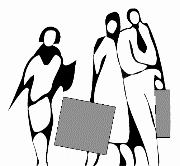
**Centre de Ressources   
Comptabilité Finance**

Lycée MARIE CURIE

Avenue du 8 mai 1945 - BP 348

38435 ECHIROLLES cedex

[**http://crcf.ac-grenoble.fr/**](http://crcf.ac-grenoble.fr/)

FAQ BTS-CG

# 1. Répartition des services

### 1.a. Peut-on répartir les "blocs de processus" (P1+P2, P3+P4) entre les enseignants ?

Question intégrale : "dans la mesure où ces horaires regroupent deux processus différents (en dehors de P7) avec leur nouvelle appellation et donc des contenus pédagogiques différents de ceux des processus actuels en CGO, est-il possible de répartir l'horaire global pour ces deux processus entre deux enseignants ? Exemple : horaire total de P1 + P2 : 6 heures soit 3 heures pour deux enseignants différents ?

Il est préconisé qu’au moins  deux enseignants interviennent sur un même niveau.

Si la grille horaire propose des regroupements, c’est parce qu’il existe de nombreux ponts entre les processus ainsi regroupés. C'est donc dans le sens de l'adaptabilité qu'il faut interpréter le regroupement des processus, mais aussi dans l'idée d'une coopération plus large entre les enseignants et d'une continuité des apprentissages pour un étudiant.

**Donc oui, il est possible de faire travailler ensemble deux enseignants différents sur un des couples de processus sous la condition de respecter l’exigence du référentiel (p. 118) qui demande de ne pas partager un processus entre 2 enseignants.**

Pour ce qui est de la répartition de l'horaire :

des répartitions de l'horaire sont préconisées ici : [RepartitionDeServicesCG.xlsx](http://crcf.ac-grenoble.fr/index.php?tg=fileman&id=4&gr=Y&path=Crcf%2FENS_SUPERIEUR%2FBTS-CG+renovation+2015%2FDoc_Officiels_Seminaire&sAction=getFile&idf=1868)  
Elles proposent plutôt une répartition de type 2h pour P1 +1h pour P2. (2/3 - 1/3 plutôt que 50/50). L'horaire de P2 étant lui renforcé en deuxième année.

### 1.b. L'enseignement de l'atelier professionnel peut-il être assuré par un enseignant unique (au moins par niveau) ?

Dans un esprit de coopération entre enseignants, de l'observation de l'acquisition des compétences dans le cadre du CCF au fil de l'eau, de répartition des risques et de la charge, il est plutôt préconisé, si cela est possible, un partage des groupes.

L'expérience  acquise en BTS SIO sur ce mode là est plutôt satisfaisante : un professeur ne prend qu'un seul groupe d'atelier.

Les expériences sont aussi plus enrichissantes pour les étudiants.

Il n'est pas souhaitable d'installer des pratiques de spécialisation des professeurs en atelier professionnel.

### 1.c. Comment faire pour "avoir" les deux heures de projet spécifique ?

Les équipes doivent élaborer un projet. Ce projet doit ensuite être validé par les autorités académiques.

### 1.d. Le projet spécifique peut-il servir pour une préparation à l'entrée en DCG ?

***Question intégrale : "Est-ce que les 2h de projet spécifique peuvent être dédiée à la préparation pour aller en DCG (2ème année) ?***"

Oui, ce peut être une possibilité.

Il en existe d’autres qui peuvent être liés à un contexte local d’entreprises spécialisées ou dans un secteur dédié (finances publiques) dans le cadre de dispositifs divers.

# 2. Passeport Professionnel

### 2.a. Qui valide informatiquement les compétences ? L'étudiant ou l'enseignant ?

C’est l’**enseignant qui valide** le passeport. Le cachet de l’établissement doit y être apposé. Par cette attestation, l’enseignant atteste de la réalité des **activités parcourues** (ou réalisées) par l’étudiant.

**Mais c’est l’étudiant qui est responsable** de son passeport et doit le remplir. Il appartient à l’enseignement de vérifier, par des sondages réguliers, le bien fondé des compétences retenues par l’étudiant. Nous sommes alors dans une évaluation formative.

N’oublions pas non plus le rôle principal du passeport : accompagner l’étudiant dans une démarche d’explicitation des différentes situations professionnelles rencontrées et mémoriser les étapes de son parcours.

Les compétences sont évaluées formellement lors de la certification finale.

### 2.b. Après la réalisation d''une situation professionnelle, l'étudiant décide t il seul de l'inscrire dans son passeport professionnel ?

Le référentiel précise (p 121) « 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 lors de 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. »

Tout est dit, on doit trouver dans le passeport, les situations professionnelles qui ont contribué à l’acquisition des compétences professionnelles. Cela ne veut pas dire que toutes les situations professionnelles y sont recensées. Une situation professionnelle y est explicitée dès lors qu’elle a contribué à l’acquisition de compétences. Les SP référencées dans le passeport

* sont un support pour l'évaluation des situations A de E42 et E5 ;
* peuvent être choisies par l'étudiant pour les situations B des épreuves E42 et E5 ;
* et sont le support de l'entretien en phase 2 de E6.

### 2.c. Doit-on valider l‘inscription d’une situation professionnelle dans le passeport en vérifiant que l’étudiant a acquis les compétences attachées à cette situation professionnelle ?

Toujours dans le référentiel, nous pouvons lire

 « 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 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. »

Le passeport est bien l’outil de l’étudiant. Ce passeport reprend le parcours de professionnalisation et permet l’explicitation. C’est son objectif premier. S'il est utilisé lors des épreuves, il n’est pas évalué en tant que tel.

Le passeport professionnel n'est pas un outil de validation des compétences, mais un outil de recueil des situations professionnelles, attestant que l'étudiant à exploré ces situations, et donc abordé les compétences qui s'y rattachent. Le passeport recense l’ensemble des SP "éligibles"[[1]](http://crcf.ac-grenoble.fr/index.php" \l "_ftn1" \o ") rencontrées par l'étudiant

Viser signifie que l'enseignant atteste de la "réalité" de l’exécution de la  SP.

[[1]](http://crcf.ac-grenoble.fr/index.php" \l "_ftnref1" \o ") GAP page 11 : " 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."

### 2.d. Peut-il ou doit il y avoir des situations professionnelles provenant des cours ?

***Question intégrale : Peut-il ou doit il y avoir des situations professionnelles provenant des cours (donc origine autre que stages, et AP) ?***

Il est possible d’intégrer des situations professionnelles travaillées dans le cadre des enseignements de processus, dès lors qu’elle a contribué à l’acquisition de compétences.

# 3. Contenus de formation et pédagogie

### 3.a. Faut-il que les étudiants sachent faire les calculs ayant permis l'élaboration des tableaux des flux ?

Le référentiel, (activité 66, composante 6.6.2) , précise que « **l’étude se limite à la présentation du tableau des flux et à son interprétation en excluant sa construction** ».

Par conséquent, on ne saurait demander à un étudiant d’être capable de réaliser les calculs ayant conduit à sa réalisation. Naturellement, rien n’interdit au professeur, dans le cadre de sa liberté pédagogique, de montrer à ses étudiants comment ces calculs sont réalisés. Mais la mise en activité des étudiants doit concerner la seule interprétation du tableau.

### 3.b. Pourquoi l'anglais est-il obligatoire ?

Plusieurs raisons justifient ce choix. Retenons en deux :

* raisons liées à l’exercice du métier ;
* raisons liées à la poursuite d’études. En DCG, l’anglais est obligatoire. Il l’est également dans les concours d’entrée aux écoles de commerce accessibles après un BTS. Des directeurs d’écoles affirment « que la priorité doit être la maîtrise de l’anglais : quel sens cela a-t-il d’apprendre une LV2 quand il n’y a pas de maîtrise de l’anglais ».

Cependant, si la LV2 n’est pas obligatoire : il faut donc être attentif à encourager les étudiants à conserver leur LV2. Pour les établissements qui proposent, le choix de plusieurs langues LV1, il est pertinent de conserver ce choix en installant l’anglais comme LV1 et les autres comme LV2.

### 3.c. Activité 1.1.2 - organisation comptable. Il me semble indispensable de parler des journaux divisionnaires… que doit-on faire ?

***Question intégrale : "L'activité 1.1.2 sur l'organisation comptable parle de journal au singulier et de journaux au pluriel. Il me semble indispensable de parler des journaux divisionnaires… Alors que doit-on faire ? Faire l'impasse sur cette notion me parait délicate…"***

Le fonctionnement du 58 est défini par l'art 945-58 du PCG. La définition met en avant une utilisation dans le d'opérations de banque et de caisse et plus généralement les enregistrements concernant plusieurs journaux auxiliaires.

Le référentiel du CG ne mentionne pas explicitement le terme "journaux auxiliaires" mais il cite "journal" et "journaux". La référence forte au PGI induit bien une utilisation de différents journaux et donc du compte 58. Dans le référentiel CGO il y avait une référence aux journaux auxiliaires mais pas au compte 58, il n'y a donc sur le compte virements internes aucun changement.

Le compte 58 doit être vu et, dans le respect de la liberté pédagogique de chaque enseignant, on peut l'aborder, par exemple, comme outil permettant de résoudre une situation (avec PGI) qui comme un virement de banque à caisse.

Aborder, lors de  situations professionnelles, les éléments (notions, techniques, méthodes) suivantes

* enregistrement comptable, principe de la partie double,
* rôle du PGI dans ces traitements,"

cela suppose que l'on fasse recours à l'outil PGI pour présenter et former les étudiants à la compétence : "Décrire et adapter l’organisation comptable et la hiérarchisation des étapes de réalisation des travaux comptables (comptes, journaux, procédures…) en fonction des contingences."

Or, un PGI -du moins si on l'utilise de façon professionnelle- oblige à la séparation des journaux, donc les virements internes apparaissent comme un passage obligé pour répondre correctement au principe de partie double et d’enregistrement unique des opérations.

## 3.1. Pédagogie

### 3.1.a. Puisque l'on ne doit plus faire de "cours", qu'est-ce qu'on fait découvrir en une heure, à une classe entière ?

***Question intégrale : "Puisque l'on ne doit plus faire de "cours", qu'est-ce qu'on fait découvrir en une heure, à une classe entière de 35, voire 36 puisqu'un nouveau nous est arrivé cette semaine ?"***

À plusieurs reprises, des messages de la liste ont affirmé "on ne doit plus faire de cours..." ou citent ce terme de cours avec des précautions comme s'il s'agissait d'une grosse bêtise.... Il n'est pas dit (lecture attentive du référentiel, ainsi que des documents d'accompagnement) qu'on ne doit pas faire de cours.

Donc :

**1°) Ce qui ne change pas :**

* du point de vue de l'administration et du découpage des logiciels d'EDT,  ne sont connus que les Cours, TD, TP. La référence au cours existe donc administrativement avec la signification de classe entière.  L'enseignant est donc pour un certain volume horaire, officiellement en "cours" devant toute sa classe ;
* d’un point de vue pédagogique, on n’acquiert pas des compétences en gestion-comptabilité sans apports conceptuels solides dont les modalités peuvent être diverses.

**2°)  Ce qui change, c'est le positionnement du cours par rapport au reste :**

* Le cours en tant qu'objet isolé, apportant des contenus conceptuels sans les lier avec un besoin de gestion ou une problématique de gestionnaire-comptable, présente deux risques : le manque d’intérêt (par manque de sens), et le manque d'efficacité. En effet, lorsque le cours prend la forme d’un cours magistral, le temps de compréhension est reporté et limité aux TD, ce qui est trop peu. Il est nécessaire de repenser cette relation aux savoirs. Le cours « classique » avec un séquençage autour de notions n’est pas compatible avec la logique de processus inhérente au métier de gestionnaire comptable. Cette logique processus nécessite de porter une attention soutenue à la coordination entre les activités. Cela plaide en faveur de situations professionnelles suffisamment étoffées pour intégrer plusieurs activités. La mise en évidence des composantes d’activités vise simplement à détailler, à préciser le contenu de l’activité. Construire le cours en suivant de manière séquentielle ces composantes conduirait à perdre la logique processus.

* Les notions que nous apportons ont pour but de servir un objectif de construction de compétences :

=> le cours vient donc apporter les éléments de réponse à une situation professionnelle, à un contexte, à des problématiques comptables ou gestionnaires ;

=> comme un contexte est forcément restrictif (un type d'entreprise, une problématique spécifique, etc.), le cours doit permettre d’élargir les perspectives, de repérer les invariants et les spécificités associés à un contexte ou d'aborder les situations que le contexte n'a pas permis de voir (par exemple, une SP traitant des amortissements peut ne pas avoir envisagé tous les cas possibles) ;

=> pour cela, on va pouvoir greffer des nouveaux éléments de complexité sur les situations déjà vues,  faire ou corriger des exercices et entraînements, ré-expliquer ce qui n'a pas été compris, faire des synthèses collectives ou apporter des éléments de synthèse...

* Il sera parfois nécessaire de d’effectuer un apport de contenu en préalable à la réalisation des missions de l'AP ou du TD, mais ne peut-on envisager de poser le problème de la SP en amont du cours, ou en introduction, pour donner du sens...?

Enfin, il est intéressant  d'avoir un accès aux équipements informatiques pendant les séances en "classe entière", pour envisager de continuer ou d'exploiter  les travaux entrepris en AP ou TD. Cet accès peut se limiter à quelques postes en "fond de salle".

Ce qui semble important, dans une logique de professionnalisation, c'est de casser l'image traditionnelle de la classe (avec le traditionnel "face à face  professeurs-élèves" et le traditionnel enchaînement cours-> TD->exercices->correction-> devoir), pour aller vers un espace de professionnels travaillant ensemble sur un sujet, lui aussi professionnel.

### 3.1.b. Les trois heures d'accès aux ressources informatiques s'imposent-elles aux étudiants ?

***Question intégrale : "Depuis cette rentrée et avec l'entrée en vigueur de la réforme, nous sommes obligés de prévoir dans l'emploi du temps des étudiants en CG1, 3 heures d'accès aux ressources informatiques et documentaires de l'établissement.  Mais ces heures prévues dans la grille horaire de la formation s'imposent-elles aux étudiants ? Mais étant un libre-service, je ne pense pas qu'ils aient une obligation de présence. "***

Ces 3 heures existaient déjà dans le BTS CGO. Elles n’ont pas le statut d’heures de cours. Elles ont simplement pour objet de permettre aux étudiants de travailler dans l’environnement utilisé en cours. Compte tenu du taux d’occupation des salles, des établissements ont placé ces heures en fin de journée. Ce n’est pas forcément un bloc de trois heures consécutives. Cette mise à disposition a pour objectif de permettre aux étudiants de terminer un travail, de préparer les dossiers, de s’entraîner, ….

## 3.2. Veille

### 3.2.a. Quels outils gratuits pour la veille ?

***Question intégrale : "J'aimerais connaître les outils gratuits que vous utilisez pour le travail collaboratif en BTS CG et ceux pour la veille."***

* DropBox se limite juste au stockage de fichier, au partage de fichiers et à la synchronisation (un document stocké sur le cloud et modifié par un utilisateur sera automatiquement mis à jour pour les autres). Ce n'est pas si mal et évite comme l'indique le site des échanges de mails à répétition.
* Google drive comme One drive sont eux plus complets puisqu'ils intègrent des applications en ligne permettant de modifier les documents partagés directement… Les élèves peuvent donc accéder de chez eux aux documents sans avoir de suites bureautiques installées.
* Pour la veille, on peut conseiller :
  + Netvibes comme agrégateur de flux
  + PearlTrees pour le stockage de liens vers des pages web

Sur le site du CRCF, un document présente à la fois la méthodologie de la veille ainsi que des outils pertinents.

### 3.2.b. Pour la veille, peut-on envisager de mettre en place les outils, de faire lancer des recherches sans passer par une situation professionnelle ?

***Question intégrale : "Pour la réalisation d'une veille informationnelle, peut on envisager de mettre en place les outils, de faire lancer des recherches sur des sites d'information pertinents (pour les domaines fiscaux, sociaux, juridique et informatique) sans passer par une situation professionnelle, de manière à permettre aux étudiants de découvrir ces outils puis de les utiliser et les alimenter au fur et à mesure de l'année ?"***

On peut distinguer l’approche de la veille par le processus P7 avec des techniques présentées et travaillées pour elles-mêmes et la veille travaillée dans les processus métier.

**Dans le cadre des processus métier**, **il est conseillé de demander aux étudiants de mettre en œuvre les techniques dans le cadre de situations professionnelles**. D’ailleurs, une intervention sur la liste du BTS CG propose une piste pertinente « je me demande si il est acceptable pour la validation de la compétence rattachée au 7.1.4 Réalisation d'une veille informationnelle, de demander aux étudiants de proposer 2 ou 3 sources d'informations à suivre dans le domaine d'activité de l'entreprise. »

# 4. Processus 7 : fiabilisation de l'information et du système d'information comptable

### 4.a. Qui enseignera P7 ?

**Les services des professeurs sont de la responsabilité des chefs d’établissement.**

La seule consigne que l’on puisse donner tient à la nécessité pour le professeur qui aura en charge P7, de ***traiter d’autres processus***. Il est également conseillé, dans la mesure du possible, d’**éviter de spécialiser un enseignant sur le P7**(voir les exemples de répartition sur le CRCF [RepartitionDeServicesCG.xlsx](http://crcf.ac-grenoble.fr/index.php?tg=fileman&id=4&gr=Y&path=Crcf%2FENS_SUPERIEUR%2FBTS-CG+renovation+2015%2FDoc_Officiels_Seminaire&sAction=getFile&idf=1868))

Il faut bien comprendre, que P7 ne se limite pas aux heures de P7 : puisqu’il est support des autres processus, il est mobilisé dans les  situations professionnelles traitant des différents processus. Pour chaque composante d’activité, les résultats attendus sont exprimés sous deux formes, des résultats spécifiques liés à la composante, mais également des résultats en termes de mobilisation des ressources numériques.

### 4.b. Quelle représentation du SIC adopter ?

***Question intégrale : "S’agissant de la caractérisation d’un SIC (activité 7.1, composante 7.1.1), comment se présente le schéma que nous aurons à construire et à remettre aux étudiants ?"***

Le référentiel ne spécifie aucun  formalisme, car souvent le formalisme est enseigné au détriment du sens. De plus il n'y a pas aujourd'hui de norme pour cette représentation.. ***Donc tout formalisme est possible dès lors qu'une légende permet son interprétation.***

Dans l'environnement direct et classique de l'enseignement de la gestion on utilise souvent un "schéma de production", permettant de lire les stades de fabrication et de stockage d'un produit.

**L'objectif : comprendre le SI, ses acteurs, ses objectifs**

Pour expliquer le SI on utilise souvent les schémas de processus. Il est essentiel d'y retrouver les ***activités***, les ***acteurs***, les ***événements résultats*** ou ***déclencheurs***, et le **but du processus**.

Dans cette optique, on trouve plusieurs possibilités, documentées :

* schéma événement résultat (cf. site du Réseau Certa), inspirés de Merise ;
* des schémas BPMN (souvent utilisés pour représenter des processus informatisés) ;
* les MOT et MCTA de la fameuse méthode Merise.

Ensuite, on peut trouver des schémas d'infrastructures applicatives qui expliquent comment l'information comptable est produite à partir de différentes applications (par des transferts de fichiers par exemple), ou alors les modules intégrés d'un PGI.

Là encore, il n’y a pas de norme, mais le schéma doit être accompagné d’une description des applications avec des légendes.

Enfin, on peut trouver des schémas réseaux pour expliciter un échange de données avec un service distant avec un tiers (client, fournisseur, banques, états...).

**Ce qu'il faut éviter :**

* **perdre de vue l'objectif** qui est de caractériser le SI, de comprendre comment l'information comptable est in fine produite pour mesurer son degré de fiabilité (ou les failles), de pouvoir représenter le SI d'un lieu de stage et d'utiliser des outils pour le représenter ;
* étudier la méthode MERISE de manière trop exhaustive en tant qu’objet d’étude ;
* ne questionner que la forme au détriment du fond et donc du sens. L’objectif est bien de favoriser le sens et la compréhension plutôt que des automatismes. Il est indispensable que ce questionnement prenne appui sur des problématiques de gestion.

### 4.c. Faut-il fournir aux étudiants des données extraites en nombre sur un tableur ou un fichier XML et ses dérivés ?

***Question intégrale : « Dans le cadre de la composante de l’activité de « contrôle de la fiabilité des informations » (activité 7.2, composante 7.2.1), faut-il fournir aux étudiants des données extraites en nombre sur un tableur ou un fichier XML et ses dérivés ? »***

Oui, cela peut être fourni en première approche pour montrer l'utilité d'un petit programme (VBA, algorithme) pour parcourir 20000 lignes et contrôler par exemple que des numéros de factures se suivent. Par la suite, un étudiant doit être capable de faire sa propre extraction, en fonction du besoin d'information, et son traitement.

Le but est aussi d'avoir un référentiel qui résiste au temps. Le format XML est un format de données qui se trouvera très répandu. Le format xls, ce n'est pas sûr…

Donc XML pourrait être la source de données, qui serait elle-même retraitée dans une interface tableur pour être exploitée.

Pour les dérivés d'XML il y a notamment XBRL qui est le format normalisé de description des données financières. Voir ici : http://www.reseaucerta.org/content/analyse-des-comptes-d%E2%80%99une-entreprise-%C3%A0-partir-d%E2%80%99une-source-de-donn%C3%A9es-au-format-xbrl-0

Ce format permet de créer ses propres outils de scoring et de se libérer des formats imposés par les logiciels métiers ou les modèles CERFA de déclarations.

**Cas concret :** je veux mesurer le risque associé à mon portefeuille clients.Dans mon logiciel j'ai le choix de 2 indicateurs : le CA moyen par an, le nombre d'impayés.J'estime, parce que c'est mon métier, que ces indicateurs sont insuffisants pour juger du risque sur un client. Je ne vais pas reprogrammer le logiciel (la licence l'interdit).Je vais utiliser la description des données au format XBRL et je fabrique mes indicateurs en toute liberté.

### 4.d. Qu'attend-on des étudiants pour le savoir associé « langage XML »?

***Question intégrale : "S’agissant de la composante d’activité 7.2.3. (structuration des informations,), qu’attend-on des étudiants pour le savoir associé « langage XML »?***"

L'objectif du 7.2.3 est la structuration des données selon le modèle relationnel.

Quand les données sont stockées dans des bases de données relationnelles, la compréhension du modèle permet de retrouver l'information.  
On peut dire qu'avec un schéma relationnel on reconstitue toute l'information en 2 dimensions.

Mais dans certains cas, et sans doute dans le futur de plus en plus, les données ne sont pas structurées selon le schéma relationnel. Dans des structures plus complexes (réseaux sociaux, données qui ne sont pas des datas de nature chiffres et lettres), elles peuvent être décrites avec XML.

Là encore, il s'agit de pouvoir tenir dans le temps.

### 4.e. En CGO il y avait dans P10 au moins 3 domaines sur lesquels la formation était pointue : le modèle de données, SQL et l’algo. Cela a-t-il disparu ?

Ce sont précisément des domaines dans lesquels le référentiel CG, comme d’ailleurs dans les autres processus, **le niveau de technicité ne s’est absolument pas réduit**. Ce serait une erreur que de le penser. Il s’est d’une part davantage centré sur le cœur de métier et d’autre part se retrouve dans ses fondements sur d’autres enseignements notamment les mathématiques. Une coopération avec le professeur de mathématique sur les outils mobilisés (TCD, tableur comme environnement d’exploitation des données en algo comme dans des simulations, ou des travaux sur les prédicats logiques), et les thèmes d’exploration est à organiser.

Les 3 points précisés sont dans le référentiel :

* le modèle de données préconisé est le modèle relationnel, car c’est celui qui précisément est interrogé dans le métier, celui dont la logique doit être comprise : comment faire tenir toute l’information dans des tableaux à 2 dimensions reliés entre eux ;
* le langage SQL permet de rechercher de l’information (composante 7.1.3), sans excès de technicité mais surtout pour exprimer correctement des critères adaptés au besoin d’information ;
* l’algorithme se retrouve dans la composante  7.2.3, le tableur étant l’interface choisie pour procéder à la mise en œuvre.

D’autres compétences sont ajoutées, notamment sur la pratique de la veille informationnelle, la pratique de la collaboration professionnelle, un renforcement sur la compréhension des processus organisationnels.

### 4.f. Quel PGI ?

Le choix des établissements est libre, la seule condition tient au fait que ce soit un PGI permettant aux différents membres d’une organisation d’accéder aux mêmes informations en fonction des droits attribués (avec une base de données unique, ou avec une synchronisation automatique).

### 4.g. Peut-on mutualiser le PGI avec celui de la SEP ?

Là encore tout choix est possible dans la mesure où il est pertinent en terme de pédagogie, de développement d’une culture sur un PGI au sein de l’établissement, de coût.

Ce peut être une solution rationnelle, mais, les exigences ne sont pas les mêmes.

### 4.h. Rapport entre une compétence et le résultat attendu ? (à propos d'outils collaboratifs)

***Question intégrale : "Quel est le rapport entre la compétence "identifier les ressources, leur localisation et leurs rôles au sein du SI, leurs droits d'accès et les services de sécurité" et le résultat attendu "La mise en œuvre d'outils collaboratifs et de communication" ?"***

Dans la mise en œuvre d'outils collaboratifs et de communication, à un moment donné, on se pose la question des droits d'accès, des droits de lecture et d'écriture par exemple, ou encore le lieu de stockage si c'est en local ou bien en ligne avec des espaces de type cloud.  
A priori, lorsque l'étudiant utilise de tels outils, il doit se demander où est stockée l'information, si cette dernière est accessible et par qui, etc.

# 5. Période de formation en entreprise

### 5.a. Quels conseils peut-on donner pour organiser les stages ?

Il est indispensable de s’attacher à **installer une réelle alternance pédagogique,** non pas vue comme une répartition étanche des apprentissages entre des lieux distincts mais plutôt comme une nouvelle perspective pédagogique de co-construction des savoirs et des compétences. Il était prévu de questionner quelques aspects saillants de l’alternance pédagogique:

* Les lieux de stage : comment sécuriser les parcours de professionnalisation en assurant à chaque élève des lieux de stage de qualité pour ne pas les exposer aux fortes discriminations de toute nature (notamment entre ceux qui ne bénéficient pas d’un réseau personnel) ? Comment par exemple peuvent se constituer des partenariats pouvant alimenter des banques de stages ?
* L’alternance « infra-établissement » : quel rôle peuvent jouer les ateliers, les plates formes et les environnements numériques professionnels en tant que lieux complémentaires d’immersion professionnelle permettant à tout élève d’accéder à des contextes de qualité qui soient à la hauteur des exigences des référentiels ?
* Le suivi formel des acquis des élèves : comment dépasser le traditionnel suivi des stages pour accéder au pilotage pédagogique des parcours de professionnalisation ? Comment réinvestir dans chaque discipline les acquis d’expérience des stages ? Comment permettre à chaque jeune de disposer d’une trace de toutes les activités menées pendant son parcours de professionnalisation, ceci favorisant naturellement leur projet d’insertion ? On retrouve également le rôle du passeport professionnel.

### 5.b. Les cinq jours prévus au référentiel pour permettre la découverte du milieu professionnel s’ajoutent-ils au nombre de jours de stage ?

 Le référentiel, indique « qu’il est possible d’affecter au maximum cinq jours, consécutifs ou non, prélevés sur les semaines de stage ». Par conséquent, ces journées ne s’ajoutent pas aux jours de stage mais sont intégrées dans les 10 semaines.

L’utilisation de ces 5 journées peut se faire de façon à permettre à l’étudiant de réaliser en amont de la période de stage des journées de découverte de l’entreprise dans laquelle il fera son stage :

* description de l’organisation et du fonctionnement d’un service comptable dans une organisation  quels acteurs ?, quels rôles ? quel métiers et quelles compétences requises (diplômes, formation, expérience…), quelles procédures de contrôle, quels services en amont et en aval ? etc. ;
* analyse du SIC : quels outils ? quelles ressources ? Quelles compétences ? quel degré d’intégration du SIC (domaines externalisés : pourquoi et comment ?), quelles applications et leur rôle ? quelles procédures de sécurité, etc.

La réalisation en amont du stage  offre donc la possibilité aux étudiants d’intégrer un peu du terrain réel dans leur formation en établissement et constituent assurément une opportunité pour mobiliser chacun des leviers d’une alternance pédagogique en renforçant les relations de partenariat avec le monde professionnel.

### 5.c. La nouvelle règlementation sur les stages va-t-elle avoir un impact sur les stages de BTS CG ?

Oui, depuis le 1er décembre 2014, une nouvelle réglementation est applicable aux stages des étudiants : [**loi n°2014-788 du 10 juillet 2014 et décret n°2014-1420 du 27 novembre 2014**.](http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Stages/36/7/STAGES_Etat_reglementation_au_15sept14_353367.pdf) Ces textes ont des impacts sur la gouvernance des stages et les conventions de stages qui doivent être mises en conformité avec les textes désormais en vigueur. Les nouveautés et points de vigilance sont les suivants :

L’établissement de formation est désormais tenu (en plus de l’appui à la recherche de stage) :

* de définir dans la convention, en lien avec l’organisme d’accueil et le stagiaire, les compétences à acquérir ou à développer au cours du stage et la manière dont ce temps s’inscrit dans le cursus de formation ;
* de désigner un enseignant référent au sein des équipes pédagogiques de l’établissement, qui s’assure du bon déroulement du stage et du respect des stipulations de la convention. Le nombre de stagiaires suivis simultanément par un même enseignant référent est fixé à 16 maximum et les modalités de ce suivi pédagogique et administratif constant sont définies par le conseil d’administration de l’établissement ;
* pour chaque stage à l’étranger, d’échanger au préalable avec l’organisme d’accueil sur les conditions et le déroulement du stage ;
* pour chaque stage à l’étranger, d’annexer à la convention de stage une fiche d’information présentant la réglementation du pays d’accueil sur les droits et devoirs du stagiaire ;
* l’enseignant référent est tenu de s’assurer auprès du tuteur, à plusieurs reprises durant le stage, de son bon déroulement et de proposer à l’organisme d’accueil, le cas échéant, une redéfinition d’une ou des missions pouvant être accomplies.

### 5.d. Quels contenus pour la convention de stage ?

Elle comporte des mentions obligatoires, en référence à une convention type qui sera définie par arrêté.

La convention de stage est tripartite : établissement de formation, organisme d’accueil et stagiaire mais doit également être signée par le professeur référent et par le tuteur dans l’entreprise d’accueil. Elle doit désormais préciser les modalités du suivi de l’étudiant en stage par l’enseignant référent ainsi que les compétences à développer ou acquérir pendant le stage et être présentées en conseil d’administration.

Pour les stages dont la durée est supérieure à deux mois, la convention de stage doit prévoir la possibilité de congés et d’autorisations d’absence au bénéfice du stagiaire au cours du stage.

Tout étudiant ayant achevé son stage transmet aux services de son établissement d’enseignement chargés de l’accompagner dans son projet d’études et d’insertion professionnelle un document dans lequel il évalue la qualité de l’accueil dont il a bénéficié au sein de l’organisme. Ce document n’est pas pris en compte dans son évaluation ou dans l’obtention de son diplôme.

### 5.e. Stages et gratification ?

La durée du stage (continu ou discontinu) est calculée en fonction de la présence effective de l’étudiant : 7 heures de présence = 1 jour de stage, 22 jours de présence effective = 1 mois de stage.

Lorsque la durée du stage au sein d’un même organisme d’accueil est supérieure à deux mois consécutifs ou non, **au cours d’une même année scolaire**, le ou les stages font l’objet d’une gratification versée mensuellement dont le montant est fixé par convention de branche ou par accord professionnel étendu ou, à défaut, par décret, à un niveau minimal de 15 % du plafond horaire de la sécurité sociale à compter du 1er septembre 2015 (13.75% jusqu’à cette date). Cette gratification n’a pas le caractère d’un salaire La gratification est due au stagiaire à compter du premier jour du premier mois de la période de stage. Son montant minimal forfaitaire n’est pas fonction du nombre de jours ouvrés dans le mois.

Le stagiaire a accès au restaurant d’entreprise ou aux titres-restaurant, aux activités sociales et culturelles dans les mêmes conditions que les salariés de l’organisme d’accueil. Il bénéficie également de la prise en charge des frais de transport.

Infographie MEN :   
<http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Stages/56/0/stages_etudiants_372560.pdf>

### 5.f. Les périodes de stages des étudiants issus d’un bac pro GA peuvent-elles être intégrées dans le passeport pro ?

Oui, dès lors que ces périodes de stage (et plus généralement, les situations de travail rencontrées par les étudiants) ont confronté le jeune à des ***situations professionnelles mobilisant des compétences du BTS CG***.

Les pôles 1 "gestion administrative des relations externes" et 2 "gestion administrative des relations avec le personnel" trouvent un prolongement dans les processus du référentiel du BTS CG.

Dans le cadre d’un positionnement, des temps d'échange en première année avec les étudiants issus de bac pro GA centrés sur leurs périodes de stages antérieures peuvent les aider à renseigner leur passeport avec ce matériau et notamment à identifier les compétences développées et donc les activités concernées du référentiel du BTS CG.

### 5.g. Le tuteur de stage peut-il contribuer à l'évaluation des compétences ?

Son rôle est évidemment très important.

Au-delà de son rôle dans la détermination des situations professionnelles proposées à l’étudiant, de son rôle dans le suivi et dans l’évaluation du stage, il peut participer à la phase d’accompagnement de l’étudiant dans l’explicitation des travaux réalisés. Il peut également être impliqué dans la situation B de la certification.

# 6. Évaluation et certification

### 6.a. Combien de CCF faudra-t-il organiser ?

Deux situations (A et B) pour E42 et 2 pour E5.

Les situations A de E42 et E5 prennent appui sur les temps d’échange « naturels » réalisés tout au long de la formation, dans le cadre d’une évaluation formative.

En revanche les situations B consistent bien en un entretien entre la commission et le candidat. Pour E42, il y aura une grille d’évaluation à remplir pour la situation A (en fin de seconde année) et une seconde pour la situation B. La situation est identique pour E5.

### 6.b. Est-ce que nos étudiants scolarisés ne passeront plus l’épreuve E4 ponctuelle tous à la même date avec le même sujet comme dans le BTS CGO ?"

***Question intégrale  : "Épreuve E4 : En étudiant le référentiel pour présenter les épreuves aux étudiants lors de la 1ère séance d’Ateliers Professionnels, je me suis rendue compte que pour l’épreuve E4 (sous-épreuve écrite E41 Etude de cas) il est fait mention d’une épreuve ponctuelle écrite de 4 heures et d’un contrôle en cours de formation (également écrit de 4 heures). Est-ce que nos étudiants scolarisés ne passeront plus l’épreuve E4 ponctuelle tous à la même date avec le même sujet comme dans le BTS CGO ?"***

Oui, c’est bien cela. Pour la sous épreuve E41, le CCF est réservé aux centres de formation habilités. Pour les scolaires, nous sommes bien sur une épreuve ponctuelle

### 6.c. Comment évaluer les étudiants en P5 et P7 tout au long de l'année ?

**Question intégrale : "pour P5 et P7 comment évaluer les étudiants en P5 et P7 tout au long de l'année ? Avec des contrôles, des TD ? Des notes chiffrées ou des lettres? Faudra-t-il faire figurer une moyenne sur les bulletins scolaires, et par la suite sur le dossier scolaire pour le BTS ?"**

Pour la sous épreuve E42 et l’épreuve E5, les candidats scolaires vont être évalués en CCF. Il convient donc de distinguer l’évaluation sommative et l’évaluation dans le cadre de la certification.

* Pour l’évaluation sommative, les principes adoptés jusqu’alors peuvent être maintenus avec une note (pour nourrir le livret scolaire).
* Pour l’évaluation certificative, il y a deux situations de CCF :
  + La situation A nécessite une prise d’informations tout au long de la formation.  Ces informations seront synthétisées dans une grille d’évaluation qui sera présentée dans la circulaire nationale d’organisation de la session 2017. « Cette évaluation se déroule dans le cadre normal de la formation à partir de la première année de formation. Elle prend appui sur des informations prélevées tout au long de la formation. Elle est effectuée à partir de la grille d’évaluation fournie par la circulaire d’organisation de l’examen ».
  + La situation B est plus « classique ».

# 7. Orientation

### 7.a. Comment accueillir des bac pro GA, qui n'ont pas du tout fait de comptabilité ?

Le vivier naturel du BTS CG est constitué par les bacheliers STMG et notamment, mais pas seulement  les élèves qui ont suivi en terminale la spécialité Gestion-Finance. Cependant, d’autres viviers sont envisageables et parmi eux les bacheliers professionnels.

Le baccalauréat professionnel Gestion Administration se substitue aux baccalauréats professionnels Secrétariat et Comptabilité. La première promotion de bacheliers titulaires de ce diplôme sortira en 2015. Aujourd’hui les bacheliers professionnels représentent environ 30% des 14 000 candidats d’une promotion de BTS CGO.

### 7.b. Quels sont les atouts des bacheliers professionnels GA en BTS CGO ?

Les titulaires d’un bac pro compta arrivaient en BTS CGO avec des acquis en termes de technique comptable. Certes, l’apprentissage de ces techniques n’est pas repris en bac pro GA, mais les bacheliers GA disposeront d’autres atouts tout aussi déterminants.

Ils auront acquis des compétences en étant impliqués dans des situations de travail qui seront ensuite reprises en BTS CG sous un angle « plus comptable ».

En particulier :

* Le Pôle 1 Gestion administrative des relations externes permet d’appréhender toute la chaîne des documents commerciaux, avec des missions de contrôle, de suivi. Dans le référentiel de BTS CG, la chaine des documents commerciaux et une posture de contrôle constituent un socle sur lequel vient s’appuyer l’apprentissage des opérations liées aux enregistrements comptables. Par ailleurs, ce pôle intègre des situations de travail qui trouveront un prolongement fort dans le futur BTS, avec notamment le suivi de la trésorerie et des relations avec les banques  (1.3.2.) et la préparation des déclarations fiscales (1.3.2.) ;
* le Pôle 2 Gestion administrative des relations avec le personnel intègre des situations de travail et des savoirs qui n’étaient pas appréhendés de manière aussi approfondie en baccalauréat professionnel comptabilité. Or, la gestion des relations avec les salariés et les organismes sociaux occupe une place importante dans le BTS CG ;
* le fait que les élèves n’aient pas développé de compétences en matière de techniques comptables ne veut pas dire qu’ils n’ont aucune connaissance en termes de compréhension de l’information comptable et de documents comptables relevant du champ de la gestion. Ainsi, dès les premières activités du pôle 1, les données des situations de travail auxquelles ils sont confrontés intègrent les données comptables, les journaux de trésorerie, les normes techniques et commerciales nécessaires au calcul de coût, états de rapprochement, ou encore la TVA. Autant d’éléments avec lesquels ils seront familiarisés lors de leur arrivée en BTS ;
* les élèves titulaires du baccalauréat GA auront côtoyé l’environnement numérique du BTS CG et notamment le progiciel de gestion intégré. Le PGI est mobilisé de manière fréquente en classes de baccalauréat. Cette disposition constitue un atout pour la réussite du titulaire du diplôme en BTS ;
* les bacheliers professionnels auront développé des compétences mobilisées dans des situations de travail correspondant à du suivi, à du contrôle. Là encore ce sont des situations qui trouvent un prolongement en STS CG ;
* enfin, en bac pro GA, **les savoirs rédactionnels** constituent une composante à part entière des savoirs mobilisés et des critères de certification. Ces savoirs sont essentiels pour la réussite en BTS CG et trouveront des prolongements dans des situations de communication écrite et orale visant à expliquer les méthodes de travail ou à présenter des résultats et des analyses.

### 7.c. Comment favoriser l’intégration des bacheliers professionnels GA en BTS ?

L’objectif d’un diplôme tel que le BTS est d’abord de développer des compétences professionnelles emblématiques des métiers accessibles par ce diplôme. Pour autant, le référentiel de BTS CG rénové intègre des temps d’installation des pré-requis et notamment des principes du modèle et des enregistrements comptables (activité A.1.1, par exemple). De ce fait, les élèves venant de bac pro GA seront accompagnés, pris en charge dans la construction des apprentissages en phase avec les objectifs de ce BTS ;

* La grille horaire laisse la possibilité d’installer un module de deux heures en première année, module dédié à l’accueil d’élèves qui auraient besoin d’un soutien et notamment des élèves titulaires d’un Baccalauréat professionnel.

**Les compléments envisageables**

* Une analyse comparée des RAP permet ainsi de mettre en évidence les atouts des titulaires d’un bac pro GA pour réussir en BTS. Elle met  aussi en évidence les compléments à apporter, liés notamment à l’absence d’apprentissage non pas des techniques mais des principes liés au fonctionnement du modèle comptable.
* Il est envisageable de proposer une prise en charge partielle de ces compléments à apporter en anticipant dès les classes de première et terminale et en préparant les élèves, qui sont intéressés, qui en ont le projet, à une poursuite d’étude en BTS CG. Ainsi, les périodes de formation en milieu professionnel, peuvent permettre de découvrir les travaux attachés aux métiers de la comptabilité, voire d’en repérer les principes. Les heures d’accompagnement personnalisé peuvent être utilisées afin de préparer à cette poursuite d’études. Enfin, les heures d’enseignement général lié à la spécialité peuvent être un moyen de renforcer les compétences mathématiques et rédactionnelles des élèves tentés par un tel parcours.
* Concernant les bases du modèle comptable, il ne s’agit pas de reprendre ce qui se faisait en bac pro compta, mais de privilégier les principes fondamentaux. Ce qui leur manquera tient essentiellement aux bases du modèle comptable. Il ne s'agit pas de réinvestir des cours de compta, mais bien de repartir des situations de GA pour montrer qu'il existe une couche d'écritures comptables qui permet de traduire les flux observables grâce au PGI. Des simulations à partir du PGI permettant de repérer les distinctions charges/produits, charges/immobilisations, les différents cycles ou encore l’impact des opérations sur les documents de synthèse, pourraient être une piste de travail ;
  + des équipes de professeurs de baccalauréat et de BTS sont d’ores et déjà impliquées dans l’expérimentation de dispositifs permettant d’accompagner de tels parcours. Il faudra s’appuyer sur ces initiatives. Des ressources sont accessibles sur le site du CRCF.

### 7.d. Pourquoi favorise-t-on le recrutement des élèves bacheliers professionnels issus des cordées ?

Les bacheliers professionnels sont de plus en plus enclins à poursuivre leurs études. L’objectif est de leur permettre d’aller là où ils sont le mieux armés pour réussir, c'est-à-dire en BTS. Les cordées sont une excellente initiative pour leur permettre de construire un éventuel projet de poursuite d’études, de tester la robustesse de ce projet et de se préparer. Pour cela, il est nécessaire que les professeurs travaillent ensemble sur cet accompagnement.

### 7.e. Comment voir sur APB les élèves de bac pro GA qui ont vraiment des dispositions pour le BTS CG ?

Comme toute opération de recrutement il y a une part d’inconnu dans une candidature. Avec APB, les élèves sont invités à faire part de leurs motivations à intégrer un BTS CG, cela peut s’appuyer notamment sur l’expérience qu’ils ont acquise dans le cadre des PFMP en formation bac pro.

APB, n’est pas la seule source d’information. Localement, des initiatives ont été prises et permettent d’améliorer la connaissance des élèves. Ainsi, des professeurs de LP peuvent participer aux commissions de recrutement de façon à faciliter la lecture des bulletins scolaires d’un élève. D’autres initiatives peuvent être prises, notamment en évoquant le contenu des PFMP, d’éventuels travaux conduits en AP, …

### 7.f. Va-t-on conserver les équivalences avec les UE du DCG ?

Ce n’est pas au niveau du groupe de travail que les choses se décident. Les dispenses seront déterminées sur la base de l'expertise d’une commission.

# 8. Ateliers Professionnels

### 8.a. Différence entre les situations professionnelles traitées en atelier professionnel et anciennes APS de BTS-CGO ?

***Question intégrale : "Qui pourrait m'expliquer, de manière objective quelle différence y a-t-il entre situation professionnelle à faire en atelier en classe de CG et, anciennes APS sérieuses du BTS CGO ?"***

D’un point de vue pédagogique, l'esprit du BTS-CG rénové est justement d'impulser des démarches similaires aux anciennes APS qualifiées de "sérieuses" dans l'ensemble des temps d’enseignements. Ceci étant dit, des différences, ou plutôt des "renforcements de certains attendus", existent.

**1. dans le rôle confié aux horaires d'AP par rapport aux APS :**

La contribution des AP va au-delà du rôle des anciennes APS.  Le référentiel, (p 123 et 124) précise au moins 3 objectifs aux ateliers professionnels

L’atelier professionnel vise un triple objectif :

• mobiliser de façon intégrée et transversale les compétences et savoirs associés décrits dans l’annexe I en référence aux 6 processus métier et au processus support constitutifs du diplôme, au travers de situations professionnelles simulées ou réelles, vécues ou observées requérant systématiquement l’usage des ressources numériques ;

• placer l’étudiant en situation de réfléchir aux caractéristiques d’une situation professionnelle, aux démarches à mettre en œuvre en justifiant leur pertinence au regard des caractéristiques de ces situations, aux limites et à la portée des démarches mobilisées ;

• préparer les supports nécessaires à la constitution des éléments de dossiers pour la certification, suivre, et infléchir si nécessaire, l’évolution de l’étudiant dans son parcours de professionnalisation

Les séquences en atelier sont l’occasion d’engager une analyse réflexive, de façon individuelle et collective, sur le passeport professionnel (décrit plus loin) et les périodes d’immersion en milieu professionnel (stage ou alternance). L’implication de plusieurs professeurs permet de partager et d’éclairer les points de vue sur la maîtrise de compétences croisées. C’est par l’effort de réflexion sur le sens et le contenu des situations rencontrées et des démarches suivies que l’étudiant développe la professionnalité attendue.

"GAP BTS CG professionnalité - crcf.doc", page 4 - <http://crcf.ac-grenoble.fr/index.php?tg=articles&topics=138&new=0&newc=0>

"L'horaire d'atelier professionnel constitue un temps fort :

- de mise en relation de différentes activités travaillées dans le cadre de la formation à chacun des processus,

- au service de la différenciation pédagogique par le suivi du parcours de formation de chaque étudiant en fonction de son expérience professionnelle et de la singularité des situations professionnelles vécues ;

- au service de la coopération et de la collaboration entre étudiants pour résoudre des problèmes de gestion soumis dans le cadre de situations professionnelles ;

- de regards croisés et complémentaires par les professeurs en charge de cet atelier ; il est ponctuellement assuré par des professeurs de mathématiques, de culture générale et expression".

**2. dans les contenus proposés :**

Si les APS que vous qualifiez de "sérieuses" correspondaient bien à l'esprit des situations professionnelles, le BTS rénové insiste sur certains points qui n'étaient pas toujours présents dans ces APS. Nous pouvons faire référence à la définition des SP en page 117 du référentiel :

- "réalisation, ou l’observation de travaux complémentaires répondant à un même problème de gestion ou à une même mission."

Les APS étaient parfois constituées -quand elles n'étaient pas sérieuses bien sûr...- d'une juxtaposition de problématiques différentes situées dans un même contexte d'entreprise (par exemple une mission de calculs de couts, une autre de déclaration de TVA, une autre de gestion des immobilisations, etc.). Il semble nécessaire d'éviter ces juxtapositions. Il est essentiel que la situation professionnelle travaillée en AP et dans le cadre des enseignements de processus permette de retrouver l’enchainement, la coordination des activités dans la logique des processus.

- "Elle est réalisée pendant une période donnée" :

La gestion du temps est un impératif qui devrait être inscrit dans le contexte de la SP. Cela est rappelé dans le document "Guide d'accompagnement pédagogique - acquisition de la professionnalité", page 5 : "Ces situations placent l'étudiant en situation de mobilisation de ressources (internes et externes) et de gestion du temps (date butoir communiquée)."

**3 Dans le niveau de guidance des travaux :**

Là encore, les APS proposaient parfois les travaux au sein d'une mission de façon très guidée, laissant peu d'initiative aux étudiants, à la fois dans la définition des méthodes, dans l'organisation et le déroulement des travaux au sein du groupe, dans les choix d'outils. Le GAP-Professionnalité précise, page 5 : "Il est souhaitable d'adapter la guidance des situations professionnelles proposées afin de développer rapidement l'autonomie des étudiants". Cette guidance peut d’ailleurs variable selon les étudiants, en fonction de leurs acquis et de leurs besoins,

 Le référentiel, page 123 : "Les étudiants doivent progressivement devenir autonomes dans la réalisation des missions confiées, en organisant et coordonnant leurs travaux, en concevant la démarche à mettre en œuvre, en rendant compte de leurs choix d’outils de gestion et de méthodes de travail, de leurs décisions, en analysant les résultats obtenus."

L'idée est donc -progressivement- d'enlever le questionnement "classique", pour laisser place à une mission, que les étudiants devront comprendre, analyser, découper en tâches, se les répartir, et être capables ensuite de justifier les choix. Ceci nous amène au point suivant.

**4 l’explicitation :**

L’explicitation est une composante essentielle du processus de professionnalisation. Elle trouve sa place dans tous les moments de formation, mais notamment lors des AP. Les étudiants doivent être amenés à expliciter leurs démarches. Cela demande du temps. Les AP peuvent assurer ce rôle. On retrouve ce terme d'explicitation à plusieurs reprises dans le GAP (5fois) et le GAP-professionnalité (5 fois), ainsi que dans le référentiel (15 fois).

Cela suppose l'intégration dans les heures d'AP de temps consacrés à cette démarche d'explicitation

GAP-Professionnalité, page 6 : "Des échanges réguliers entre le professeur et le ou les étudiants permettent de vérifier la capacité de l'étudiant à présenter sa démarche, ses difficultés, ses productions, la pertinence de ses choix."

**5. dans les outils mobilisés :**

Si les APS pouvaient se contenter d'utiliser une application comptable, les SP doivent faire appel à l'utilisation du PGI : "Elle mobilise les ressources d’un environnement numérique et notamment d’un PGI."

# 9. Aspects techniques

### 9.a. Si j'ai bien compris, chaque étudiant dispose de sa base car il n'y a pas de travail collaboratif ?

Il semble tout à fait possible de travailler à plusieurs sur une même base, même dans une situation "découverte" :

* faire de l'observation, de l'interrogation, de l’analyse de documents issus du PGI peut se faire à plusieurs sur une base unique ;
* si vous avez 15 clients, les étudiants peuvent se partager la saisie ;
* si vous voulez créer des documents, ils se répartissent les devis, bons de commande, factures, etc. (quitte à faire une rotation pour traiter tous les types).

Devant la mise en situation de découverte de cette manière, l'inquiétude est compréhensible. Cependant :

* travailler le PGI en poste autonome enlève une grande part de l'intérêt du PGI ;
* ce peut être l'occasion de placer les étudiants devant une nécessité d'organiser un travail collaboratif (de se tromper aussi, puis d'expliquer, analyser leurs erreurs, justifier leurs choix d'organisation...) ?