

Compétences et aptitudes

Pour l'accompagnement des stagiaires en stage pratique ou en session BAFA

Cette proposition de réfléchir à ces deux concepts s'adresse aux **formateurs de stages** au BAFA et aux **directeurs d'ACM** lors de l'accompagnement de stagiaires : comme toute formation, le BAFA apporte des compétences, en particulier à travers l'alternance, mais la certification à la fin des différentes sessions de formation n'est pas fondée sur ces compétences, mais sur des « aptitudes ». Ce n'est pas le lieu ici d'approfondir les débats scientifiques autour de ces notions, mais de dégager, derrière cette différence, les enjeux en matière de conduite des évaluations.

1° Les concepts de compétence et d'aptitude :

1-1) La compétence est un concept qui a été introduit dans les milieux de l'éducation, par les filières de l'enseignement professionnel, à la fin du 20ème siècle. Mais il est beaucoup plus ancien dans les milieux professionnels (1 à 2 siècles) et encore plus dans son sens juridique (5 siècles).

Toutes les définitions convergent au moins sur deux dimensions :

- la compétence est une capacité à mobiliser des ressources, matérielles, organisationnelles (travail d'équipe, sollicitation d'aide, etc.) ou sous forme de savoirs ou de savoirs faire
- la compétence est adaptée à une situation, ou une famille de situations, et elle est transposable à d'autres situations avec les ajustements adéquats.

Il est possible de rajouter quelques dimensions qui expliquent l'opportunité de ce concept pour les milieux de la formation professionnelle :

- elle est constituée d'un ensemble de routines et d'habitudes, intériorisées par apprentissage, expérience ou adaptation aux contraintes, et qui s'articulent entre elles en fonction du contexte et des finalités de l'action
- elle est fondée sur des processus cognitifs et langagiers, indispensables pour mémoriser les procédures, coordonner les activités, discerner les ressources, et analyser le contexte
- elle s'intègre dans un système de référence et de communication implicite, commun à un groupe socioprofessionnel : elle permet ainsi à l'individu de s'adapter rapidement aux situations et d'adopter rapidement les routines et les habitudes adéquates en fonction de la situation.

Ces définitions nous permettent de saisir, à la fois l'intérêt de la compétence pour le monde du travail, mais aussi la façon dont la compétence est évaluée en situation professionnelle ou en situation d'examen. Les études de cas permettent d'observer les ressources mobilisées (matériel, organisation et savoirs) pour s'adapter aux situations, la méthodologie du projet de saisir les processus cognitifs et langagiers mis en œuvre, la mise en situation d'observer les routines et habitudes sollicitées en fonction des aléas de la situation et du public, et dans tous les cas d'en déduire l'acquisition des systèmes de communication implicites du groupe social.

1-2) L'« aptitude » exprime une « disposition naturelle » à quelque chose. Au 18^{ème} siècle, elle s'inscrit dans son acception juridique (apte à recevoir un don) et économique (apte à un travail). Mais elle a aussi été utilisée par la psychologie, comme une capacité générique qui fonde les autres capacités. L'aptitude ainsi définie est une « prédisposition à agir ou à apprendre ». La personne apte est celle qui possède les capacités jugées fondamentales pour remplir une mission ou une fonction, mais aussi pour acquérir des compétences. Cela peut être des aptitudes physiques (sports, service militaire) mais aussi des capacités de communication, comme dans l'animation, où ce concept traduit des modes de relation intégrés par tous les individus de la communauté : travail en groupe, sens des responsabilités, sens de l'écoute, etc.

2° L'appréciation des « aptitudes » :

Le fait que l'aptitude soit une capacité générique et ordinaire ne signifie pas, pour autant, que son évaluation relève de la simple intuition du formateur ou du directeur. Le cadre institutionnel des certifications, dans notre société républicaine, nous oblige à une réflexion sur les critères qui fondent nos jugements. Par conséquent, une réflexion en équipe, voire en regroupement de formateurs, est indispensable sur ces questions. Quelles aptitudes sont jugées essentielles pour remplir les fonctions d'animateur ? Et pour continuer à se former ?

Il n'est pas dans le but de ce texte de définir les critères pour apprécier les aptitudes, qui appartiennent aux habitus et aux représentations du milieu professionnel. Il n'y a jamais eu d'études systématiques de ces appréciations, mais certaines d'entre elles apparaissent suffisamment souvent pour dégager certaines dimensions de l'aptitude, telle qu'elle est conçue par les équipes de formateurs : « intéressé », « à l'écoute », « dynamique », « investi » « a su trouver sa place dans l'équipe », « sait tenir compte des remarques », « sait poser les questions nécessaires », « a pris la mesure de ses responsabilités », « bon positionnement par rapport à l'équipe et face aux enfants », « sais faire profiter le groupe de ses propositions », « bon contact avec les enfants », « a pris confiance en lui », etc. Le BAFA a donc pour vocation de préparer les futurs animateurs à s'adapter à la vie collective, aux relations avec le public et au travail d'équipe. Il ne certifie donc pas des compétences pour exercer une profession, mais seulement l'« aptitude » à s'inscrire dans un contexte de travail et à réagir en fonction des situations.

L'aptitude est donc caractérisée plus par la capacité à s'inscrire et à participer aux démarches de formation / à en comprendre le sens, que par la maîtrise des compétences et des connaissances, qui seront acquises ultérieurement avec les expériences de terrain et les formations professionnelles. Ces aptitudes sont souvent intuitives, il est donc important, pour les formateurs, de réfléchir à un « processus d'évaluation objectif », c'est-à-dire en référence aux objectifs de la formation et à partir des situations observées.

3° La notion de « fonction de l'animation » et les objectifs de formation :

A partir de 2007, la législation sur le BAFA inscrit la notion de « fonction » dans le texte (articles 2 et 16 de l'arrêté du 22 juin 2007). Cette orientation induit plusieurs questions :

1° En référence à chaque fonction, quelles sont les aptitudes et les compétences pour les remplir ? Lors des préparations, chaque fonction est donc à traduire en « objectifs de formation ».

2° Quels sont les moments de formation qui permettent d'acquérir ces capacités ou compétences ? Comment ces moments sont-ils organisés et conduits pour favoriser la découverte des habitudes de travail (habitus) ou des modes de relation adaptés (représentation sociale) ?

Ces questions s'imposent à toute équipe de formateurs, ou au directeur lors du stage pratique : ils doivent être en mesure d'expliquer aux stagiaires, en début de session, la relation entre moments et objectifs de formation, mais aussi, tout au long, entre ces objectifs et les fonctions.

Un stagiaire BAFA n'acquiert pas toutes les compétences de l'animateur du jour au lendemain, mais il est important, pour lui, d'en comprendre le sens par rapport aux situations éducatives en ACM. Les relations entre la fonction à remplir, l'objectif de formation et le temps de travail doivent donc être précisées et explicitées par le formateur ou par le directeur (par exemple, l'enjeu du projet d'animation, l'intérêt des discussions sur la « connaissance de l'enfant », etc.).

Les stagiaires BAFA ne sauraient donc être sanctionnés sur des incompétences (difficulté à faire un projet, à conduire une animation, etc.), seulement sur des inaptitudes. Il convient donc de montrer, en particulier dans les rapports qui sont demandés, que les difficultés d'adaptation rencontrées par le stagiaire sont problématiques pour remplir une ou plusieurs fonctions. Pourquoi telle « posture » (mode de relation), tel « manque d'écoute », telle difficulté à « trouver sa place dans l'équipe », etc. sont-ils problématiques pour travailler sur un ACM ?

4° Les fonctions de l'évaluation :

Reste à définir les formes de la conduite de ces évaluations. Là encore, il ne s'agit pas de définir les modalités de l'évaluation, qui sont à construire par les équipes, à partir de la réflexion sur leur projet pédagogique (ou leur projet de formation). Cependant les débats en sciences de l'éducation ont discerné plusieurs fonctions de l'évaluation, qui peuvent servir de repères pour définir les formes de l'intervention, les moments de l'évaluation, les outils, etc. :

- la fonction « certificative », la plus ancienne, qui consiste à attester de certaines qualités, capacités, etc. (diplômes, accréditations, etc.)
- la fonction « formative » ou « formatrice », qui consiste à accompagner les personnes (élèves, stagiaires, apprenants, etc.) pour qu'ils saisissent le sens de la formation et analysent leurs difficultés
- la fonction « diagnostique » qui permet, à une équipe de formateurs, de connaître son public avant la mise en œuvre de l'action de formation
- la fonction « régulatrice », outils de communication pour réguler un groupe de stagiaires dans le cadre de la formation.

Sur le BAFA, les objectifs de la formation, qui expriment souvent des compétences pour remplir les fonctions (sous forme de savoirs, savoirs faire ou savoirs être), sont différents des critères de certification : l'évaluation des compétences s'inscrit ainsi dans une démarche d'évaluation formative, alors que la certification se construit en référence à des aptitudes génériques. Par conséquent, l'évaluation formative est à différencier de l'évaluation certificative, aussi bien en termes d'attentes (compétences / aptitudes) que de critères et de modalités. Et cette différenciation est à présenter clairement aux stagiaires.

Le projet de formation des équipes, lors des stages, a donc au moins trois fonctions : 1° expliquer les moments de formation à partir de la définition des objectifs, en référence aux fonctions à remplir (« ruban pédagogique ») ; 2° préciser les modalités d'accompagnement des stagiaires pendant et après ces moments de formation, pour qu'ils en saisissent le sens (évaluation formative). 3° préciser les conditions de la certification en les différenciant de l'accompagnement formatif (évaluation certificative).

Un plan de formation des stagiaires, élaboré par le directeur au début de la session, aura les mêmes fonctions, lors d'un stage pratique. Il permet de donner du sens aux six fonctions de l'animation, ainsi qu'aux temps d'évaluation qui auront lieu au cours du stage pratique.

Enfin, pour être comprises par le stagiaire et par le jury, les appréciations certificatives sont à expliquer à partir des inaptitudes observées (postures, attitudes, modes de communication, etc.), en référence aux fonctions. Les rapports complémentaires, en revanche, ont une autre raison d'être : ils sont demandés si le stage est « insatisfaisant ». Ils sont à élaborer en s'appuyant sur les événements et les moments vécus qui ont conduit les formateurs à se forger leur jugement (« critère »). En cas de contestation, ils permettent de discuter avec le candidat qui formule un recours et de l'interpeller sur ses postures ou ses attitudes pendant le stage. Cette objectivité (jugement relatif aux objectifs de formation et aux moments observés) permet souvent aux stagiaires de comprendre que la sanction n'est pas arbitraire, mais qu'elle a été appliquée en référence à des fonctions à remplir.