

**Séminaire PIX / CoMUN**  
**Paris, Université Paris Descartes**  
**Le 24 janvier 2018**

# Former pour des compétences

*Pistes pour accompagner les équipes en charge de former pour des compétences numériques*

Loisy Catherine  
EducTice – S2HEP  
Institut français de l'éducation, ENS de Lyon  
[catherine.loisy@ens-lyon.fr](mailto:catherine.loisy@ens-lyon.fr)

# Plan de l'intervention

- **Introduction – Se situer par rapport à la notion de compétence**
  - Une définition de la compétence
  - Précisions sur la définition
  - Les trois plans sur lesquels se déploie l'activité
- **Former pour des compétences numériques – Implications du modèle**
  - Les compétences du référentiel CoMUN
  - Le déploiement sur trois plans de la compétence « évaluer »
  - MADIC, un modèle de formation pour des compétences
- **Accompagner les équipes en charge de former pour des compétences numériques – Pistes**
  - Des situations homomorphes
  - Portfolio et évaluation formative
  - Développer des collectifs de travail
- **Conclusion**

Se situer par rapport à la notion de compétence

## ***INTRODUCTION***



# Une définition de la compétence

- **Aujourd'hui, la quasi-totalité des approches inscrivent la question des compétences dans la problématique praxéologique (Bronckart, 2018).**
- **Définition de Coulet (2011) inspirée du constructivisme :**
  - La compétence est « *une organisation de l'activité mobilisée et régulée pour faire face à une tâche donnée, dans une situation déterminée* ».
- **L'intérêt de cette définition est qu'elle permet de saisir la compétence à la fois :**
  - Dans l'action située ;
  - *Et en amont des situations, ouvrant la possibilité de former les apprenants pour qu'ils développent des processus qu'ils pourront mobiliser dans leurs activités futures.*
- **La compétence n'est pas la performance :**
  - La performance renvoie à un jugement social sur la réussite ou non d'une tâche en fonction d'attendus à un moment donné, dans un contexte donnés.

# Précisions sur la définition

- **Tâche versus activité (Leplat, 2004)**
  - La tâche, c'est ce qu'il y a à faire, le but à atteindre, elle peut être décrite *a priori* et de manière objective ;
  - L'activité, c'est ce que la personne fait pour réaliser effectivement la tâche : difficile à décrire ; modes de réalisation divers ; versant productif et versant constructif (Samurçay & Rabardel, 2004).
- **La situation n'est pas neutre.**
  - Ce sont les contingences dans lesquelles se déploie l'activité ;
  - La situation influe sur l'activité, avec une « *double régulation de l'activité par la situation et le sujet* » (Rogalski, 2004, p. 114).
- **Les régulations participent de la mobilisation.**
  - Les plus courantes sont les régulations proactives (liées aux anticipations) et les régulations rétroactives (liées aux effets produits par l'activité) au cours de l'activité ;
  - Les plus radicales conduisent au changement de forme de l'activité.

# Les trois plans sur lesquels se déploie l'activité

- **Toute activité se déploie simultanément sur trois plans distincts :**
  - Le rapport à l'objet de l'activité ;
  - Le rapport à autrui ;
  - Le rapport à soi.
- **Coulet (2014) conçoit les référentiels comme la description d'activités déclinées selon ces trois plans.**
  - Illustration par la compétence générique d'un psychologue « Comprendre les conduites humaines ».

Rapport à l'objet	Rapport à autrui	Rapport à soi
. Analyse des besoins . Évaluation	. Respect de la déontologie et des normes professionnelles . Adhésion à des théories et méthodes d'investigation	. Garder une neutralité bienveillante . Réactualiser ses propres compétences

Implication du modèle

## ***FORMER POUR DES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES***



# Les compétences du référentiel CoMUN

- **Le référentiel CoMUN s'est élaboré autour de trois grandes compétences qui sont le cœur du métier d'enseignant :**
  - Préparer-concevoir des situations pour faire apprendre ;
  - Mettre en œuvre ces situations ;
  - Évaluer.
- **Dans le contexte en pleine évolution, l'activité d'enseigner et faire apprendre ne peut pas être pensée sans une réactualisation, ce qui a conduit à ajouter une compétence spécifique :**
  - Veiller, se former
- **Enfin, l'activité de l'enseignant dépasse le plus souvent l'espace de la classe, ce qui a conduit à compléter le référentiel par une cinquième compétence :**
  - Orienter – recruter – suivre – co-piloter – s'engager



# Le déploiement sur trois plans de la compétence « évaluer »

- Comme toute activité, celle d'évaluer se déploie *simultanément* sur trois plans (extraits du document de travail CoMUN)

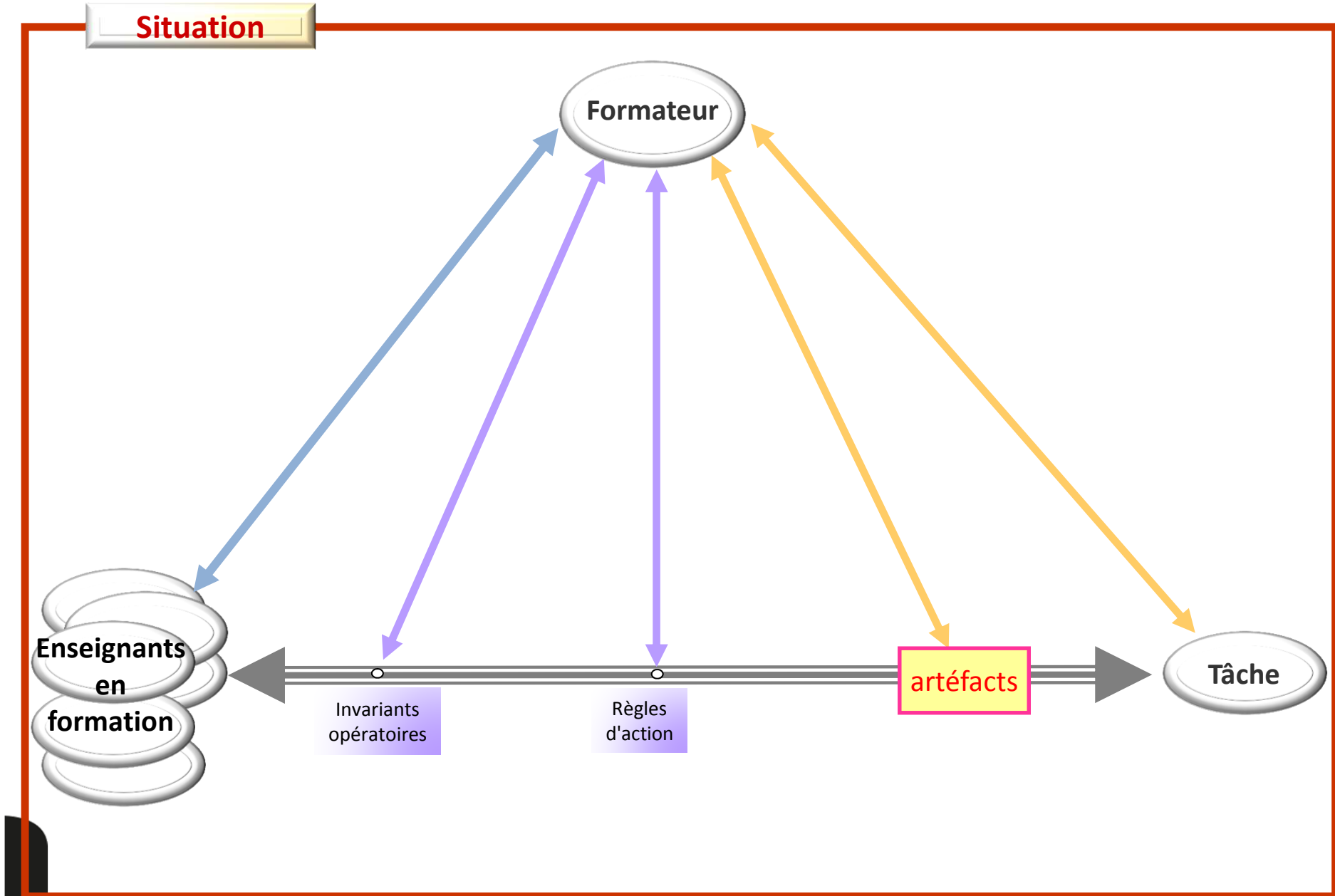
Rapport à l'objet	Rapport à autrui	Rapport à soi
<p>. Concevoir et mettre en œuvre des situations, activités, épreuves pour positionner les apprenants dans leur progression, mesurer des performances en s'appuyant sur des outils numériques</p> <p>. Mettre en place ou utiliser des moyens numériques de capitalisation des traces d'apprentissages par les apprenants dans une perspective d'adaptation des activités, des apprentissages ou des parcours.</p> <p>...</p>	<p>. En respectant des codes éthiques professionnels et les règles juridiques quant à la confidentialité des traces, productions et résultats et à leurs modes de communication</p> <p>. En tenant compte des biais connus et identifiés des effets du sujet sur l'évaluation</p> <p>. En tenant compte des limites des processus d'évaluation et des critiques émises face aux résultats fournis</p>	<p>. En ayant le souci de la lisibilité et de la compréhension des résultats de l'évaluation par toutes les parties prenantes (famille, financeur, employeur, ...)</p> <p>. En inscrivant ses pratiques d'évaluation dans une approche positive</p>

# MADIC (Modèle d'Aide au Développement Individuel des Compétences)

- **MADIC (Coulet, 2011) est un outil pour faire apprendre :**
  - MADIC permet de définir des objectifs pédagogiques orientés vers la formation pour des compétences.
- **Adaptons le point de départ de MADIC à notre contexte :**
  - On part de l'idée que le formateur met en place une situation permettant aux étudiants et aux stagiaires :
    - de mobiliser leurs compétences sur une tâche qu'il leur assigne ;
    - et de les réguler.
- **L'intérêt de MADIC réside dans l'investigation systématique des possibles sur lesquels il est permis de jouer pour que se développent des compétences.**

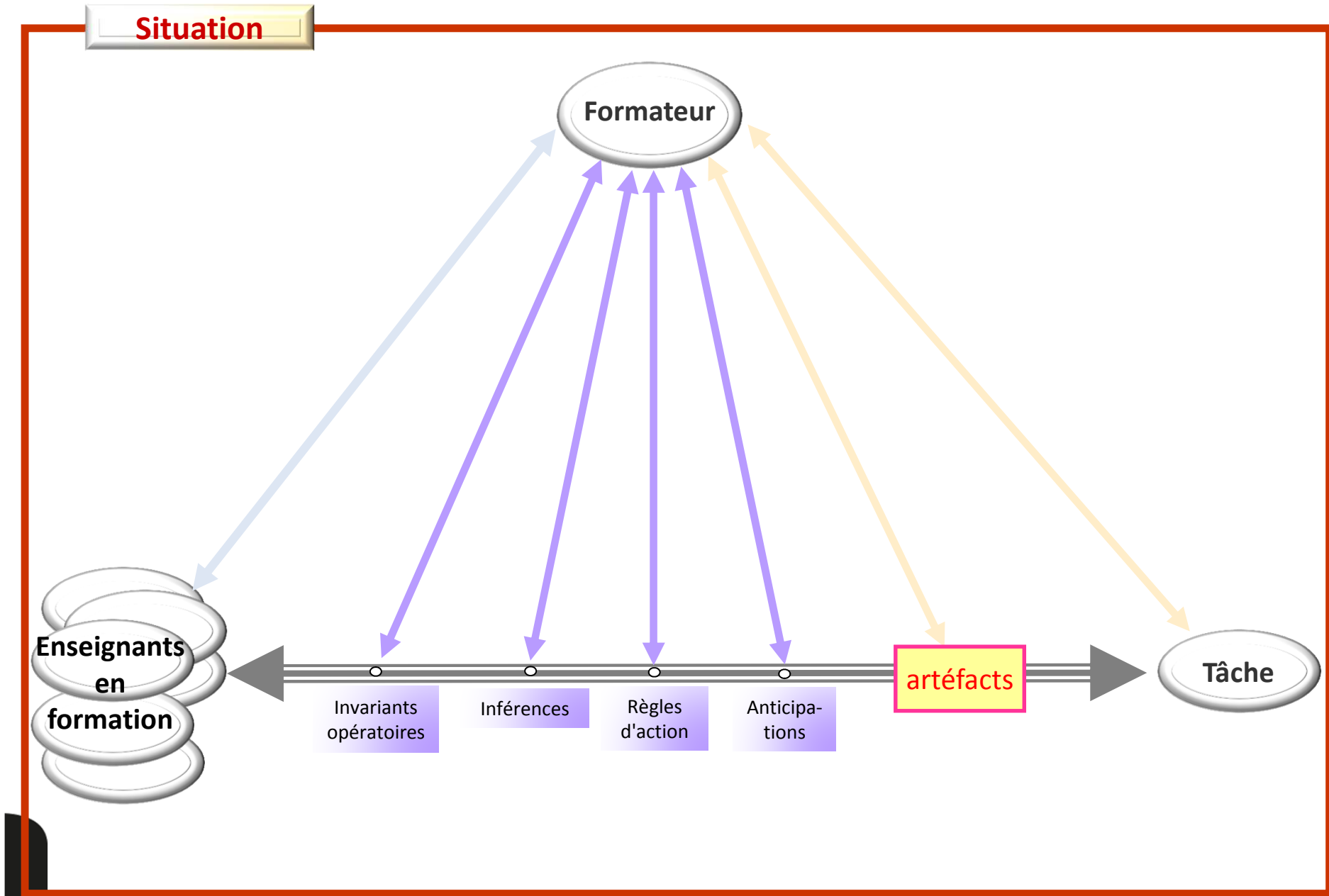
# MADIC (Coulet, 2011 ; 2018)

## Éléments auxquels les formateurs ont l'habitude de penser



# MADIC (Coulet, 2011 ; 2018)

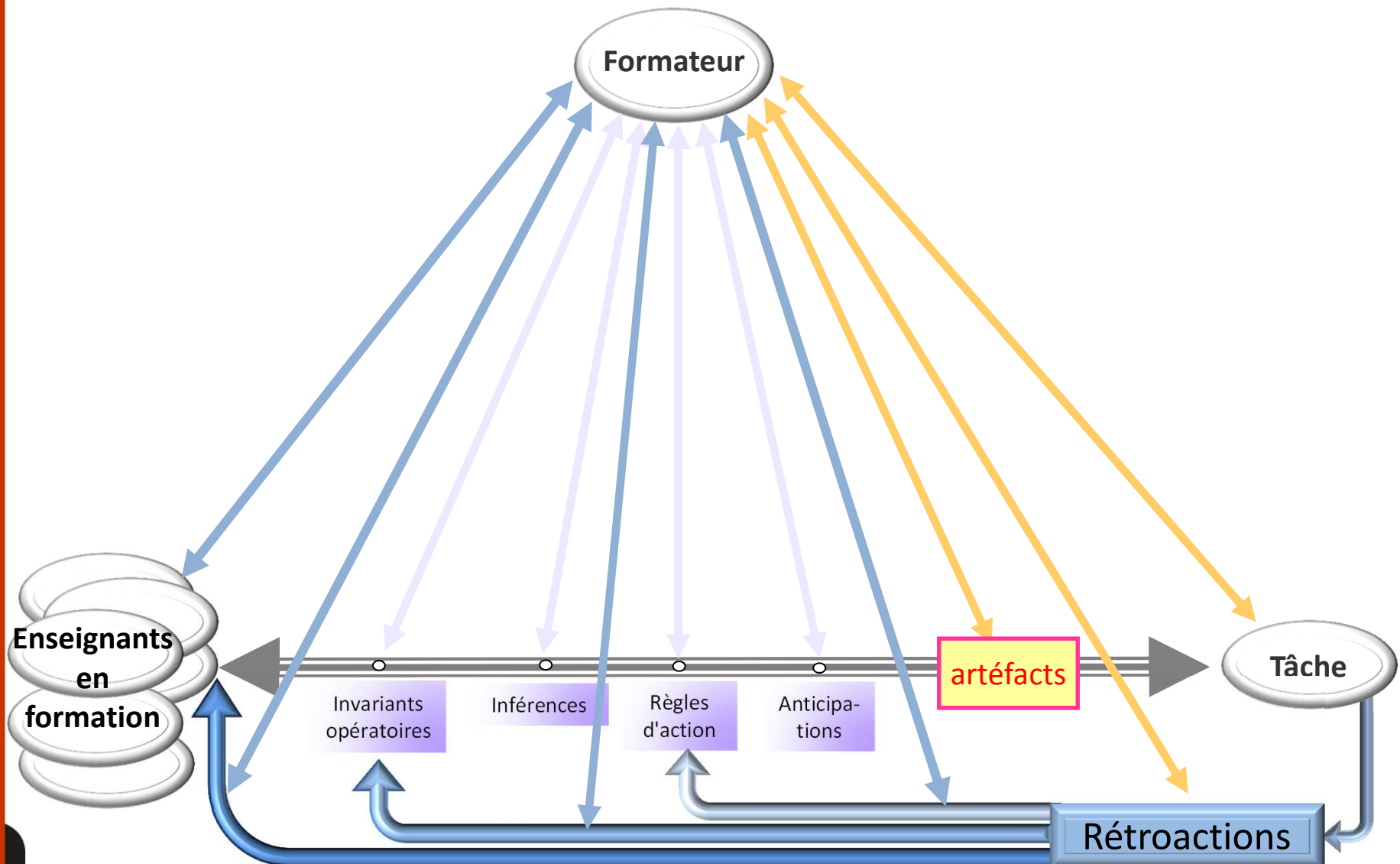
## Mettre au travail toute la chaîne de l'activité



# MADIC (Coulet, 2011 ; 2018)

## Faire travailler les régulations

Situation



Pistes

# *ACCOMPAGNER LES ÉQUIPES EN CHARGE DE FORMER POUR DES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES*



# Des situations homomorphes pour favoriser l'appropriation

- **Pour l'accompagnement des équipes :**
  - Avec les formateurs, mettre en place des situations d'accompagnement qui soient homomorphes aux situations qu'ils auront, à leur tour, à mettre en œuvre (Lison et Loisy, à paraître, 2018) avec leurs étudiants et stagiaires :
    - Mettre en place des situations permettant la mobilisation de leurs compétences ;
    - Au cœur de la situation, leur montrer que l'on peut agir sur toute la chaîne d'activité (notamment, anticipations et inférences) ;
    - Au cœur de la situation, leur montrer que l'on peut mettre en place des rétroactions pour faire travailler les régulations.
- **Pour la formation des enseignants :**
  - Inciter les formateurs à mettre en place, eux aussi, des situations de formation homomorphes aux situations que les enseignants auront à leur tour à mettre en place avec leurs élèves (Loisy, 2012).

# La démarche portfolio pour soutenir la réflexivité

- **Déployer des portfolios pour développer la réflexivité :**
  - Mon point de vue est la perspective développementale (Vygotski 1934/2012) ;
  - La démarche portfolio soutient les apprentissages et le développement, notamment par le travail réflexif qui est encouragé (Loisy, 2017*b*) ;
  - L'intérêt du référentiel CoMUN est qu'il donne des pistes concernant les objets sur lesquels peut porter la réflexivité.
- **Penser l'évaluation comme une chance pour soutenir les apprentissages et le développement :**
  - Évaluation formative (Allal, 1979) ;
  - Évaluation en situation.



# Soutenir le développement de collectifs de travail

- **L'approche par compétences nécessite de développer le travail collectif.**
- **Le travail collectif permet :**
  - De mettre en commun des connaissances et de développer des modes d'organisation de l'action ;
  - D'élaborer un discours et des gestes professionnels communs ;
  - De connaître les compétences de chacun.
- **Mais le travail collectif doit être *couplé* à un « collectif de travail » (Caroly et Clot, 2004) pour fonctionner réellement.**
- **Le collectif de travail n'existe *que* si conjointement sont réunies :**
  - Une reconnaissance mutuelle des compétences ;
  - Une confiance mutuelle ;
  - La production collective des attendus (réorganisation collective des tâches, recreation collective de l'organisation du travail).
- **Un challenge pour les accompagnants, mais une chance pour le développement professionnel (Loisy, 2018).**

# CONCLUSION



# Une ambition réaffirmée

- 1. La généralisation des usages pédagogiques du numérique est une ambition réaffirmée dans le plan numérique pour l'éducation.**
- 2. Le numérique offre des potentialités permettant à toute didactique de cibler ce qui est le plus adapté à l'appropriation des savoirs qui lui sont propres (Loisy, 2017a).**
- 3. Voir une tierce personne agir ne suffit pas, il faut solliciter les processus de mobilisation et de régulation (Coulet, 2011).**
  - Diversité des formateurs → variété des situations agies → construction de classes de situations par les enseignants en formation.
- 4. Toute compétence est en devenir et peut être évaluée à tout moment.**
- 5. CoMUN est un référentiel de compétences professionnelles qui intègre la dimension numérique à toutes les compétences des enseignants.**



Catherine Loisy [catherine.loisy@ens-lyon.fr](mailto:catherine.loisy@ens-lyon.fr)

**MERCI DE VOTRE ATTENTION !**

# Références

- Allal, L. (1979).** Stratégies d'évaluation formative. Conceptions psychopédagogiques et modalités d'application. Dans L. Allal, J. Cardinet et P. Perrenoud (dir.), *L'évaluation formative dans un enseignement différencié*. Berne, Peter Lang
- Bronckart, J.-P. (2018).** Du « bon usage » de l'approche-programme et des approches par compétences. Dans Loisy, C. et Coulet, J.-C. (dir.) (2018). *Compétences et approche-programme. Outiller le développement d'activités responsables* (pp. 261-275).
- Caroly, S. et Clot, Y. (2004).** Du travail collectif au collectif de travail : développer des stratégies d'expérience. *Formation – Emploi*, 88, 43-55.
- Coulet, J.-C. (2011).** La notion de compétence : un modèle pour décrire, évaluer et développer les compétences, *Le Travail Humain*, 74(1), 1-30.
- Coulet, J.-C. (2014).** Competence: from a theoretical approach to practices. Competences as the basis of professional competence for psychologists in Europe. *International Conference on Applied Psychology 2014*. Paris, 8-13 juillet.
- Coulet, J.-C. (2016).** Les notions de compétence et de compétences clés : l'éclairage d'un modèle théorique fondé sur l'analyse de l'activité. *@ctivités*, 13-1 | 2016.
- Coulet, J.-C. (2018).** Développer des compétences : détour théorique au service d'une approche humaniste de l'approche par compétences. Dans Loisy, C. et Coulet, J.-C. (dir.) (2018). *Compétences et approche-programme. Outiller le développement d'activités responsables* (pp. 117-134). Londres, ISTE Editions.
- Leplat, J. (2004).** L'analyse psychologique du travail. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 54(2), 101-108.
- Lison, C. et Loisy, C. (2018).** Le développement professionnel en enseignement supérieur, entre posture et rapport aux savoirs. Dans Carnus, M.-F., Baillet, D., Therriault, G. et Vincent, V. (dir.) *Recherches sur le rapport au(x) savoir(s) et formation des enseignants : quelles articulations ?* Bruxelles : De Boeck.
- Loisy, C. (2012).** Individualisation de parcours d'apprentissage : potentiel de blogs. *STICEF*, 19, 253-283. Lyon, Editions de l'ENS. Disponible en ligne : [http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2012/10-loisy-individualisation/sticef\\_2012\\_NS\\_loisy\\_10.htm](http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2012/10-loisy-individualisation/sticef_2012_NS_loisy_10.htm)
- Loisy, C. (2017a).** Le C2i2e, une chance pour concevoir les pratiques pédagogiques de demain, *Hermès*, 78.
- Loisy, C.. (2017b).** Démarche portfolio. Accompagner la construction du projet d'orientation de l'élève en exploitant les outils numériques. *Conférence invitée. Journée d'étude du laboratoire PSITEC*. Lille, 12 octobre 2017.
- Loisy, C.. (2018).** L'approche-programme dans la perspective du développement des enseignants. Dans C. Loisy et J.-C. Coulet (dir.), *Compétences et approche-programme. Outiller le développement d'activités responsables* (p. 187-216). Londres, ISTE Editions.
- Rogalski, J. (2004).** La didactique professionnelle : une alternative aux approches de « cognition située » et « cognitiviste » en psychologie des acquisitions, *@ctivités*, 1(2), 103-120.
- Richard, J.-F. (1994).** La résolution de problèmes : bilan et perspectives, *Psychologie française*, 39(2), 161-175.
- Samurçay, R. et Rabardel, P. (2004).** Modèles pour l'analyse de l'activité et des compétences, propositions. Dans R. Samurçay et P. Pastré (dir.), *Recherches en didactique professionnelle* (pp. 163-180). Toulouse : Octarès.
- Vygotski, L. S. (1934/2012).** *Pensée et langage suivi de Commentaire sur les remarques critiques de Vygotski de Jean Piaget* (Trad. F. Sève), Paris, Messidor/Éditions sociales.