

Comment aider les élèves à développer des «compétences»?

Quelles pratiques, approches pédagogiques,
stratégies d'enseignement?

Lugano, 23 août 2013



© Marie-Françoise Legendre, Professeure
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval

Plan de la présentation



- Quelques clarifications préalables
- Une vision de l'apprentissage sous-jacente aux visées de formation
- Quelques principes fondamentaux d'une pédagogie centrée sur l'apprenant
- Pour conclure: des pratiques cohérentes

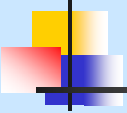


I. Quelques clarifications préalables



1.1 Concernant le statut des plans d'études dans un curriculum

- Un plan d'études n'est pas un objet d'application stricte, en dépit de son caractère prescriptif, mais un **cadre d'intervention** qui fixe des attentes fondamentales et un **instrument de travail** pour les enseignants.
- Il n'est pas de l'ordre du comment faire, même s'il fournit des indications pédagogiques concernant notamment la progression des apprentissages visés, mais **de l'ordre du quoi et du pourquoi** (que faut-il faire apprendre, dans quel contexte et dans quel but ou à quelles fins).
- Il fixe les **objectifs prioritaires** qui orientent les pratiques pédagogiques, sans pour autant prescrire ou imposer une méthode d'enseignement particulière.



1.2 À propos de l'approche par compétences dans les plans d'étude

- Importance de distinguer l'approche par compétences comme **méthodologie d'élaboration des plans d'études** et comme **approche de formation** exprimant des visées prioritaires.
- Il n'y a pas nécessairement de relation univoque entre **programmes par compétences** et **approche par compétences**.
- L'approche par compétences n'est pas davantage une méthode d'enseignement mais une **façon de penser la formation**.
- Elle ne concerne pas seulement les compétences à développer chez les élèves, mais renvoie aussi aux **compétences professionnelles requises** pour ce faire.



1.3 Relativement au concept même de pratiques

- On peut envisager les pratiques selon **différentes épistémologies** qui ont une incidence sur la manière de concevoir leur évolution en lien avec la restructuration des programmes.
- On peut également penser les pratiques d'enseignement axés sur le développement de compétences dans un **continuum entre prescription stricte et prescription ouverte**.
- Il peut être utile de distinguer des **concepts apparentés** et souvent confondus: pratiques, approches, formules, stratégies, méthodes, moyens d'enseignement, etc....

Différentes visions de la pratiques selon l'épistémologie qui les sous-tend

Épistémologie positiviste

La pratique est tributaire des savoirs de recherche dont elle constitue un champ d'application particulier.

La recherche dicte la pratique en déterminant, sur la base de recherches empiriques, quelles sont les pratiques efficaces auxquelles les enseignants devraient recourir.

Épistémologie socioconstructiviste

La pratique renvoie à l'activité professionnelle de l'enseignant qui est nécessairement contextualisée.

Elle ne peut donc pas être abordée indépendamment de l'acteur (l'enseignant), de ses intentions (visées pédagogiques), du sens qu'il donne à sa pratique et des outils ou ressources auxquelles il fait appel.

Une pratique n'est pas bonne ou mauvaise en en soi, mais relative à un acteur, un contexte, des ressources et des contraintes.

Le curseur de la compétence (inspiré de Le Boterf)

Prescription stricte

Savoir exécuter

On exécute une opération dont on évalue l'efficacité en mesurant l'écart entre ce qui est prescrit et ce qui est réalisé.

Prescription ouverte

Savoir interpréter et mettre en oeuvre

On gère une situation complexe et multidimensionnelle et on estime la pertinence de l'action en tenant compte des acteurs, du contexte, des contraintes, des ressources, etc.



Isabelle Vinatier et Marguerite Altet

- « On peut définir la pratique enseignante comme la manière de faire singulière d'une personne, sa façon réelle, propre, d'exécuter une activité professionnelle: l'enseignement.
- La pratique, ce n'est pas seulement l'ensemble des actes observables, actions, réactions mais cela comporte les procédés de mise en oeuvre de l'activité dans une situation donnée par une personne, les choix, les prises de décision».
- "C'est la double dimension de la notion de pratique qui la rend précieuse", comme le dit Jacky Beillerot (1998), en précisant : "D'un côté les gestes, les conduites, les langages ; de l'autre, à travers les règles, ce sont les objectifs, les stratégies et les idéologies qui sont convoquées."

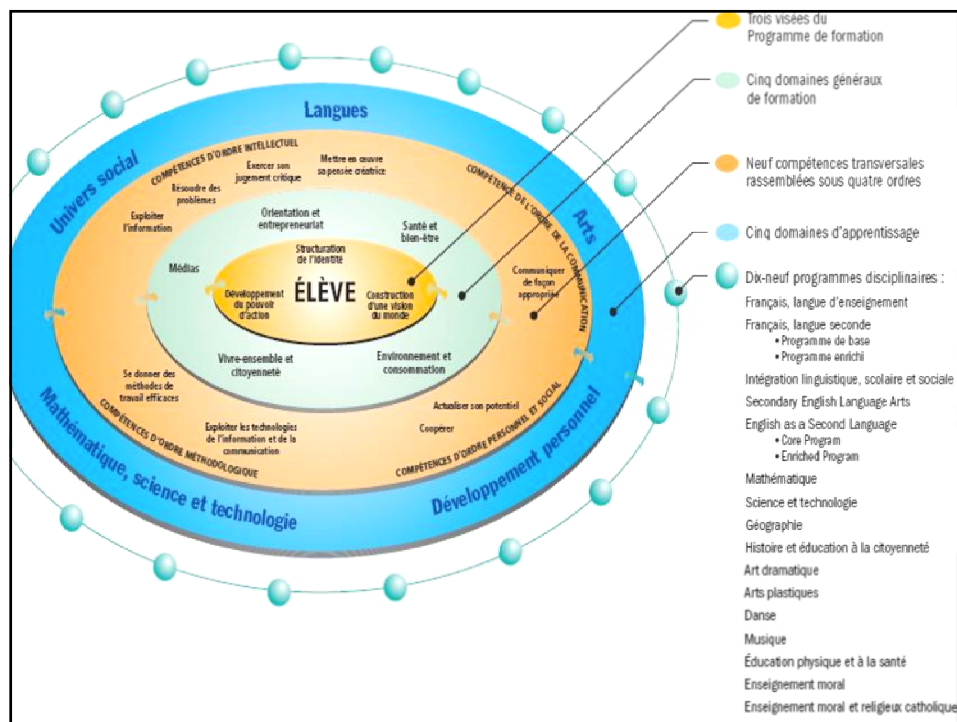


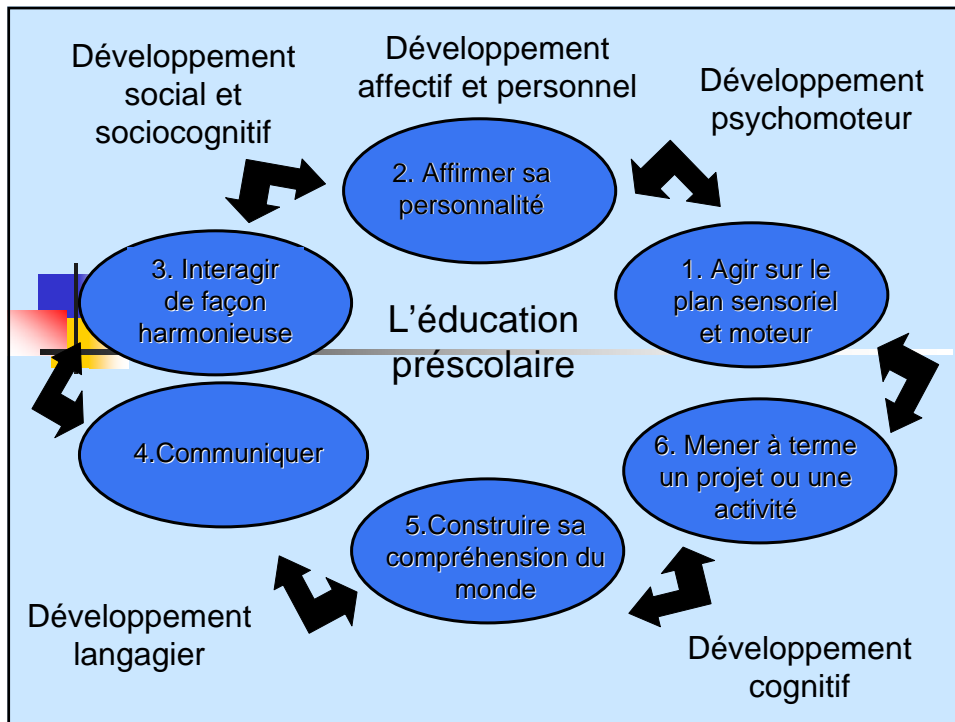
Quelques distinctions éclairantes ...

- **Approches:** angles ou points de vue particuliers à partir desquels on aborde les situations d'enseignement-apprentissage (ex: approche par compétences vs approche par objectifs);
- **Formules pédagogiques:** façon d'organiser le travail en classe et modalités de gestions que cela suppose: apprentissage coopératif; conseil de coopération; pédagogie de projet; ateliers d'apprentissage; leçons de groupes; travail individualisé, etc.
- **Moyens d'enseignement:** ensemble de ressources (matérielles et autres) auxquelles recourt l'enseignant dans sa pratique (programmes, matériel didactique, outils d'évaluation, situations d'apprentissage, etc.)
- **Méthodes, techniques:** procédés particuliers supposant une certaine démarche à suivre; procédures techniques ou technologiques mises au service de l'atteinte de résultats ou d'objectifs, etc.

II. Vision de l'apprentissage sous-jacente aux visées de formation

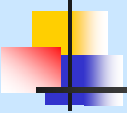
Mais d'abord ... un rappel des grandes visées de formation



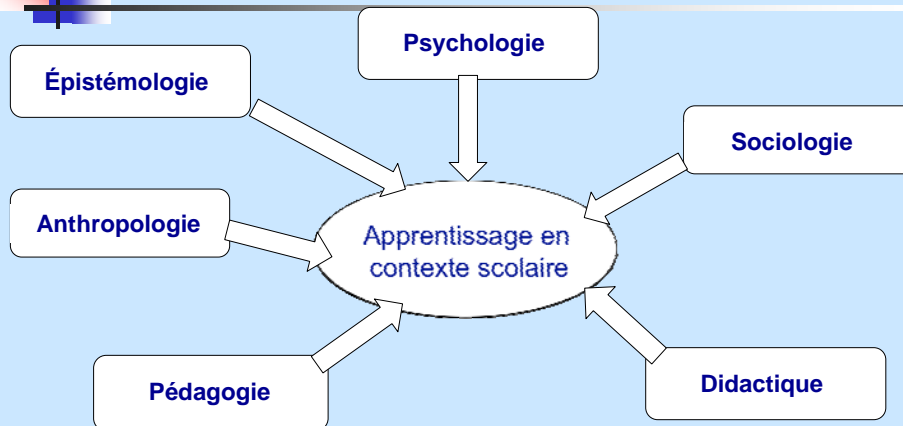


2.1 L'apprentissage: un phénomène complexe et multidimensionnel

- Il comporte **plusieurs dimensions**, cognitives, sociales, affectives, dont la compréhension peut tirer parti de divers éclairages théoriques.
- On peut difficilement s'en construire une **représentation adéquate** à l'aide d'une seule théorie ou d'un seul modèle.
- Il importe surtout de s'en donner une **représentation fonctionnelle**, propre à guider les interventions pédagogiques en tenant compte des spécificités du contexte scolaire.



L'apprentissage en contexte scolaire: la contribution de plusieurs éclairages théoriques



2.2 La conception de l'apprentissage mise de l'avant

- Elle ne se traduit pas en prescriptions pédagogiques issues des données de la recherche, mais s'exprime plutôt sous la forme de **principes généraux**.
- Ces principes, qui découlent d'une transposition de plusieurs apports théoriques distincts, s'expriment en termes **d'intentions pédagogiques**.
- Ces **intentions** ne dictent pas les pratiques, mais elles permettent d'**orienter les interventions en leur donnant un sens**... c'est-à-dire à la fois une signification et une direction.
- Elles peuvent s'incarner dans une **diversité de pratiques** selon les contextes, les élèves, les niveaux, etc.

L'intervention pédagogique: les pratiques et ce qui les fonde



1. La **conception** de l'apprentissage et **ce qui la fonde**


2. Sa traduction en des **principes d'intervention** propres à guider les pratiques

3. La **concrétisation** ou l'actualisation de ces principes dans une diversité de **pratiques** ajustées aux acteurs, au contexte, aux contraintes de divers ordres, etc.


2.3 L'approche par compétences en formation générale de base



- **Ce qui est surtout mis de l'avant** ... l'opposition au **behaviorisme** au profit du **socioconstructivisme**, la prédominance du paradigme de l'apprentissage sur celui de l'enseignement.
- **Ce qui est souvent occulté** ... la vision non monolithique de l'apprentissage sur laquelle repose cette approche, le **caractère complexe et multidimensionnel des situations d'apprentissage scolaires**.
- **Ce qui est principalement souligné** ... l'importance de ce que l'on sait à propos de l'apprentissage, une préoccupation particulière pour la **contextualisation du savoir**, le **transfert des apprentissages** et la **centration sur l'apprenant**.



III. Quelques principes fondamentaux d'une pédagogie centrée sur l'apprenant



3.1 Instaurer un climat propice à l'apprentissage et conforme aux valeurs promues par l'école

- L'école promeut certaines valeurs démocratiques qui font place au pluralisme, à la diversité, au respect mutuel (vivre ensemble et exercice de la démocratie).
- Les interactions dans la classe et les activités réalisées ne sont pas neutres, mais véhiculent des messages implicites ou explicites sur ce qui est promu, autorisé, valorisé, encouragé.

*Des pratiques qui envisagent
la classe en tant que microsociété
dans laquelle sont promues et encouragées
la **collaboration** et les **pratiques citoyennes**.*



3.2 Tenir compte des besoins et intérêts des élèves

- Cela ne consiste pas à y assujettir complètement l'enseignement.
- C'est considérer les élèves dans leurs différences et leur spécificité en tenant compte du fait qu'ils n'ont pas tous les mêmes besoins, les mêmes intérêts, les mêmes ressources.

*Des **pratiques qui misent sur les ressources personnelles et culturelles** de l'élève - ses intérêts, connaissances, expériences, besoins, questionnements, etc. - pour l'aider à donner du sens à ses apprentissages et pour l'amener à cheminer.*



3.3 Reconnaître le rôle déterminant de la motivation

- Un élève constamment en situation d'échec et qui ne se voit jamais reconnaître aucune compétence a peu de chance de s'investir dans ses apprentissages.
- Un élève qui a de faibles attentes de réussite et ne parvient pas à cerner les causes de ses réussites ou de ses échecs sera peu enclin à s'engager tant cognitivement qu'affectivement.


*Des **pratiques qui suscitent une dynamique motivationnelle** chez l'élève en intervenant sur les **facteurs tant internes** - notamment le sentiment de compétence - **qu'externes** – tels que la reconnaissance de ses acquis et compétences, la rétroaction formative.*



3.4 Reconnaître la dimension sociale des savoirs

- Tout savoir est culturellement ancré et socialement connoté. Intégrer des savoirs c'est s'engager dans certains types d'activités auxquelles ces savoirs sont associés et qui contribuent à leur donner du sens.
- Les savoirs ont un caractère dynamique et évolutif, ils sont reliés à des activités qui ont nécessairement une dimension sociale et culturelle.

*Des **pratiques qui ancrent les apprentissages dans des situations socialement porteuses de sens** pour l'élève afin de l'amener à établir des liens significatifs entre l'école et ses propres milieux de vie.*



3.5 Favoriser l'établissement d'un rapport actif et constructif aux savoirs

- Le sens que les apprentissages peuvent revêtir pour l'élève est étroitement dépendant du type de rapport qu'il établit avec les savoirs qui lui sont enseignés.
- À l'école, les élèves sont amenés à établir un certain rapport au savoir qui n'est pas strictement individuel, mais également social et ancré dans une certaine culture, notamment celle de l'école.

*Des **pratiques différenciées** qui prennent en compte la plus ou moins grande proximité de la culture familiale, sociale ou culturelle des élèves par rapport à la culture scolaire.*



3.6 Rendre l'apprentissage vivant et dynamique

- Les savoirs apparaîtront d'autant plus significatifs à l'élève qu'il en percevra la contribution à la compréhension et à la résolution de problèmes, à la réalisation de tâches ou de projets, au choix et à la prise de décision, etc.
- Un savoir qui ne se traduit pas en possibilité d'action, qui n'offre pas d'outils pour guider l'action ou la pensée, résoudre des problèmes, effectuer des choix, prendre des décisions, en évaluer les effets, etc. a une portée limitée.

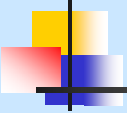
*Des **pratiques qui sollicitent les compétences de l'élève**, en le mettant en situation de mobiliser et d'utiliser de différentes façons, dans des situations variées, les savoirs qu'il a acquis.*



3.7 Engager l'activité intellectuelle de l'élève

- L'appropriation de nouveaux savoirs prend nécessairement appui sur des démarches de pensée. L'élève intégrera d'autant mieux les savoirs enseignés que l'on fera appel, non seulement à ses connaissances et à ses expériences antérieures, mais à ses outils intellectuels.
- Ceux-ci ne se limitent pas à ses acquis scolaires préalables, mais renvoient plus largement à ses expériences et à son bagage personnel, notamment cognitif et sociocognitif, qui peut être mis à profit pour favoriser ses apprentissages.

*Des **pratiques qui favorisent l'engagement cognitif et social de l'élève** dans ses apprentissages, en reliant de façon indissociable l'acquisition de connaissances et le développement de démarches de pensée.*



3.8 Soutenir l'élève dans sa démarche d'apprentissage

- L'apprentissage est une démarche exigeante qui a besoin d'être soutenue de manière à favoriser le développement d'une plus grande autonomie dans ses propres apprentissages.
- La nature des rétroactions, fournies tant par l'enseignant que par les pairs à l'occasion de confrontations de points de vue, de démarches, de stratégies ou de résultats, etc. joue un rôle essentiel, ce qui conduit à insister sur l'importance de la médiation qu'autrui peut exercer.

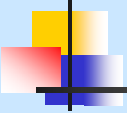
*Des **pratiques axées sur l'évaluation formative**, la **régulation des apprentissages** dont le but principal est de fournir à l'élève des informations pertinentes qui l'aideront à participer plus activement à sa propre progression.*



3.9 Reconnaître et exploiter le rôle constructif de l'erreur

- L'apprentissage procède souvent d'une démarche de réflexion sur les erreurs à l'occasion d'obstacles à surmonter ou de défis à relever.
- L'erreur n'est pas la simple expression de l'ignorance mais traduit souvent l'effort actif de la pensée pour essayer de donner du sens à ce qui est nouveau à partir de ce qui est déjà connu. Elle peut être une occasion pour l'élève de prendre conscience à la fois de ce qu'il sait et des limites de son savoir par rapport à une situation donnée.


*Des **pratiques axées sur la mise en place de situations d'apprentissage qui proposent à l'élève des défis à sa mesure**, l'amenant à rencontrer des déséquilibres et à surmonter à l'aide des ressources mises à sa disposition, des obstacles adaptés à son niveau de connaissances et de compétences.*



3.10 Aider l'élève à tirer parti de ses propres ressources et de celles de son environnement

- Apprendre ne se limite pas à intégrer de nouveaux savoirs. C'est aussi apprendre à utiliser mieux ou différemment ce qu'on connaît déjà et à en étendre graduellement le champ d'application.
- C'est également apprendre à repérer différentes ressources - tant humaines que matérielles - dans son environnement et à les exploiter à bon escient.

*Des pratiques qui visent à **développer l'autonomie de l'élève** en mettant à sa disposition des ressources variées et en l'aidant à développer des processus de gestion qui lui permettent de mieux identifier et exploiter ces ressources.*



3.11 Favoriser la prise de conscience et le réinvestissement des acquis

- L'élève ne fera pas nécessairement appel à ses acquis de manière spontanée et pertinente s'il n'est pas placé dans des situations qui sollicitent activement ce réinvestissement et l'aident à repérer et à utiliser adéquatement les ressources dont il dispose.
- Réinvestir ne se limite pas à effectuer des exercices d'application, mais suppose d'apprendre à faire un usage pertinent de ce que l'on sait en adaptant ou en ajustant ses connaissances et compétences à la situation et au contexte.

*Des pratiques qui favorisent le transfert ou la mobilisation des acquis et aident l'élève à en prendre conscience, ce qui conduit à mettre l'accent sur le **développement de compétences transversales**.*



3.12 Susciter une dynamique de réflexion

- L'apprentissage et la compréhension ne constituant pas une démarche purement mécanique ou automatique, il importe d'amener l'élève à réfléchir sur ses propres connaissances et sur la manière dont il s'y prend pour comprendre ou pour apprendre.
- L'apprentissage se consolidera d'autant mieux qu'il fera l'objet d'une démarche consciente et délibérée qui suppose la capacité de porter un regard sur soi comme apprenant, sur ses propres façons de comprendre ou d'apprendre.

*Des **pratiques qui favorisent la connaissance de soi**, sur divers plans, physique, cognitif, social, affectif, et qui développent la **métacognition**, autrement dit la connaissance de ses propres connaissances et processus cognitifs et la capacité à en gérer de mieux en mieux l'utilisation.*



3.13 Savoir reconnaître les acquis de l'élève et pouvoir en rendre compte

- Les acquisitions réalisées par l'élève en situations d'apprentissage ne se limitent pas nécessairement à ce qui a fait l'objet d'un enseignement systématique et explicite.
- Reconnaître les acquis de l'élève implique de pouvoir repérer à l'aide de traces pertinentes, non seulement le résultat d'une démarche, mais la démarche elle-même. En rendre compte, c'est pouvoir porter un jugement professionnel qui soit étayé.

*Des **pratiques évaluatives diversifiées** permettant tout à la fois de situer l'élève par rapport à des attentes et de rendre compte des progrès accomplis dans la direction de ces attentes.*



3.14 Réfléchir sur ses propres pratiques

- Aucune pratique, méthode ou stratégie ne peut prétendre être infaillible ou universellement bonne. Elle est toujours finalisée et contextualisée. Elle peut être plus ou moins cohérente, plus ou moins adaptée au contexte et aux contraintes. Elle est donc perfectible sans pour autant être inadéquate.
- Ce qui importe au regard de la compétence professionnelle n'est pas simplement ce qu'on fait – action - mais pourquoi on le fait - les buts ou intentions - et les raisons qui nous guident - ce sur quoi on s'appuie pour décider d'agir de telle ou telle façon.

*Des **stratégies d'enseignement/apprentissage** qui ne prétendent pas être infaillibles, mais peuvent être **perfectibles** dès lors qu'on les relie aux intentions qui les sous-tendent et qu'on réfléchit sur leur portée.*

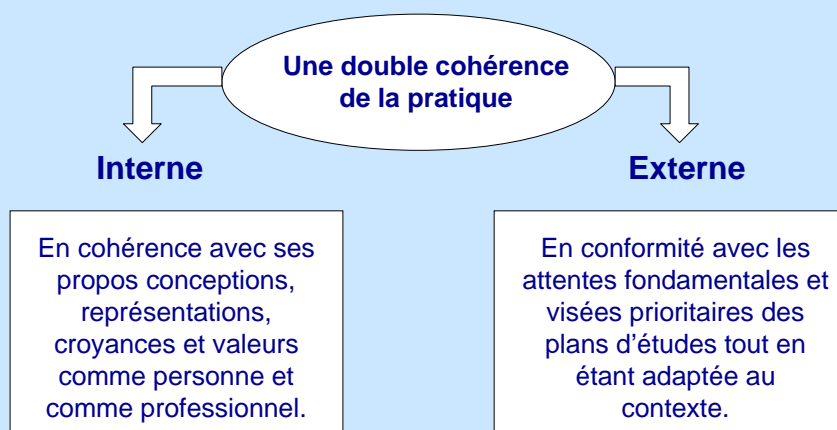



Pour conclure:
Quelles pratiques privilégier?

Éviter de s'enfermer dans des débats idéologiques

- Éviter les oppositions stériles: apprendre/enseigner; découvrir/exercer; acquérir des connaissances/développer des compétences; instruire/socialiser; enseigner des savoirs disciplinaires/travailler sur des situations interdisciplinaires ou autres, etc.
- Tenter plutôt d'articuler quelques principes fondateurs et porteurs qui peuvent s'opérationnaliser dans diverses pratiques.
- Ne pas réduire l'actualisation de ces principes à des stratégies, méthodes ou procédés, mais y intégrer des comportements, des attitudes et des valeurs.

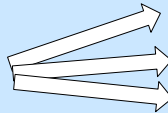
Privilégier des pratiques cohérentes





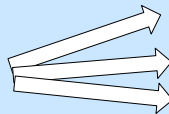
Une relation non univoque entre les pratiques et les principes qui la sous-tendent

Un même principe



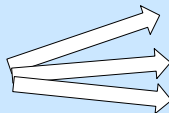
Plusieurs intentions

Une même intention




Plusieurs pratiques

Une même pratique



Plusieurs intentions



«En fait, la pratique de l'enseignant renvoie à une **activité professionnelle située, orientée par des fins, des buts et les normes d'un groupe professionnel**. Elle se traduit par la mise en oeuvre des savoirs, procédés et compétences en actes d'une personne en situation professionnelle.

Les multiples dimensions, épistémique, pédagogique, didactique, psychologique et sociale, qui composent la pratique, interagissent entre elles au décours de l'adaptation de l'enseignant à la situation professionnelle et commandent la gestion conjointe de l'apprentissage des élèves et de la conduite de la classe».

I. Vinatier et M, Altet.

Merci de votre attention!

