**Brevet de Technicien Supérieur**

**Comptabilité et Gestion**

**Guide d’accompagnement pédagogique**

Ce document est destiné aux professeurs d’économie et gestion enseignant dans les sections des lycées préparant en deux ans au brevet de technicien supérieur “ comptabilité et gestion”.

Il ne se substitue pas au référentiel officiel approuvé par l’arrêté du 03 novembre 2014[[1]](#footnote-1) mais constitue un document complémentaire sans en avoir le caractère réglementaire.

Élaboré sur l’initiative de l’inspection générale par le groupe de rénovation et avec l’aide des services de la DGESCO, ce document à caractère pédagogique rassemble des indications, des conseils et des préconisations pédagogiques destinés aux professeurs d’économie et gestion afin de faciliter la mise en œuvre du référentiel et d’assurer la cohérence nationale des préparations.

Les référentiels des BTS sont rédigés à destination des différentes formes de préparation au diplôme : formation en deux ans en établissements scolaires, formation par apprentissage dans des établissements habilités ou non, formation continue … Ces formations sont organisées sur des durées variables et conduisent à des modalités de certification différentes. Le référentiel du BTS Comptabilité et Gestion s’applique à l’ensemble de ces formations ; en conséquence il est rédigé indépendamment de ces modalités de formation. Le guide d’accompagnement pédagogique permet de préciser les modalités de mise en œuvre dans les établissements scolaires.

Le référentiel comporte quatre parties :

**1 – les référentiels du diplôme**

* **Le référentiel des activités professionnelles** décrit les champs de l’activité professionnelle du titulaire du diplôme une fois engagé dans l’un des emplois auxquels la formation le destine (types d’organisations, contextes professionnels, variabilité des activités…), l’articulation de ces activités et le profil du titulaire du diplôme. Ce document est très important dans la mesure où il forme le socle de toute la légitimité de la formation, exprimant le positionnement professionnel de référence pour ce diplôme. Il constitue également un support pour établir la communication avec les professionnels qui accueillent les étudiants en stage ainsi qu’avec les familles.
* **Le référentiel de certification du domaine professionnel** détaille les activités présentées dans la partie précédente. En particulier, à chaque composante d’activité est associée une compétence. La compétence est située, décrite à partir des données caractéristiques des composantes. Le référentiel de certification du domaine professionnel recense donc les compétences à acquérir pour pouvoir exercer les emplois décrits précédemment, et d’autre part, les connaissances associées à ces compétences. Si les compétences constituent l’élément clef de la formation, elles ne prennent sens que parce qu’elles sont situées. A ce propos, les données fournissent de précieuses indications sur le contexte de construction et mise en œuvre des compétences. Les résultats attendus complètent l’analyse des activités, et constituent également les éléments à privilégier lors de l’évaluation.

**2/ Les modalités de certification**

**Le règlement d’examen** précise les unités constitutives du diplôme, la nature et la durée des épreuves pour chacune des modalités de délivrance du diplôme.

**Les définitions des épreuves** fixent les modalités d’évaluation des candidats dans le cadre de la certification en distinguant à chaque fois, le cas des différents publics concernés. Pour les candidats scolaires, les épreuves E2 (mathématiques), E42, E5 comportent des situations de contrôle en cours de formation.

**3/ Les prescriptions pour la formation**

Elles comprennent

* **L’horaire de formation initiale** applicable aux sections des lycées préparant au diplôme en deux ans.
* Les conditions réglementaires de déroulement du **stage en milieu professionnel,**
* Les principes de fonctionnement **des ateliers professionnels**,
* Le rôle du **passeport professionnel**.

**4/ le tableau de correspondance entre épreuves**

**Première partie : positionnement et structuration du diplôme**

Le référentiel du diplôme BTS CG est inscrit dans le champ des activités comptables. La tenue d’une comptabilité est obligatoire afin d’établir des déclarations réglementaires et de présenter les comptes. Elle est également un langage, donnant la traduction monétaire (quantifiée, mesurable..),  de l'existence de l'entreprise et des évènements qui la traversent. Elle est encore au sein de l’organisation, une source d’information permettant de nourrir la prise de décision, en améliorant la connaissance de la situation, en effectuant des comparaisons avec les organisations du secteur d’activité ou en mettant en évidence des évolutions. La notion de système d'information comptable est au cœur du fonctionnement de l’entreprise, et le comptable agit alors comme prestataire de service pour les autres fonctions et parties prenantes. L’activité comptable peut être conduite dans deux contextes, celui des entreprises du secteur des activités comptables et dans un service interne au sein d’une organisation de tout autre secteur.

1. **Les activités comptables**

**a/ le cadre général**

Le secteur des activités comptables (NAF 6920Z de l’INSEE anciennement NAF 74.1C) rassemble les activités suivantes :

* l'enregistrement d'opérations commerciales pour les entreprises ou autres,
* l'établissement ou la vérification de comptes financiers,
* l'examen des comptes et la certification de leur exactitude,
* l'établissement de déclarations fiscales et sociales pour les particuliers et les entreprises,
* les activités de conseil et de représentation (autre que la représentation juridique), pour le compte de clients, devant l'administration fiscale,
* l'activité des centres de gestion agréés.

La tenue d’une comptabilité peut être assurée en interne, au sein de l’organisation ou par une entreprise spécialisée. Dès lors les activités comptables peuvent être exercées dans une entreprise spécialisée ou dans un service comptable d’une organisation.

Pour une entreprise, la fonction comptable assurée en interne peut être plus ou moins développée selon les décisions d’externalisation ou d’internalisation consistant à sous-traiter ou non le traitement des opérations comptables et des opérations connexes (paie, fiscalité). Le renforcement de la réglementation peut justifier une externalisation pour partie d’activités auprès de spécialistes plus enclins à conduire la veille nécessaire ou bénéficiant d’économies d’échelle pour traiter des dossiers complexes. Pour autant, la présence d’un interlocuteur au sein de l’organisation reste précieuse afin de favoriser la qualité de l’interface entre l’organisation (client) et le prestataire. Ces différents contextes doivent pouvoir être appréhendés dans le cadre de la formation. En tous les cas, ils démontrent combien le contenu relationnel de l’activité est important. L’étudiant doit être formé en étant immergé dans des contextes dans lesquels il aura à communiquer avec des partenaires internes et externes à l’organisation afin de rechercher de l’information et ou de la diffuser.

**b/ Les métiers de la comptabilité**

Les métiers de la comptabilité recouvrent des fonctions variées, dont les dénominations dépendent du niveau de qualification et du lieu d’exercice.

**Tableau 1 : Dénomination des fonctions intégrées aux métiers de la comptabilité[[2]](#footnote-2)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Fonctions** | **En cabinet d’expertise et d’audit** | **En entreprise** |
| **Paie** | Bac+2 : Collaborateur Social  Bac+5 : Responsable social | Bac+2 : Technicien Paie  Bac+5 : Gestionnaire Paie |
| **Comptabilité/fiscalité** | Bac+2 : assistant comptable  Bac+3/bac+5 : Collaborateur comptable  Bac+5 : Chef de mission expertise,  Bac+8 : Expert comptable | Bac+2 : Aide comptable, Comptable fournisseurs, comptable Clients/chargé de recouvrement, comptable auxiliaire, comptable trésorerie  Bac +3 : Comptable général, Chef comptable  Bac+5 : |
| **Finance et gestion** | Bac+2:/  Bac+5 : Auditeur Junior, auditeur sénior, managerAudit | Bac+2 : /  Bac+3 : Assistant contrôle de gestion  Bac+5 : Consolideur, crédit manager, analyste crédit, trésorier, contrôleur de gestion, responsable administratif et financier, directeur administrateur et financier |

De cette étude, il ressort que le cœur de métier à bac +2 est constitué par des activités liées à la comptabilité, la paie et à la fiscalité. Ce sont ces travaux qui seront confiés prioritairement aux étudiants recherchant une insertion professionnelle. Les activités financières et de gestion doivent être considérées comme des activités à haut potentiel de développement, parce favorisant à moyen terme une évolution professionnelle ou une poursuite d’études.

***De fortes convergences entre les deux contextes***

L’activité comptable est complexe à analyser, par les contours de cette activité transversale et par le fait que cette activité, voire chacun de ses périmètres, peut être pris en charge soit par des acteurs spécialisés du secteur d’activité (cabinet comptable, organismes de gestion) soit dans le cadre d’une fonction au sein d’une organisation dont l’activité est autre (cas du service comptable ou du comptable unique). La complémentarité entre ces acteurs est avérée, avec des frontières variables selon les cas.

Pour autant, quel que soit le contexte, l’activité comptable peut être décrite selon trois périmètres

* Un périmètre restreint : comptabilité, finance, gestion, patrimoine avec des activités intégrant la tenue et la révision comptable, la présentation des comptes annuels, l’élaboration et le suivi des indicateurs de gestion (tableaux de bord, calcul de coûts, ratios, …), fiscalité, financement ;
* Un périmètre intermédiaire ouvrant sur les activités liées aux champs du social et de la paie, à la gestion administrative du personnel, l’élaboration des bulletins de paie, l’établissement des déclarations sociales, la gestion des congés, élaboration des contrats ;
* Un périmètre large ouvrant sur des activités de nature juridique avec des activités liées à l’établissement des documents légaux, la rédaction des statuts, au contrôle de gestion ou à l’analyse financière plus poussée….

Un diplôme de niveau 3 (bac+2) se caractérise donc clairement des activités centrées autour des champs de la comptabilité et du social et moins autour de la finance et de la gestion.

**c/ Un point d’entrée à bac+2 : l’assistant comptable ou le collaborateur comptable**

L’assistant comptable participe à la réalisation des missions d’expertise comptable. Il réalise les travaux de saisie et /ou de révision confiés dans le respect des délais, des normes et des procédures comptables.

**d/ Une évolution professionnelle possible**

Une étude conduite par l’Observatoire des métiers de l’expertise comptable décrit l’évolution de l’emploi. Une baisse tendancielle liée à l’évolution de l’activité est constatée : moins de tâches administratives, renforcement des compétences informatiques (maîtrise des NTIC, flux informatisés) et des possibilités de montée en compétences. Le tableau ci-dessous décrit les parcours accessibles pour les jeunes diplômés recrutés à un niveau Bac+2 (dont le BTS) en comptabilité et gestion.

**Tableau 2 : pistes d’évolution professionnelle à partir d’une insertion avec un BTS.**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Point de départ** | **Approfondissement des compétences** | **Acquisition d’un champ de compétences nouveau (technique ou managérial)** | **Acquisition de plusieurs champs de compétences nouveaux et/ou domaine d’application et périmètre de responsabilité différents** |
| **Assistant comptable** | Assistant administratif en entreprise (connaissance des règles et procédures administratives de l’entreprise d’accueil, utilisation des logiciels de l’entreprise d’accueil**)** | Comptable en entreprise (gestion des relations avec les partenaires, comptabilité générale et analytique, connaissance de l’entreprise, utilisation des outils de gestion) | Gestionnaire Ressources humaines (gestion administrative des ressources humaines, techniques de paie, droit social et droit du travail, connaissance des acteurs RH) |
|  | Technicien paie (techniques de paie et déclarations sociales, droit social, logiciels de paie, rédaction des contrats de travail) |  |
|  | Chargé de mission expertise comptable (connaissances comptables, conseil client) | Assistant audit (organisation des dossiers d’audit, normes et réglementation applicables en matière d’audit) |
|  |  | Collaborateur comptable (connaissances comptables, encadrement de collaborateurs, pilotage de la relation client) |

**II - La structuration du diplôme en processus**

La structuration de l’activité du titulaire du BTS CG est effectuée en termes de processus :

« *Le processus est un ensemble d'activités organisées, de manière séquentielle ou parallèle, combinant et mettant en œuvre de multiples ressources, des capacités et des compétences, pour produire un résultat ayant de la valeur pour un client externe »****[[3]](#footnote-3)****. « Un processus est défini comme un ensemble organisé d’activités déclenché par un événement et orienté vers la production d’un résultat clairement identifié.* »**[[4]](#footnote-4)** . La transposition de cette notion de processus dans le BTS CG oriente l’analyse des situations de travail vers un modèle cohérent prenant en compte les relations entre le titulaire du diplôme et les utilisateurs de l’information comptable, qu’ils soient internes ou externes au service comptable ou à l’organisation. Cette structuration du diplôme en processus est nécessaire afin de répondre aux évolutions et à la diversité des emplois correspondants, mais également afin de mettre en évidence l’organisation des activités et leurs relations. Ainsi, au sein d’un même processus, les activités sont fortement liées soit en étant parallèles entre elle, soit en succédant. Enfin au sein d’une activité, les composantes sont fortement dépendantes les unes des autres, notamment parce que dans la plupart des cas, les résultats d’une composante se retrouvent pour partie dans les données de la composante suivante. Elle permet d’assurer un meilleur service à l’organisation « cliente » et aux utilisateurs, avec la préoccupation constante de la fiabilité et de la pertinence de l’information produite, traitée et mise à disposition. Pour le BTS, les processus peuvent être classés en deux catégories :

* les **processus métier** qui contribuent directement à l’activité principale :
* P1 : Contrôle et traitement comptable des opérations commerciales,
* P2 : Contrôle et production de l’information financière,
* P3 : Gestion des obligations fiscales,
* P4 : Gestion des relations sociales,
* P5 : Analyse et prévision de l’activité,
* P6 : Analyse de la situation financière.

Les processus P1, P2, P3, et P4 constituent le cœur de métier évoqué précédemment.

* un **processus support** contribuant au fonctionnement des processus métier. Ce processus est intitulé « Fiabilisation de l’information comptable et système d’information ».

Chaque processus est structuré en activités et chaque activité en composantes et à chaque composante est associée une compétence. Les activités peuvent être présentées de manière séquentielle selon le déroulement du processus. Elles peuvent également être effectuées en parallèle. Chaque composante est décrite par un tableau dans lequel les données, les savoirs mobilisables dans la réalisation de la composante (avec des limites) sont présentés. La compétence associée à une composante d’activité est donc située dans un contexte dont les contours sont cernés par les données et évaluée par les résultats attendus. Cependant, cette présentation des composantes vise seulement à décrire les activités comptables et à nourrir la réflexion didactique. Elle ne constitue pas en soi une progression. Ainsi, le professeur pourra choisir de structurer sa progression en prenant appui sur les activités voire un regroupement d’activités permettant ainsi d’aborder les différentes composantes de manière simultanée.

Intervenir dans le cadre des processus métier nécessite une exploitation des ressources du système d’information comptable et la mobilisation pertinente des solutions numériques. L’objectif du processus support est donc de développer des compétences qui sont essentielles pour exercer efficacement l’activité. Le statut du processus support est donc singulier. Il n’est pas directement lié au métier, mais, par les compétences qui y sont attachées, il contribue à l’efficacité du titulaire du diplôme. Le lien entre le processus support et les processus métier est assuré par les résultats attendus. Dans les processus métier, ces résultats sont de deux natures, des résultats spécifiques et des résultats (en italique) qui expriment la capacité des titulaires du diplôme à mobiliser les ressources du SI et des solutions numériques mises à disposition dans le cadre des activités du processus métier. Ces résultats se retrouvent dans P7. Cela permet d’évaluer les compétences de P7 non pas seules, mais bien en relation avec les activités conduites dans les processus métier. Cette association entre les processus métier et le processus support est essentiellement effectuée dans le cadre des TD, des stages et surtout des ateliers professionnels. Dans le cadre de la formation, un horaire spécifique permet d’aborder les compétences spécifiques du processus P7, ainsi que les savoirs associés. Le processus P7 permet donc de développer des capacités techniques, la compréhension et la réflexion inhérentes à l’utilisation des ressources informatiques. Les résultats attendus se retrouvent dans les processus « métier » soit sous la forme d’un transfert des compétences développées dans le cadre de l’enseignement P7, soit sous la forme d’une sensibilisation préalable à l’approfondissement dans le cadre du processus P7. Quoi qu’il en soit, il est nécessaire qu’une coordination forte soit installée entre l’enseignement de P7 et celui des autres processus. C’est pour cette raison que l’on ne peut pas imaginer qu’un professeur puisse assurer l’enseignement du seul processus P7.

Au sein des processus, les activités sont le plus souvent directement orientées vers la réalisation de travaux dans des domaines divers travaux dans les domaines (comptabilité, fiscalité, social, contrôle de gestion et de l’analyse financière). D’autres activités (veille et analyse du processus) permettent d’actualiser le patrimoine informationnel ou d’améliorer l’organisation des activités. Cette distinction est importante car elle justifie la structuration des épreuves.

Les processus métier n’ont pas tous le même statut, une distinction peut être opérée entre des processus relevant du cœur du métier (P1, P2, P3 et P4) et ceux qui correspondent à des activités à haut potentiel de développement (P5 et P6), c'est-à-dire à des activités qui sont accessibles à un titulaire, mais encadré par un responsable ou à moyen terme après une expérience professionnelle ou un parcours de poursuite d’études. Cette distinction a des conséquences quant au choix opérés en matière de certification, puisque P1, P2, P3 et P4 sont évalués dans l’épreuve E4 (avec P7) et E5 et E6 sont évalués dans l’épreuve E5.

Un référentiel n’est pas un programme scolaire, il a plusieurs lectures en fonction de préoccupations professionnelle, éducative, sociale, juridique ou encore économique. 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.

La présentation des activités, de leurs composantes est fédératrice de toutes les lectures, puisqu’elle permet de les faire converger. Les activités constituent à la fois un descriptif des métiers exercés, des situations d’évaluation, un repère pour la certification ou encore un guide pour le formateur afin de l’aider à construire les séquences.

**III – justification de l’importance des contextes, des activités et des situations**

Si le métier est décrit à partir des activités, le référentiel ne constitue pas pour autant une progression pour la formation. Les choix des professeurs peuvent être autres. Nous faisons donc une distinction entre :

* les activités qui renvoient à l’exercice du métier
* les situations professionnelles qui font davantage référence à une logique de formation intégrant l’enseignement des processus, les ateliers professionnels et les stages.

L’objectif des professeurs est bien évidemment que par les situations professionnelles vécues et observées par les étudiants dans le cadre de la formation, ceux-ci puissent appréhender les différentes activités décrites dans le référentiel.

Le croisement entre activités du référentiel et situations professionnelles de la formation est effectué par le passeport professionnel.

**1 - Didactique des sciences de gestion, l’importance des contextes**

La didactique des sciences de gestion, sciences de l’ « action collective » repose sur l’action. Ainsi, « l’effort d'heuristique dont le formateur aura fait preuve, lui est essentiel pour comprendre et faire comprendre une situation de gestion donnée, ses "tenants et aboutissants".  Toute tâche pédagogique témoigne d'un travail de réduction (comme nous le verrons ci-après) qui repose sur des éléments de compréhension pertinents eu égard à cette situation, à son évolution et à l’espace d’enseignement dans lequel le formateur se situe. …. De ce fait, l'enseignement des techniques et outils de gestion, que l'on ne peut pas écarter, ne prend corps qu'en regard d'une situation de gestion et de la représentation qui en est faite. »[[5]](#footnote-5)

« Ainsi, donner envie aux apprenants de s’impliquer dans un monde professionnel, de découvrir l’esprit d’équipe et la dimension humaine du travail, de comprendre les contours de la situation de gestion dans laquelle ils seront placés... devient l'un des objectifs de l'enseignant en gestion. A ce niveau, nous rejoignons L. Gautier (2000, p.18) dans la distinction qu’elle opère entre enseignement et formation. Selon elle, "l'enseignement dispense des connaissances à des personnes supposées égales face à cette transmission. Un échec dans l'acquisition des connaissances, considérée comme une fin, sera interprété comme le résultat de lacunes individuelles et non comme une position différente par rapport au savoir. Dans la formation, les connaissances ne constituent plus une fin mais un moyen, que chacun s'appropriera de manière singulière dans le but de réaliser son propre projet". La recherche d'intelligence situationnelle ne peut donc plus s'accommoder d'une approche positive encourageant un enseignement qui laisse à penser que la création et l'action sont individuelles et que le global ou le collectif résulte d'une sommation d'actions. Elle ne peut plus se contenter d’un acte pédagogique qui occulterait le devoir de formation de l’enseignant au sens de Gautier (2000). Elle ne peut être occultée par les enseignants et c'est dans la perspective de former de futurs acteurs compétents que nous souhaitons mettre en perspective l’enseignement de l’instrumentation de gestion. »[[6]](#footnote-6)

Enfin « Nous souhaitons, ici, remettre en perspective la fonction et l'activité d'enseignement dans nos disciplines où l'hypothèse longtemps dominante de la gestion rationalisante a favorisé  l'adossement du contenu des enseignements aux outils de gestion, i.e. leur panorama, leur utilité, leurs principales limites, leurs particularismes... Ce technicisme, quelquefois excessif, a sûrement bridé l'enrichissement que pouvait apporter l'évolution rapide de la réalité entrepreneuriale à la réflexion liée aux activités de transpositions didactiques et pédagogiques ».[[7]](#footnote-7)

**2 - Un objectif de professionnalisation : trois clés de lecture du référentiel.**

***Première entrée : un référentiel centré sur les activités professionnelles***

S’agissant d’un diplôme professionnel, l’objectif est bien de confronter les étudiants le plus souvent possible à des activités professionnelles emblématiques des missions exercées par les titulaires du diplôme. Ces activités sont décrites par des données, des caractéristiques. Les savoirs restent importants, mais leur statut évolue[[8]](#footnote-8) : d’objectif de formation, ils deviennent moyen de la construction des compétences. Enfin, les résultats attendus sont des descripteurs du niveau de performance attendu tant lors de l’exercice professionnel que dans la formation ou lors de la certification. Systématiquement, la place des ressources technologiques y est précisée, y compris dans les processus métier, à la fois comme données et dans les résultats attendus. Dans son ensemble, le référentiel propose une description précise des activités conduites par le titulaire du diplôme.

Chaque activité est décrite à partir de tableaux associant, données (caractéristiques), savoirs mobilisés et leurs limites, les résultats attendus. C’est dans ces activités que les compétences émergent ou sont mobilisées.

***Deuxième entrée : une approche pédagogique visant la construction de compétences***

En soi, le référentiel constitue déjà un guide pour l’enseignant ou le formateur qui peut y trouver des repères opérationnels pour construire ses séquences, mobiliser les ressources offertes par les technologies, anticiper et concevoir les stratégies pédagogiques plaçant les étudiants dans des situations professionnelles et peut-être aussi trouver les fondements d’une pédagogie différenciée. En effet, former par la réalité professionnelle, peut permettre d’adapter le niveau de guidance aux acquis et aux fragilités des étudiants, de valoriser leur expérience ou de les accompagner davantage lorsque le besoin s’en fait sentir. Mais plus encore, former par la réalité professionnelle renforce l’attention portée à la compétence.

Le terme de compétence est parfois flou[[9]](#footnote-9). Comment percevoir la compétence ? La didactique professionnelle se propose d’analyser le travail dans le but de comprendre et d’agir sur les processus qui relèvent de la transmission et de l’acquisition des compétences, en vue de les améliorer.

Il s’agit ici d’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 ?

Les réponses à ces questions tiennent en 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 «expérience » personnelle (connaissances, situations vécues, observées, réseau, etc.) pour atteindre un résultat. Pour les professeurs, l’objectif de construction de la compétence nécessite des précautions. Bernard Rey nous livre quelques propositions d’action pédagogique. Il conteste fermement que les compétences ne puissent s’acquérir que dans des situations et montre l’importance de la structuration par l’enseignant et de l’entrainement à la pratique de la problématisation. Il précise : *« Dès que la situation ou la tâche comporte des caractéristiques conventionnelles propres aux constructions culturelles humaines, la seule mise en situation ne permettra jamais de démarrer dans l’action, s’il n’y a pas eu, en amont, un apport d’indications permettant à l’acteur d’interpréter la tâche ou la situation[[10]](#footnote-10).*La compétence tient également en la capacité à mobiliser des savoirs, des connaissances, des techniques afin de structurer la démarche mise en œuvre. De fait, la compétence construite est reproductible et transférable à d’autres situations de nature comparable. La compétence est imbriquée, encapsulée dans un contexte qu’il faut décrire afin de l’expliciter.

Il est souhaitable que la construction des progressions pédagogiques prenne pleinement appui sur les activités professionnelles et non sur des séquençages centrés sur des savoirs. Le savoir n’est plus un objectif, mais un moyen, car intégré à la construction et/ou la mobilisation de la compétence.

***Troisième entrée : le parcours de professionnalisation et le passeport professionnel***

Les BTS récemment rénovés intègrent la mise en œuvre d’un passeport professionnel dont le rôle est de permettre à un futur candidat quelle que soit la modalité de formation et de préparation, de collecter l’ensemble des situations professionnelles, rencontrées au cours de sa formation – y compris les stages-, voire dans des contextes personnels ou antérieurs à la formation. C’est donc pour le candidat un outil de traçabilité, un témoin de l’acquisition de la professionnalisation.

Le passeport professionnel recense l'ensemble des situations professionnelles rencontrées –y compris avant le BTS- par le candidat au cours de sa formation (en établissement de formation, lors des stages ou de lors l’exercice d’activités à caractère professionnel), qui lui ont permis d’acquérir les compétences professionnelles associées aux activités prévues dans le référentiel. Il décrit et analyse les situations, les compétences et les productions associées. L’analyse des situations professionnelles doit s’accompagner d’une phase d’explicitation par laquelle, l’étudiant présente sa compréhension du contexte, clarifie les ressources et les contraintes, justifie la démarche mise en œuvre, analyse les difficultés rencontrées et met en évidence les apports de la situation en terme de professionnalisation.

1. **Les caractéristiques de la situation professionnelle**

« La situation professionnelle est caractérisée par la réalisation, ou l’observation de travaux complémentaires répondant à un même problème de gestion ou à une même mission. Elle est réalisée pendant une période donnée soit en milieu professionnel au sein d’une équipe ou d’un service, soit dans l’établissement de formation. Elle est directement liée à plusieurs activités d’un processus ou de processus, explicitées dans le référentiel. La situation professionnelle se caractérise par une visée opérationnelle. Elle nécessite de la part de l’étudiant la mise en place de démarches à la fois pour s’adapter à l’environnement de travail et pour atteindre l’objectif fixé. Elle mobilise les ressources d’un environnement numérique et notamment d’un PGI. La notion de situation professionnelle est au cœur de la professionnalisation, c'est-à-dire d’un processus visant l’acquisition des compétences attendues et impliquant l’enseignement des processus, les stages ou encore les ateliers professionnels »[[11]](#footnote-11).

1. **Présentation du passeport professionnel**

Ces situations professionnelles sont recensées dans un passeport professionnel, témoin du niveau de professionnalisation. C’est grâce à ce passeport que le lien entre les situations professionnelles et les activités du référentiel est décrit permettant ainsi de s’assurer que grâce à son parcours l’étudiant a pu acquérir les compétences attendues.

Le passeport est l’un des instruments de la professionnalisation du candidat et sert de support à l’évaluation dans le cadre des épreuves d’examen. Il est également un outil pertinent pour la recherche d’emploi postérieure à la formation.

Le passeport professionnel est renseigné tout au long de sa formation par l’étudiant qui enregistre les situations qui lui ont permis de développer des compétences clairement identifiées. Les ateliers professionnels et les périodes de stage constituent les temps privilégiés de la formation pour identifier et expliciter ces compétences.

C’est par l’effort de réflexion et d’explicitation[[12]](#footnote-12) sur le sens des situations rencontrées et des démarches suivies que l’étudiant développe la professionnalité attendue.

Les professeurs assurant les enseignements professionnels et les ateliers professionnels visent, tout au long de la formation, les compétences mobilisées dans le cadre des situations décrites.

1. **Objectifs du passeport professionnel**

Le passeport professionnel possède une triple finalité de formation, d’évaluation et de passeport vers l’emploi :

* aux étudiants, enseignants et aux tuteurs, il apporte le support des bilans d’étape sur l’acquisition durable de compétences résultant d'expériences professionnelles réelles ou simulées, par une approche conjointe, et permet d’adapter, en cours de formation, le parcours de professionnalisation. À ce titre, il constitue un support de différenciation des parcours ;
* à l’évaluateur, il fournit une base d’appréciation de la qualité et de la diversité du parcours de professionnalisation du candidat ;
* au recruteur, il permet d’appréhender le niveau de professionnalité du candidat et les conditions de son acquisition.

1. **Conditions de l’acquisition des compétences professionnelles**

La mobilisation des compétences professionnelles doit être rattachée à des situations de professionnelles proposées par les professeurs dans le cadre de la formation en milieu scolaire ou rencontrées (vécues ou observées) par l’étudiant dans le cadre des stages en milieu professionnel, en lien avec les domaines d’activités du référentiel.

Une situation peut alimenter le passeport professionnel lorsque ses caractéristiques sont suffisantes pour permettre à l’étudiant de mobiliser les compétences mises en œuvre dans d'autres situations.

Le positionnement, dans le passeport professionnel de l’étudiant, des compétences développées lors des stages est assuré notamment dans le cadre des phases d’explicitation prévues à l’issue des stages, en 1ère et en 2ème année.

**3 - L’enseignement en BTS comptabilité et Gestion, un enseignement par les contextes.**

En conclusion des paragraphes précédents, il apparaît donc essentiel de privilégier un enseignement par les contextes. Deux raisons essentielles peuvent être invoquées, la première est liée la didactique des sciences de gestion. « De ce fait, l'enseignement des techniques et outils de gestion, que l'on ne peut pas écarter, ne prend corps qu'en regard d'une situation de gestion et de la représentation qui en est faite. »[[13]](#footnote-13) La deuxième tient en la nécessité d’engager les étudiants dans un processus de professionnalisation consistant en la construction de compétences. Or, la compétence ne peut être appréhendée qu’à partir de situations professionnelles.

Enfin, en prenant appui sur des contextes et en adaptant le niveau de guidance, l’enseignant peut ouvrir des possibilités de différenciation pédagogique prenant en compte l’hétérogénéité de la classe.

**IV – le rôle des enseignements généraux**

**1 – culture générale et expression**

Cet enseignement est commun à la plupart des BTS. Cependant, les compétences travaillées dans le cadre de cet enseignement doivent être réinvesties dans le contexte des activités conduites. En particulier, les compétences rédactionnelles sont essentielles dans une logique de « comptable communicant », tant en amont afin de recueillir les informations nécessaires que pour produire des analyses ou documenter et justifier la démarche mise en œuvre. Il est envisageable voire souhaitable que le professeur assurant cet enseignement puisse intervenir également dans le cadre des ateliers professionnels. Son rôle peut être majeur à la fois pour travailler la dimension communicationnelle de l’activité et également pour accompagner les étudiants dans la démarche d’explicitation.

**2 – Langue vivante**

L’activité du titulaire du diplôme nécessite l’utilisation de la langue anglaise, notamment du lexique lié au domaine de spécialité, pour exploiter les ressources documentaires utiles dans le cadre des situations rencontrées et pour échanger avec des interlocuteurs étrangers. De plus, la pratique de cette langue se révèle nécessaire pour faciliter la poursuite d’études, notamment en DCG. L’unité vise à mobiliser et développer des compétences fondamentales :

1. compréhension écrite de documents (brochures, dossiers, articles de presse, documents d’entreprises…) en lien avec le domaine professionnel et relevant de l’aire anglophone ;
2. expression orale : langue de communication, expression continue et en interaction.

Dans le cadre de la formation et afin de multiplier les temps d’exposition des étudiants à la langue vivante, il peut être envisagé des proposer des activités comptables intégrant des documents professionnels en langue anglaise.

Cependant, la grille horaire propose un enseignement facultatif d’une seconde langue vivante. Il est vivement conseillé aux étudiants d’ouvrir le champ de leurs compétences à une autre langue vivante.

**3 – mathématiques**

L’outil mathématique est fréquemment utilisé, pour traiter les données de gestion, produire des statistiques, modéliser des phénomènes de gestion, ou encore pour structurer des traitements. Cet enseignement vient beaucoup plus qu’auparavant en appui de la construction des compétences professionnelles. Le *traitement de l’information chiffrée* constitue un appui fondamental pour le technicien supérieur en comptabilité et gestion, qui doit maîtriser les notions de proportion, de pourcentage, de taux d’évolution et le traitement de données, en particulier par utilisation de tableaux croisés dynamiques. Une telle maîtrise permet notamment de développer une attitude critique vis-à-vis des informations chiffrées. De plus, la connaissance de quelques méthodes utilisées *en statistique descriptive* est essentielle à un technicien supérieur en comptabilité et gestion. Le *calcul des propositions et des prédicats* a pour objectif d’introduire des éléments fondamentaux de logique en liaison avec l’enseignement de l’informatique. L’étude de *phénomènes exponentiels* rencontrés en économie et décrits mathématiquement par des suites géométriques ou des fonctions exponentielles suivant qu’ils sont discrets ou continus, constitue aussi un objectif fondamental de la formation des techniciens supérieurs en comptabilité et gestion. Enfin, une première approche de *modèles probabilistes* fournit des bases mathématiques utiles pour des applications riches et variées, notamment dans le domaine de la gestion en environnement risqué. L’enseignement peut prendre appui sur des situations de gestion, il mobilise régulièrement l’outil informatique et notamment le tableur.

Les heures d’ateliers professionnels peuvent permettre le réinvestissement des acquis issus de cet enseignement.

Cet enseignement a deux statuts, l’un d’accompagner les étudiants dans le développement de compétences liées à la mobilisation de l’outil mathématique, il a alors un rôle de soutien ; le second de préparer des étudiants à la poursuite d’études en les sensibilisant à des outils qui seront ultérieurement mobilisés dans des situations de gestion.

**4 – Economie, droit et management.**

L’environnement économique, juridique et managérial est également une composante essentielle de l’activité du titulaire du diplôme.

Si le contenu de formation est identique à celui de la part des BTS relevant du champ de l’économie et gestion, le poids de cet enseignement dans les enseignements généraux est renforcé afin de prendre en compte le caractère essentiel de la prise en compte de l’environnement réglementaire et l’environnement organisationnel.

1. Arrêté du 3 novembre 2014 portant définition et fixant les conditions de délivrance du brevet de technicien supérieur «comptabilité et gestion», publié dans le journal officiel du 03 décembre 2014. Les annexes II c, III a et IV sont consultables aux Bulletins officiels de l’éducation nationale et de l’enseignement supérieur et de la recherche du 11 décembre 2014, mis en ligne sur les sites: www.education.gouv.fr et: www.enseignementsup-.recherche.gouv.fr. [↑](#footnote-ref-1)
2. Source Étude prospective de la branche professionnelle des Experts comptables et Commissaires aux comptes et élaboration d’un répertoire des métiers, Etude conduite par le cabinet BPI [↑](#footnote-ref-2)
3. TARONDEAU J-C. (1998). La gestion par les processus. Cahiers Français n° 287. La Documentation Française. [Consultable à l’adresse <http://www.ac-grenoble.fr/btscg/chxbtscg/tarond.htm>] [↑](#footnote-ref-3)
4. REIX R. (2002). Système d’information et management des organisations. Paris : Vuibert. [↑](#footnote-ref-4)
5. G. Solle et E. Rouby, (2003), Changement de paradigmes et formation au management stratégique : plaidoyer pour une transversalité pédagogique, XIIème conférences de l’AIMS. [↑](#footnote-ref-5)
6. G. Solle et E. Rouby, (2003). [↑](#footnote-ref-6)
7. G. Solle et E. Rouby, (2003). [↑](#footnote-ref-7)
8. Voir le point précédent et notamment les citations issues de G. Solle et E. Rouby, (2003) [↑](#footnote-ref-8)
9. Bernard Rey " la notion de compétence en éducation et formation" éditions de boeck, mars 2014, et dont les cahiers pédagogiques ont fait une présentation ici : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/La-notion-de-competence-en-education-et-formation> [↑](#footnote-ref-9)
10. Bernard Rey (2014) [↑](#footnote-ref-10)
11. Référentiel BTS comptabilité et gestion, p113 [↑](#footnote-ref-11)
12. VERMERSCH P. (1994). – L’entretien d’explicitation. Paris : ESF [↑](#footnote-ref-12)
13. G. Solle et E. Rouby, (2003). [↑](#footnote-ref-13)