



HAL
open science

L'approche par les compétences INFAS Juin 2015

Marc Nagels

► **To cite this version:**

Marc Nagels. L'approche par les compétences INFAS Juin 2015. Master. Côte d'Ivoire. 2015. cel-01165327

HAL Id: cel-01165327

<https://hal.science/cel-01165327>

Submitted on 18 Jun 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

L'approche par les compétences

Quelques éléments de didactique professionnelle

INFAS
Juin 2015

Marc Nagels

17 Mars Conseil

CREAD – Université européenne de Bretagne

marc.nagels@17marsconseil.fr

Blog : www.17marsconseil.fr

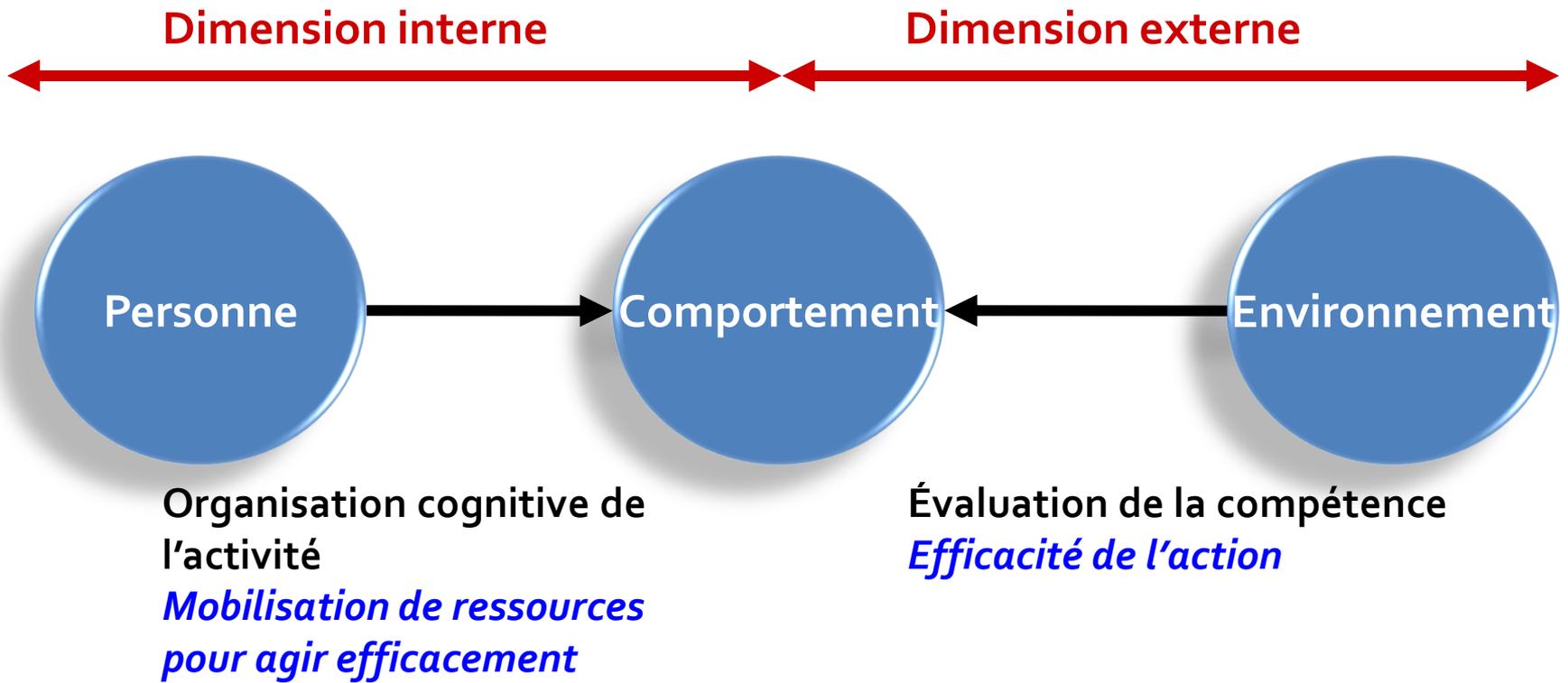
Twitter : [@17marsconseil](https://twitter.com/17marsconseil)

L'approche par les compétences

- Trois questions pour réfléchir ensemble :
 - « Enseigner » et « Apprendre » s'opposeraient-ils?
 - Les principes
 - Comment les étudiants apprennent-ils ?
 - Les processus de l'apprentissage
 - Comment créer les conditions pour faciliter le développement des compétences et l'évaluer ?
 - La didactique professionnelle

Extrait du guide de formation du LMD (REESAO)

- Une compétence est un ensemble intégré de savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir devenir qui permettent, face à une catégorie de situations, de s'adapter, de réaliser une tâche ou un projet, de résoudre un problème courant ;
- Elle correspond donc à un ensemble de capacités et d'aptitudes reliées entre elles dans un domaine donné.
- Une capacité correspond à la possibilité déjà démontrée de produire un savoir, un savoir-faire, un savoir-être, c'est l'actualisation de l'aptitude.



La **compétence** est un processus dynamique d'adaptation de l'activité aux situations : « une certaine manière d'agir, reconnue comme efficace, permettant d'atteindre un résultat socialement attendu, dans un ensemble homogène de situations ».

- Les compétences (JONNAERT P., 2006)
 - « sont construites et non transmissibles ;
 - elles sont temporairement viables et non définies une fois pour toutes ;
 - elles résultent d'une pratique réflexive et ne sont donc pas admises comme telles sans remise en cause ;
 - elles s'articulent à des contextes et des situations éducatives qui doivent être éventuellement liées à des pratiques sociales établies »

Extrait du curricula Licence (OOAS, 2012)

- **L'approche par les compétences sert de cadre de référence pour former des infirmiers(ou infirmières) et des sages-femmes (ou maïeuticiens) aptes à assurer les démarches en promotion et en prévention, à réaliser des soins conformes aux attentes de la population et des professionnels de la santé.**
- ***Compétences communes***
 - C1. Analyser la fonction liée aux professions infirmières et sages-femmes.
 - C2. Prendre en charge une situation clinique en se référant à la physiologie et aux pathologies du corps humain.
 - C3. Intervenir en santé communautaire.
 - C4. Appliquer les méthodes et techniques des soins infirmiers et obstétricaux.
 - C5. Appliquer le processus de la recherche.
- ***Compétences intermédiaires pour le premier et le deuxième semestre***
 - C11. Acquérir de connaissances de base des professions infirmières et sages-femmes
 - C21. Acquérir des notions de bases sur les situations cliniques en se référant à la physiologie du corps humain et aux pathologies
 - C22. Participer à la prise en charge des affections primaires
 - C31. Acquérir des notions de base en santé communautaire
 - C32. Appliquer les notions de base en santé communautaire
 - C41. Appliquer, en situation simulée, les méthodes et techniques de base en soins infirmiers et obstétricaux
 - C42. Appliquer, en situations simulée et réelle, les méthodes et techniques de base en soins infirmiers et obstétricaux
 - C51. Utiliser les outils de recherche

Extrait du curricula Licence (OOAS, 2012)

La correspondance entre les compétences et les semestres

Licence 1. Sciences Infirmières et Obstétricales (tronc commun)							
Semestre 1					Semestre 2		
C1. Analyser la fonction liée aux professions infirmières et sages-femmes.	C2. Prendre en charge une situation clinique en se référant à la physiologie et aux pathologies du corps humain.	C3. Intervenir en santé communautaire.	C4. Appliquer les méthodes et techniques des soins infirmiers et obstétricaux	C5. Appliquer le processus de la recherche	C2. Prendre en charge une situation clinique en se référant à la physiologie et aux pathologies du corps humain.	C3. Intervenir en santé communautaire.	C4. Appliquer les méthodes et techniques des soins infirmiers et obstétricaux

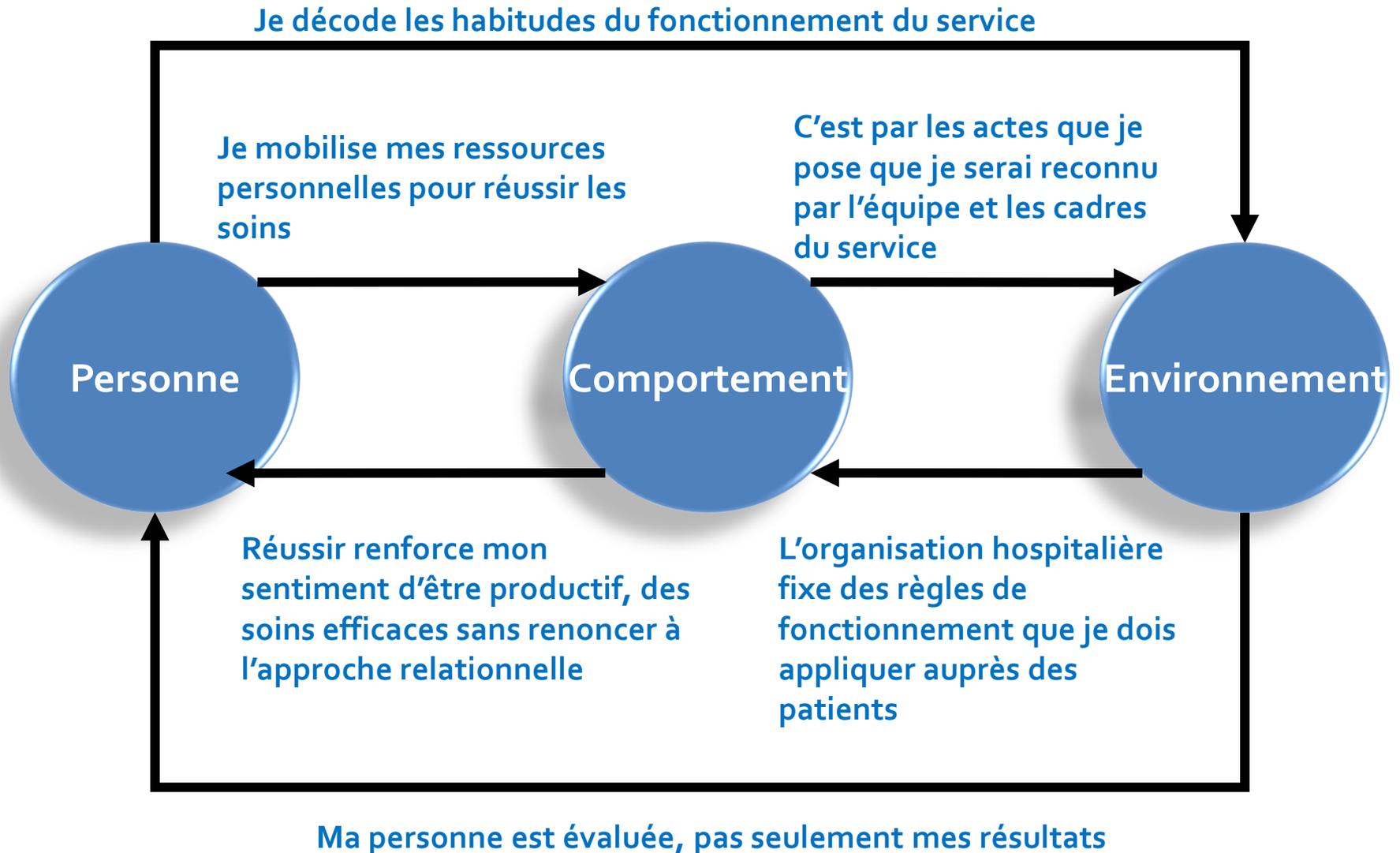
Quelle correspondance entre les compétences et les UE ?
Valider une UE valide t-il une compétence ?

Extrait du curricula Licence (OOAS, 2012)

Cinquième semestre. Option infirmier

Cinquième semestre. Sciences infirmières		
Unité d'enseignement	Sigle	Élément constitutif
Situation clinique se référant à la physiologie et aux pathologies du corps humain (SIO351)	SIO3511	Imagerie médicale
	SIO3512	Pédiatrie
Santé communautaire (SIO352)	SIO3521	Démographie
Soins infirmiers (SIO353)	SIO3531	Soins infirmiers spécialisés
Prise en charge spécialisée des pathologies médico-chirurgicales I (SIO354)	SIO3541	Stomatologie
	SIO3542	Oncologie
	SIO3543	Neurologie
	SIO3544	Endocrinologie
	SIO3545	Cardiologie
	SIO3551	Psychiatrie

L'exemple infirmier

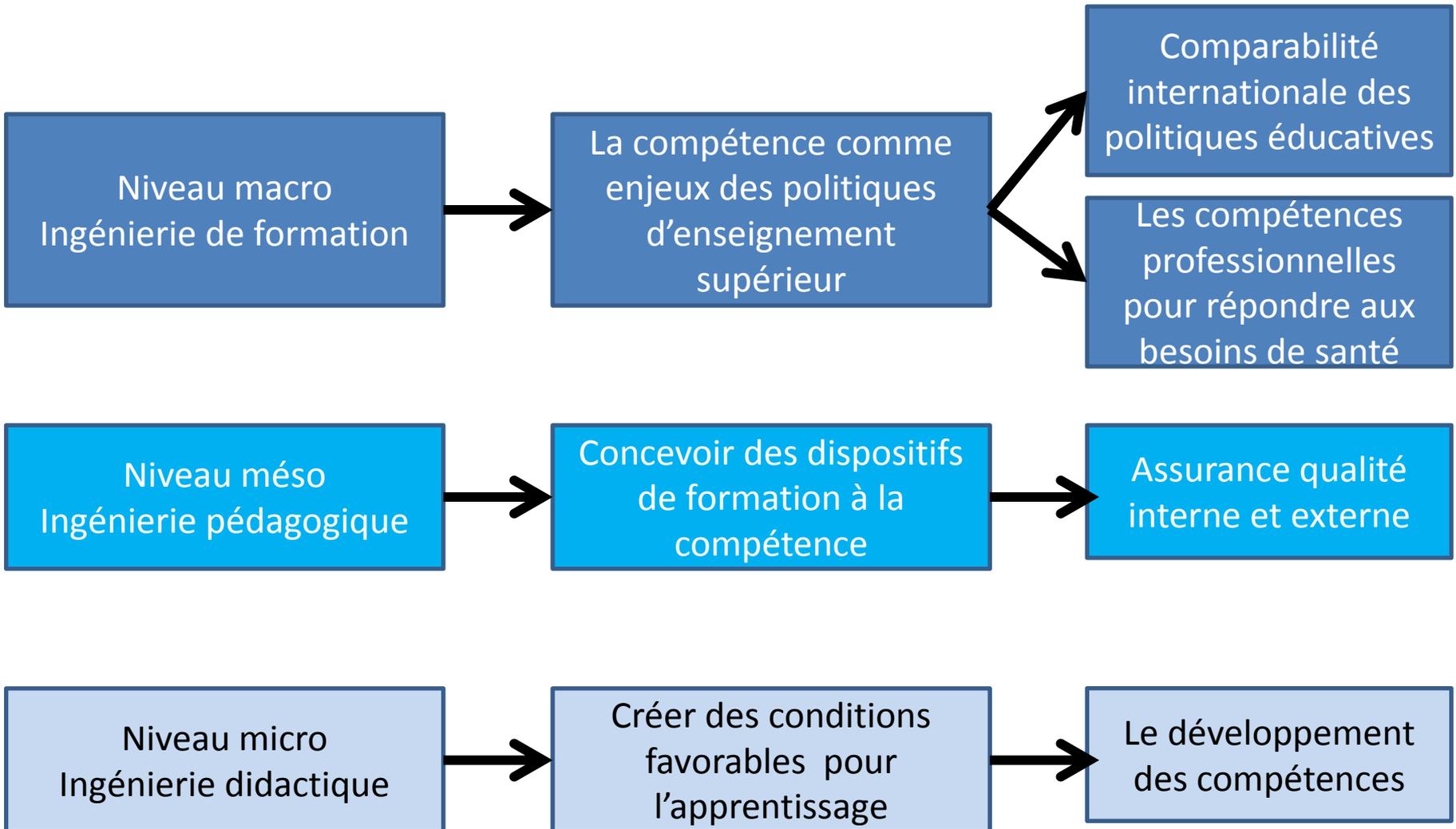


L'approche par les compétences

LES PRINCIPES

L'approche par les compétences

A quel niveau ?



Enseigner n'est pas apprendre

Deux conceptions différentes du métier de formateur...

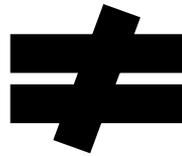
Approche par programmes

Des objectifs planifiés

Un découpage et un fractionnement
en unités d'enseignement

Des savoirs disciplinaires

La professionnalisation comme une
finalité pour l'enseignant



Approche par compétences

Une intégration d'expériences

Un processus de développement

Des savoir-faire multidisciplinaires
mais surtout pragmatiques

La professionnalisation comme une
activité de l'étudiant

Enseigner n'est pas apprendre

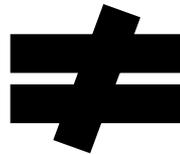
Deux actions pédagogiques différentes

Approche par programmes

Une action fragmentée des enseignants. Chacun fait son cours et chacun fait des cours différents.

Des ruptures et des discontinuités voulues des contenus à enseigner

Un modèle industriel de la formation



Approche par compétences

Une organisation des parcours, des trajectoires, une continuité du développement cognitif

Une activité continue et individualisée des apprentissages

Un modèle artisanal de la formation

L'approche par les compétences

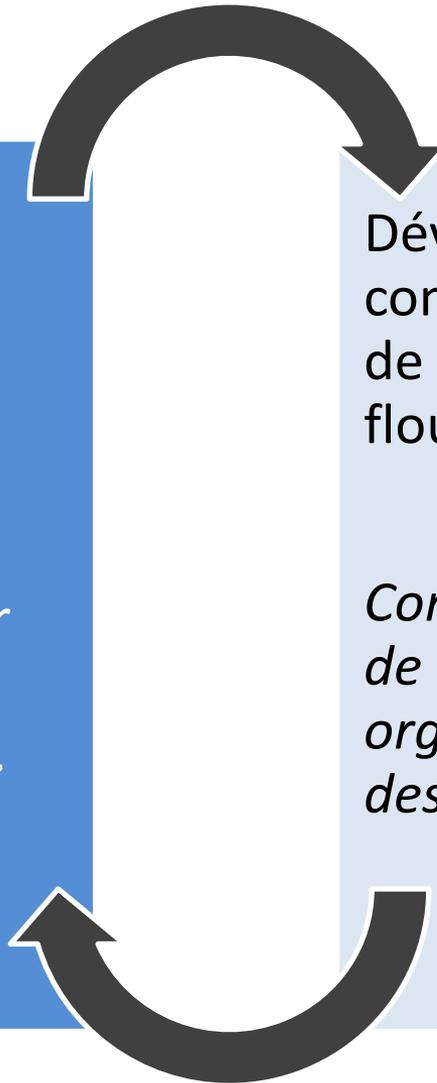
Pour résoudre des problèmes posés aux formateurs

Rendre les apprentissages significatifs et transférables.

Il faut contextualiser en renvoyant aux situations de travail.

Développer la compétence de résolution de problèmes complexes, flous, éthiques.

Commencer dès le début de la formation mais en organisant la progression des apprentissages.



Enseigner n'est pas apprendre

L'évaluation

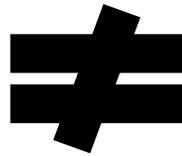
Approche par programmes

L'enseignant cherche la conformité des apprentissages aux contenus du programme.

Devoirs sur table, qcm, etc.

Épreuves de mémorisation des algorithmes.

Application de la méthode avec peu d'attention portée aux imprévus.



Approche par compétences

L'étudiant fait la démonstration de ses apprentissages.

Il apporte des éléments sur sa réflexion sur l'action et dans l'action.

Dossier d'apprentissage (portfolio)
Analyses de situations et analyses de l'activité.

Mise en œuvre réfléchie de la méthode face aux imprévus.

L'approche par les compétences

LES ÉTUDIANTS ET LEURS APPRENTISSAGES

La conception de l'apprentissage

Que voulons-nous pour les étudiants ?

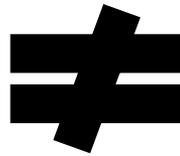
Le bon étudiant dans l'approche par programmes

Il prend des notes en cours

Il répète (exactement) ce qu'a dit l'enseignant

L'enseignant est un « répétiteur » et l'étudiant est un « photocopieur »

Comment évaluons-nous ses apprentissages ?



Le bon étudiant dans l'approche par compétences

Il sélectionne, donc il oublie

Il fait des arrangements personnels avec les savoirs quand il fait ses synthèses

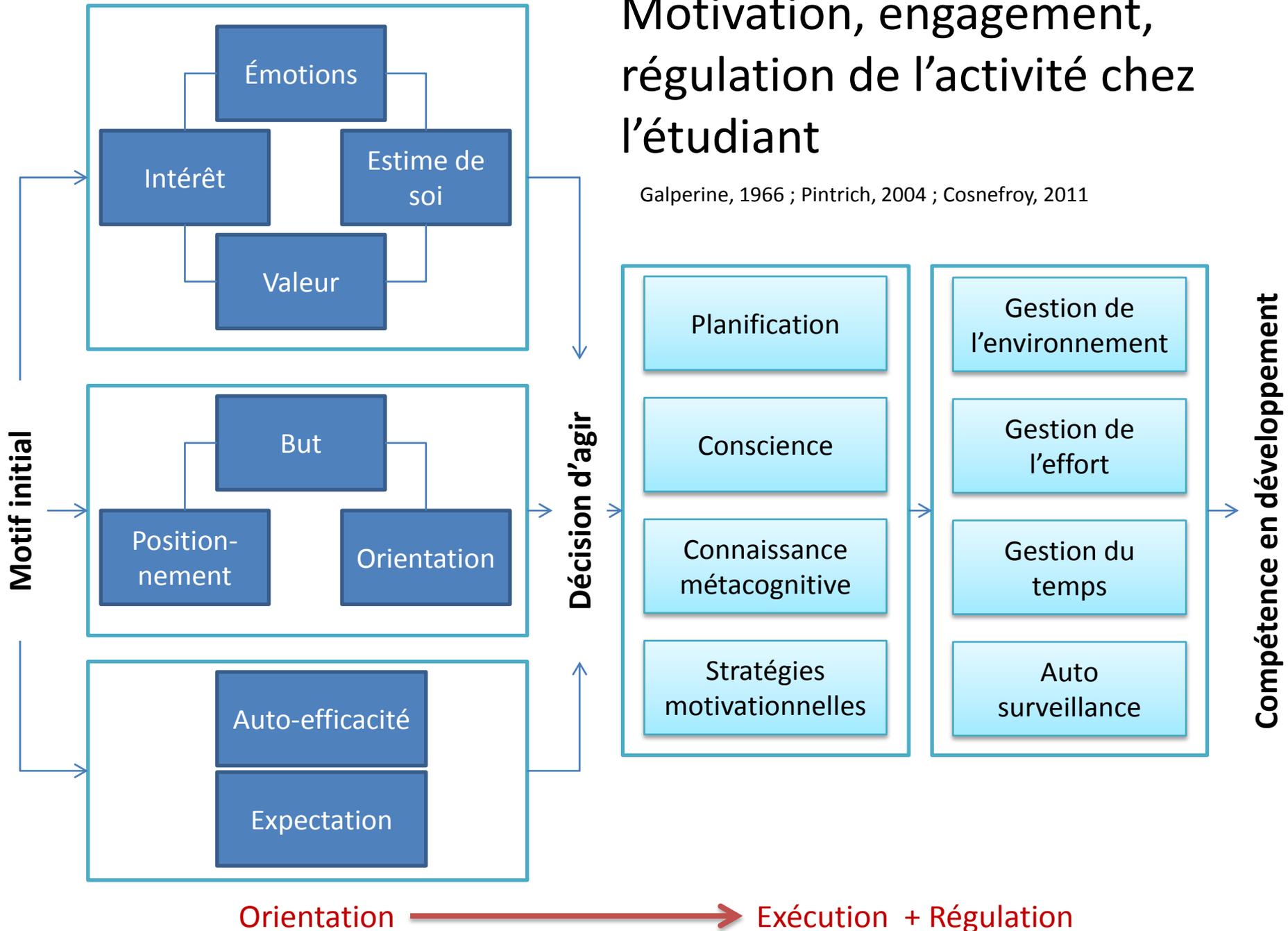
Confronté aux situations de soin, il en tire des leçons pour lui et les autres

Il recherche l'efficacité

Comment évaluons-nous ses apprentissages ?

Motivation, engagement, régulation de l'activité chez l'étudiant

Galperine, 1966 ; Pintrich, 2004 ; Cosnefroy, 2011



PENSÉE RÉFLEXIVE ET MÉTACOGNITION

La pensée réflexive

Pas de compétence sans pensée réflexive...

- Une exigence de flexibilité et de souplesse
 - La métacognition : la pensée qui prend les pensées comme objet d'étude...
- Réfléchir sur les contradictions et intégrer des interprétations multiples
 - Dégager l'essentiel et repousser l'accessoire
 - Distinguer les faits et les opinions
 - Rechercher ce qui est fondé et rejeter ce qui est inexact

Qu'est-ce que la réflexivité ?

- La « pratique réflexive » existe t-elle ? De quoi est-elle faite ?
 - Un professionnel ne peut expliquer spontanément ses actions.
 - Il recourt aux « satellites de l'action » (Vermersch), à des informations gravitant autour de l'action mais qui ne sont pas l'action elle-même
 - contexte dans lequel l'action a eu lieu
 - causes qui ont justifié les décisions
 - évaluation de l'action mise en place
 - La raison d'être d'une pratique est de transformer une variable, un environnement, une personne. Qu'est ce que cette pratique transforme ?
- Le « praticien réflexif », de quoi s'agit-il ?
 - 1983, aux États-Unis, Donald Schön publiait " *The Reflective Practitioner. How Professional Think in Action* " : " Le praticien réflexif. Comment les professionnels pensent dans l'action ". Onze ans plus tard, au Québec : " *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel* ".

L'analyse des pratiques

- Qu'est ce qu'une pratique ?
 - « Processus de transformation d'une réalité en une autre réalité, requérant l'intervention d'un opérateur humain » (Jean-Marie Barbier)
- Une « mentalisation des processus de transformation du monde » ? (Jean-Marie Barbier)
 - Un outil ?
 - pour l'action ou pour la recherche ?
 - Des enjeux d'affirmation et d'autonomie ?
 - Pouvoir et identité professionnelle
 - Quels sont les savoirs nécessaires ?
 - *Pour* analyser les pratiques ?
 - Quels savoirs créés *par* l'analyse des pratiques ?
 - Quelle intelligibilité ?
 - Quelle relation entre les objets, leurs caractéristiques, leurs relations et leur transformation ?
 - Quelle opérationnalisation ?
 - Qu'est ce qui est transformé ? Comment est-ce transformé ?

Ne pas confondre l'analyse de l'activité, l'analyse de la situation avec le discours sur les pratiques....

[Emilie, infirmière](#)



Clarifier les notions et le vocabulaire...

« *Analyse des pratiques* »
« *Analyse de l'activité* »

Description
Sélectionner,
classer, désigner
à l'aide de
catégories de
description

Analyse
Séparer en plus
petits éléments
pour en
déterminer la
composition

Interprétation
Attribution
d'une
signification
nouvelle, rendre
intelligible

Évaluation
Attribution
d'une valeur
nouvelle

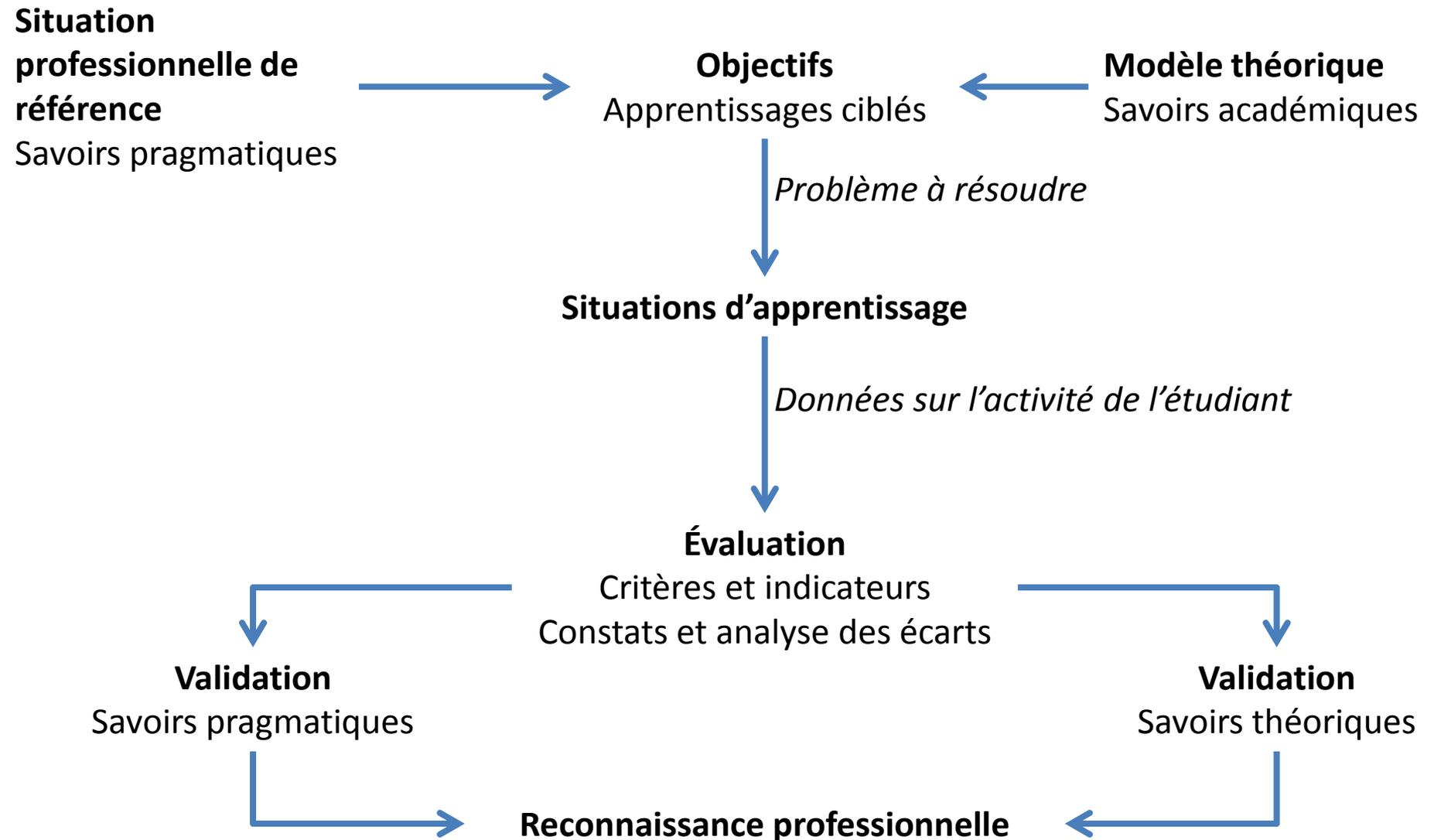
Cognitif

Métacognitif

L'approche par les compétences

FORMER LES COMPÉTENCES : QUELQUES RÉFLEXIONS EN DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE

L'ingénierie de la compétence



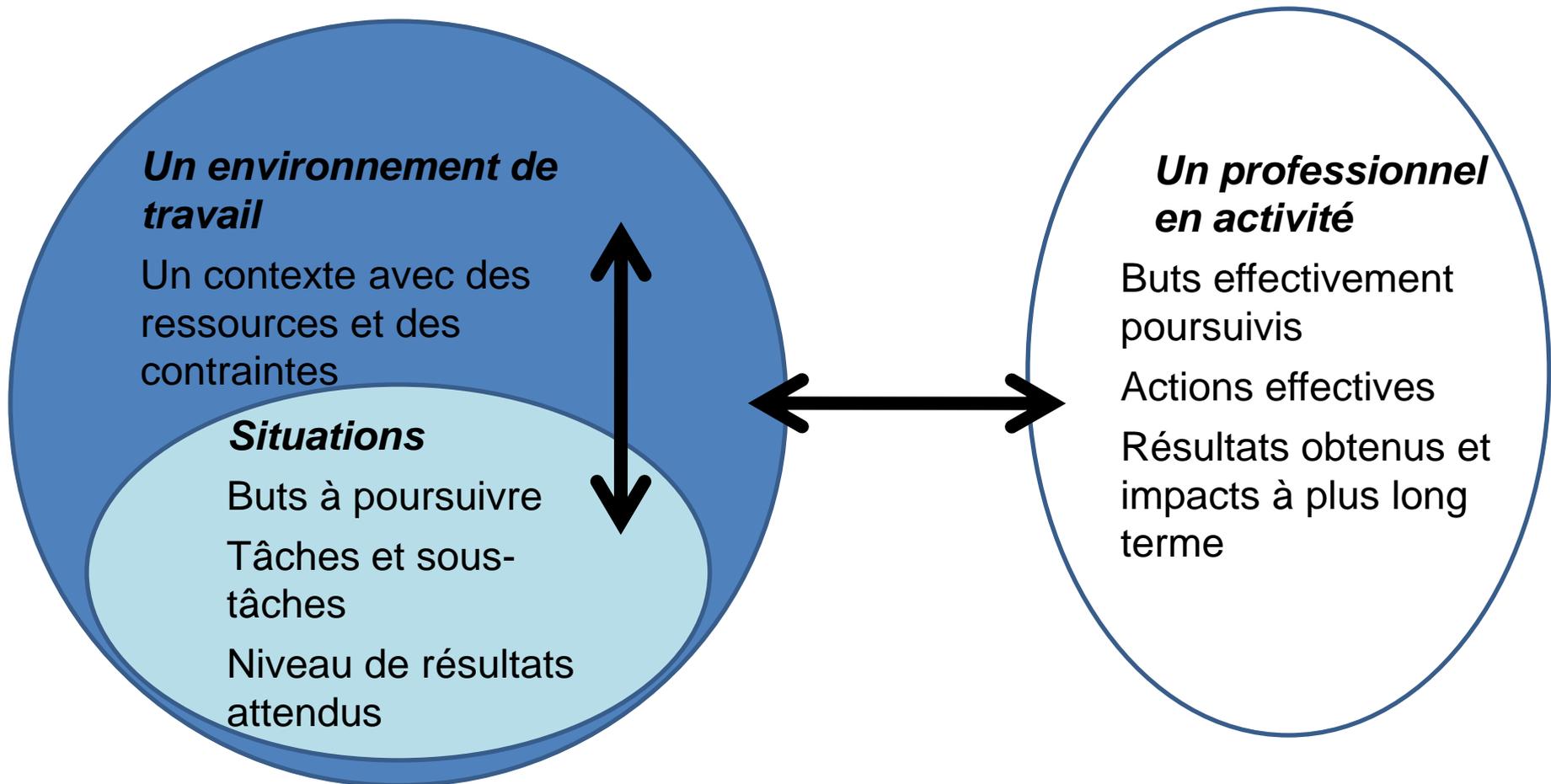
Ce que peuvent faire les formateurs...

Au plan de l'ingénierie pédagogique

- Valoriser les savoirs
 - Savoirs pragmatiques
 - Savoirs théoriques « utiles »
- Se situer d'un point de vue pluridisciplinaire
 - Mettre en relation les concepts de soin avec plusieurs disciplines scientifiques
 - Situer les apports théoriques qui guident la pratique
 - Organiser la continuité des apprentissages et ne pas morceler
- Penser la compétence à l'institut de formation autant qu'en stage
 - La pratique se développe à l'institut
 - La théorie est mobilisée en stage

NOTIONS INTRODUCTIVES

L'analyse du travail



La tâche et l'activité, deux concepts essentiels en ergonomie

Notions

Dimensions d'analyse

Tâche

Ce qui doit être fait

Prescription
Programme d'action
Anticipation

Les tâches à réaliser
Les buts fixés qui sont à atteindre
Les résultats attendus par la hiérarchie, ses collègues, les usagers, etc.

Tâche redéfinie

Ce qu'on se propose de faire

L'écart entre la tâche et l'activité : la part créatrice du travail ?

La situation effective et les moyens alloués : tâche discrétionnaire?
Buts et auto-efficacité de l'individu

Activité

Ce qui est fait effectivement

Vécu
Singulier
Émergeant
Indicible

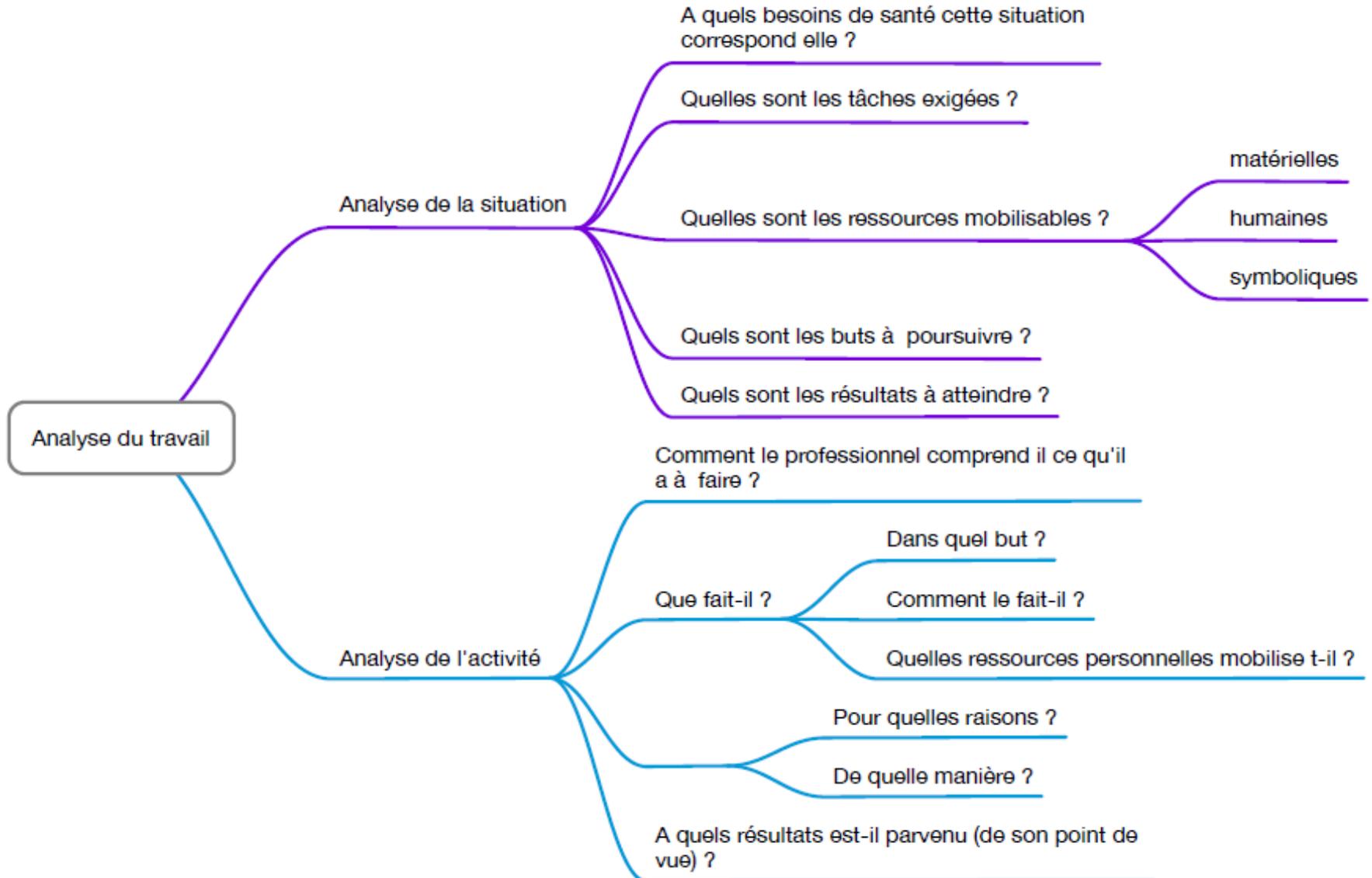
Les ressources mobilisées par l'individu pour agir dans des situations ordinaires de travail.
Ses stratégies d'adaptation pour faire face à l'imprévu.

Tâche experte

Activité experte qui représente ce qu'on attend des autres



Comment analyser le travail ?





©R. Andry IFMEM CHIPS 2009

- Pour rentrer dans le vif du sujet...
 - Quelle situation ?
 - Quelle tâche ?
 - Quelle activité ?



© R. Andry IFMEM GHIPS 2009

- Pour rentrer dans le vif du sujet...
 - Quelle situation ?
 - Quelle tâche ?
 - Quelle activité ?



© R. Andry IFMEM CHIPS 2009

- Pour rentrer dans le vif du sujet...
 - Quelle situation ?
 - Quelle tâche ?
 - Quelle activité ?

UNE PÉDAGOGIE DES SITUATIONS DE TRAVAIL

Extrait du curricula Licence (OOAS, 2012)

DEUXIÈME ANNÉE. OPTION INFIRMIER

Familles de situations/champs d'application

Milieu hospitalier

- Médecine
- Chirurgie
- Pédiatrie
- Maternité

L'étudiante(e) :

- applique la démarche de soins infirmiers en se référant au canevas enseigné ;
- prodigue au moins dix (10) soins infirmiers avancés sur le malade dans des services différents.

Un jury de deux membres au moins assurera l'évaluation sommative
Cette évaluation portera sur l'application de la démarche de soins

L'approche par les compétences est une pédagogie par les situations

- Travailler sur des situations authentiques, significatives du métier
 - Favoriser le conflit socio-cognitif
- Mettre les étudiants en projet pluridisciplinaire
 - Projets imposés, négociés avec les formateurs, choisis par les étudiants
 - Se situer dans la zone proximale de développement
- Faire apprendre par problème
 - Lundi, analyse du problème proposé par le formateur,
 - Mardi à jeudi, travail autonome de résolution du problème
 - Vendredi, exposé des solutions

La pédagogie des situations

- L'action conjointe du formateur sur l'activité
 - Les opérations d'orientation, d'exécution et de contrôle
- La répétition sans la répétition
 - Faire répéter tout en faisant varier les conditions
 - J'aide une personne lourde ou légère à se lever.
- Le jeu du diagnostic – pronostic
 - A partir de là, que va-t-il se passer ? Comment le patient va-t-il évoluer ? Comment l'organisation va-t-elle se modifier ?
- La décentration, le changement de position
 - Qu'aurait fait le client, ou l'infirmière, ou la personne âgée dans cette situation ? Quelle aurait été sa position ?
- Des activités différentes pour une même tâche
 - Comment faire autrement pour obtenir le même résultat ?

**L'ACTIVITÉ : UN CERTAIN RAPPORT
AUX SITUATIONS**

L'approche par les compétences

Quelle place pour les savoirs ?

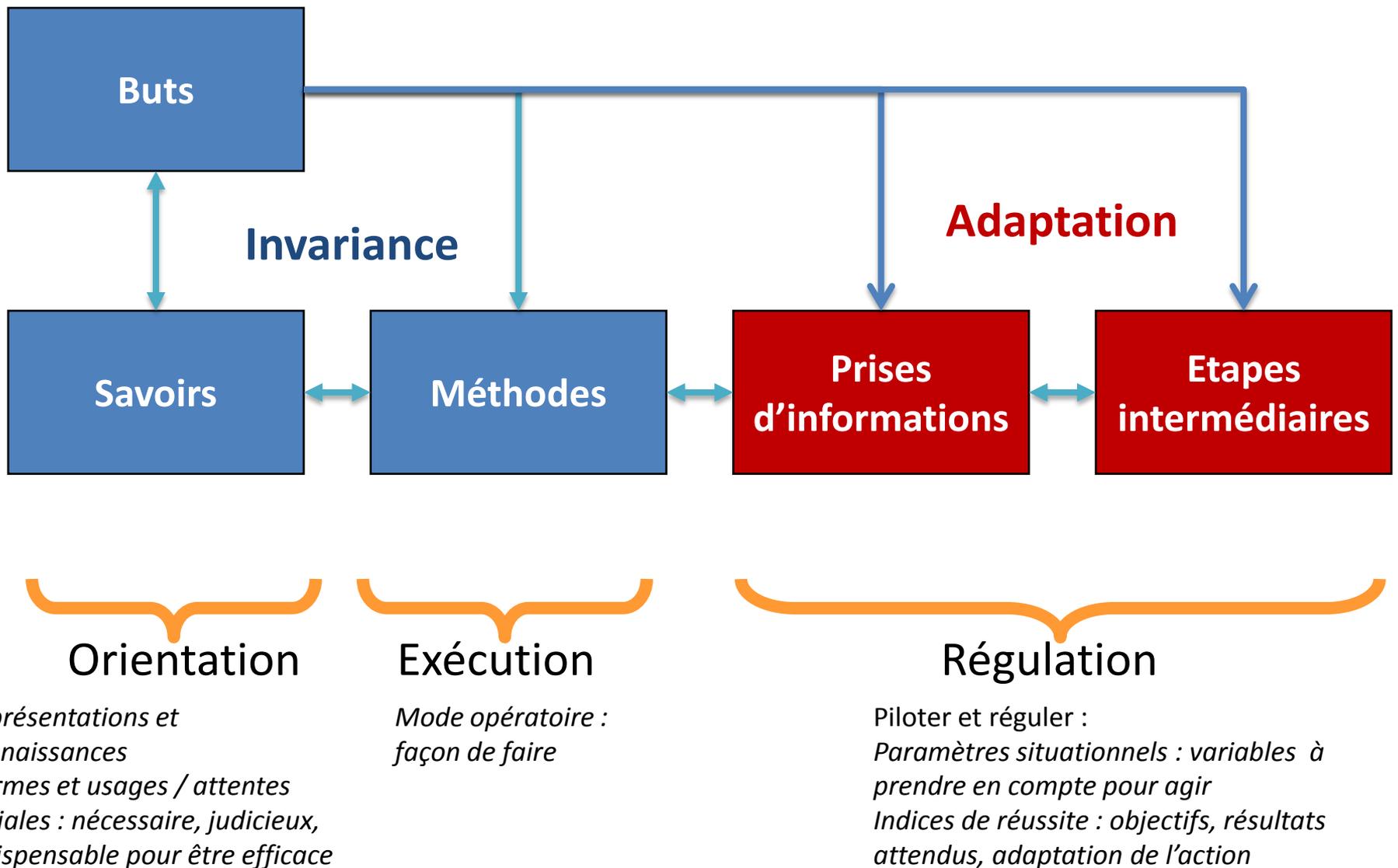
**Des savoirs
essentiels
pour...**



Les savoirs sont des ressources, à coté d'autres ressources, pour gérer l'activité humaine

Le but n'est pas d'acquérir des savoirs mais l'efficacité professionnelle, la compétence ne se réduit pas à des savoirs....

Comprendre l'activité du professionnel



Prenons un exemple...

- Une formatrice en IFSI organise une séquence de formation (AFGSU) sur l'obstruction des voies respiratoires et ses complications.
 - Nous allons analyser
 - son activité
 - la situation d'apprentissage

[Vidéo](#)

Buts principaux

Gérer le temps et le phasage du TD
Faire vivre un temps de découverte

Buts secondaires

Apprendre des gestes
Faire acquérir les signes de l'obstruction

But circonstanciel

Signifier aux étudiants qu'elle est à l'écoute

Les savoirs

« Le geste n'a de sens que si la physiologie est acquise »

Imprévu

« Faut-il téléphoner aux pompiers ? »

Planification interne de l'action

Je prévois les étapes par lesquelles les étudiants doivent passer

Prise d'informations

Je vois le groupe qui se focalise sur moi
Je note que toutes les séquences de la simulation sont réalisées

Règle d'action

Au vu de mes informations, je peux passer à la phase suivante

Actions

Je change de posture
Je reformule la question pour dire qu'elle sera traitée ultérieurement
Je passe à la suite : mon débriefing

Analyser des activités de soin

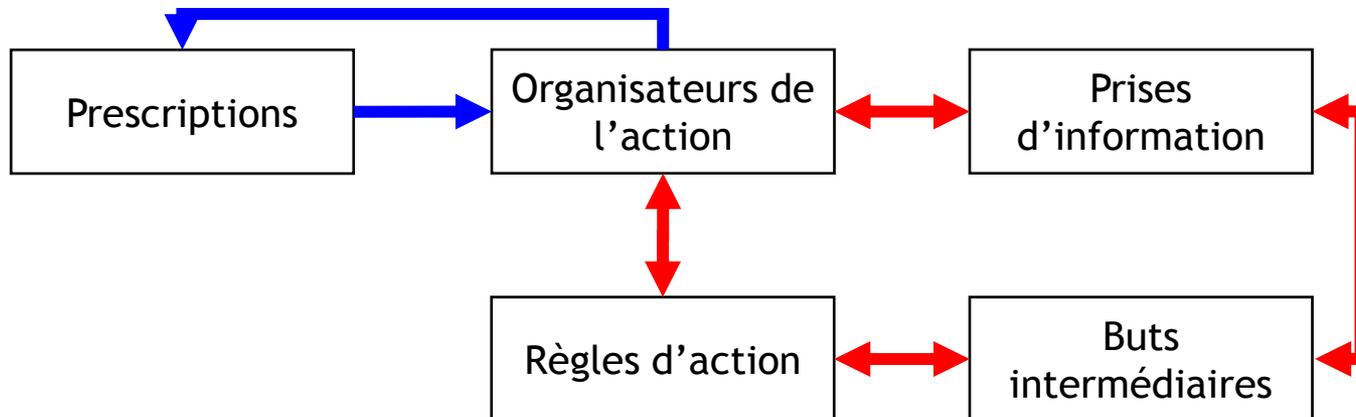
- Soins du cathéter veineux central par une infirmière seule
- Une jeune infirmière présente son métier
- Mathieu, infirmier
- Préparation d'une salle par un IBODE
 - Observation, commentaire, autoconfrontation
- Adeline, soins en USLD.
 - Autoconfrontation
- Tour de nuit dans une clinique
- Pauline, tutrice kiné

Auto-efficacité et analyse de l'activité

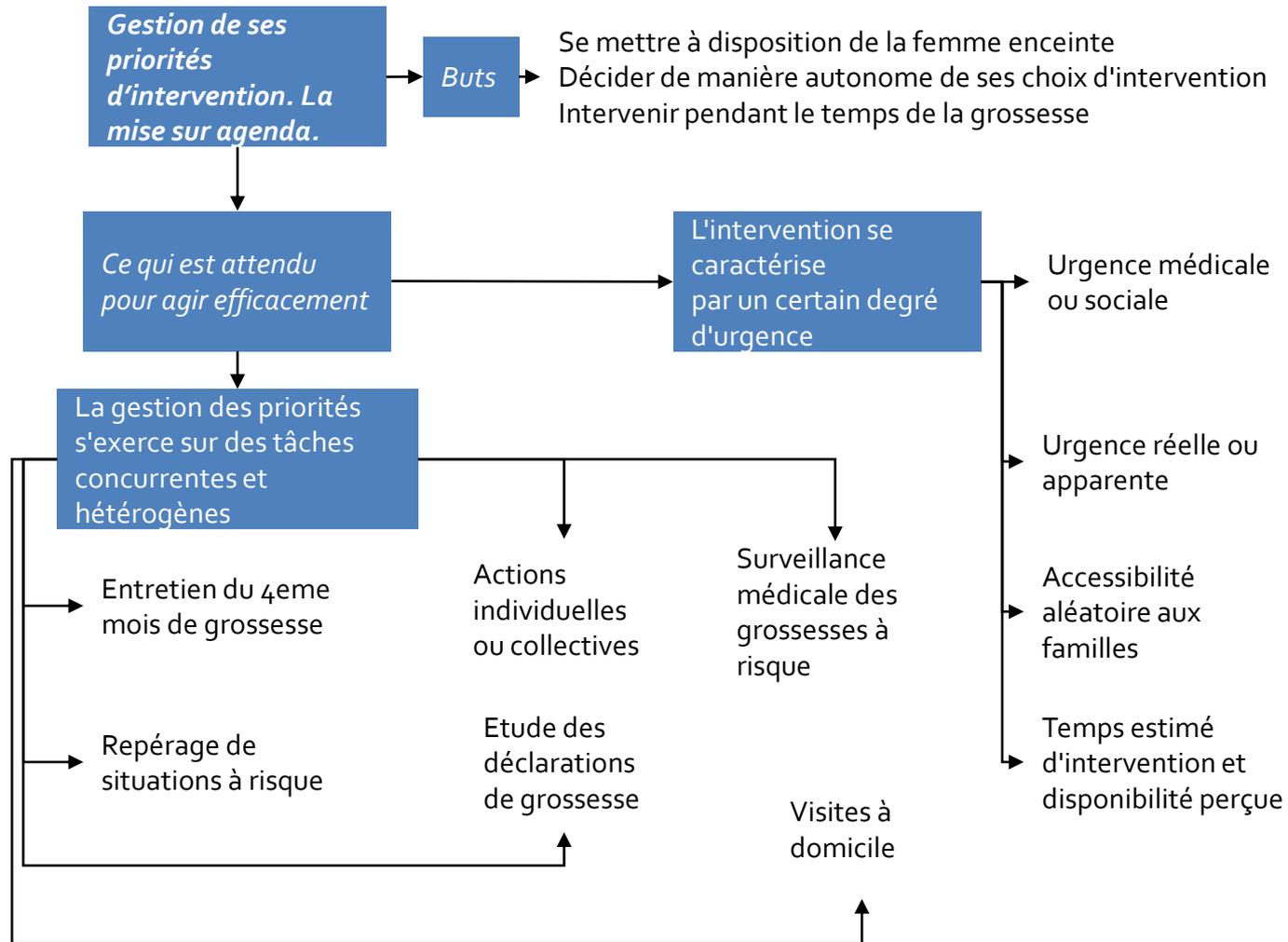
- La construction de l'auto-efficacité au travail dans une équipe départementale de protection maternelle et infantile
 - Hypothèse
 - La construction de l'auto-efficacité individuelle au travail est favorisée si l'analyse de l'activité est collective
 - Population
 - 4 médecins territoriaux, 3 sages-femmes, 12 puéricultrices
 - Méthode
 - Choix de situations professionnelles critiques, auto confrontations simples, croisées, restitution en collectif métier
 - Résultats
 - Les scores des trois groupes professionnels ont augmenté. Les scores des individus aux scores initiaux les plus bas ont augmenté le plus

La construction de l'auto-efficacité au travail dans une équipe départementale de protection maternelle et infantile

- Ce qui est attendu par l'institution
 - La prescription et ses variables
- Les savoirs effectivement mobilisés dans l'action
 - La part de savoirs et de connaissances dans la compétence
- L'organisation effective de leur activité



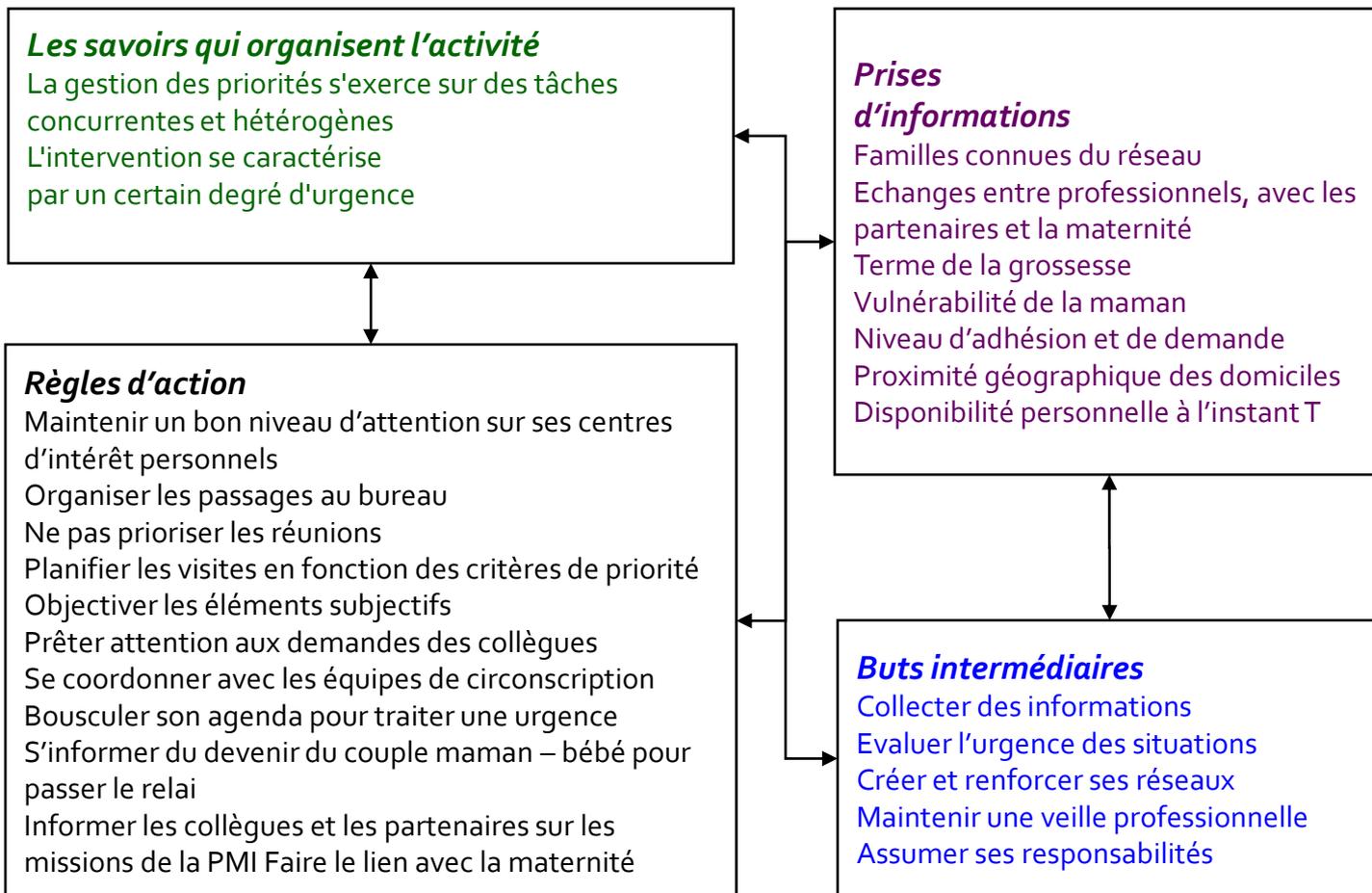
Sages-femmes, ce qui est attendu (par l'institution)



Sages-femmes, les savoirs effectivement mobilisés dans l'action

- **Connaissance du contexte professionnel**
 - Tâches prescrites. La cohérence perçue facilite la prise de rendez-vous et la mise sur agenda des actions.
 - La fonction de sage-femme facilite les liens avec les médecins, les puéricultrices et les travailleurs sociaux.
 - Connaissances des missions et modes d'action des partenaires. Connaissances des réseaux professionnels et de leurs ressources.
- **Connaissances scientifiques**
 - Données caractéristiques du contexte socioculturel de vulnérabilité (monoparentalité, isolement familial, absence de transmission parentale, etc.).
 - Savoirs sur la précarité et la vulnérabilité des parents, du point de vue psychologique, social, médical et juridique.
 - Prévention médicale pure (menace d'accouchement prématuré, pathologie de la grossesse), préparation à l'accouchement.
 - Processus d'attachement mère – enfant et connaissance des facteurs de risques pour l'enfant.
- **Connaissances sur les modes d'action**
 - Continuité des soins et de la prise en charge des mamans.
 - Caractère impératif de quelques réunions ou actions collectives, une fois inscrites dans l'agenda.
 - Rapprochement des avis de grossesse et des familles connues du réseau.
 - Le temps de travail au bureau n'est pas programmable, il occupe la part restante
 - Connaissance de la « sensibilité » des collègues aux risques des situations.
 - Rapport entre le terme de l'accouchement et l'urgence de la programmation d'une visite à domicile, en fonction de l'indication posée
 - Connaissances sur les modes d'accompagnement et d'orientation
 - Hiérarchisation des sources d'information qui déclenchent les visites à domicile.

Sages-femmes, l'organisation effective de leur activité



L'INGÉNIERIE DIDACTIQUE ET L'ÉVALUATION

Proposer des transformations

Situation didactique

- Une situation est didactique si elle est porteuse d'une intention d'enseigner
- L'étudiant peut agir en réponse à l'attente supposée du formateur : effets de contrat didactique, pas ou peu d'apprentissage.

Situation a-didactique

- La résolution d'un problème est pour l'étudiant le seul enjeu de la situation.
- Processus d'assimilation et d'accommodation de nouvelles connaissances, adaptation du système cognitif, responsabilité de l'étudiant dans la gestion du savoir en jeu.

Situation non didactique

- Contexte et conditions dans lesquels les étudiants peuvent agir sur un problème, faire opérer leurs connaissances et aboutir à sa résolution
- Des savoirs et des compétences peuvent s'élaborer et se développer dans le cours même de l'activité de travail, sans que cela ait été explicitement prévu et organisé.

D'une situation de référence à une situation d'apprentissage : la situation a-didactique

Un problème à résoudre et non plusieurs à la fois

Proposition du scénario avec ses ressources pour traiter le problème

Progression des apprentissages dans le temps

Gérer le niveau de complexité de la situation a-didactique

Passer d'un problème simple, prototypique, à des problèmes complexes, atypiques, à l'intérieur d'une classe de situations.

Mise en activité des étudiants

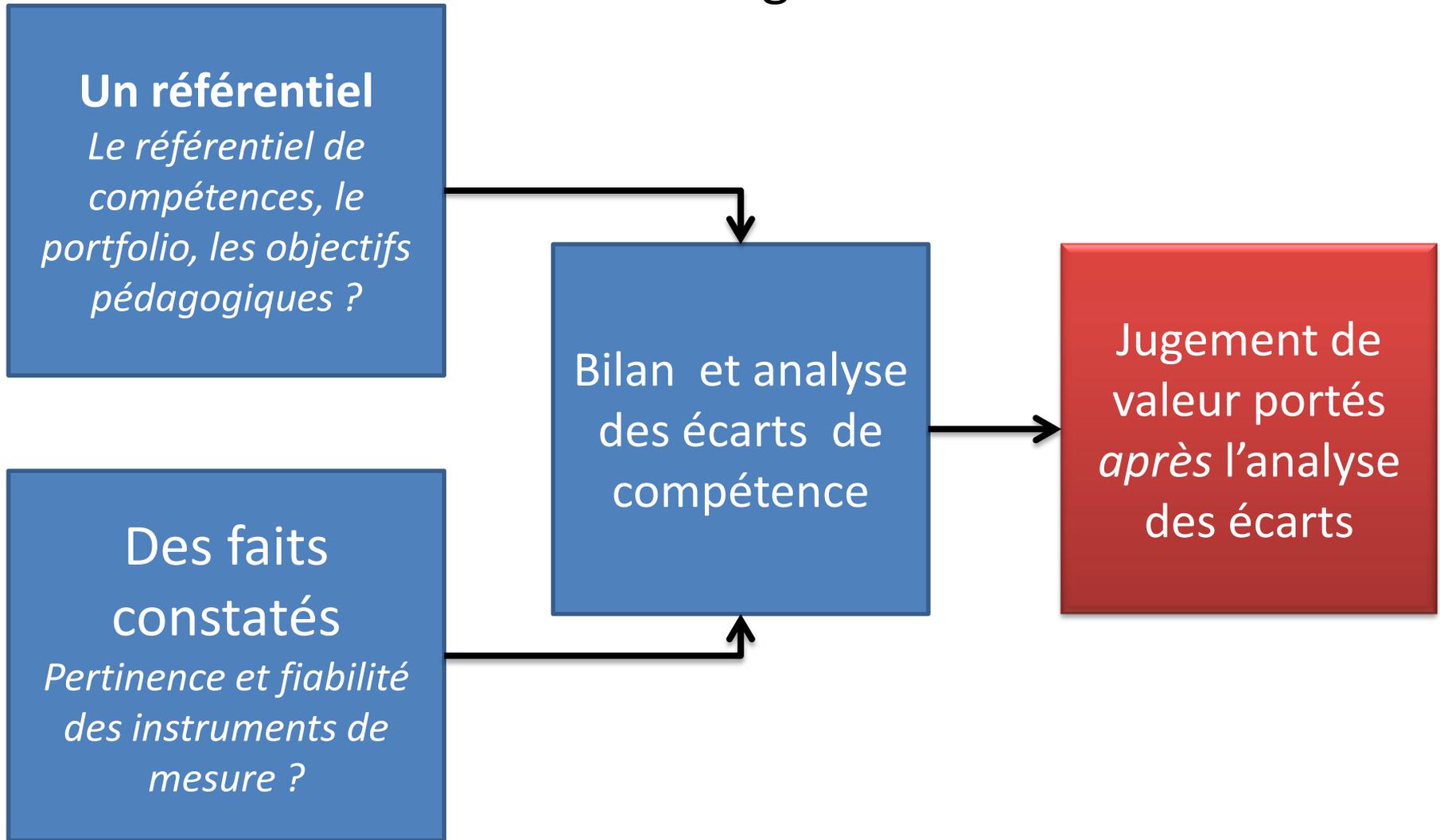
Activité de résolution de problème

Responsabilité (« répondre de... ») de ses apprentissages avec un lâcher-prise maîtrisé du formateur (la dévolution)

Un exemple de réalisation : étudiantes M2 IPFA sur la [didactique professionnelle](#)

Évaluer

Un schéma général



Une méthode simple d'auto-évaluation des compétences

En quoi un étudiant peut-il dire qu'il est compétent ?

- Sait-il faire plus de choses ?
- A t-il plusieurs manières de faire à sa disposition ?
- En quoi certaines de ses manières sont-elles plus efficaces ?
- Est-il moins démuni devant des situations nouvelles ou inédites ?

L'évaluation

