

La logique d'un programme par compétences

**AIT Ouahioune
(ENSET d'Oran)**

Introduction

Tout au long de l'histoire, les sociétés ont mis en œuvre différents moyens pour assurer l'éducation de leurs membres et pour favoriser le passage d'un certain nombre de valeurs culturelles entre générations ; la connaissance des méthodes d'enseignements et de leurs priorités révèle en fait les préoccupations profondes des sociétés humaines.

L'éducation et, plus particulièrement, l'école sont régulièrement l'objet de débats et mêmes de conflits. Des polémiques s'exercent la plupart du temps sur le mode du discours de conviction plus que sur celui de la démonstration scientifique.

Or, des résultats de recherche sont disponibles sur la plupart de ces grandes questions et tout se passe comme si on pouvait se contenter de la vivacité polémique, par exemple dans les médias, et négliger la preuve de ce que l'on avance.

La recherche en éducation existe pourtant et se trouve capable de fournir non des réponses toutes faites, mais de contribuer à la clarification des débats : elle procure des bases objectives qui permettent de situer à leur juste place les affirmations péremptoires non en leur opposant des arguments antinomiques, mais en présentant des résultats acquis dans des conditions de validité scientifique contrôlée.

Les « sciences de l'éducation » ont été récusées dans leur projet même d'analyse des faits éducatifs, par exemple au nom de la prééminence des savoirs disciplinaires qui dispenseraient de toute connaissance de leurs modes d'acquisition.

L'œuvre la plus marquante de ce siècle est sans aucun doute celle de Jean Piaget qui a essayé d'apporter des réponses aux questions suivantes :

- Par quel mouvement de confrontation avec le réel et de structuration interne les connaissances s'accroissent-elles ?
- Quel est le rôle du médiateur adulte ?
- Quelles relations le langage et la pensée entretiennent-ils ?
- Comment la formation de la personnalité, avec ses aspects affectifs notamment, interagit-elle avec la formation des connaissances ?

Les behavioristes ont tenté de montrer que l'apprentissage ne serait qu'une sorte de conditionnement, dans lequel les actions possibles du sujet, sous les contraintes environnementales, seraient sélectionnées dès leur émergence et renforcées ensuite par l'usage et la répétition.

On se propose d'étudier, brièvement, l'approche dite « approche par compétence » ou « enseignement par compétence ».

Le nom de Skinner (1904-1990) est associé à cette vision de l'apprentissage. Mais le mouvement cognitiviste (inspiré par l'intelligence artificielle et la linguistique) a porté un coup d'arrêt aux thèses behavioristes.

Les réalités pédagogiques auxquelles renvoie l'idée de compétence ne sont pas complètement inédites, mais il importe de savoir reconnaître, dans les pratiques existantes, ce qui favorise le développement des compétences et ce qui, au contraire, l'entrave.

1. Pourquoi privilégier un programme axé sur le 7 des compétences ?

A la lumière des résultats obtenus en ayant recours à l'utilisation de ce type de programme, il ressort que le choix s'est imposé pour plusieurs raisons, dont principalement :

- Un regard critique sur les résultats de la scolarisation.
 - Les dérives des programmes par objectifs.
 - L'influence de la formation professionnelle.
 - L'impact de la mondialisation sur l'éducation en Algérie.
-
- Un regard critique sur les résultats de la scolarisation

Il a été donné de constater, après analyse des résultats, obtenus avec la méthode dite programme par objectifs, que des lacunes entravent l'atteinte des objectifs fixés.

Celles-ci se résument, globalement, ainsi :

- Le peu de réinvestissement et de transfert des acquis scolaires.
- Des lacunes importantes dans les habiletés intellectuelles de «haut niveau».
- Une centration sur les contenus au détriment des démarches de pensée qui en permettent l'appropriation et l'utilisation.

Voyons à présent quelques différences fondamentales entre l'approche par compétence et l'approche par objectifs pour mieux les discerner.

- L'approche par objectifs

Elle se caractérise, grosso modo par :

- On passe beaucoup de temps à prévoir la séquence de présentation des contenus d'enseignement ce qui ne permet pas à l'apprenant de mieux connaître les tenants et les aboutissants de la séquence.

- Axée sur la quantité de matière à passer (accumulation des connaissances); on doit passer à travers toutes la matière du cours. Axée sur les contenus.

- Axée sur la logique de présentation du contenu des programmes.

- Evaluation sommative.

Il est cependant clair que les disciplines sont enseignées sans qu'on se préoccupe de faire des liens les unes avec les autres.

- L'approche par compétences

Il convient de relever dans cette approche, essentiellement, les caractéristiques suivantes :

- L'élève devient responsable de son apprentissage et de ses acquis.

- On passe beaucoup de temps à prévoir des activités d'apprentissages individuels.

- Axée sur la qualité de la matière à passer. Axée sur les apprentissages.

- Axée sur la démarche de construction progressive des savoirs et sur leur utilisation, c'est-à-dire le transfert.

- Basée sur l'évaluation Formative/Formatrice.

Notons que la logique du programme l'emporte sur la logique disciplinaire; et qu'on favorise l'interdisciplinarité (compétences transversales).

L'approche par compétences permet d'enrichir, de consolider, d'améliorer une pédagogie et non de balayer du revers de la main un art développé depuis des années.

- Les dérives des programmes par objectifs

Les principales dérives qui ont affecté cette démarche se résument en :

- La prolifération des objectifs.
- Le morcellement des connaissances.
- L'atomisation des compétences.
- La centration sur l'évaluation au détriment de l'apprentissage.

- L'influence de la formation professionnelle

Elle va dans le sens de :

- Développer des habiletés intellectuelles complexes.
- Rendre les personnes plus flexibles, plus facilement adaptables au changement et à la nouveauté.
- Favoriser l'établissement d'un rapport plus pragmatique au savoir.

Relevons que l'approche par compétences invite l'école à se recentrer sur la formation de la pensée, sur les démarches d'apprentissage de l'élève et sur le sens des savoirs en lien avec leurs contextes et conditions d'utilisation variés.

2. Qu'est-ce qu'une compétence?

Une compétence est définie comme étant un savoir agir, un savoir faire, un savoir être fondés sur la mobilisation et l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources.

- ressources interne et externe : connaissances durables et transférables qui proviennent de sources variées (acquis antérieurs, expérience personnelle, accès à

l'information) et qui ne sont pas nécessairement le produit d'un enseignement ou d'une formation.

- utilisation efficace d'un ensemble de ressources : nécessite une sélection, une organisation et un traitement en fonction des situations dans lesquelles elles sont mobilisées.

On distingue notamment :

- la conception retenue.
- ses principales caractéristiques.

- La conception retenue : (Un savoir-agir)

- fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces de ressources.
- qui intègre des connaissances mais également d'autres ressources (cognitives et métacognitives).
- et qui est lié à ses contextes d'exploitation et aux conditions de son utilisation féconde.

-Ses principales caractéristiques

- Elle est complexe.
- Elle est évolutive.
- Elle est interactive.
- Elle est globale et intégrative.

-Complexe

Ne réside pas dans la somme mais dans l'organisation dynamique de ses composantes.

- Évolutive :

Prend appui sur les ressources existantes et s'inscrit dans des visées de formation à long terme.

- Interactive :

Se développe à travers son utilisation dans des contextes variés.

- Globale et intégrative

Intègre des connaissances mais ne s'y réduit pas; c'est le tout qui donne sens aux composantes.

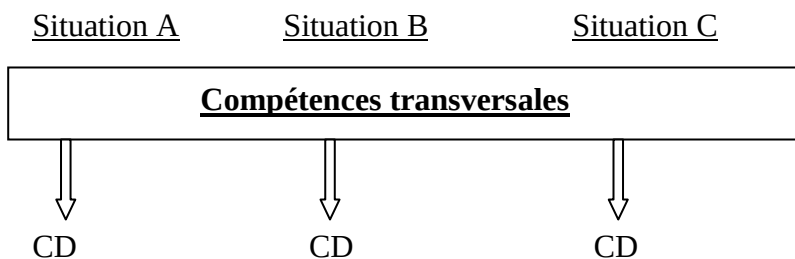
3. Quelques aspects importants d'un programme par compétences

Après synthèse des résultats, il est dégagé les principaux aspects suivants :

- Mettre les connaissances au service du développement des compétences.
- Reconnaître l'existence de compétences spécifiques et de compétences transversales.
- Articuler les compétences disciplinaires et les compétences transversales.
- Mettre les connaissances au service du développement des compétences amène à
 - Considérer les connaissances comme des ressources au service des compétences.

- Relier les connaissances aux contextes et aux conditions de leur utilisation.
- Relier l'acquisition de connaissances au développement des processus de pensée.
- Reconnaître l'existence de compétences disciplinaires et de compétences

Transversales



(CD = Compétences Disciplinaires)

- Articuler les compétences disciplinaires et les compétences transversales invite à:
 - Viser le développement de compétences de haut niveau.
 - Favoriser le décroisement disciplinaire.
 - Inciter à une plus grande collaboration et concertation entre les enseignants.
 - Se préoccuper davantage de ce qui est commun à

plusieurs disciplines.

Enfin, il est capital de noter que le fait d'axer la formation sur le développement de compétences ne conduit pas à tourner le dos aux connaissances disciplinaires, mais en modifie le statut, les connaissances n'étant pas dissociables des compétences et celles-ci n'étant pas indépendantes des situations.

4. Quelques implications d'un programme par compétences

Le choix d'un tel programme nous conduit inévitablement à :

- Soutenir le développement des compétences.
- Mettre l'évaluation au service de l'apprentissage.
- Soutenir le développement des compétences
 - Favoriser la prise de conscience par l'élève des ressources dont il dispose.
 - Solliciter la mobilisation et l'utilisation des ressources existantes dans des situations problèmes et variées.
 - Permettre à l'élève d'enrichir son répertoire de ressources.
- Mettre l'évaluation au service de l'apprentissage

L'évaluation est une phase importante et capitale dans tout processus d'apprentissage. Elle permet essentiellement de :

- Fournir un soutien au développement des compétences.
 - Orienter les interventions pédagogiques de l'enseignant.
 - Pratiquer une évaluation cohérente avec les caractéristiques de la compétence.
- Une évaluation cohérente
- Complexe
Une compétence ne devrait être évaluée que globalement et non à partir de ses composantes prises séparément.
 - Évolutive
Les moments d'évaluation ne devraient pas être dissociés des moments d'apprentissage.
 - Interactive
Une compétence ne devrait être évaluée que de manière contextualisée, puisque les ressources mobilisées dépendent du contexte dans lequel elles sont utilisées.
 - Globale et intégrative
L'évaluation ne devrait pas porter uniquement sur ce qui a été enseigné, puisque une compétence mobilise d'autres ressources.

- Des transformations majeures du programme

Cela passe, en premier lieu, par l'insertion des savoirs disciplinaires dans une optique de développement de compétences.

A cela s'ajoutent les conditions essentielles pour en assurer la mise en œuvre :

- Transformer le métier d'élève.
- Miser sur la compétence et l'autonomie professionnelles des enseignants.

Conclusion

En guise de conclusion, et en ma qualité de professeur d'enseignement secondaire en sciences physiques, je vous propose la lecture puis l'analyse des situations problèmes qui suivent afin de pouvoir mettre en évidence l'importance de la mise en valeur du rôle de l'élève dans le processus d'apprentissage dans le cas des sciences physiques.

Les situations problèmes en Sciences Physiques

Quel est le modèle didactique qui pourrait convenir à l'élève ?

- Le but: intéresser l'élève en le rendant acteur.
- L'élève doit construire son savoir scientifique.

-Prendre en compte ses représentations.
-Garder à l'esprit que l'élève arrive en physique avec des connaissances empiriques déjà constituées. Il convient de faire émerger ses représentations pour les utiliser.

- Comment l'élève va construire son savoir scientifique ?

- L'élève commence par une *analyse* du problème posé (des faits).
- Il doit le rendre traitable par la physique: c'est la phase de *modélisation* (élaborée par l'élève et non imposée à celui-ci).
- La modélisation doit aboutir à l'élaboration **d'hypothèses**.
- L'*expérience* est là pour valider ou invalider ces hypothèses.

La démarche de l'élève n'est plus inductiviste mais hypothético-déductive.

- Quel est le travail préliminaire pour l'enseignant ?

- Il faut commencer par identifier un obstacle (représentation de l'élève).

- Puis rechercher une situation du quotidien (expérimentale ou théorique) qui doit amener l'élève à être confronté à cet obstacle.

- Quelle est la place de l'expérience ?

Imaginé par l'élève ou préconçu, le dispositif expérimental devra avoir un lien avec le problème posé et apparaître comme tel auprès de l'élève.

L'expérience est là pour valider ou invalider les hypothèses de l'élève.

- Comment évaluer une séquence de situation problème ?

- Le droit à l'erreur

La crainte de la sanction annihile beaucoup d'initiatives. On ne pourra obtenir d'un élève qu'il livre le fond de sa pensée (ses représentations) que s'il est certain qu'il n'y aura pas de sanction, ni sous forme de points, ni sous forme de commentaire désobligeant. Toutes les interventions du professeur seront positives.

L'évaluation formative

Une fois la situation problème lancée, l'évaluation n'est pas, pour autant, absente, mais elle porte sur les processus utilisés par les élèves: il s'agit d'apprécier la manière dont ils communiquent, progressent, formulent des hypothèses, tentent de résoudre le problème posé. Selon les cas, en effet, il conviendra d'intervenir, non pour "résoudre le problème" à la place des élèves, mais pour en souligner la structure, rappeler les consignes, mettre en évidence leur avancement, proposer des activités intermédiaires, soulager le travail par l'utilisation de supports facilitateurs.

Cette évaluation en cours de réalisation sera réellement formative si elle contribue à l'identification des procédures (qui doivent être reproductibles).

- L'évaluation sommative

Enfin, il faut évaluer l'acquisition elle-même, c'est-à-dire non point le projet mais l'objectif.

Cette évaluation pourra s'effectuer grâce à un exercice différent, par la rédaction d'un rapport.

Références

1- Les sciences de l'éducation de Eric Plaisance et Gérard Vergnaud. Casbah Editions. Janvier 1998.

2- "Enseigner les sciences physiques à partir de situations problèmes" par Guy Robardet BUP n°720 (Janvier 1990)

3- Cours de psychologie générale et du développement de l'enfant et de l'adolescent. Dalila Arezki. Editions Dar El Gharb. 2004.

4- La pédagogie différenciée. Mme Belanteur Aicha et Mlle Boukertouta Habiba. Centre National de la documentation pédagogique. 2002.

<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/phppmain/textes.html>.