	Pourtant, il n'y pas que des contraintes. Je mène une vie enviable. Mais qui ne me fait plus envie. Les autres ne comprennent pas ce que j'éprouve. Avant c'était plus simple. Les vacances ne me reposent plus. Et pourtant je pars assez facilement pour me ressourcer. Mais je ne suis jamais ressourcée.		
5	Je veux changer et n'ai aucune idée ni énergie pour le faire.		



2- Les techniques de relances de l'implicite

On cherchera à relancer.....

- **Les verbes non spécifiés** (faire, gérer, organiser...)
Et quand vous....., vous faites quoi précisément ? »
- **Les éléments impersonnels de type « On », « Nous »**
« Oui, mais vous, dans cette situation, qu'avez-vous fait précisément ?
- **Les nominalisations** (autonomie, créativité... correspondant à des mots « valise »)
« C'est-à-dire », « Vous avez un exemple où.... »
- **Les comparatifs ou superlatifs**
Beaucoup plus....bien mieux.... *« Beaucoup plus que quoi ? Par rapport à quoi ? »*
- **Les généralisations**
En général, d'habitude
« Oui, mais cette fois là, en particulier ? »
- **Les indicateurs de nécessité** (il fallait...je devais »)
« C'est à dire » « Vous vous fondiez sur quoi ? »



3- Les informations satellites de l'action

Accompagner la réflexivité, c'est essayer de ramener la personne à l'action singulière, en ayant suffisamment d'éléments de contexte mais en évitant de commenter les contextes. Et surtout de repérer ce qui relève de commentaires ou de jugements qui peuvent l'éloigner de ce qui a été fait.

CONTEXTE

**Les éléments qui indiquent dans quel cadre
s'est située l'action évoquée**

ACTION

**Ce qui est mis en œuvre par la personne dans la situation
Quoi ? Comment ?**

COMMENTAIRES

**Tout ce qui relève du jugement, de l'interprétation, de
l'analyse**



4- Les techniques d'explicitation¹

Même si le tableau suivant est réducteur, il sera très utile dans l'appropriation progressive de la technique.

on essaiera d'éviter	On cherchera à privilégier
<p>Tout ce qui peut entraîner des justifications, des rationalisations, des reconstructions à posteriori c'est à dire...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ne pas utiliser dans ses questions ou relances nos propres mots qui vont induire - La question « pourquoi ? » - Toutes les questions introduisant la causalité qui amènent la personne à se justifier - Les questions génériques - Les questions à choix - Les questions longues introduisant un contenu - Les questions amenant à exprimer un point de vue - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - La description chronologique (« Par quoi avez-vous commencé ? ») - La question « comment ? » - Des questions favorisant la description (dimension spatiale, contexte...) - Les questions « vides de contenu » (<i>quand vous faites ce que vous faites, comment vous y prenez vous ?</i>) - Des questions courtes favorisant la poursuite de l'évocation (« et ensuite... ? », « Et à ce moment là ? ») qui sont plus des incitations à poursuivre. - Les relances en écho : « <i>Difficile, c'est à dire ?</i> »

¹ D'après Pierre Vermersch





Module 5/ Apprendre de ses expériences

Document 8

Expérience et compétences / Clarifier les notions

1- Quelques points de repères sur l'approche expérientielle

1-1 Des éléments clés à la base du travail d'accompagnement dans l'analyse de l'expérience

- Le travail (mais plus globalement l'expérience au sens large) permet de développer du *savoir-agir avec compétence*¹ en situation
- Ce savoir-agir est parfois implicite voire inconscient (il n'a pas encore fait l'objet de formalisation ou de modélisation)
- Il permet de combiner de multiples ressources en situation qui sont mobilisables dans d'autres contextes (transposition)
- Ces compétences (*ensemble des ressources combinées par une personne en situation pour être efficace*) peuvent faire l'objet d'une identification et d'une transaction au regard d'une référence (référentiel de certification)
- Le savoir académique ne précède pas toujours le savoir-agir et ne la garantit pas non plus (je peux avoir appris les savoirs utilisés sans être en capacité de les mobiliser en situation)
- La réussite opérationnelle (le savoir-faire face en situation) peut précéder la conceptualisation et la formalisation
- Ces savoir-faire d'expérience doivent être valorisés compte tenu de l'augmentation des transitions professionnelles qui supposent des renégociations permanentes de sa valeur professionnelle.

1-2 Quelques mots clés qui éclairent le travail d'analyse de l'expérience aujourd'hui

- **Référentiel** : l'expérience est appréciée au regard de cette référence sociale. Il est difficile d'analyser une expérience sans référence à un cadre partagé, une norme de référence. Sans ce dernier, il s'agira plus d'un processus descriptif qu'argumentatif.
- **Singularité** : il s'agit bien d'apprécier les contributions individuelles, singulières et non le travail prescrit (il ne s'agit pas d'une analyse de poste).
- **Dématérialisation** : de plus en plus de savoir-faire sont invisibles, dématérialisés donc difficiles à apprécier au regard d'observables partagés.

¹ Selon l'expression heureuse de Guy Le Boterf

- **Evènement** : les situations de travail amènent de plus en plus le professionnel à se confronter à des situations imprévues, où la maîtrise et l'utilisation de procédures ne suffit pas et où le faire face en situation sont essentiels.
- **Adaptation** : l'adaptation à des contextes changeants devient une compétence clé. D'autant que l'augmentation des évolutions professionnelles suppose le développement de capacités à transposer.
- **Contexte** : la compétence renvoie bien à la mobilisation de ressources dans des contextes donnés. La décontextualisation n'est donc jamais mécanique et binaire.
- **Réflexivité** : si le travail ne se réduit pas à l'application de procédures identiques, le savoir agir avec compétences suppose donc de disposer de ressources, de les mobiliser en situation et de savoir analyser les effets ainsi produits. La régulation de son action est donc centrale. La réflexivité, où processus qui permet de se distancier, est donc un facteur clé de la modélisation des avoir faire. Il favorise l'actualisation des savoir faire et la transmission de ces derniers.

2- L'approche expérientielle : quels effets ?

L'analyse de l'expérience d'un bénéficiaire dans une perspective de prise de conscience ou de validation est d'une très grande complexité. En effet, le questionneur lui-même va générer une certaine forme de récit en fonction des enjeux de la situation. La question de la vérité de l'expérience évoquée n'est pas anecdotique. Comment inférer un savoir-faire à partir des déclarations du sujet ? Les effets produits peuvent être analysés à plusieurs niveaux :

2-1- Recueillir le point de vue de la personne sur son expérience

Cela passe par une analyse précise de son activité : identification des contextes et des variations, distinction travail prescrit / travail réel, analyse de situations de dysfonctionnements. A partir de ces éléments, il faudra inférer la capacité de la personne à mobiliser un certain nombre de compétences. Par ailleurs, ce travail aidera la personne à prendre conscience de ce qu'elle fait réellement en situation de travail.

2-2- Mobiliser des compétences cognitives d'analyse et de distanciation

Plus que l'activité, c'est le regard distancié (la capacité de réflexivité) qui est recherchée également dans ce travail. On sait qu'un professionnel compétent est en capacité d'analyser sa pratique et d'en tirer des leçons pour son quotidien professionnel.

2-3- Ce travail de prise de conscience et d'élaboration cognitive est également un travail d'apprentissage.

L'analyse de l'activité peut être considéré également comme source de développement de compétence, notamment si on considère la réflexivité comme une des conditions de professionnalisme.

Dans cette optique, le dispositif de questionnement de l'expérience pourrait viser plusieurs buts :

- Aider une personne à prendre conscience de ses ressources et talents dans une logique de reconnaissance personnelle,
- Permettre la reconnaissance sociale de cette expérience (par le biais de la validation justement),
- S'engager dans un dispositif de changement (l'amener à évoluer, à se confronter à de nouvelles situations donc à développer de nouvelles compétences),
- Apprendre (mobiliser des compétences de manière consciente favorise la mobilisation de moyens adaptés dans des situations sans cesse changeantes).

3- Des distinctions à faire

Dans l'analyse de l'expérience en accompagnement, il s'agira d'être vigilant sur un certain nombre de points :

- On va prendre en considération l'expérience de la personne. Il ne s'agit pas de décrire l'expérience de manière générale mais bien d'en faciliter la mise en perspective au regard d'une référence. Sinon, la valeur argumentative risque d'être très faible. La comparaison à des référentiels et un travail d'analyse et de formalisation des écarts est souhaitable (si effectivement on parvient à identifier cette référence).
- Dans la VAE par exemple, il ne doit pas y avoir de confusion. Il ne s'agit pas d'apprécier globalement la valeur professionnelle d'une personne mais bien de mettre en rapport son expérience à un référentiel précis. Ainsi, on ne déterminera pas vraiment ce que la personne est capable de faire mais surtout **ce qu'elle a eu l'occasion de faire et de réussir dans une situation de travail donnée**. Il s'agit donc bien d'apprécier les acquis de l'expérience. Cela est très important, notamment dans les situations de refus de validation où le bénéficiaire peut parfois considérer que l'on porte un jugement sur son professionnalisme.
- La référence sociale (le référentiel) n'est pas homogène. Ainsi, les référentiels ne sont pas construits de la même manière et le vocabulaire utilisé n'a pas toujours le même sens
- Dans la VAE, les valideurs peuvent porter une attention différente sur certains aspects de l'expérience. On peut observer 3 types de pratiques :
 - ✓ Une centration sur la capacité réflexive demandant à l'utilisateur une vraie réflexion métacognitive (logique de dossier très élaboré supposant une argumentation poussée),

- ✓ Une centration sur les savoirs agir (l'efficacité en situation étant privilégiée). Les inférences sont réalisées à partir de situations de travail reconstituées,
- ✓ Une centration sur les connaissances déclaratives mobilisées dans l'expérience. Cela est souvent le cas lorsqu'il n'y a pas de référentiels de compétences mais plutôt des programmes de formation voir des listes de savoirs académiques.

Cette distinction est également à prendre en considération en bilan de compétences notamment en clarifiant la finalité du travail sur les compétences réalisé en bilan et l'usage attendu.

4- Des notions à préciser

Si le terme de compétences se substitue de plus en plus dans la littérature sur le travail à d'autres concepts (aptitudes, savoir-faire...), il faut également repérer ses liens avec d'autres concepts historiquement marqués, notamment celui de qualification (et des classifications qui en sont issues). Commençons donc par en préciser le sens.

4-1 Définir la compétence

On peut s'essayer à une définition supplémentaire « *La compétence est l'ensemble des ressources mobilisées et combinées par une personne dans un contexte donné lui permettant de faire face de manière efficace aux situations professionnelles auxquelles elle est confrontée.* »

La mobilisation de compétences suppose donc :

- La combinaison de ressources multiples et complexes (connaissances techniques, savoirs de contexte, savoir-faire spécifiques, attitudes adaptées...).
 - Une contribution individuelle spécifique (tout le monde ne mobilise pas les ressources de la même manière).
 - La prise en compte des caractéristiques spécifiques du contexte (une compétence n'est pas transposable sans conditions d'une situation professionnelle à une autre).
 - La mise en œuvre d'actions adaptées pour faire face aux situations ou aux évènements rencontrés. Elle implique un résultat conforme à ce qui était attendu.
- Elle ne peut être ni réduite à l'ensemble des ressources (ce n'est pas une addition de savoirs mais plutôt une combinaison dynamique) ni au seul résultat (la performance étant le résultat de la mobilisation des compétences).

On peut dire qu'aujourd'hui la définition de la notion de compétence est beaucoup moins polémique qu'elle n'a pu l'être dans les années 1990. Si certains n'en voyaient ni l'intérêt ni le sens, l'évolution actuelle des situations de travail en montre toute la pertinence. Certains pays anglo-saxons, très sceptiques initialement, se montrent aujourd'hui intéressés. C'est moins la définition que ses modes d'identification, de formalisation et d'évaluation qui posent un problème. Nous y reviendrons.

Par ailleurs, il est souvent fait référence à d'autres notions :

Les compétences transférables : ce sont celles qui sont mobilisables par la personne dans des fonctions autres que celles qu'elle occupe.

Les compétences génériques : elles renvoient à des compétences qui sont nécessaires tout au long de sa vie, non seulement les compétences de base (lecture, écriture, calcul) mais également les compétences de communication, de résolution de problèmes, de travail en équipe, de prise de décision, de pensée créative...

Ces notions, elles, donnent lieu à plus de débat. La question du transfert des compétences d'un contexte à un autre est cruciale. Toutes les hypothèses fondant les dispositifs de mobilité professionnelle s'appuient sur l'idée séduisante qu'il existe des méta-compétences qui seraient indépendantes du contexte dans lesquelles elles se mobilisent. Pourtant cette idée ne va pas de soi. Peut-on dire que quelqu'un qui a réussi dans l'animation d'une équipe d'une dizaine de personnes dans la production agro-alimentaire saura mobiliser cette compétence dans un contexte différent (par exemple diriger 50 personnes dans le bâtiment). On voit bien que le critère contexte est un élément aujourd'hui central. De fait, la compétence ne sera jamais transposable telle qu'elle. Elle nécessite d'être adaptée au contexte nouveau. Et d'autres compétences adaptatives permettront ce transfert. Le débat est donc loin d'être facile et on mesure à cet exemple combien il va être délicat de construire des référentiels s'appuyant sur des hypothèses de transfert compte tenu de ces effets de contexte. Le dispositif de validation rencontre les mêmes difficultés méthodologiques. En fait, est-ce que ce sont les compétences qui sont transférables ? Ou la personne qui sait transposer à différentes situations ?

4-2- La distinguer d'autres notions

Avant d'aller plus loin, il paraît utile de définir des notions que nous utiliserons sans cesse dans le texte.

L'activité : elle précise ce qui est fait. Elle ne dit en rien :

- Si cela est fait conformément à ce qui est attendu
- Ce que la personne a mobilisé pour le faire
- Comment elle s'y est pris.

Ainsi, l'activité « Animer une équipe » n'est pas équivalente à « savoir animer une équipe ». Ce n'est pas parce que quelqu'un fait quelque chose qu'il sait le faire. Quelles différences ?

- La compétence suppose l'atteinte d'un résultat conforme à ce qui est attendu (résultats, performance...). Il s'agit bien d'un savoir agir en situation permettant à la personne d'atteindre le but fixé. Cela peut être très précis (performance commerciale en euros) ou plus qualitatives (mobiliser le public en formation).
- La compétence renvoie également à « ce qui ne se voit pas » dans l'activité, ce « qu'il y a derrière ». Elle suppose la mobilisation de ressources (savoirs, savoir-faire, savoir être, aptitudes spécifiques...) et une stratégie singulière de la personne. Plus la situation de travail sera à prescription forte, moins la stratégie individuelle aura d'influence dans le résultat (il s'agira alors plutôt d'agir conformément à une procédure). Plus la situation de travail sera à prescription

souple (travail de conseil par exemple), plus la stratégie individuelle aura d'influence sur le résultat².

Ce point est crucial dans l'analyse de l'expérience dans la validation. En effet, quels inférences peut-on faire au regard d'un seul descriptif d'activité sans référence à une norme ? L'hétérogénéité des positions des professionnels (notamment des jurys dans la validation) est problématique.

- **La performance**

La performance est le résultat de la mise en oeuvre de compétences. Elle peut être définie selon deux acceptions :

- La conformité au résultat attendu par l'organisation. En ce sens elle peut se confondre avec les objectifs atteints. Il s'agit alors de l'atteinte des buts fixés au salarié. En ce sens, un salarié performant atteint les objectifs qui lui ont été fixés.
- Il peut s'agir d'un dépassement des objectifs fixés par l'organisation. En ce sens, le salarié performant fait plus que ce qu'on lui demande et ainsi mieux que les autres. La performance peut ainsi servir de base à une rémunération fondée sur des résultats objectifs.

Cette distinction est d'importance d'autant que dans nombre d'organisations, l'évaluation des compétences des salariés se fait selon une gradation du type suivant :

- 1- N'atteint pas les résultats attendus
- 2- Réalise ce qui lui est demandé
- 3- Dépasse les exigences fixées
- 4- Contribue de manière exceptionnelle

En ce sens, quelqu'un qui fait juste son travail est considéré comme un employé moyen, ce qui pose la question de la définition subjective de la performance, mais aussi des attentes parfois excessives vis à vis des salariés.

- **La qualification professionnelle**

Manière de définir le niveau professionnel d'un salarié. La qualification tient compte des titres et diplômes et notamment des diplômes professionnels, de l'ancienneté de l'expérience. Les niveaux de qualification sont codés et régis par des normes établies par branches professionnelles ou par secteurs d'activités. Les garanties de progression dans la carrière professionnelle sont intégrées aux conventions collectives.

Aujourd'hui, un professionnel peut augmenter sa qualification en tentant de faire valider son expérience professionnelle par l'acquisition d'une certification reconnue (démarche de validation des acquis de l'expérience).

- **L'aptitude**

Manière de désigner la capacité d'une personne dans un domaine d'activité. Ce domaine peut tout aussi bien concerner l'activité intellectuelle (aptitude générale, verbale, numérique, spatiale) que l'activité physique (aptitude motrice ou psychomotrice) ou professionnelle. Les psychologues mesurent les aptitudes à partir

² Voir à ce sujet Guy Le Boterf, *Construire les compétences individuelles et collectives*, Les Editions d'organisation, 2001

de tests. Dans le langage courant le mot aptitude désigne «ce que l'on est apte à faire» et il implique souvent une disposition naturelle individuelle.

En ce sens, posséder un certain nombre d'aptitudes peut favoriser l'adaptation à certaines situations de travail. Le texte sur la validation des acquis de l'expérience fait d'ailleurs référence aux aptitudes.

- **Le potentiel**

Ce terme est très souvent utilisé dans le langage courant du management des ressources humaines. Il renvoie à une disposition générale de la personne à évoluer. Cela concerne tout aussi bien ses savoir-faire que ses aptitudes spécifiques. La notion renvoie à la dimension pronostic : la personne qui a un fort potentiel est source de promesse en terme de développement. Cela étant, les éléments devant être recueillis pour estimer cette disposition sont hétérogènes et parfois très subjectifs. Nous y reviendrons.

Par ailleurs, comme nous l'avons déjà précisé, une confusion peut apparaître entre un travail d'analyse du poste (travail prescrit, identification d'indicateurs de performance à priori) et un travail de formalisation des compétences de la personne. On peut résumer les différents types de compétences que l'on retrouvera dans les différentes évaluations.

4-3- La place des comportements : les fameux savoir être³

L'insistance actuelle sur la dimension individuelle ne présente pas que des avantages. Elle facilite des glissements d'une logique collective à une logique complètement singulière. On voit « fleurir », notamment dans les offres d'emploi, la référence à des caractéristiques de type savoir être (ouverture d'esprit, sens du travail en équipe, dynamisme...) dont on ne sait pas trop ce qu'ils signifient ni comment ils sont évaluables. Ce glissement est d'autant plus inquiétant qu'il peut amener des jugements sur la manière d'être d'une personne indépendamment de la situation contractuelle de travail. Ce recours systématique pose un problème également de définition, de part l'évidente hétérogénéité des usages. La notion d'autonomie par exemple est très édifiante de l'implicite organisant les évaluations. Qu'est ce recouvre la notion d'autonomie ? Qu'est ce que cela suppose comme attitude en situation de travail ? Par rapport aux clients ? Par rapport à la hiérarchie ?

On observe que dans un certain nombre de situations, chaque usager du terme en a sa propre définition et ce qui peut paraître comme un atout à certains va immédiatement être vu comme un obstacle pour un autre. Entre la soumission librement consentie et le refus d'obéissance, l'écart est parfois plus réduit qu'on ne le pense. Il nous semble donc essentiel de proposer une distinction entre :

- Ce que sont les comportements attendus relatifs à la situation de travail (sourire pour un agent d'accueil, lever la tête, écouter, regarder, proposer). Ces éléments peuvent être identifiés à priori et formalisés. Ils peuvent par ailleurs donner lieu à une évaluation puisqu'ils ont été formalisés.
- Ce qui relève de la manière d'être singulière de la personne (qui peut vite dévier sur un jugement de valeur).

Cela ne nous paraît pas pouvoir donner lieu à une évaluation objective dans la mesure où chaque observateur va plutôt mettre en regard ses affinités et ses

représentations personnelles. Quand un responsable affirme à un collaborateur « Vous communiquez mal », qu'est ce que cela signifie ? Et ce n'est pas la même chose quand il lui dit « Vous êtes trop sensible ». Dans un cas, sur la manière de communiquer, on peut dialoguer autour d'éléments observables, dans l'autre situation, on risque de lister des jugements sur la manière d'être de quelqu'un sans lien direct avec sa contribution dans l'organisation. C'est bien toute la question. Il apparaît que les référentiels font de moins en moins apparaître des savoir-être dissociés des situations de travail (pour des raisons aussi juridiques et morales liées aux questions de discrimination). On s'intéresse plutôt aux savoirs relationnels liés aux exigences de la situation de travail.

Type de compétences	Exemples	Observations
<p>Compétences de base Elles sont indispensables pour exercer un métier</p>	<p><u>Câbleur d'armoires :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - savoir poser, monter et fixer des composants électriques sur des châssis mécaniques - savoir établir les connexions, les branchements et les soudures à partir d'un plan de câblage - savoir réaliser des essais et des tests de mesure 	<p>Elles sont très liées au contexte de travail dans lequel elles se mobilisent et aux finalités de la fonction.</p> <p>On peut souvent les évaluer en situation.</p>
<p>Compétences transversales Elles sont nécessaires dans un certain nombre de métiers</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir animer une équipe - Savoir gérer un budget - Savoir développer une démarche commerciale - Savoir organiser et gérer une structure - Savoir élaborer et conduire un projet 	<p>Elles sont relativement indépendantes des contextes et peuvent se retrouver dans tous les domaines professionnels. Elles renvoient néanmoins à des savoir-faire particuliers qu'il sera nécessaire de transposer dans un autre contexte. Elles sont donc transversales à certaines conditions.</p>
<p>Méta compétences Elles renvoient plutôt à une manière générale de faire face aux situations problèmes Certaines renvoient à des processus cognitifs, d'autres à des attitudes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir prendre des décisions dans l'urgence - Savoir transposer un savoir-faire à un autre contexte - Savoir apprendre - Savoir identifier ses limites pour recourir à un tiers - 	<p>Elles sont par définition indépendantes de la situation de travail. Elles font référence au savoir agir personnel. Elles se mobilisent dans les situations de travail et il est très difficile de les extraire.</p>

5- Décrire l'activité : quelques approches

5-1- Auto description des activités

C'est la personne elle même qui décrit ce qu'elle fait.

Cela peut prendre plusieurs formes.

- Faire noter des activités successives sur une période donnée
- Lister les activités en fin de journée
- Travailler avec l'agenda (reprise des activités sur une semaine)
- Noter ce qu'on fait à intervalles réguliers
- Travailler à partir de documents (liste de questions sur l'activité).

Ce travail est très riche, notamment quand l'observation extérieure est inutile (prendre une décision, analyser un problème, encadrer une équipe...).

Une fois les activités décrites, il faut passer à une analyse des qualités requises, des compétences en jeu dans ce travail.

5-2- L'entretien individuel

Il permet d'aller au delà de la simple description car l'interviewer peut amener le bénéficiaire à préciser un certain nombre de descriptions peu précises, ou très allusives du type " j'organise le travail ".

Il peut prendre des formes très variées, de l'entretien complètement non directif, à des techniques beaucoup plus structurées visant un objectif précis.

On peut donner quelques exemples :

5-2-1 La méthode des incidents critiques (d'après *Flanagan*)

Elle permet de recueillir les réactions de la personne face à des incidents considérés comme très importants en situation de travail.

Les questions peuvent être formulées de la manière suivante :

- " Pouvez-vous vous souvenir d'une occasion où vous avez fait quelque chose de particulièrement efficace, où vous avez réussi à accomplir une mission précise malgré les difficultés ? "
- " Pouvez-vous vous souvenir d'une occasion où vous avez eu le sentiment d'être inefficace, ce qui vous a empêché d'atteindre l'objectif que vous poursuiviez ? "

5-2-2 La méthode sosie : d'après *Oddone*

L'idée est de permettre à la personne de prendre du recul par rapport à sa fonction en changeant de point de vue.

On peut formuler la question ainsi :

" Supposez que je suis votre sosie et que demain, je me trouve en situation de devoir vous remplacer dans votre travail.

Quelles sont les instructions que vous voudrez me transmettre afin que personne ne s'avise de la substitution ? "

5-2-3 L'entretien d'explicitation⁴ : d'après P. Vermersch

Il s'agit d'une technique structurée d'entretien permettant d'aller au delà des généralités, des implicites.

Elle s'appuie sur des questions centrées sur le " comment ".

Par exemple, à partir de l'affirmation : " j'organise le travail de mon équipe ", on peut proposer la question suivante :

" Et quand vous organisez le travail de votre équipe, comment vous y prenez vous ? "

Cette technique, même si elle est délicate à maîtriser, est essentielle dans l'accompagnement. Elle nécessite une relation de confiance importante (afin d'éviter que le candidat n'ait le sentiment d'avoir à se justifier sans cesse). Quelques principes techniques clés peuvent en faciliter l'usage :

- Contractualiser avec la personne les objectifs et les modalités du questionnement et réguler tout au long du questionnement (afin de vérifier son accord).
- La questionner sur sa contribution et son action singulière : « *Oui, mais vous, dans cette situation, comment avez-vous fait, vous ?* ». En effet, les experts ont très souvent tendance à parler en terme de « on ».
- Lui faire préciser les verbes utilisés qui sont très souvent imprécis : « *Quand vous dites que vous avez géré la situation, pouvez vous me préciser comment vous vous y êtes pris ?* ».
- Eviter les « *Pourquoi* », qui génèrent justifications et rationalisations et favoriser le « *Comment* », susceptible d'amener plus d'éléments concrets, singuliers et stratégiques.
- S'appuyer sur la chronologie :
« *Par quoi avez-vous commencé ? Et ensuite ?* »
- Eviter les reformulations interprétatives et privilégier les questions « vides de contenu » ou très courtes. Elles permettent à la personne de se centrer sur son expérience et non sur le point de vue du questionneur.
- Eviter les questions à choix.
- Faire préciser les généralisations en renvoyant à la situation précise
A l'affirmation : « *J'ai fait comme toutes les fois et appliqué la procédure...* » demander... « *Oui, mais cette fois là, comment avez-vous fait précisément ?* »
- Relancer le présent de généralisation (du type discours check list : « *je règle puis je vérifie puis je transmets au chef d'équipe...* » en changeant le temps utilisé (en utilisant notamment le passé composé) « *Et cette fois là, comment avez-vous fait ?* »

⁴ Voir document spécifique à ce sujet

- Questionner les indicateurs du professionnel :
Quand la personne dit : « *J'ai tout de suite vu ce qui se passait* ».lui demander
« *A quoi avez-vous vu ?* » ou encore « *Comment avez-vous su ?* »

5-2-4 L'analyse clinique de l'activité de Yves Clot

Là encore, il ne s'agit pas de réduire l'analyse de l'activité à ce qui a été réellement fait. Il s'agit d'aider la personne, par une série de confrontations à enrichir sa représentation favorisant ainsi l'appropriation de sa propre histoire. Il s'agit de comprendre ce que l'expérience de travail, la confrontation à soi même et à autrui produisent comme transformations progressives des manières d'être, de connaître et de se comporter.

Dans une version du questionnement, il utilise d'ailleurs la méthode Sosie décrite plus haut.

5-2-5 La méthode ETED

La méthode ETED (Emploi-Type Etudié dans sa Dynamique) est fondée sur l'analyse du travail. Elaborée et expérimentée en entreprise par Nicole Mandon, cette méthode se situe dans le prolongement du Répertoire Français des Emplois, conçu par le CEREQ au début des années 70. Son originalité consiste à traduire la variabilité des emplois liée à l'environnement et l'élasticité liée aux personnes qui les occupent.

La méthode ETED a été initiée pour mettre en évidence les tendances d'évolution des emplois et les compétences mises en œuvre.

6- L'observation de la personne en situation

Les acquis de l'expérience, s'ils sont beaucoup approchés par le questionnement et le déclaratif peuvent également associer d'autres modalités, notamment des mises en situations (cf Titres du Ministère du travail).

Ces modalités sont de plus en plus employées en France. Cela s'explique par leur proximité par rapport aux situations de travail réel mais aussi par leur bonne réputation de fiabilité pronostique. Elles sont parfois un passage obligé au sein de l'entreprise pour une promotion. Dans cette catégorie, nous allons trouver des modalités d'évaluation assez différentes mais qui ont en commun un certain nombre d'éléments. Il s'agit tout d'abord d'analyser les problèmes concrets qu'aura à résoudre (ou que doit savoir résoudre) le professionnel à qui l'on va proposer l'évaluation. A partir de cette étude seront identifiées les compétences à mobiliser et les comportements attendus. Il s'agit donc toujours d'être au plus près de la réalité des pratiques. On va donc chercher à observer :

- Les comportements attendus en situation de travail (par exemple observer un téléprospecteur engager une conversation avec un client, observer une aide à domicile effectuer le transfert d'une personne âgée).
- Des comportements censés révéler des compétences attendues (mise en situation de groupe où il s'agit de négocier un projet pour une fonction de chargé de mission).

Ces tests de situation peuvent amener le candidat à :

- Dire ce qu'il ferait dans la situation,
- Faire réellement dans une situation professionnelle reconstituée.

Au-delà de la démarche de validation, on retrouve ces techniques dans de nombreuses situations (évaluation, recrutement..).

On peut distinguer :

6-1 Les tests de situation

Ils sont beaucoup utilisés dans le recrutement de professionnels dont la fonction nécessite la mise en œuvre de comportements ou d'attitudes adaptées. C'est le cas des fonctions d'accueil, des fonctions commerciales mais également de tous les métiers dans lesquels la réaction à l'urgence est primordiale (police, médiateurs des transports en commun...). Si le principe est simple, sa mise en œuvre est plus délicate qu'il ne paraît car il ne suffit pas de construire une situation proche de la réalité, d'y soumettre le candidat et d'observer ses réactions pour pouvoir évaluer sa capacité à occuper la fonction. Un travail préalable est indispensable, destiné notamment à caractériser la situation, à repérer les comportements estimés pertinents et ceux qui ne sont pas souhaitables. L'élaboration d'une grille de recueil de données et l'enregistrement sont souvent indispensables.

Par ailleurs, cela n'empêche pas la subjectivité dans le prélèvement des informations.

Il s'agira donc de :

- Garantir une réelle reproductibilité des situations (par exemple la personne qui jouera le rôle d'un client mécontent doit adopter un comportement cohérent avec tous les candidats. Il doit donc être préparé voire formé).
- L'observation et l'analyse des données recueillies feront l'objet d'un croisement, grâce à la présence de plusieurs observateurs.

Si ces conditions sont réunies, cette démarche peut présenter beaucoup d'intérêt d'autant que les candidats n'y sont pas hostiles dans la mesure où ils y voient un véritable lien avec ce qu'on leur demanderait en situation de travail.

Ces démarches se sont beaucoup développées dans les fonctions de service. Elles existaient depuis longtemps dans des fonctions plus techniques où le savoir-faire recherché peut être mobilisé facilement en situation (voir l'essai professionnel).

6-2 Les tests "in basket"

Il s'agit ici de proposer au candidat un certain nombre de documents utilisés dans la fonction (l'appellation « in basket » vient de la corbeille à courrier), comme des notes, des lettres, des messages téléphoniques. On fournit aux candidats un certain nombre de données sur l'entreprise et on leur demande de préciser comment ils s'y prendraient pour résoudre un problème. Il ne s'agit donc pas d'observer des comportements mais d'analyser les productions écrites de la personne permettant de repérer :

- Comment elle analyse le problème (identification et classement des informations prioritaires et accessoires notamment)
- Comment elle résout le problème (rédaction de courrier ou de messages, choix de la stratégie à mettre en œuvre).

Bien sûr, il y a une différence entre des comportements affirmés à priori (« voilà ce qu'il faut faire ») et formalisés par écrit et la réalité d'une décision. Cela étant, ces techniques peuvent présenter beaucoup d'intérêt de par la structuration des informations recueillies. En ce sens, elles amènent une réelle valeur ajoutée dans des fonctions de type management où l'analyse de l'expérience et les principes d'action affirmés par la personne peuvent ne donner que fort peu d'informations sur sa capacité à gérer des situations critiques.



Module 5/ Apprendre de ses expériences

Document 9

Expérience et compétences / Outiller l'accompagnement

Approcher la valeur de l'expérience et argumenter

1- Quelques indicateurs à questionner pour apprécier la valeur du professionnel¹

Les indicateurs de confiance attribuée

Qu'est ce qui fonde la confiance attribuée à un professionnel ? Quels indicateurs recueillir ?

- Il obtient des résultats conformes aux attendus (il est performant)
- Il sait prendre des initiatives (ne se contente pas d'appliquer)
- Il porte une attention systématique aux effets de son action (démarche d'évaluation)
- Il veille sur l'état de l'art du métier (innovations, évolutions...)
- Il coopère efficacement
- Il modélise ses interventions
- Il respecte des règles, des valeurs, une éthique relative à son métier.

Quels indicateurs de valeur ?

Les éléments suivants peuvent aider le conseiller à approcher méthodologiquement l'expérience. En sachant que les différents évaluateurs ne chercheront pas les mêmes éléments (connaissances, savoir-faire, réflexion) ni de la même manière (primat du déclaratif, inférence à partir de situations reconstituées).

- **Les caractéristiques de l'activité**
- ✓ Missions,
- ✓ Niveau de responsabilité et niveau d'influence,
- ✓ Importance du poste dans l'organisation,
- ✓ Budget à gérer,
- ✓ Type de responsabilité hiérarchique,
- ✓ Niveau d'autonomie,
- ✓ Interactions avec l'environnement,
- ✓ Innovations,
- ✓ Démarches cognitives mises en œuvre,
- ✓ Type de structure (taille, contexte...),
- ✓ Maîtrise d'outils et de techniques...

¹ D'après Guy Le Boterf

▪ **Les processus mis en œuvre pour réaliser l'activité**

Ils peuvent recouvrir :

✓ **La conformité aux procédures, normes ou savoir-faire institués.**

Cela caractérise une action professionnelle fondée, non fruit du hasard mais bien relative au respect des règles de l'art. On peut le formuler simplement en précisant après le verbe (par exemple *réaliser l'installation électrique d'une maison*) la formule *en veillant à...* (ce qui permet de préciser les conditions de réalisation de l'activité)

✓ **La pertinence de l'intervention**

Ils sont relatifs à la manière singulière dont une personne a résolu tel type de problème professionnel. A partir d'une analyse des expériences professionnelles (méthode des incidents critiques par exemple), on peut inférer un certain nombre d'éléments précieux dans une logique de valeur :

- Mode de résolution de problème,
- Capacité à faire face et à gérer les urgences,
- Capacité à transposer des savoirs dans des situations inédites,
- Capacité à s'interroger sur ses pratiques...

...

Des techniques spécifiques peuvent être mises en œuvre (entretien d'explicitation par exemple). Elles peuvent permettre de mieux préciser la contribution de la personne dans la situation évoquée.

▪ **Les résultats de l'activité**

✓ **La performance avérée, observable...** Elle suppose une norme, une référence, des données observables incontestables.

Exemple : Temps de production, nombre de produits, produit réalisé dans les temps, conformité du produit, produit adapté à la situation...

Si ces éléments de performance peuvent être des indicateurs de la compétence (et parfois même de réelles preuves), des performances plus faibles seront toujours à mettre en regard du contexte de réalisation (on peut ne pas être performant sans en être responsable).

✓ **La performance estimée ou inférée à partir de traces**

Caractéristique des métiers où on produit plutôt un service.

Exemples : indicateurs de satisfaction du public, retour de tiers, articles de presse...

On retrouve aussi dans cette catégorie les références professionnelles, les entretiens d'appréciation, l'historique des promotions...

✓ **La performance observée** au regard d'une norme ou d'une référence en situations de travail reconstituées. On infère donc une compétence à partir d'un comportement adapté en situation modélisée (qui reprend les caractéristiques de la situation réelle) et à partir d'une grille d'observation.

- ✓ **La performance inférée à partir de la réussite à des tests spécifiques** (notamment les « tests in basket » cf chapitre précédent).

- **Les indicateurs de connaissances**

On peut parfois les considérer comme de véritables preuves.

- ✓ Diplômes
- ✓ Formations
- ✓ Références,
- ✓ Exemples de réalisation
- ✓ ...

Au-delà de ces trois types d'éléments recueillis, la manière dont la personne verbalise son expérience peut aussi être considérée comme une « méta compétence », révélatrice d'un « savoir-analyser » sa pratique.

Mais bien évidemment, aucun de ces éléments ne peut être considéré comme une preuve suffisante. Ils ne permettent que de réduire des zones d'incertitude.

Tous ces éléments peuvent être synthétisés dans des tableaux plus ou moins précis et complexes dont on déterminera la nature en fonction de l'usage prévu. Ils peuvent prendre la forme suivante² :

Activité-Type	Compétences mises en œuvre	Conditions de réalisation	Expériences ou illustrations significatives	Résultats produits / indicateurs de savoir-faire et de maîtrise
Installation d'un équipement électrique	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir poser, monter et fixer des composants électriques sur des châssis mécaniques - Savoir établir les connexions, les branchements et les soudures à partir d'un plan de câblage - Savoir réaliser des essais et des tests de mesure 	Renvoient à tout ce qui montre que cela a été réalisé dans les règles de l'art (maîtrise du processus, connaissance des produits et de la réglementation, savoir-faire technique...)	<p>Permet d'illustrer une compétence générale dans des exemples de mise en œuvre afin de repérer à la fois :</p> <p>L'existence et le poids de l'expérience</p> <p>La variété des situations rencontrées</p> <p>Le nombre d'évènements gérés et la manière de les appréhender</p>	Tout ce qui peut apporter un crédit aux affirmations notamment les éléments objectifs (traces, preuves, points de vue de tiers formalisés).

² Largement inspiré du travail de Guy Le Boterf

2- Les approches de l'expérience

2-1 Prescription et situation de travail³

La mobilisation d'une compétence est liée à la situation de travail dans laquelle elle est mise en œuvre. L'autonomie et l'initiative ne sont pas toujours les mêmes. Certaines situations sont à prescriptions fortes : système taylorien, mais aussi situations de travail à procédures très contraignantes (sécurité, nucléaire...). D'autres situations de travail sont à prescriptions souples. Ce n'est pas tant la procédure qui est fixée que le résultat. La complexité des situations de travail rend cette deuxième approche très fréquente. On peut donc distinguer 2 pôles :

- Un pôle où la situation de travail est totalement prescrite et où la personne n'a qu'à exécuter des procédures définies par ailleurs en dehors d'elle-même. La situation est toujours prévisible et l'opérateur interchangeable.
- Un pôle où la manière singulière dont quelqu'un réalise une activité est une condition de réussite. Le travail n'est pas prescrit précisément, les aléas sont nombreux et l'initiative fait la valeur du travail produit.

Bien sûr, les situations ne sont jamais aussi caricaturales mais le modèle est intéressant à plus d'un titre.

Initiative du professionnel		
-		+
Prescription stricte		Prescription ouverte
Exécution Respect des procédures Répétition Simplicité		Innovation Complexité Aléas/Événement Imprévisible Initiative Exigences de différentes natures (techniques, économiques...)
Savoir-faire (exécuter une opération prescrite)		Savoir agir et interagir (Faire face à des aléas)
Compétence du professionnel		

³ D'après Guy Le Boterf

2-2- Conséquences en terme de questionnement de l'expérience

Les éléments ci-dessus nous amènent à repérer les moyens de questionnement les plus adaptés en fonction des caractéristiques de la situation de travail. Dans une recherche de valeur de l'expérience, les indicateurs ne seront pas de même nature. Dans une situation à prescription forte, c'est plus la réalisation conforme qui sera un indicateur. Dans une perspective plus souple, c'est plus l'articulation des moyens mobilisés, des résultats obtenus et la position réflexive qui seront interrogés. On peut encore enrichir le modèle en distinguant des situations de travail ayant d'autres caractéristiques. Nous en distinguons 4 :

- Les situations de travail de type **savoir technique et procédure** : la compétence se mobilise dans la mise en œuvre performante de moyens ou de procédures préalablement précisés.
- Les situations de travail de type « **Faire face** » : confrontation à des événements, part d'aléatoire forte...

Dans les fonctions d'encadrement, cette approche est très importante.

- Les situations de travail de type « **Relationnelles** » : elles renvoient à des situations où la dimension intersubjective est très présente et où le travail ne se réduit pas à l'application de procédures mais suppose une interrelation à construire.
- Les situations de travail de type « **Travail d'équipe et intégration à un travail collectif** » : cela correspond à des situations où l'intégration à un travail collectif, la capacité à se mobiliser dans une démarche de projet est cruciale.

Bien sûr, toutes les situations font appel à ces 4 registres mais de manière différenciée. Dans bien des situations, 1 ou 2 de ces éléments sont privilégiés. Ils sont intéressants à appréhender à priori car cela permet d'organiser le questionnement de l'expérience en conséquence.

2-3 Quelques outils

La technique des 3 C

Elle est particulièrement adaptée à une première approche de l'expérience, afin de repérer notamment ce qui caractérise la fonction occupée et ce qui peut être source de validation. Il s'agit d'explorer successivement :

C : le contexte : les caractéristiques essentielles de la situation de travail : relation, production, environnement...

C : Les contributions : ce que la personne réalise ou met en œuvre spécifiquement. De quoi elle est chargée, quelles sont ses attributions, ses réalisations, ses responsabilités...

C : les compétences : qu'est ce qu'elle mobilise, combine, utilise pour le faire : savoirs, techniques spécifiques, réseau.... ?

Approcher le niveau de maîtrise : les critères classants

Pour un certain nombre de certifications, la différence entre les niveaux de qualification ne se fait pas seulement à travers un niveau de maîtrise technique mais également au regard d'un certain nombre de critères. Dans une première approche, il peut être utile pour la personne de repérer comment elle se situe au regard de ces critères. Citons en quelques-uns :

- Niveau de responsabilité (notamment fonction de management)
- Niveau d'autonomie
- Complexité technique du travail
- Niveau de connaissance requis (maîtrise des contenus)
- Temps d'adaptation nécessaire pour occuper efficacement la fonction
- ...

Un exemple de grille d'analyse d'une compétence

Intitulé : exemple Savoir négocier des achats	Résultats attendus / Performances / Indicateurs de réussite ex "Ne pas acheter plus cher que la concurrence »
Activités : Type d'activités mises en œuvre	Contexte : ex taille de l'Entreprise, secteur, enjeu : importance de la compétence dans l'entreprise
Types de moyens mobilisés Les outils, supports, méthodologies, moyens au sens large mis en œuvre.	Ressources : ex savoir, savoir-faire, capacités liées à l'emploi, connaissance du réseau et du contexte, outils de pilotage...
Stratégies personnelles : Comment la personne s'y prend : méthodes, trucs, outils...	Traces : ex tableaux de bord, évolution de carrière, entretiens annuels

Un exemple de grille d'analyse d'expérience significative

<p>Contexte de la situation (contraintes, enjeux, acteurs...)</p>	
<p>Problème à résoudre (symptômes ? Causes ?)</p>	<p>En conclusion</p> <p>Et alors ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelles leçons en tirez-vous ? - Si c'était à refaire ? - Qu'est ce qui, dans votre intervention, a eu un impact sur le problème ? -
<p>Objectifs de votre intervention</p>	
<p>Votre intervention (quoi ? Comment ? Processus mis en œuvre ?)</p>	
<p>Les effets produits :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Au regard de vos objectifs - Autres effets produits 	

12 - Guide de questionnement d'une réalisation professionnelle (pour éclairer une compétence d'un référentiel)

Compétence illustrée : par exemple prospecter de nouveaux clients

Contexte de la réalisation (entreprise, marché, enjeux...)	
Objectifs à atteindre (mission, finalités...) et délais	
Moyens mobilisés (mis à disposition, créés...)	
Contraintes de la situation Obstacles à surmonter	
Votre action (décisions, choix, initiatives...)	
Effets produits (résultats quantitatifs et qualitatifs....) pour l'entreprise	
Effets produits (résultats quantitatifs et qualitatifs....) pour vous	

En conclusion - Argumentaire, - Indicateurs, - Ce que cela prouve.	
---	--

13- Un modèle d'analyse de fonction

Fonction / Poste	Exemples Illustrations	Indicateurs de valeur Traces Arguments
<p>Contexte de l'activité</p> <p>Position dans la structure (responsabilités, rôle...)</p> <p>Activités (ce qui est fait Quoi ?)</p> <p>Processus de travail (Comment les activités sont mises en œuvre ? avec quels moyens ? de quelle manière)</p> <p>Ressources mobilisées (Savoir-faire, connaissances, savoirs relationnels....)</p>	<p><i>Il s'agit de décrire et d'explicitier quelques situations de travail significatives relatives aux différentes activités réalisées dans le poste. On peut par exemple, questionner :</i></p> <p>Une situation critique</p> <p>Une situation problème</p> <p>Une situation réussie</p> <p>....</p>	<p>Indicateurs de contexte (liés aux caractéristiques du poste, de la structure : responsabilités, variétés des problèmes à résoudre, complexité...)</p> <p>Indicateurs de processus Ils indiquent comment ma personne réalise son travail. On peut chercher à vérifier :</p> <p>La conformité (notamment quand des procédures existent)</p> <p>La pertinence plus subjective mais néanmoins importante à analyser)</p> <p>Indicateurs de performance (résultats)</p> <p>Indicateurs réflexifs (ils concernent la distanciation du professionnel sur son activité : leçons à tirer, conseils à donner, conception du travail...).</p>

14- Grille de questionnement : valeur de l'expérience

Critères et questions à se poser	Formulation de la question
1- Authenticité	<i>"Est-ce authentique ? Est-ce crédible ?"</i>
2- Singularité	<i>"Est ce que la contribution de la personne apparaît ? De manière significative ? Y a t-il du "je" ?"</i>
3- Précision	<i>"Est-ce suffisamment précis ? N'est-ce pas trop implicite ? Trop général ? Suffisamment spécifique ?"</i>
4- Complétude	<i>"Les informations essentielles, importantes et significatives sont-elles toutes présentes ?"</i>
5- Appuis sur les savoir-faire	<i>"Sur quoi s'appuie l'activité en terme de savoir-faire du métier ? Sur quoi se fonde ce qui est fait ? Qu'est ce qui légitime ce qui est mis en œuvre ?"</i>
6- Appuis sur l'expérience	<i>"Quels sont les appuis en terme d'expérience ? A t-il connu des situations différentes ? Agissait-il toujours de la même façon ?"</i>
7- Réflexion	<i>" Quelles leçons tire t-il de cette expérience ? Si c'était à refaire ? S'il devait donner un conseil à un novice ?"</i>
8- Modélisation	<i>"A t-il mis en forme cette manière de faire ? A t-il construit des outils ? des méthodes ? Des procédures ? Quelle traces a t-il gardé de ce savoir -faire ?"</i>
9- Transposition	<i>"Comment ferait-il si la situation changeait ? Si le contexte était différent ? Pareil ? Différemment ? comment précisément ?"</i>

15- Les indicateurs de confiance attribuée⁴

Qu'est ce qui fonde la confiance attribuée à un professionnel ?
Quels indicateurs recueillir ?

- Il obtient des résultats conformes aux attendus (il est performant)
- Il sait prendre des initiatives (ne se contente pas d'appliquer)
- Il porte une attention systématique aux effets de son action (démarche d'évaluation)
- Il veille sur l'état de l'art du métier (innovations, évolutions...)
- Il coopère efficacement
- Il modélise ses interventions
- Il respecte des règles, des valeurs, une éthique relative à son métier.

⁴ D'après Guy Le Boterf

16- Une approche complémentaire de la valeur de l'expérience

Critères et questions à se poser	Questions et indicateurs à recueillir
1- Richesse et variété de l'expérience	<i>"Quoi ? Quand ? Où ? avec qui ? Avec quelles responsabilités ? Avec quels objectifs ?"</i>
2- Maîtrise des savoir-faire	<i>"Quels sont les moyens utilisés ? Quels savoir-faire sont mobilisés ? Avec quel niveau de maîtrise (Application ? Adaptation ? Expertise ?) ?"</i>
3- Pertinence du processus mis en œuvre	Cherche à aborder la pertinence des interventions et à repérer que le professionnel ne fait pas "au hasard" : <i>"Qu'est ce qui fonde les moyens ou stratégies mises en œuvre ? A quoi se réfère t-on ?"</i>
4- Collaboration et contributions au collectif de travail	<i>"Quel est l'apport à l'organisation ? y a t-il un travail collaboratif ? Selon quelles modalités ? Avec quels apports ?"</i>
5- Développement du professionnalisme et veille sur l'état de l'art	<i>"Comment s'entretient et se développe le professionnalisme ? Veille ? Formation ? projets ? expérimentations ? quelles modalités ? Avec quels apports ?"</i>
6- Valeurs et éthique	<i>"Quels sont les principes forts de travail ? Quelles sont les valeurs importantes ? Quelles règles ou éthique organisent la pratique ?"</i>
7- Réflexion	<i>" Quelles leçons tire t-il de son expérience ? S'il devait donner un conseil à un novice ? Mettre en place une formation ?"</i>
8- Modélisation	<i>"A t-il mis en forme sa manière de faire ? A t-il construit des outils ? Des méthodes ? Des procédures ? Quelle traces a t-il gardé de ce savoir -faire ?"</i>
9- Exemples	<i>" "" Peut-il faire référence à des situations significatives de travail dans lesquelles ces savoir-faire ont été mobilisés ?"</i>

17- Une approche par les méta compétences

Dans certaines activités de travail ou plus généralement dans l'analyse d'expériences professionnelles, il peut être difficile d'extraire des compétences précises.

On peut essayer alors d'aborder les ressources mobilisées à travers l'analyse de situations significatives de travail sans forcément référence à des savoir-faire opérationnels précis mais plutôt à des réponses adaptatives adéquates.

On peut questionner 4 types de situations significatives (professionnelles voire extraprofessionnelles) :

- **Des situations de "faire face au changement".**
La personne a, par exemple, du s'adapter à l'introduction d'un nouveau procédé, à une nouvelle machine...
- **Des situations d'initiatives**
Il s'agit d'identifier des situations dans lesquelles la personne peut avoir de son propre chef mis en œuvre des réponses à des problèmes rencontrés.
- **Des situations d'apprentissage**
Il peut s'agir ici d'identifier des situations où la personne a du apprendre quelque chose (par mise en œuvre voire par observation).
- **Des situations de collaboration**
Par définition, les situations de travail collectives laissent peu voir les contributions singulières. C'est justement l'occasion de valoriser cette dimension de plus en plus importante dans les organisations aujourd'hui.

18- La notion de situation significative⁵

Cette notion de situation significative est souvent déstabilisante pour les candidats. Elle suppose une analyse critériée assez fine. De quoi s'agit-il ? Significative au regard de quoi ?

En l'occurrence, dans la VAE, il s'agit bien d'établir un parallèle entre les situations réelles de travail rencontrées et les compétences décrites dans le référentiel. Une situation sera donc significative déjà si elle renvoie à une fonction du référentiel. Elle doit également être significative de l'expérience de travail du candidat évoquée pour la VAE. Elle doit donc présenter deux caractéristiques fortes :

- Etre révélatrice du type de situations rencontrées dans l'expérience évoquée (il ne peut donc pas s'agir de situations totalement exceptionnelles ou anecdotiques)
- Correspondre et illustrer une des fonctions du référentiel.

Quelques critères peuvent aider à les choisir :

- La complexité de la situation rencontrée et du problème à résoudre
- La possibilité d'identifier une contribution singulière et un niveau d'implication ou de responsabilité
- Une certaine récurrence
- La possibilité d'en réaliser une analyse approfondie ce qui suppose un nombre de variables assez important.

Le fait que cette situation renvoie à une réussite ou non n'est pas forcément un critère déterminant. C'est plus l'existence d'obstacles et la possibilité d'effectuer une analyse explicative des modalités de résolution qui est intéressante.

⁵ Exemple de situations VAE mais transposables à toute situation de questionnement d'expérience

19 - Modèle d'approche de la compétence

