

> Entretien avec

Didier Michel

IGEN en charge de la création
du bac professionnel gestion-administration

Le bac pro gestion-administration : des innovations à la hauteur des enjeux

Le bac pro gestion-administration est mis en œuvre à la rentrée 2012, en remplacement des baccalauréats professionnels secrétariat et comptabilité. Didier Michel expose les raisons de cette rénovation, les ambitions et les points forts de cette nouvelle formation.

Propos recueillis par
Hervé Kéradec



© Didier Michel

Pour quelles raisons était-il nécessaire d'engager la rénovation du tertiaire administratif ?

Au-delà de la vétusté des actuels baccalauréats comptabilité et secrétariat créés en 1995, la fragilisation de la filière administrative, forte de plus de 100 000 élèves, constituait, depuis plusieurs années, une préoccupation pour l'ensemble du système éducatif. En 2008-2009, la réforme du lycée, la généralisation du baccalauréat trois ans, la rénovation du BEP métiers des services administratifs, ont révélé l'urgence de la situation et donc la nécessité d'accélérer les travaux de rénovation pour une mise en œuvre dès la rentrée 2012. Les raisons sont nombreuses et se traduisent par autant d'ambitions portées par le projet de rénovation envers les élèves, leurs familles et les équipes pédagogiques ; tout en sachant que ces ambitions sont à la hauteur des défis à relever :

- > offrir des perspectives d'insertion sur des emplois administratifs de niveau IV ;
- > relancer l'attractivité des formations administratives afin d'enrayer la spirale négative de l'orientation par défaut d'élèves non motivés, aux profils de moins en moins adaptés ;
- > enrichir les parcours d'expériences professionnelles variées, adaptées aux projets des élèves et conduisant à la réussite, y compris en élargissant les possibilités de poursuites d'études en BTS ;

- > revaloriser la filière en impulsant des pratiques pédagogiques innovantes dans des environnements technologiques stimulants ;
 - > installer la confiance, la légitimité et la reconnaissance des équipes en développant l'enseignement conjoint, en ouvrant les lieux de période de formation en milieu professionnel (PFMP), en allégeant la certification, en articulant le baccalauréat avec le diplôme intermédiaire, mais aussi en offrant l'opportunité d'associer les classes au rayonnement des établissements.
- Ni plus, ni moins ! Nous avons là en quelque sorte le cahier des charges de la rénovation...

Comment avez-vous procédé pour relever ces défis ? Avec quels résultats ?

Nous avons dû établir un calendrier très serré sur trois ans. Compte tenu des enjeux, nous avons cependant choisi de consacrer deux ans pour l'étude d'opportunité, quitte à ne s'accorder qu'une année pour bâtir le référentiel proprement dit.

Pour l'étude d'opportunité, nous avons constitué une équipe restreinte, une *task force* d'inspecteurs secondés par leur réseau de professeurs, capables de rassembler une documentation statistique très importante et d'auditionner une trentaine d'experts. Ce travail très important visait à légitimer les conclusions de l'étude¹: pas d'insertion au niveau IV sur les emplois cibles de « comptable » ou de « secrétaire » ; existence de besoins importants de profils « administratifs » polyvalents capables de traiter des documents de gestion et de prendre en charge les relations administratives avec de multiples acteurs (clients, fournisseurs, administrations, partenaires métier, salariés, acteurs de projets...). Nous avons là la définition de la gestion administrative ! Un point important est que ces emplois polyvalents au niveau IV existent pratiquement partout, dans des structures de taille réduite mais de nature très différente : artisans, commerçants, TPE, PME, professions libérales, associations, collectivités, administrations... et lycées ! De plus, ils ne se confondent pas, en termes de positionnement, avec les emplois d'assistants et de comptables pris en charge par les BTS AM, AG PME-PMI, CGO. Ceci a donc abouti à définir le profil-métier du gestionnaire administratif et à créer le diplôme du baccalauréat professionnel gestion-administration, en lieu et place des baccalauréats secrétariat et comptabilité avec, en prime, une ouverture considérable des possibilités d'accueil en PFMP !

¹ > L'étude d'opportunité est publiée sur le site Éduscol : <http://eduscol.education.fr>.

Cela marquait-il la disparition de la comptabilité des formations professionnelles de niveau IV ?

Les inquiétudes des professeurs de comptabilité étaient grandes à ce sujet. Au-delà de la revendication identitaire qu'elles traduisaient, elles soulignaient avant tout l'attachement à une didactique de gestion fondée sur les techniques d'enregistrement comptable, d'inventaire et d'élaboration des documents de synthèse plutôt qu'une approche plus pragmatique correspondant à la réalité professionnelle des métiers de gestion administrative. D'ailleurs, les professeurs de comptabilité, eux-mêmes, avaient depuis longtemps perçu, notamment à travers leur connaissance du terrain des stages, que les exigences professionnelles au niveau IV étaient très décalées et que les évolutions technologiques requéraient davantage de compétences portant sur la maîtrise de documents et de données de gestion que celles strictement comptables... Aujourd'hui, passées ces premières inquiétudes, les professeurs de comptabilité ont pris conscience, en prenant connaissance du futur baccalauréat, de toute la place qu'ils avaient dans la mise en œuvre du projet !

Vous avez choisi une structuration particulière du référentiel. Pourquoi avoir innové dans ce mode d'écriture ?

Vous avez raison de souligner que ce mode d'écriture du référentiel constitue une approche novatrice, qui s'inscrit d'ailleurs dans un processus impulsé par le groupe économie-gestion de l'Inspection générale au cours des rénovations successives de diplômes, bacs et BTS confondus.

Nous avons souhaité améliorer la lisibilité, la clarté du référentiel, afin de le rendre accessible au plus grand nombre... N'oublions pas qu'un référentiel, contrairement à un programme scolaire, est un objet multidimensionnel à caractère professionnel, éducatif, social, juridique et économique et donc porteur d'enjeux très importants. En tant que modèle descriptif de métiers, il implique et engage de très nombreux acteurs du monde professionnel, de la formation scolaire, de la formation continue, de la VAE ou encore de l'apprentissage.

Or, force est de constater que jusque-là, autant le référentiel d'activités professionnelles listait des tâches reconnaissables par tous, autant le référentiel de certification, avec les recombinaisons en tableaux croisés de compétences/savoirs rendait complexe, voire réservée aux initiés, la correspondance entre les épreuves et le métier !

C'est pourquoi nous avons choisi d'ancrer le référentiel de certification dans le référentiel d'activités professionnelles, donc dans le métier, en reprenant

une structuration identique : quatre pôles d'activités, quatre épreuves. C'est donc bien le métier qui donne toute sa cohérence au diplôme et permet également de légitimer des « découpages » possibles en modules : les cinquante-cinq situations professionnelles étant regroupées en treize classes de situations, un module peut parfaitement correspondre à une classe de situations et inclure une évaluation portant sur un bloc homogène de compétences.

L'objectif fondamental est bien que tout candidat, quels que soient son statut, ses expériences, son parcours, puisse relier son activité professionnelle aux exigences certificatives du diplôme.

En privilégiant l'entrée par les situations de travail, les compétences ne sont-elles pas reléguées au second plan ? Ce qui traduirait une rupture forte pour les diplômés professionnels, qui depuis plus de 20 ans en font un élément central !

Il est vrai que ce référentiel accorde beaucoup d'importance à la description des cinquante-cinq situations professionnelles, emblématiques du métier de gestionnaire administratif. Mais cela, bien au contraire, traduit le souci de redonner du sens au concept de compétence, notamment en proposant une approche directement inspirée des recherches scientifiques en matière d'analyse de l'activité de travail, de psychosociologie du travail, d'ergonomie ou encore de didactique professionnelle².

Il faut reconnaître qu'en la matière, la compétence, pourtant omniprésente dans le système éducatif, reste un concept qui a longtemps manqué de stabilité et s'est prêté aux interprétations et aux écritures les plus diverses. Toutes les tentatives de définition ou de « typologisation » n'ont pas apporté de réponse très claire en matière de formation et d'évaluation des compétences³.

Nous nous sommes donc fondés sur les recherches en la matière pour aborder la compétence du point de vue des apprentissages : qu'est-ce qu'être compétent dans une activité de travail ? Comment le devient-on, comment le reste-t-on ? Qu'est-ce qu'être plus ou moins compétent ? Ces questions simples nécessitent des réponses approfondies que nous ne pouvons ici développer⁴, mais qui reprennent toute l'idée que

la caractéristique centrale de la compétence est d'être « située », rattachée à une situation de travail qui impose à chacun la nécessité d'accomplir une tâche, de gérer des contraintes, d'utiliser des outils, de mobiliser son « sac à dos » personnel (connaissances, situations vécues, observées, réseau, etc.) pour atteindre un résultat avec des objectifs de performance. Pouvoir ainsi faire face à la situation de travail, s'en débrouiller, c'est la genèse même de la compétence.

C'est pourquoi les situations de travail, représentant bien les compétences en tant que combinaisons de ressources internes et externes, nécessitent d'être décrites avec précision... D'autant que décrire la compétence en « l'encerclant » par la situation de travail permet de rester lisible par le plus grand nombre notamment par les professionnels...

Si, à première vue, cette description ne paraît pas si éloignée que cela des présentations habituelles que l'on retrouve dans les référentiels, du type « on donne, on attend, etc. », il semble que certains choix aient cependant, sur le fond, des conséquences importantes pour la formation et l'évaluation ?

Vous avez raison de dire que d'une certaine manière nous n'avons fait que préciser et approfondir la description des situations professionnelles. Plusieurs choix méritent cependant d'être précisés :

> à chaque situation professionnelle, nous n'avons rattaché qu'une seule compétence principale, même si de nombreuses compétences sont en fait mobilisées dans une même situation.

Cette simplification vise à établir des correspondances simples avec les épreuves... Pour autant, ceux qui penseraient que nous avons « réduit » le métier, ne doivent pas oublier que le gestionnaire administratif devra tout de même disposer au total de cinquante-cinq compétences reconnues ;

> les savoirs associés sont déclinés dans chaque situation professionnelle, ils sont « situés », y compris les savoirs économiques, juridiques ou... rédactionnels ! Ce sont des savoirs qui nourrissent directement les actes de travail. Cet aspect est important car nous nous détachons des savoirs académiques ; les enseignements en bac pro gestion-administration sont ainsi structurés autour des pôles de situation et non plus autour des disciplines à enseigner... Les limites de connaissances ne sont pas définies en tant que telles. Elles résultent naturellement de la situation décrite, entre ce qui est demandé, donné et attendu. C'est ainsi, par exemple, que les niveaux de complexité et d'aléas des situations permettent de tracer clairement les limites et frontières des connaissances « juste nécessaires » ;

2 > La didactique professionnelle se propose d'analyser le travail en vue de comprendre et d'agir sur les processus qui relèvent de la transmission et de l'acquisition des compétences, afin de les améliorer dans une perspective de développement professionnel.

3 > Les représentations en la matière, telles que la décomposition de la compétence en « savoir, savoir-faire, savoir être » ou encore sur la dichotomie « acquise/non acquise », sont plutôt coriaces même si elles sont aujourd'hui sujettes à de nombreuses critiques.

4 > Voir à ce sujet le séminaire Dgesco de mai 2012 sur « les compétences dans les diplômes professionnels ».

> pour ce qui concerne la « performance attendue », qui est au centre des exigences certificatives, elle s'exprime dans le référentiel de certification du baccalauréat professionnel gestion-administration par les « résultats attendus », mais aussi par les exigences portant sur les « degrés de complexité et les aléas à traiter » dans chaque situation professionnelle⁵. La plus ou moins grande complexité d'une situation de travail, la présence plus ou moins forte d'imprévus permet ici de graduer, d'évaluer, de noter le niveau de compétence atteint selon la plus ou moins grande variabilité de la situation. C'est pourquoi ces niveaux sont classés pour chaque situation professionnelle par ordre croissant de difficulté.

Les conséquences sur les pratiques pédagogiques sont nombreuses. La situation professionnelle peut devenir un objet de formation et d'évaluation unique, partagé par plusieurs professeurs. Le travail dans une équipe élargie aux professeurs d'économie-droit, de français est pratiquement incontournable... Les progressions peuvent dès lors se construire à partir de ces situations. Certaines équipes sont en train de réfléchir à la production de scénarios pédagogiques proposant aux élèves des parcours enchaînant plusieurs situations de travail. Cette évolution marque sans doute un tournant par rapport au traditionnel découpage en séquences ! Un professeur a même développé un « générateur d'activités » permettant aux enseignants de construire des scénarios très élaborés à partir d'un progiciel de gestion intégrée (PGI)... Enfin, les premiers retours d'enseignants nous indiquent que la distinction des niveaux de complexité et d'aléas devient pour eux des indicateurs forts tant pour la formation que pour la certification...

À côté de cela, d'autres dispositifs constituent-ils des innovations pédagogiques ?

Former aux situations professionnelles n'est effectivement pas neutre et nécessite de mettre en place certains dispositifs particuliers.

En faisant l'analogie avec la formation de pilotes aux situations de vol, plus ou moins complexes, plus ou moins aléatoires, grâce aux simulateurs de vol, nous souhaitons développer l'idée de « simulateurs administratifs » qui plongeraient les élèves dans des situations professionnelles les plus proches de la réalité, avec la possibilité de faire varier les niveaux de complexité et d'aléas. Ces « simulateurs administratifs »

⁵ > Il s'agit ici de rappeler que la maîtrise de la variabilité des situations de travail fait intégralement partie de la compétence. Cette dernière se distingue ici de l'habileté et de la dextérité qui s'exercent dans des situations strictement identiques. Être compétent, c'est donc avant tout pouvoir s'adapter.

possèdent à la fois une composante physique avec la reconstitution d'univers administratifs dans les classes, mais aussi logicielle avec l'usage généralisé des PGI dans la formation. Nous touchons là un enjeu majeur de cette rénovation qui est le déploiement de ces PGI dans chaque établissement du territoire national... avec l'accompagnement nécessaire des établissements et des professeurs !

Un autre dispositif très important est la constitution « d'ateliers rédactionnels ». Les gestionnaires administratifs étant (les seuls) garants de la qualité orthographique et rédactionnelle de tout document qui sort de l'entité, il nous fallait mettre en place un dispositif permettant de faire acquérir aux élèves ces compétences rédactionnelles... Le défi n'est pas mince face à une population d'élèves grandement fragilisés tout au long de leur scolarité sur cette question... En reprenant l'idée d'enseignement conjoint réunissant un professeur de lettres et un professeur d'économie-gestion, nous faisons le pari que les jeunes peuvent acquérir ces compétences, non pas avec les méthodes traditionnelles qui ne leur ont pas réussi jusque-là, mais en ancrant ces apprentissages de l'orthographe et de la syntaxe dans certaines situations de travail, à partir de la production écrite de documents professionnels... une lettre de relance client, une demande d'autorisation à une administration, la réponse à une réclamation du personnel, la publication d'une annonce ou de consignes de sécurité, sont désormais autant d'occasions d'apprentissages dans les ateliers rédactionnels ! Il faut souligner ici que la collaboration avec Anne Armand, inspectrice générale de lettres et ses équipes, s'est révélée décisive sur cette question.

Ces choix pédagogiques témoignent d'une vraie volonté de favoriser l'autonomie des élèves et le travail en équipe. Peut-on considérer que les élèves de la voie professionnelle manquent actuellement d'autonomie ?

Je ne pense pas que l'on puisse a priori penser que les élèves de la voie professionnelle manquent d'autonomie. L'autonomie n'est pas une qualité innée, elle s'acquiert ; elle est aussi très contextualisée ! Nous savons tous que nous sommes plus ou moins autonomes selon les lieux où l'on se trouve... La question que vous posez renvoie donc bien aux apprentissages et aux pratiques pédagogiques. Les apprentissages centrés sur des gestes maintes fois répétés ou sur des activités récurrentes, très guidées notamment par une mauvaise utilisation de pochettes, peuvent enfermer les élèves dans un accompagnement excessif et brider leur autonomie... Le problème n'est cependant pas simple pour les enseignants de lycée

professionnel qui ont aussi à « sécuriser » des jeunes aux parcours parfois chaotiques, à leur redonner confiance en leurs possibilités, notamment en les accompagnant au plus près pour progressivement les conduire à l'autonomie professionnelle...

Il est prévu vingt-deux semaines de stage en milieu professionnel, comment celles-ci seront-elles suivies par les enseignants ? Peut-on toujours parler de coformation ?

Un élément central de la rénovation est la généralisation du passeport professionnel qui recense l'ensemble des situations professionnelles, réelles ou simulées, rencontrées par l'élève ou l'apprenti au cours de sa formation voire même dans des contextes personnels. C'est donc pour lui un outil de traçabilité de ses expériences, de ses compétences, de ses connaissances. Les professeurs, ou les formateurs, accompagnés des référents professionnels, assurent le suivi de la capitalisation de ces expériences, évaluent les compétences acquises et utilisent le passeport à des fins pédagogiques, les situations professionnelles rencontrées étant destinées à être réinvesties en formation. Ce passeport étant une application web⁶, il peut être renseigné tant dans l'établissement que dans les lieux de PFMP. Nous échappons ici un peu à la logique de « suivi de stage » en établissant une véritable alternance ; les situations de PFMP pouvant être réinvesties en formation, les situations en formation pouvant être partagées en PFMP avec les tuteurs ! Je voudrais enfin souligner que les spécificités du baccalauréat gestion-administration font que les établissements scolaires deviennent, de fait, de véritables lieux de PFMP. Certaines académies ont même pensé à installer des conventions pour accueillir des jeunes dans les services rectoraux.

Mais le passeport professionnel n'est pas seulement un outil, appartenant à l'élève et permettant de piloter son parcours de formation, n'est-il pas également un support de certification ?

Vous avez raison ; en tant que support des épreuves, il permet de proposer une vision renouvelée du CCF. Chacun connaît bien les difficultés rencontrées sur le terrain par ce mode d'évaluation. La plupart des situations d'évaluation en CCF sont construites comme autant d'épreuves ponctuelles avec une durée déterminée, la constitution de commissions d'interrogation, des oraux ou des prestations formelles. L'ensemble conduit à un système chronophage,

lourd à mettre en place dans les établissements qui doivent, de plus, faire face à un absentéisme grandissant des élèves-candidats...

L'Inspection générale dans son ensemble, et plus particulièrement le groupe économie et gestion, réfléchit depuis quelque temps à une autre approche, plus allégée du CCF que nous avons formalisée dans ce référentiel. L'idée est que les apprentissages étant suivis tout au long de la formation, les situations d'évaluation du CCF pourraient prendre la forme de « bilans » réguliers portant sur des blocs homogènes de compétences, uniquement renseignés par l'équipe pédagogique au vu des documents de suivi (ici le passeport de l'élève), des documents d'évaluation des PFMP et de toute autre information. Cela ne nécessite pas d'être en présence des élèves (pour apprendre quoi de plus que ce que l'on sait déjà !) ou de programmer des interrogations (souvent déjà faites en formation !). Le passeport professionnel, en tant que support d'appréciation des parcours, est donc l'élément central des bilans CCF.

Peut-on considérer que la démarche observer/analyser/conceptualiser de la voie technologique est aussi pertinente dans la voie professionnelle ? Comment voyez-vous la question de la conceptualisation des notions dans cette voie ?

Il y a également dans la voie professionnelle la nécessité de conceptualiser et pas simplement d'agir. D'une part parce que tout acte de travail incorpore des connaissances et des concepts, mais aussi parce que savoir conceptualiser une pratique professionnelle, c'est-à-dire repérer les invariants que l'on peut rencontrer dans une autre situation de travail, c'est la garantie de pouvoir affronter la variabilité des situations, de s'adapter et donc de devenir compétent. La différence avec la voie technologique réside dans le rapport aux concepts. Il s'agit ici de concepts « en actes » qui prennent leur sens par rapport aux situations professionnelles emblématique d'un métier. Les concepts technologiques renvoient à l'observation des pratiques de gestion dans les organisations.

La fusion des deux anciens baccalauréats comptabilité et secrétariat ne risque-t-elle pas de dissuader des jeunes de suivre une formation mixte alors qu'ils seraient davantage intéressés par la dimension administrative ou gestionnaire des métiers tertiaires ?

Cette fusion va d'abord permettre aux jeunes de trouver des emplois de niveau IV. Le choix de l'une ou l'autre de ces voies, nous l'avons vu plus haut, concerne dorénavant les emplois de niveau III (BTS, DUT).

⁶ > Cette application, nommée Cerise pro, est proposée par le CRDP de Poitiers et fait partie de la gamme Cerise des livrets de compétences utilisés dans le primaire et au collège.

Le baccalauréat professionnel en deux ans a été créé en 1985 sur proposition de la mission École-Entreprise présidée par Daniel Bloch (Jean-Pierre Chevènement étant alors ministre de l'Éducation nationale et Roland Carraz secrétaire d'État à l'Enseignement technique et technologique). Un brevet d'études professionnelles (BEP) avec une préparation en deux ans était généralement demandé à l'entrée des formations. C'est dans le cadre de la réforme de la voie professionnelle que s'est mis en place, dès 2008 de manière expérimentale puis de manière générale en 2009, le baccalauréat professionnel en trois ans, avec introduction d'un diplôme intermédiaire (en général un BEP rénové) au milieu du cursus, afin de sécuriser les parcours et d'éviter les sorties sans diplômes.

Ce qui est important, c'est qu'ils puissent se familiariser avec ces deux univers professionnels, intimement confondus dans la gestion administrative, pour éventuellement, et pour certains d'entre eux seulement, en faire un projet de poursuite d'études réussies vers plus de spécialisation...

Le préambule du programme stipule que les comportements ne font pas l'objet d'une évaluation spécifique et sont pris en compte dans l'évaluation de la compétence, pouvez-vous nous en dire un peu plus sur ce qui est attendu des élèves ?

Les comportements sont effectivement une question complexe dans les diplômes professionnels. Si d'aucuns ressentent naturellement la nécessité d'attacher une importance particulière aux comportements, la littérature scientifique nous invite à beaucoup de prudence en ce domaine, ne serait-ce que pour éviter les écueils du « béhaviorisme » et des comportements mécaniques répondant à des stimulations, ou même les approches typologisantes conduisant à l'identification de « profils » définis de manière plus ou moins obscure... Vous avez raison de dire que le référentiel de certification du baccalauréat professionnel gestion-administration ne considère pas ce qui relève des compétences comportementales comme attendus certificatifs spécifiques considérant que :

- toute action de travail constitue en soi un comportement qu'il n'y a pas lieu de détacher de la partie visible et observable de la compétence ;
- il existe cependant des exigences d'ordre comportemental imposées dans les situations professionnelles et qui figurent donc en tant que telles, dans les données de la situation à intégrer dans l'activité, au même titre que d'autres normes, procédures ou prescriptions à suivre.

Il reste que c'est à chacun, avec ses propres ressources, de s'approprier ces exigences comportementales ;

c'est bien dans cette appropriation personnelle que se niche la compétence... autrement dit, il n'y a pas qu'une façon de « sourire aux clients », d'inspirer la confiance, d'être attentionné aux demandes, etc. !

**De quelles ressources les professeurs de lycées professionnels disposent-ils pour ces nouveaux enseignements ?
Pourront-ils suivre des formations ?**

Les ressources principales proviennent de l'organisation de séminaires nationaux, de séminaires académiques et d'une mobilisation très importante du Centre de ressources pour l'enseignement professionnel en économie et gestion (Cerpeg) notamment avec la création d'une plate-forme Cerpeg-numérique. Un guide d'accompagnement est également proposé sur le site Éduscol : il est constitué d'un ensemble de documents numériques qui évolueront régulièrement. Il est à noter que dans la plupart des académies, ce baccalauréat est considéré comme une priorité de formation, même dans un contexte très contraint de moyens...

Est-il prévu un bilan d'étape de cette réforme, dans un an ou dix-huit mois pour évaluer l'impact de cette nouvelle formation et éventuellement en modifier certains aspects ?

Nous nous tenons en permanence informés des évolutions. Une liste dédiée aux inspecteurs de la filière a été créée et fait l'objet de multiples échanges. Elle nous a permis déjà de constater que la mobilisation est générale dans toutes les académies et que les professeurs sont pleinement engagés dans cette rénovation. Mais il nous faudra attendre la première session du baccalauréat en 2015 pour en percevoir les premiers effets et encore plus tardivement pour en mesurer l'impact sur les choix d'orientation et sur les emplois proposés. ●



Retrouvez

cet article sur le site d'Économie et Management
www.cndp.fr/revueEcoManagement