

***Université de Lorraine
Service Universitaire
d'Ingénierie et d'Innovation
Pédagogique (SU2IP)***

**Les compétences, un moyen de
repenser les apprentissages?**

Jacques Tardif, professeur émérite
Université de Sherbrooke
Sherbrooke (Québec), Canada
19 novembre 2015



Les trois parties de la conférence

- **Des raisons incitant à privilégier des formations axées sur le développement de compétences**
- **Les changements pédagogiques induits par les compétences**
- **Les étapes de conception d'une formation par compétences**

Au fur et à mesure de la conférence, je considérerai des dérives dans la mise en œuvre de formations axées sur le développement de compétences.

**Des raisons incitant
à privilégier des formations
axées sur le développement
de compétences**

Si l'on ne devait mentionner qu'une seule raison pour justifier la mise en oeuvre de programmes axés sur le développement de compétences, ce serait la suivante :

dans le but que les étudiants puissent donner du sens à leurs apprentissages.

Deux analogies intéressantes

**La très grande majorité des milieux
formels de scolarisation sont conçus
sur le modèle industriel de type
« taylorien » :**

**une chaîne de montage dans laquelle
chaque professeur travaille sur une
pièce de l'ensemble.**

La très grande majorité des professeurs se comportent comme si les apprenants étaient des « photocopieurs ».

Trois erreurs dans la représentation des formateurs en milieu universitaire

- **La théorie doit toujours précéder la pratique : une base de connaissances théoriques d'abord.**
- **Les apprentissages peuvent — doivent — être morcelés dans la logique de chaque discipline.**
- **Dans la formation, le développement des compétences est pris en charge au moment des stages ou dans le cadre de projets.**

**Des raisons qui incitent
à mettre en oeuvre des
programmes axés sur le
développement de compétences**

Des raisons qui concernent les formations offertes en milieu universitaire :

- (1) des apprentissages peu significatifs et peu transférables**
- (2) des apprentissages essentiellement théoriques et fortement « disciplinaires »**

- (3) un faible développement des compétences relatives à la résolution de problèmes complexes, flous et présentant des enjeux éthiques**
- (4) une influence très limitée sur le développement de la pensée critique et sur la flexibilité par rapport aux points de vue contradictoires et aux interprétations multiples**

Des raisons qui concernent les étudiants :

- (1) un bas niveau de motivation et d'engagement**
- (2) une baisse de la motivation au fur et à mesure du déroulement de la formation**
- (3) une attribution limitée de sens aux apprentissages**

Des raisons qui concernent les caractéristiques de la société de demain :

- (1) des problématiques de plus en plus complexes nécessitant des représentations exhaustives et nuancées**
- (2) des problématiques requérant des solutions pluridisciplinaires, voire transdisciplinaires**

- (3) des problématiques éthiques fréquentes et multidimensionnelles**
- (4) des situations imposant un très haut degré de développement de compétences relationnelles et de compétences cognitives, notamment l'établissement de distinctions entre l'essentiel et le périphérique, entre les faits et les opinions, ainsi qu'entre les données valides et les données erronées ou tronquées**

**Une distinction
conceptuelle
importante**

Aux deux extrémités d'un continuum à propos de l'organisation de la formation, on pourrait distinguer les programmes structurés autour d'objectifs (de disciplines) des programmes axés sur le développement de compétences.



Au bout « Fractionnement », chaque activité de formation constitue une « pièce » d'un ensemble, le regroupement synergique de la totalité des pièces relevant exclusivement de l'étudiant.

Au bout « *Intégration* », chaque activité est explicitement située en relation de continuité et de complémentarité l'une par rapport à l'autre par les formateurs.

Programmes par
objectifs /
Programmes par
disciplines



- La formation s'inscrit dans une **logique photographique**

Programmes
par compétences



- La formation s'inscrit dans une **logique vidéographique**

Place à vos interventions

Questions...

Commentaires...

Suggestions...

Les changements pédagogiques induits par les compétences

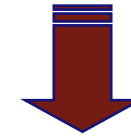
**Quelques indices quant aux
situations d'apprentissage
cohérentes avec la logique des
formations axées sur le
développement de compétences**

- **Un haut degré d'authenticité des situations d'apprentissage.**
- **Un haut degré de transdisciplinarité des situations d'apprentissage.**
- **Un déséquilibre cognitif requérant des apprentissages pour permettre l'atteinte d'un nouvel équilibre.**

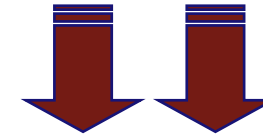
- Des situations d'apprentissage qui contraignent les étudiants à **réfléchir « dans » l'action et « sur » l'action**;
- Des situations d'apprentissage qui permettent aux formateurs de rendre explicite leur **expertise**;
- Des situations d'apprentissage qui permettent aux formateurs de fournir de la **rétroaction sur l'évolution** de la formation de chaque étudiant.

Dans un programme axé sur le développement de compétences, les connaissances sont essentiellement des outils...

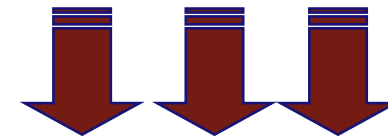
... de planification



... de réflexion



... et d'action



Les transformations majeures imposées par l'implantation de ces programmes

Les décisions par rapport aux situations d'apprentissage — à l'enseignement — et aux situations d'évaluation sont inscrites dans la logique du développement des compétences.

Le développement des compétences dirige la planification du curriculum — du programme — ainsi que l'orchestration de l'ensemble des activités de formation et d'évaluation.

L'adoption d'un programme axé sur le développement de compétences impose toujours une révision complète d'un programme par objectifs (par disciplines).

L'équipe de formateurs doit :

- **prévoir les étapes de développement de chacune des compétences sur la durée du programme et, en lien avec ces étapes, déterminer le niveau de développement attendu pour chaque compétence au cours de la formation et au terme de la formation**

- **adopter des approches pédagogiques appropriées**
- **adopter des modalités d'évaluation des apprentissages permettant de rendre compte du parcours de formation des étudiants.**

Cinq décisions cruciales situées sur le continuum

« **Fractionnement ----- Intégration** »

- **Le dispositif de formation**
- **La séquence pédagogique**
- **Les modalités d'évaluation des apprentissages**
- **L'organisation du travail des étudiants**
- **L'organisation du travail des formateurs**

Le dispositif de formation

**Formations par
objectifs**

**Formations par
disciplines**



**Formations par
compétences**

**Une ligne directrice :
couvrir de vastes domaines de
savoirs**

Connaître d'abord et avant tout

EXHAUSTIVITÉ

**Une ligne directrice :
les usages pluriels des
apprentissages**

**Un très fort accent sur la
contextualisation des
apprentissages**

PERTINENCE

La séquence pédagogique

**Formations par
objectifs**

**Formations par
disciplines**



**Formations par
compétences**

**Du simple au complexe (de la
connaissance à l'action)**

**Une progression tracée à
l'aune des champs
disciplinaires**

**La complémentarité et la
continuité de chaque activité
d'apprentissage**

**Une progression tracée à
l'aune des trajectoires de
développement des
compétences**

Les modalités d'évaluation des apprentissages

**Formations par
objectifs**

**Formations par
disciplines**



**Formations par
compétences**

**Preuves de l'apprentissage
sous le contrôle du formateur**

**Formateur responsable de
l'appréciation de
l'apprentissage**

**QCM ou tests avec réponses
brèves**

**Preuves de l'apprentissage
sélectionnées par l'étudiant**

**Autoévaluation documentée et
argumentée**

**Portfolio (dossier
d'apprentissage)**

L'organisation du travail des étudiants

**Formations par
objectifs**

**Formations par
disciplines**

**Dans une posture
d'observateur**

**Structurer son temps dans une
logique de cours**

**Mémoriser des contenus
délimités par le formateur**



**Formations par
compétences**

Dans une posture d'acteur

**Structurer son temps dans une
logique de projets, de
problèmes, de cas...**

**Traiter des contenus en
réponse à des situations**

L'organisation du travail des formateurs

**Formations par
objectifs**

**Formations par
disciplines**

Travail individuel

**Des tâches définies par
l'enseignement**

**Une culture de la liberté
académique**



**Formations par
compétences**

Travail en collégialité

**Des tâches définies à partir de
l'apprentissage de l'étudiant**

**Une culture de
l'interdépendance professorale**

Place à vos interventions

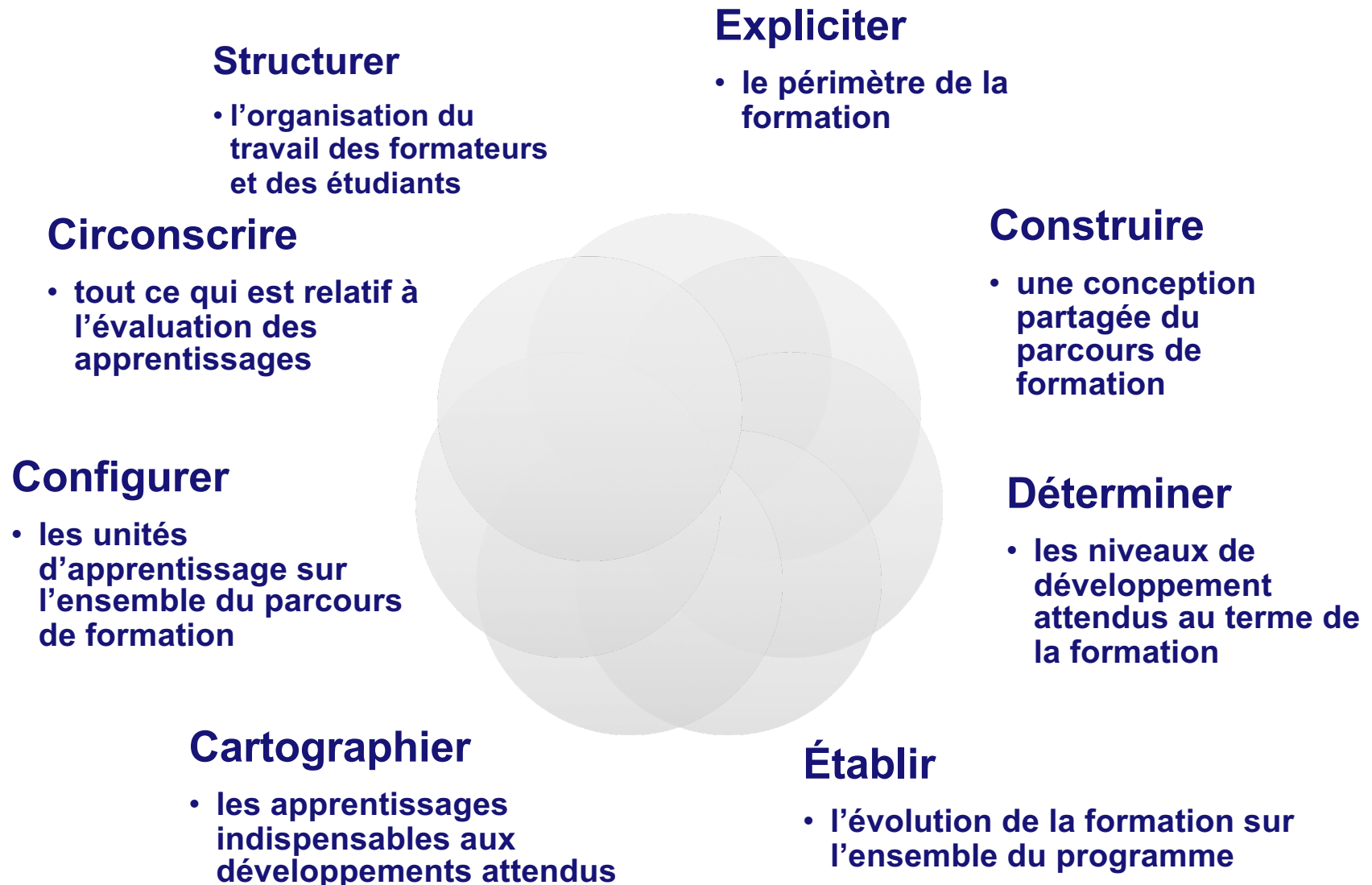
Questions...

Commentaires...

Suggestions...

Les étapes de conception d'une formation par compétences

Élaborer un programme par compétences



Expliciter le périmètre de la formation

- **Déterminer les compétences composant la formation**
- **Caractériser la culture privilégiée dans la formation**
- **Définir l'identité soutenue par la formation**

Construire une conception partagée du parcours de formation

- **Au sujet des parcours comme principe organisateur de la formation**
- **Au sujet de la nature des situations d'apprentissage**
- **Au sujet de l'évaluation des apprentissages**

Déterminer les niveaux de développement attendus au terme de la formation

- **Pour chacune des compétences ciblées dans la formation**
- **Pour l'intégration de la culture professionnelle**
- **Pour la construction de l'identité professionnelle**

Établir l'évolution de la formation sur l'ensemble du programme

- **Déterminer les étapes de développement durant la formation**
- **Relier ces étapes, tant pour les compétences que pour la culture et l'identité professionnelles, à des niveaux de développement**
- **Énoncer des indicateurs de développement pour chacune des étapes de développement**

Cartographier les apprentissages indispensables aux développements attendus

- **Déterminer l'ensemble des ressources internes – connaissances, attitudes, conduites – devant être mobilisées et combinées au service des compétences, de la culture et de l'identité professionnelles**
- **Étaler l'apprentissage de ces ressources en relation avec les étapes de développement**

Configurer les unités d'apprentissage sur l'ensemble du parcours de formation

- **Déterminer la nature des unités d'apprentissage pour les différentes étapes de développement**
- **Établir la séquence des unités d'apprentissage soutenant la progression dans les étapes de développement**
- **Expliciter la complémentarité et la continuité des unités d'apprentissage d'une session à l'autre**

Circonscrire tout ce qui est relatif à l'évaluation des apprentissages

- **Déterminer le degré de responsabilité des étudiants dans la documentation de l'évolution de leur formation**
- **Distinguer nettement les évaluations formatives des évaluation certificatives**
- **Déterminer la nature et les caractéristiques des modalités d'évaluation**
- **Préciser les acteurs responsables de l'évaluation des apprentissages en cours et au terme du parcours de formation**

Structurer l'organisation du travail des formateurs et des étudiants

- **Déterminer les changements induits par le nouveau programme sur l'organisation du travail des formateurs et des étudiants**
- **Établir le niveau d'interdépendance et de collégialité nécessaire pour assurer la réussite du programme**
- **Constituer les équipes de formateurs responsables des unités d'apprentissage et de l'accompagnement des étudiants dans leur parcours de formation**
- **Déterminer tout ce qu'il faut mettre en place pour soutenir les étudiants dans l'adoption de la nouvelle culture d'apprentissage**

Place à vos interventions

Questions...

Commentaires...

Suggestions...

**De quoi parle-t-on
quand il est question
de compétence?**

**On pourrait définir une
compétence comme**

**un savoir-agir complexe prenant appui sur
la mobilisation et la combinaison efficaces
d'une variété de ressources internes et
externes à l'intérieur d'une
famille de situations.**

L'idée de « savoir-agir » donne un caractère très englobant à la compétence et elle évite que cette dernière soit réduite à un ensemble de savoir-faire.

**L'idée de « mobilisation et de combinaison
efficaces » rend chaque compétence
indissociable des contextes dans lesquels elle
est mise en œuvre et elle accorde une très
grande importance à l'efficacité de la
mobilisation et de la combinaison des
ressources compte tenu du contexte
en question.**

L'idée « d'un ensemble de ressources **internes** » fait référence à des connaissances, mais elle ne se limite pas seulement à ces dernières.

Les ressources **internes** incluent aussi des attitudes, des valeurs, des approches, etc.

L'idée de ressources **externes** est également cruciale dans toute compétence.

L'idée de « famille de situations » oblige à circonscrire l'étendue des situations dans lesquelles une compétence donnée peut être mise en œuvre.

Dans le cadre d'un programme, cette idée requiert que les formateurs délimitent rigoureusement les situations qui seront intégrées dans la formation.

**Toute compétence est évolutive et
cette évolution est déterminable par
les ressources mobilisées et
combinées ainsi que par la variété
des contextes de mobilisation.**

Quelques exemples de compétences

Établir des relations de confiance et de coopération dans ses interactions professionnelles.

Interpréter des phénomènes historiques à la lumière de perspectives multiples et contradictoires.

Évaluer l'information d'une manière critique et constructive.

***Université de Lorraine
Service Universitaire
d'Ingénierie et d'Innovation
Pédagogique (SU2IP)***

**Les compétences, un moyen de
repenser les apprentissages?**

Jacques Tardif, professeur émérite
Université de Sherbrooke
Sherbrooke (Québec), Canada
19 novembre 2015

