



# Déploiement de l'approche par compétences à l'EHEP

Guide du responsable de formation et de  
son équipe pédagogique



Ce guide est destiné aux responsables de formation et à leurs équipes, qui vont mettre en œuvre l'approche par compétences pour le, ou les, parcours dont ils ont la charge.

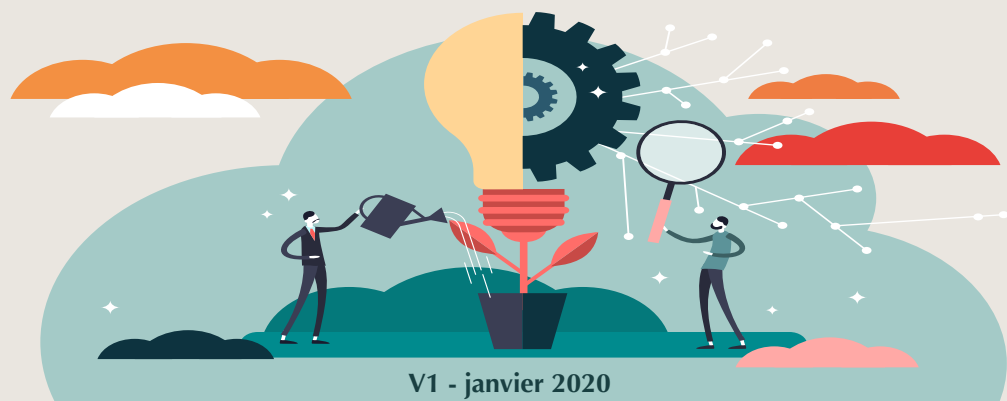
Il vient compléter le « Livret d'accompagnement Former pour agir » diffusé à l'occasion du séminaire du 3 septembre 2019.

Il se veut un appui très fonctionnel aux équipes, à travers :

- ▲ La description de la vision de la transformation et les résultats attendus à terme ;
- ▲ Les points d'attention ;
- ▲ La démarche aux différents échelons (formation, frégate, inter-frégates) ;
- ▲ Les outils, modèles et exemples ;
- ▲ Un planning indicatif.

Il a vocation à évoluer « en marchant » et s'articule avec l'espace dédié sur [REAL](#).

Pour toute question, n'hésitez pas à vous adresser à : [approche.compétences@ehesp.fr](mailto:approche.compétences@ehesp.fr)



# Enjeux et résultats attendus à terme

## Deux grands enjeux

L'approche par compétences (APC) permettra de répondre à deux grands enjeux :

### 1. En termes de qualité des formations

La formation par le développement de compétences permet un apprentissage des activités visées ; elle est plus professionnalisante et permet d'améliorer l'employabilité des apprenants. Les actions pédagogiques basées sur l'analyse réflexive de l'activité professionnelle sont essentielles. Cela passe aussi par des stratégies permettant de rendre les apprenants plus actifs dans leur formation, engagés, responsabilisés, et plus en capacité d'apprendre à apprendre tout au long de la vie.

### 2. En termes de formation tout au long de la vie

L'APC permet d'inscrire la formation dans un continuum « tout au long de la vie » avec une prise en compte de développements acquis de compétences. La mise en blocs de compétences permet que l'offre de formation de l'EHESP s'inscrive dans le nouveau dispositif national de FTLV (nouveaux critères pour l'enregistrement des formations diplômantes).

## Résultats attendus

Chaque formation diplômante de l'EHESP sera **réorganisée selon la démarche APC**, c'est-à-dire :

- ▲ Disposera d'un référentiel d'activités (et/ou métier)
- ▲ Aura identifié et décrit les compétences à acquérir / développer au sein d'un référentiel de compétences
- ▲ Disposera d'un référentiel d'évaluation décrivant un dispositif de positionnement et un dispositif de validation de la formation
- ▲ Aura décrit, au sein d'un référentiel de formation, le contenu de la formation et son organisation

- ▲ Aura regroupé les compétences à développer au sein de blocs de compétences.

Chaque formation sera revisitée avec une **transformation autour de 4 axes** :

- ▲ L'individualisation des parcours à travers un dispositif de positionnement / contractualisation permettant de prendre en compte la vie professionnelle antérieure, de suivre le développement des compétences et d'adapter le parcours aux emplois futurs.
- ▲ La mise en œuvre d'actions pédagogiques permettant d'apprendre par l'analyse réflexive avec la démarche « je fais, j'analyse, j'écris, j'apprends », grâce à des mises en situation réelles ou construites. Il s'agit, entre autres, de tirer bénéfice des temps de stage et de favoriser le lien entre la théorie et la pratique.
- ▲ Une revue des contenus de la formation permettant de s'assurer que les ressources nécessaires au développement de la compétence y sont bien abordées / enseignées : connaissances, mode opératoire, normes et usages, variables situationnelles.
- ▲ Une revue des modalités pédagogiques mises en œuvre pendant la formation pour s'assurer de leur adéquation au profil des apprenants et aux apprentissages visés (équilibre cours magistraux – travaux dirigés, classe inversée, enseignements à distance, serious games, etc.).

Le paysage de l'**offre de formation sera remodelée** ; en effet la coopération entre responsables de formation (entre autres au sein des frégates mais aussi en inter-frégates et interinstitutionnel) aura permis :

- ▲ L'identification de compétences semblables (en étant attentif au niveau de développement attendu et au contexte d'apprentissage éventuellement différent) pouvant induire des enseignements partagés ;
- ▲ La mise en blocs de compétences pouvant être partagés entre plusieurs formations (y compris en formation continue) ;
- ▲ Un renforcement de la « communauté de pratiques enseignante » à travers des formations des enseignants et ingénieurs pédagogiques, des échanges de pratiques ; et une valorisation de la fonction « formation et pédagogie ».

## Points d'attention

Ces points sont issus de questions entendues / préoccupations perçues lors du séminaire du 3 septembre ou dans ses suites.

Une actualisation régulière est prévue. Elle pourra prendre la forme d'une foire aux questions (**FAQ**) qui sera animée par la Task Force.

1. Le travail s'appuiera systématiquement sur **l'existant** ; l'APC et les transformations des formations sont déjà mises en œuvre dans de nombreux parcours. Le déploiement doit prendre en compte une adaptation au rythme des équipes pédagogiques, à leur contexte professionnel, à leurs modalités de travail.

2. Les formations restent organisées en Unités d'enseignement (UE) avec un responsable d'UE, selon le modèle EHESP. La construction d'un **tableau de concordance compétences / UEs** est essentielle : quels sont les enseignements qui permettent de développer les compétences, d'acquérir les ressources de la compétence ?

3. **La mise en blocs de compétences** permet de regrouper des compétences au regard de missions / fonctions. Le lien entre les blocs et les enseignements (UE) n'est pas direct, il passe par les compétences : pour valider l'acquisition d'un bloc je dois valider le développement des compétences du bloc, donc, en fonction des données du positionnement, suivre les enseignements (UE) correspondants.

4. **L'individualisation des parcours et la dimension collective** de la formation ne sont pas incompatibles. Le responsable de formation met le curseur au niveau adapté à ses objectifs, entre engagement de l'apprenant et intérêt du collectif (par exemple « faire corps » pour les fonctionnaires ; actions pédagogiques nécessitant une participation importante). Le dispositif de positionnement, suivi d'un contrat signé par l'apprenant pour son projet de formation individualisé, permet de cadrer ces éléments en début de formation. Par ailleurs il est possible de donner des rôles différenciés dans une action de formation en fonction des expériences antérieures des apprenants.

5. **L'alternance** est souhaitable car les séjours en stage peuvent être mis à profit pour mener des activités professionnelles et faire une analyse réflexive, ce qui est très favorable à l'apprentissage. Cependant sa mise en œuvre sera conditionnée au format de la formation (durée, public, contexte professionnel, métiers visés, opportunités de stage, etc.) ; en tout état de cause elle ne sera pas obligée.

6. **L'évaluation du développement des compétences** sera définie dans le référentiel d'évaluation (dispositif de validation) : des critères seront définis en terme d'obtention de résultats d'apprentissages (correspondants aux performances attendues pour la compétence). En pratique des actions de formation seront utilisées à cet effet : situations professionnelles en stage, rapports d'expérience professionnelle, mises en situation.

7. **Le nombre de compétences** pour une formation doit être limité pour éviter une ingénierie trop lourde. En effet chaque compétence devra être décrite de façon détaillée et à chacune correspond une rubrique dans le dispositif de positionnement, dans les modalités d'évaluation, dans la correspondance avec les enseignements et dans la description des blocs de compétences. Des ordres de grandeur peuvent être proposés, à titre indicatif, selon la charge horaire (ou en ECTS) ou le type de diplôme :

Type de diplôme	Nombre de compétences	Type de diplôme	Nombre de compétences
Diplôme d'établissement	5	Master	10
Certificat	2	Mastère spécialisé	10
Licence	10	Formation statutaire	10

# Méthode et processus

## Démarche à l'échelle d'une formation

Le processus peut être décrit en plusieurs étapes auxquelles correspondent des documents à produire.

A chaque étape sont proposés des outils, des modèles, des exemples. L'intégralité de ces documents se trouve sur l'espace dédié à l'APC sur la plateforme [REAL](#).

### 1. Ecriture du référentiel d'activités professionnelles

Le Responsable de formation (RF) est en charge d'organiser l'écriture du référentiel d'activités professionnelles. Le travail se fait en lien avec un groupe comprenant des professionnels exerçant le métier ou les missions concernées (afin de s'assurer de l'adéquation au travail réel) : comité de perfectionnement ou comité d'orientation et de formation (appelé CP pour la suite).

Pour les fonctions publiques le RF dispose des documents élaborés par l'Etat : référentiel métier, circulaire de missions, etc.

Pour les diplômes universitaires ou d'école, les DE et les certificats, le RF devra compiler des documents divers : fiches ROME, fiches de poste, offres d'emploi, offres de stage, etc. Outre l'analyse documentaire, plusieurs autres méthodes peuvent être utilisées : des questionnaires socioprofessionnels soumis aux acteurs, des entretiens, des observations. Le référentiel devra décrire :

- ▲ Les missions principales
- ▲ Les activités principales ou situations professionnelles
- ▲ Le contexte et les facteurs d'évolution du (des) métiers concernés (les innovations en cours et les éventuelles lacunes en terme d'offre de formation pour les prendre en compte)
- ▲ La variabilité éventuelle des activités

Les situations professionnelles seront regroupées en classes (ou familles).

Temps évalué :	Outil méthodologique :	Soumettre à :
<b>1 mois 1/2</b>	<b>fiche «référentiel d'activités professionnelles»</b>	<b>TaskForce</b>


### 2. Identification des compétences

Le RF procède à l'identification des compétences, ici aussi en lien avec un groupe de professionnels (CP). Le travail peut se faire en coproduction d'emblée, ou à partir d'une première version à travailler que le RF présente aux professionnels.

L'identification des compétences comprend deux temps :

- La détermination des compétences à développer pour exercer les activités professionnelles visées par la formation. Ceci se fait à partir des classes de situations professionnelles définies à l'étape précédente : une compétence correspond à chaque classe (ou famille) de situations professionnelles.
- La caractérisation de la compétence à travers 2 éléments : les situations professionnelles emblématiques ou exemplaires, le but commun de ces situations et la performance attendue dans le cadre de la formation

Temps évalué :	Outil méthodologique :	Soumettre à :
<b>2 mois</b>	<b>fiche «référentiel de compétences» - Partie 1</b>	<b>TaskForce</b>

 Un temps intra-frégate et inter-frégate est utile à ce stade pour partager sur les compétences identifiées et envisager des écritures conjointes entre formations.

### 3. Ecriture du référentiel de compétences

Le RF, en lien avec le CP, complète la description de chaque compétence, en particulier des ressources à mobiliser pour la mettre en œuvre :

- ▲ Les connaissances spécifiques
  - Le professionnel interprète son environnement en mobilisant ses représentations, ses connaissances théoriques ou pragmatiques construites ou non à partir de savoirs formels et/ou de son expérience. C'est à partir de cette traduction de la réalité que l'individu va penser son action. Dans le cadre de ce référentiel sera retenu principalement ce qui peut faire référence dans l'ordre du savoir formel.

▲ Le mode opératoire type

Toute compétence renvoie à des manières d'agir, des règles d'action, qui se traduisent par des suites d'actes ordonnés et reproductibles permettant l'atteinte d'un résultat. Le choix a été fait de présenter un mode opératoire type correspondant à une règle d'action.

▲ Les normes et usages (ou habiletés et attitudes) à prendre en compte

Le professionnel agit dans le cadre normatif du groupe professionnel auquel il appartient. Des attitudes, des postures, des comportements en situation sont attendus parce qu'ils sont jugés plus efficaces.

▲ Les variables situationnelles

L'action va être réalisée et auto-régulée en fonction des informations issues des paramètres situationnels pouvant avoir un effet sur le déroulement de l'action et en fonction des anticipations des effets attendus de celle-ci. De nombreux paramètres situationnels peuvent influencer sur la mise en œuvre de l'action et l'atteinte des objectifs ; ils doivent être identifiés et pris en compte.

Le travail peut se répartir en petits groupes par compétence.

Le référentiel de compétences est ainsi finalisé.

Temps évalué :	Outil méthodologique :	Soumettre à :
<b>2 mois</b>	<b>fiche «référentiel de compétences» - Partie 2</b>	<b>TaskForce</b>

⚠ Le partage intra et inter-frégates se poursuit au long de cette étape autour des ressources des compétences.

#### 4. La mise en blocs de compétences

Le travail de mise en blocs peut démarrer dès l'identification des compétences et être mené en parallèle avec l'écriture des référentiels. Le RF et son EP sont en charge de ce travail. L'échange avec les autres formations (intra et inter-frégates) est essentiel pour ce temps.

La définition législative des blocs de compétences est prévue à l'art. L. 6113-1 du code du travail : «Les certifications professionnelles sont constituées de blocs de com-

pétences, ensembles homogènes et cohérents de compétences contribuant à l'exercice autonome d'une activité professionnelle et pouvant être évaluées et validées.»

Une question à se poser pour passer en blocs de compétences est : quels ensembles homogènes de compétences peuvent répondre aux grands profils ou grandes missions du ou des métiers visés par ma formation ?

La validation des blocs passe par la validation de l'acquisition des compétences qui les composent.

Le bloc peut correspondre à l'ensemble d'une formation (DE ou certificat) : l'obtention du diplôme permet alors de valider le bloc de compétences.

Temps évalué :	Outil méthodologique :	Soumettre à :
<b>3 mois</b>	<b>fiche «référentiel de compétences» - Partie 3</b>	<b>TaskForce</b>

⚠ Le nombre de blocs de compétences pour une formation est de facto lié au nombre de compétences visées par la formation. Il est rattaché aux missions / fonctions qu'il est possible d'identifier dans le référentiel d'activités. Il est difficile de donner un ordre de grandeur ; un bloc est constitué d'au moins deux compétences et une compétence ne peut pas être inscrite dans 2 blocs différents.

⚠ Un temps intra-frégate et inter-frégate est nécessaire à ce stade pour partager sur les périmètres des blocs de compétences et envisager des définitions conjointes entre formations.

## 5. Ecriture du dispositif de positionnement (1<sup>è</sup> partie du référentiel d'évaluation)


L'écriture du dispositif de positionnement retenu pour la formation se fera par le RF en lien avec son équipe pédagogique (EP).

Plusieurs modèles sont possibles. Le modèle recommandé est décrit ci-après.

Le dispositif retenu se fera en fonction des opportunités ou contraintes logistiques et financières.

Un diagnostic est réalisé en début de formation comprenant les temps suivants :

- ▲ L'appropriation du référentiel par les apprenants
- ▲ L'autopositionnement sur la base d'un document d'autoévaluation des compétences
- ▲ L'identification des compétences acquises, à acquérir ou renforcer, sur la base des données de l'autoévaluation ; au mieux lors d'un entretien de l'apprenant avec un (ou des) conseiller en parcours de formation (professionnel formé)
- ▲ La définition du projet individuel de formation (PIF) entre le RF et l'apprenant et la signature par ce dernier d'un contrat de formation.

 Pour les candidats «formation continue» le positionnement devra être fait en amont de la formation afin de vérifier la possibilité ou non de suivre cette formation. Les 4 temps décrits précédemment seront identiques.

L'évaluation du développement des compétences au cours et en fin de formation : l'apprenant enregistre dans un portfolio, utilisé comme un journal de bord, les situations vécues et les ressources acquises liées à la compétence et peut évaluer le niveau de développement de ses compétences.

En fin de formation a lieu un dernier entretien avec les conseillers en parcours de formation, afin de faire un bilan et préparer la prise de poste, l'adaptation à l'emploi, ou la recherche d'emploi.

Temps évalué :	Outil méthodologique :	Soumettre à :
<b>1 mois</b>	<b>fiche «référentiel d'évaluation» - Partie 1</b>	<b>TaskForce</b>


## 6. Ecriture du dispositif de validation (2<sup>è</sup> partie du référentiel d'évaluation)

Le RF écrit ce dispositif de validation avec l'appui de son EP, et complète ainsi le référentiel d'évaluation.

L'évaluation devrait porter pour l'essentiel sur le niveau de développement des compétences visées. Les temps de formation permettant d'évaluer la mise en œuvre des compétences seront utilisés à cet effet (il s'agit de temps de formation évaluative) : situations professionnelles en stage, rapports d'expérience professionnelle, mises en situation à l'Ecole.

Une commission (ou un jury) pourra faire une synthèse de ces éléments et, le cas échéant, auditionner l'apprenant.

Temps évalué :	Outil méthodologique :	Soumettre à :
<b>1 mois</b>	<b>fiche «référentiel d'évaluation» - Partie 2</b>	<b>TaskForce</b>

 Le partage intra et inter-frégates se poursuit au long de cette étape autour des dispositifs de positionnement et de validation de la formation.

## 7. Elaboration du référentiel de formation


Sur la base des référentiels de compétences et d'évaluation, ainsi que du projet de formation en vigueur, le RF et son EP vont écrire le référentiel de formation.


C'est le temps ou sont décidées et décrites les transformations pédagogiques en termes de contenus et de modalités.

A cette étape il peut être intéressant d'associer des apprenants à la réflexion sur la transformation de la formation. Ceci selon différentes modalités : participation d'un représentant des apprenants au travail ; tenue d'un journal par les apprenants pendant la formation ; focus groups d'apprenants. Cela peut permettre un retour des participants sur les points à améliorer et des propositions quant aux actions d'amélioration.

Le référentiel comprend un tableau des ressources pédagogiques permettant de questionner la formation ainsi qu'un tableau de correspondances entre les compétences à développer et les activités pédagogiques pour le faire.

Temps évalué :	Outil méthodologique :	Soumettre à :
<b>4,5 mois</b>	<b>fiche «référentiel de formation»</b>	<b>TaskForce</b>

 Des connaissances incontournables, fondamentales, peuvent être considérées comme essentielles au développement de l'ensemble des compétences visées par la formation. Elles peuvent être énoncées dans un paragraphe du référentiel de formation.

 Le partage intra et inter-frégates se poursuit au long de cette étape autour de la transformation des contenus de formation.

## 8. L'enregistrement RNCP et RS

Le répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) et le répertoire spécifique (RS) :

- ▲ « Ont pour objet de tenir à la disposition des actifs, des entreprises et des acteurs de la formation professionnelle et de l'emploi, une information constamment à jour sur les certifications professionnelles, habilitations et certifications complémentaires aux certifications professionnelles » ;
- ▲ Permettent une reconnaissance ainsi qu'une visibilité de ces certifications et habilitations sur l'ensemble du territoire national ;
- ▲ Rendent les certifications enregistrées, éligibles au financement par le compte personnel de formation (CPF) ;
- ▲ Sont gérés par France Compétences, institution nationale publique, placée sous la tutelle du ministère en charge de la formation professionnelle, « créée avec l'ambition d'améliorer l'efficacité du marché de la formation professionnelle et de l'apprentissage en intervenant à 3 niveaux : financement, régulation, amélioration. »

### Que trouve-t-on dans quel répertoire ?

Dans le RNCP, sont enregistrées :

- ▲ Les certifications professionnelles qui permettent une validation des compétences et des connaissances acquises nécessaires à l'exercice d'activités professionnelles.
- ▲ De droit les certifications délivrées au nom d'un ministère. Pour l'EHESP, cela concerne les masters, les doctorats, le CAFDES ;
- ▲ Sur demande, les certifications délivrées au nom de l'établissement. Pour l'EHESP sont concernés les Mastères spécialisés et selon leur finalité professionnelle, certains Diplômes d'établissements ou Certificats.

Les certifications professionnelles sont classées par :

- ▲ niveau de qualification auquel correspond un niveau de compétences et de responsabilité ;
- ▲ domaine d'activité.

Dans le RS, « Sont enregistrées pour une durée maximale de cinq ans, [...] sur demande des ministères et organismes certificateurs les ayant créées et après avis conforme de la commission de France compétences en charge de la certification professionnelle, les certifications et habilitations correspondant à des compétences



professionnelles complémentaires aux certifications professionnelles. Ces certifications et habilitations peuvent, le cas échéant, faire l'objet de correspondances avec des blocs de compétences de certifications professionnelles. »

Pour l'EHESP sont concernés les diplômes d'établissement et certificats visant notamment une spécialisation ou qui ne correspondent pas à un métier mais à des compétences complémentaires dans un secteur d'activité.

Temps évalué :	Outil méthodologique :	Soumettre à :
<b>4,5 mois</b>	<b>fiche «guide enregistrement RNCP et RS»</b>	<b>DDFC</b>

## Démarche à l'échelle d'une frégate

La « frégate » correspond au regroupement des équipes en charge de formations centrées sur des thématiques proches. La coopération au sein de la frégate doit faciliter des passerelles, des mutualisations, en termes de compétences ou blocs de compétences communes ; et en termes de ressources pédagogiques pouvant être partagées.

L'organisation de la frégate est laissée au choix du groupe ; il faut cependant prévoir un animateur et un secrétaire. Les personnes relais de la démarche APC dans les départements (et membres de la Task Force) sont des personnes ressources au sein des frégates. Des accompagnements sont possibles à la demande (pour la frégate ou pour une de ses formations) auprès d'autres membres de la Task Force : CApP, DE, DDFC, ApPi.

Des rencontres systématiques seront organisées pour faire un point sur l'état d'avancement et favoriser les « échanges de pratiques ».

## Démarche à l'échelle interfrégates

Des points systématiques de restitution des travaux des frégates seront organisés par la Direction des études. Ceci permettra d'évaluer l'état d'avancement et d'échanger, mettre en lien les RF lors des différentes étapes, envisager des coproductions, permettre des échanges de pratiques.

Concernant l'échelle interinstitutionnelle (exemple «master mention santé publique») des réunions de coordination seront également systématisées avec les responsables de parcours / formation.

## Planning indicatif pour une formation / une frégate

Étapes	Durée	Etape en parallèle	Durée
Référentiel d'activités pro.	1,5 mois		
Identification compétences	2 mois		
Référentiel de compétences	2 mois	Blocs de compétences	3 mois
Référentiel d'évaluation	2 mois		
Référentiel de formation	4,5 mois	Enregistrement RNCP et RS	4,5 mois
<b>Total : 12 mois</b>			

L'ensemble des étapes sera à soumettre à la Taskforce sauf pour l'enregistrement RNCP ou RS qui sera traité par la DDFC.



**Production**

Centre d'Appui à la Pédagogie (CApP) - EHESP