

Formation DevSup

**L'utilité d'un ancrage de l'APC
sur un modèle théorique
des compétences individuelles et collectives**

Jean-Claude COULET

Chercheur associé au CRPCC – Université Rennes 2

Chercheur associé à l'Open Lab. Exploration Innovation – Université d'Auvergne

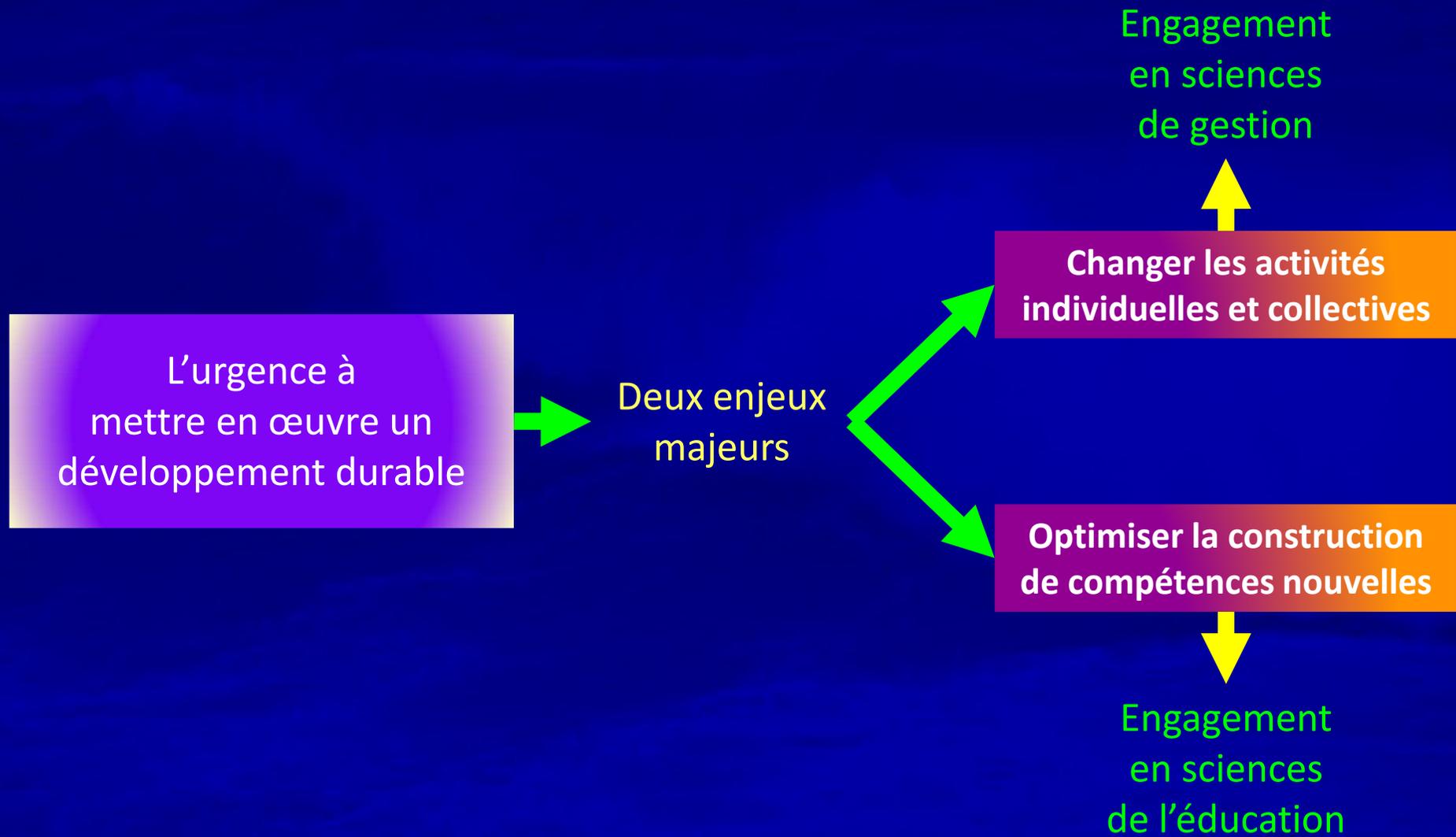
Chargé d'enseignement à l'IAE Rennes

IFE

17-18 octobre 2016

POSITIONNEMENT DU PROPOS

Contexte du propos



Organisation du propos

Les conceptions et définitions classiques de la compétence

Les nombreuses difficultés rencontrées

Un modèle théorique alternatif des compétences individuelles et collectives

Son opérationnalisation en vue de

L'élaboration du référentiel des compétences visées

L'élaboration des référentiels d'évaluation et de de formation

La formalisation des compétences construites

La construction de compétences collectives chez les formateurs

Son importance pour la profession

**Critique des conceptions
et définitions classiques
de la compétence**

Un exemple

« 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 »

(Tardif, 2006, p. 22)

parmi d'autres

« capacité d'un sujet de mobiliser, de manière intégrée, des ressources internes (savoirs, savoir-faire et attitudes) et externes pour faire face efficacement à une famille de tâches complexes pour lui »

Beckers (2002)

« un individu réalise avec compétence des activités en combinant et en mobilisant un double équipement de ressources : des ressources incorporées (connaissances, savoir-faire, qualités personnelles, expérience...) et des réseaux de ressources de son environnement (réseaux professionnels, réseaux documentaires, banques de données...) »

(Le Boterf, 1999, p. 28)

Un exemple

« 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 »

(Tardif, 2006, p. 22)

Le « *savoir agir complexe* » est plus énigmatique encore que les trilogies :
savoir – savoir-faire – savoir-être
connaissances – capacités - attitudes

Amalgame de deux aspects à distinguer :
nature et évaluation de la compétence

Une évaluation binaire (efficace / non-efficace)

Reste à préciser les critères d'efficacité

Une focalisation sur la performance

Pas de niveaux de compétence ou uniquement fondés sur la performance

Un exemple

« 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 »

(Tardif, 2006, p. 22)

L'individu reste une boîte noire :
pas de prise possible pour une aide
à la construction de ses compétences

Simple évocation de
deux éléments
dynamiques :
mobilisation et
combinaison

Un progrès par rapport
aux trilogies mais pas
de description des
processus en jeu

Les ressources internes
sont équivalentes aux
ressources externes et
ont une valeur absolue

On est sur un schéma
mécaniste, voire behavioriste



Les ressources sont de
simples données d'entrée

Un exemple

« 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 »

(Tardif, 2006, p. 22)

On favorise l'entrée dans l'APC
par les situations

Risque de
catégorisations experte
des situations

On reste sur un schéma
mécaniste, voire behavioriste

Une focalisation
supplémentaire sur
les données externes



Risque d'oublier que le
plus important est le
point de vue du sujet

Les classes de situations sont
envisagées comme des
données d'entrée

Principales conséquences pour l'APC

Des référentiels de compétences limités à des listes d'activités

Pas de description de processus pour construire un référentiel de formation

Exemple : le référentiel de compétences des professeurs
(B.O. du 25 Juillet 2013)

Compétences communes à tous les professeurs

Les professeurs, professionnels porteurs de savoirs et d'une culture commune

- Maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique
- Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement

Les professeurs, praticiens experts des apprentissages

- Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves
- Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves
- Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves

Principales conséquences pour l'APC

Des référentiels de compétences limités à des listes d'activités

Pas de description de processus pour construire un référentiel de formation

Exemple : le socle commun de connaissances et de compétences

(Décret du 11 Juillet 2006)

Connaissances

- Le vocabulaire
 - le sens propre et le sens figuré d'une expression
 - des mots de signification voisine ou contraire
- La grammaire
 - la nature des mots et leur fonction
 - la conjugaison des verbes

Capacités

- S'exprimer à l'oral
 - prendre la parole en public
 - dire de mémoire des textes patrimoniaux
- Utiliser des outils
 - des dictionnaires
 - des ouvrages de grammaire

Attitudes

- La volonté de justesse dans l'expression écrite et orale, du goût pour l'enrichissement du vocabulaire
- le goût pour les sonorités, les jeux de sens, la puissance émotive de la langue
- L'intérêt pour la lecture (des livres, de la presse écrite)

UNE APPROCHE ALTERNATIVE

Les avantages visés

Rendre compte, grâce à un modèle théorique, des processus en jeu dans la mobilisation et la construction des compétences

Permettre de faire expliciter, sur cette base, par les individus concernés (professionnels, étudiants avancés, etc.), les compétences visées par la formation

Offrir, grâce à un modèle dérivé du premier, des éléments de construction d'un référentiel d'évaluation et de formation

Structurer, chez les formés, la prise de conscience des compétences construites durant la formation

Structurer, chez les formateurs, à différents niveaux, la construction d'une compétence professionnelle collective

Nécessité d'un fondement théorique pour l'APC

La fin de la suprématie
des savoirs et
des connaissances

Une focalisation sur les
activités d'apprentissage et
futures des formés

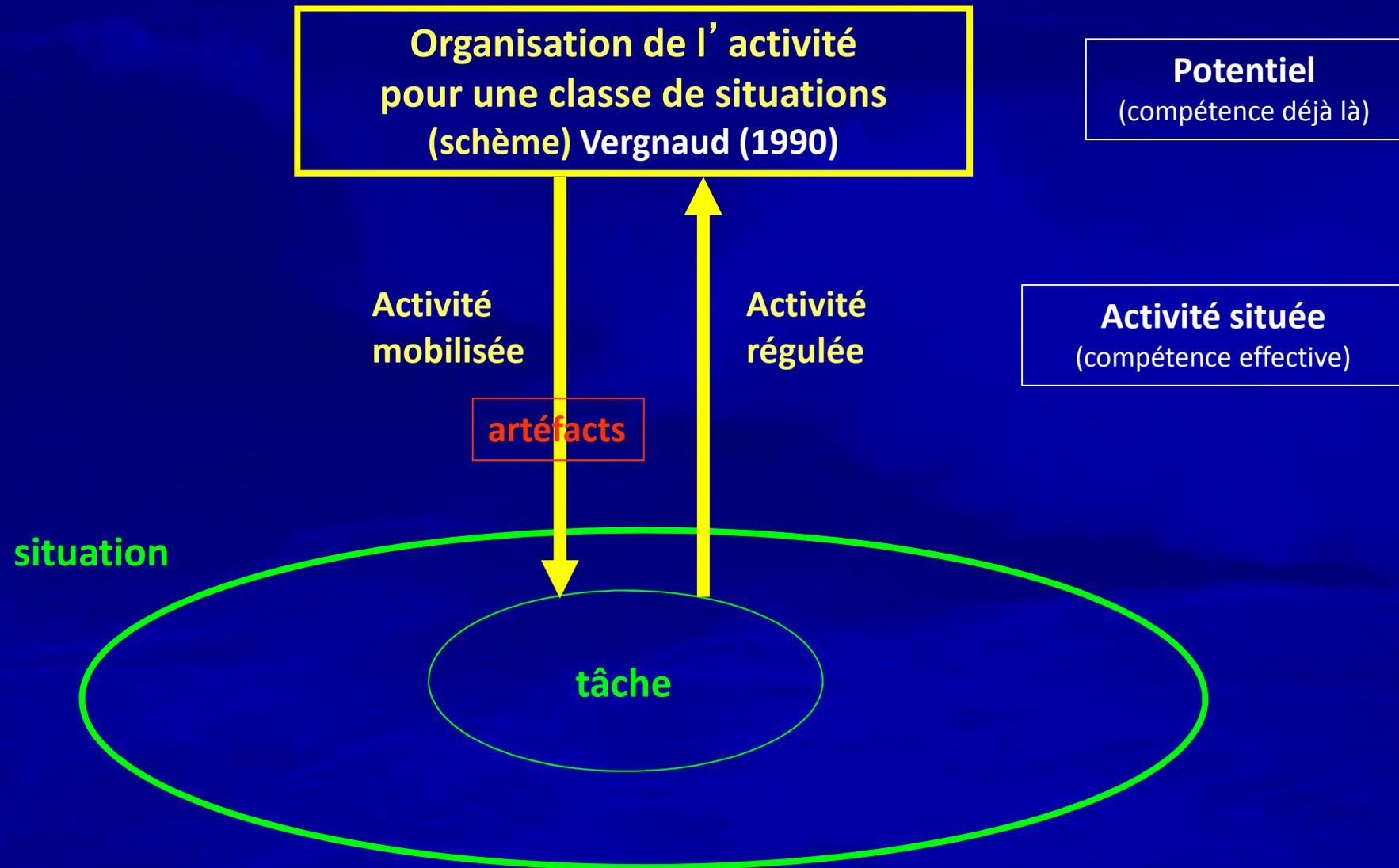
Controverse
pédagogie
expositive /
active

L'approche par
compétences

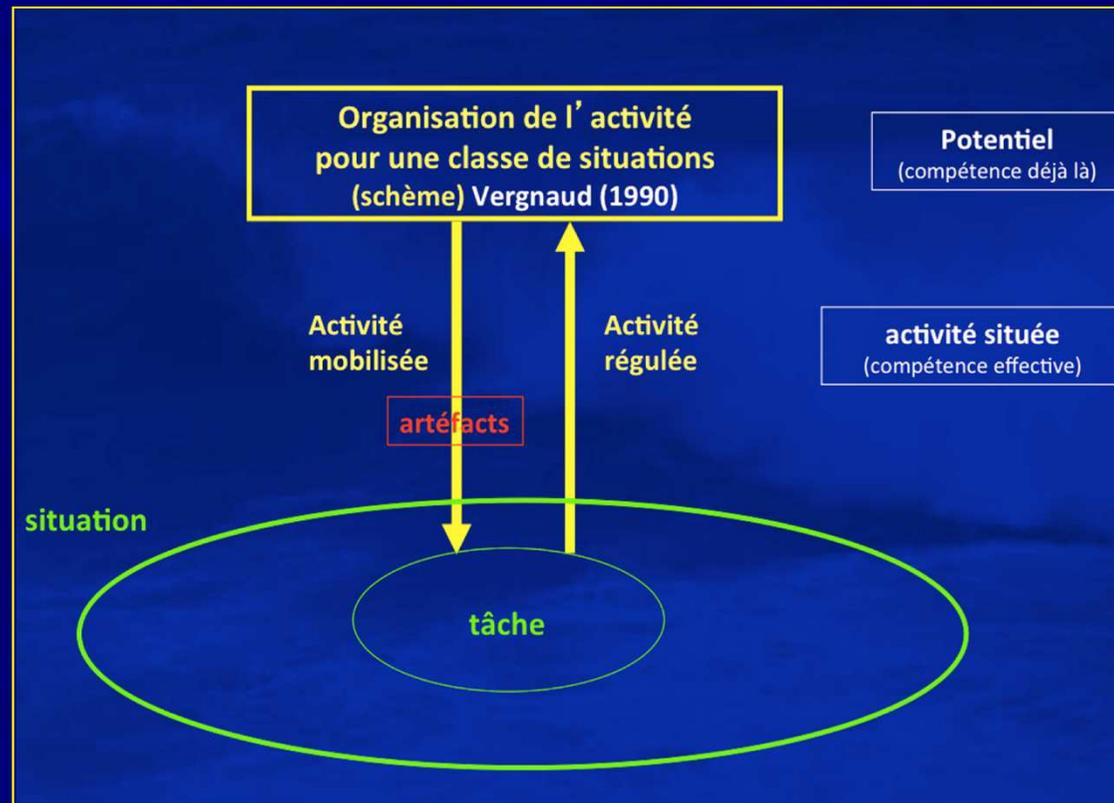
Controverse
formation
académique /
utilitariste

Nécessité d'un fondement théorique de l'APC
pour dépasser ces vaines controverses

Une conception alternative de la compétence



Une définition alternative de la compétence



La compétence est une organisation dynamique de l'activité, mobilisée et régulée par un sujet (ou un collectif) pour faire face à une tâche donnée, dans une situation déterminée

Deux propriétés cruciales de la compétence

Une compétence se déploie toujours simultanément sur 3 plans :

Compétence



- Le rapport à la **tâche**
- Le rapport à **autrui**
- Le rapport à **soi**

Une compétence donnée se situe toujours dans une hiérarchie de compétences :

- Elle s'inscrit dans des compétences **surordonnées**
- Elle mobilise des compétences **subordonnées**

Individu

Niveau surordonné
(se déplacer)

Niveau de base
(conduire - marcher)

Niveau subordonné 1
(respecter le code – réguler sa vitesse)

Niveau subordonné 2
(gérer les panneaux – accélérer – freiner)

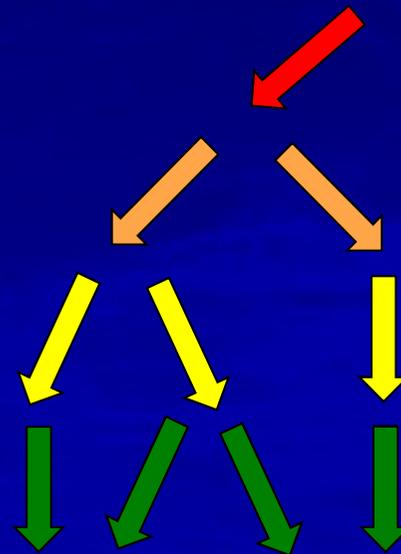
Collectif

Niveau supra-organisationnel
(Activité de l'industrie automobile)

Niveau organisationnel
(Activité d'un constructeur automobile)

Niveau collectif
(Activité d'un service, d'un département)

Niveau individuel
(Activité à un poste de travail)



Compétence : les processus en jeu

SITUATION

Invariants opératoires

Justification

de l'activité

Théorèmes-en-acte

Focalisations pour

optimiser l'activité

Concepts-en-acte

Inférences

1

Boucle longue

Règles d'action

Activité productive

Anticipations

Activité constructive

3

2

ARTÉFACTS

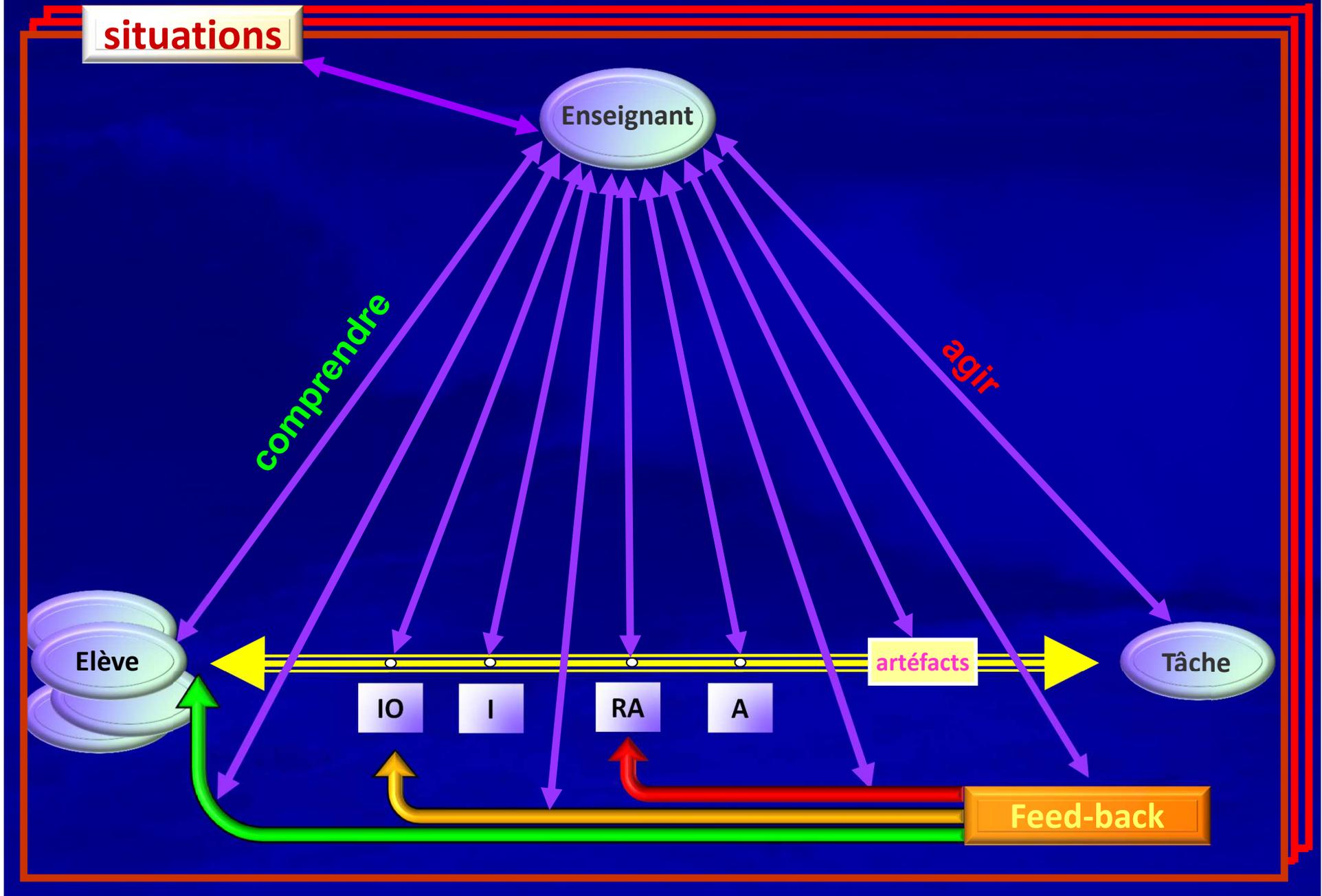
Boucle courte

RÉSULTATS

(feed-back)

Changement de schème

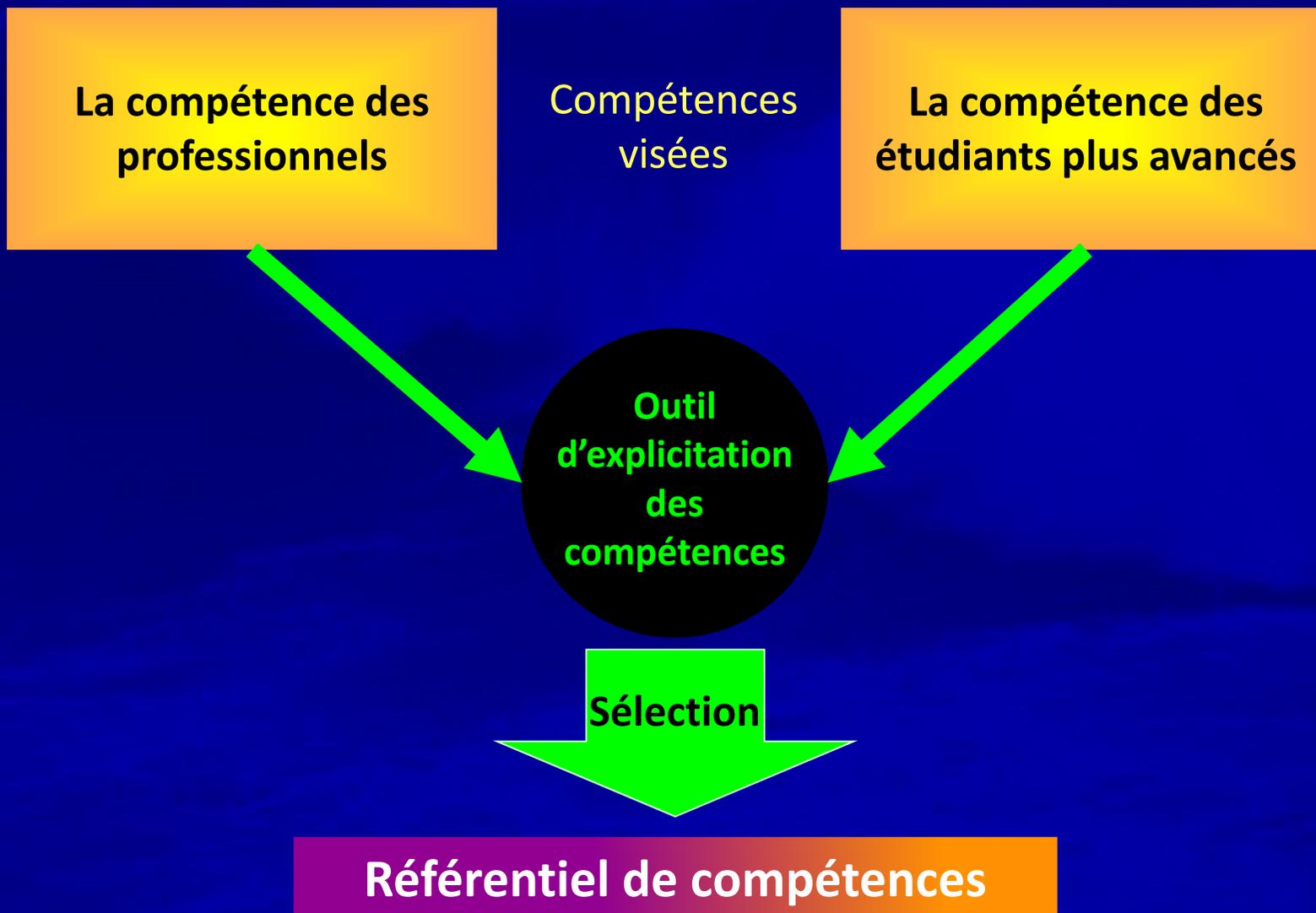
L'aide au développement des compétences



Opérationnalisation des modèles

1. Description des compétences visées

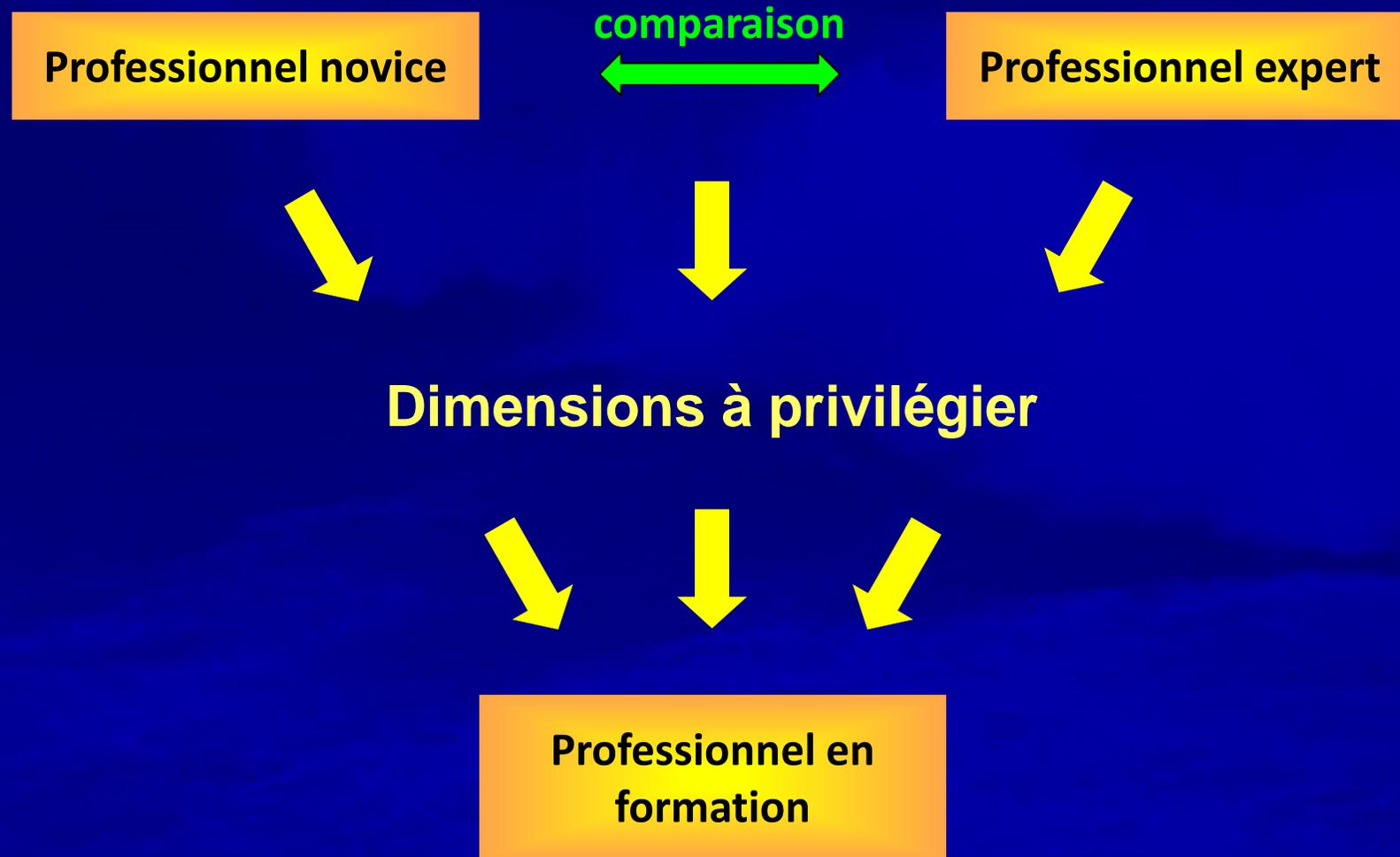
Construction du référentiel des compétences visées par la formation



Outil d'explicitation des compétences

Types de composantes de la compétence à faire expliciter	Types de questions pour guider un entretien d'explicitation de compétences	
Résultats attendus de l'activité engagée (Anticipations)	<ul style="list-style-type: none"> • Quels résultats attendez-vous de cette activité ? • A quoi peut-on juger la qualité de cette activité ? • ... 	
Modalités de mise en œuvre (Règles d'action)	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles sont les différentes actions, opérations que vous mettez en œuvre pour obtenir ces résultats ? • Y a-t-il des choses qu'il faut faire d'abord et d'autres ensuite ? • Quelles sont les actions ou opérations à mener de front ? • ... 	
Possibles ajustements en fonction des circonstances (Inférences)	<ul style="list-style-type: none"> • Est-ce que vous procédez toujours de la même manière ? • Sinon, quelles sont les circonstances qui vous amènent à vous y prendre différemment ? • ... 	
Fondements conceptuels de l'activité (Invariants opératoires)	<ul style="list-style-type: none"> • Justification de l'activité (Théorèmes-en-acte) 	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce qui justifie que vous organisez votre activité ainsi ? • Y a-t-il des connaissances, des valeurs, des principes, des croyances, des normes, etc. qui vous conduisent à réaliser ainsi votre activité ? • ...
	<ul style="list-style-type: none"> • Focalisations pour optimiser l'activité (Concepts-en-acte) 	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les éléments à prendre en compte pour réussir au mieux cette activité ? • A quoi faut-il faire particulièrement attention pour réussir au mieux cette activité ? • ...
Artéfacts utilisables	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les outils que vous utilisez pour réaliser cette activité ? • ... 	
Indicateurs de résultats (Feed-back)	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les critères sur lesquels vous évaluez votre activité ? • Sur quels éléments pourrait se fonder un observateur extérieur pour savoir si vous avez ou non réussi votre activité ? • ... 	

Principe de sélection des compétences visées par la formation



Organisation de la sélection des compétences visées par la formation

Exemple : les compétences visées par la formation des psychologues

Les compétences du psychologue

	Orientation vers la tâche	Orientation vers autrui	Orientation vers soi
Comprendre les conduites humaines	Par exemple <ul style="list-style-type: none">✓ <i>Analyse des besoins</i>✓ <i>Evaluation</i>	Par exemple <ul style="list-style-type: none">✓ <i>Respect de la déontologie et des normes professionnelles</i>✓ <i>Adhésion à des théories et méthodes d'investigation</i>	Par exemple <ul style="list-style-type: none">✓ <i>Garder une neutralité bienveillante</i>✓ <i>Réactualiser ses propres compétences</i>
Agir directement ou indirectement sur les conduites humaines	Par exemple <ul style="list-style-type: none">✓ <i>Intervention</i>✓ <i>Communication des résultats</i>	Par exemple <ul style="list-style-type: none">✓ <i>Respect de la déontologie et des normes professionnelles</i>✓ <i>Communication avec les pairs, les institutions, etc.</i>	Par exemple <ul style="list-style-type: none">✓ <i>Evaluation de ses propres activités</i>✓ <i>Capitalisation de son expérience</i>

Description fine des compétences

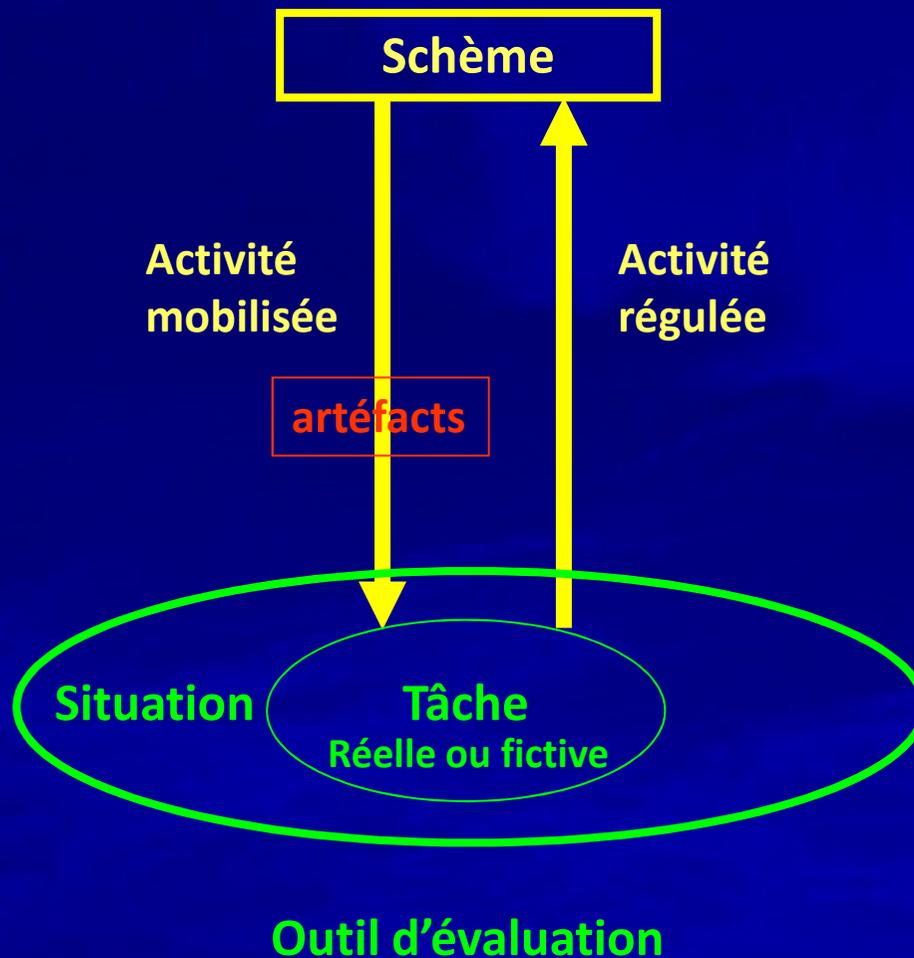
La compétence : comprendre les conduites humaines (orientation vers la tâche)

Types de composantes impliquées dans la mobilisation de la compétence	Nature des composantes impliquées dans la mobilisation de la compétence : "Comprendre les conduites humaines ; orientation vers la tâche"	
Résultats attendus de l'activité engagée (Anticipations)	<ul style="list-style-type: none"> • Une analyse des besoins • Un diagnostic individuel et/ou de groupes • ... 	
Modalités de mise en œuvre (Règles d'action)	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse de la demande et de son contexte <ul style="list-style-type: none"> ○ Choix des théories et concepts / écoute active de la demande ○ Décrire les principaux éléments du contexte ○ Reformuler la demande et contractualiser la mission ○ ... • Etablir un diagnostic <ul style="list-style-type: none"> ○ Choisir une méthode d'investigation ○ Collecter et interpréter les données • Focaliser son attention sur les différents aspects de la compétence du client • ... 	
Possibles ajustements en fonction des circonstances (Inférences)	<ul style="list-style-type: none"> • Le contexte • Les individus ou les groupes concernés • La hiérarchie des besoins • ... 	
Fondements conceptuels de l'activité (Invariants opératoires)	<ul style="list-style-type: none"> • Justification de l'activité (Théorèmes-en-acte) 	<ul style="list-style-type: none"> • Théories et concepts de la psychologie, convictions personnelles, valeurs... • Normes professionnelles, le contexte... • ...
	<ul style="list-style-type: none"> • Focalisations pour optimiser l'activité (Concepts-en-acte) 	<ul style="list-style-type: none"> • Distinction entre les faits et l'interprétation des faits • Composantes des compétences du client • ...
Artéfacts utilisables	<ul style="list-style-type: none"> • Gille d'observation • Techniques d'entretien • Techniques d'analyse textuelle • ... 	
Indicateurs de résultats (Feed-back)	<ul style="list-style-type: none"> • Consistance des informations collectées • Validation par le client • ... 	

2. Evaluation des compétences à construire

Principe d'évaluation des compétences

Compétence à évaluer



Dimensions à évaluer

Invariants opératoires

- Théorèmes-en-acte
- Concepts-en-acte

Inférences

Règles d'action

ANTICIPATIONS

Artéfacts

OBSERVABLES

Régulations

Principe d'évaluation des compétences

Dimensions à évaluer

Règes d'action

ANTICIPATIONS

Inférences

Théorèmes-en-acte

Invariants
opérateurs

Concepts-en-acte

Artéfacts

OBSERVABLES

Régulations

Types de questions pour évaluer des compétences

- Quelles sont les différentes actions, opérations que vous mettriez en œuvre pour traiter cette tâche dans cette situation ?
- Y a-t-il des choses qu'il faut faire d'abord et d'autres ensuite ?
- Quelles sont les actions ou opérations à mener de front ?
- ...
- Quels résultats attendriez-vous de cette activité ?
- A quoi pourrait-on juger la qualité de cette activité ?
- ...
- Est-ce que vous procéderiez toujours de la même manière si la situation changeait ?
- Quelles sont les circonstances qui vous amèneraient à vous y prendre différemment ?
- ...
- Quelles raisons avanceriez-vous pour justifier votre manière de traiter cette tâche dans cette situation ?
- Y a-t-il des connaissances, des valeurs, des principes, des croyances, des normes, etc. qui justifient une telle réalisation de cette activité ?
- ...
- Quels sont les éléments à prendre en compte pour réussir au mieux cette activité ?
- A quoi faut-il faire particulièrement attention pour réussir au mieux cette activité ?
- ...
- Quels sont les outils que vous utiliseriez pour réaliser cette activité ?
- ...
- Quels sont les critères sur lesquels vous évalueriez votre activité ?
- Sur quels éléments pourrait se fonder un observateur extérieur pour savoir si vous avez ou non réussi votre activité ?
- ...
- Que ferriez-vous si vous obteniez un résultat non conforme à vos attentes ?

Principe d'évaluation des compétences

Dimensions à évaluer

Règes d'action

ANTICIPATIONS

Inférences

Théorèmes-en-acte

Invariants
opérateurs

Concepts-en-acte

Artéfacts

OBSERVABLES

Régulations

Types d'observations permettant d'évaluer des compétences

- Quelles sont les différentes actions, opérations mises en œuvre pour traiter cette tâche dans cette situation ?
- Qu'est-ce qui est fait d'abord et ensuite ?
- Y a-t-il des actions ou opérations menées de front ?
- ...
- Quels résultats semblent attendus de cette activité ?
- ...
- Observe-t-on des variations dans la réalisation de cette activité selon les circonstances ?
- ...
- Quelles justifications semblent retenues pour le choix de ce traitement de cette tâche dans cette situation ?
- Y a-t-il des connaissances, des valeurs, des principes, des croyances, des normes, etc. qui semblent justifier une telle réalisation de cette activité ?
- ...
- Quels sont les éléments qui pris en considération pour réussir au mieux cette activité ?
- ...
- Quels sont les outils utilisés pour réaliser cette activité ?
- ...
- Sur quels critères semble faite l'auto-évaluation de l'activité ?
- ...
- Quelles formes de régulations de l'activité semblent mises en œuvre en fonction des résultats obtenus ?

Construction d'un référentiel d'évaluation

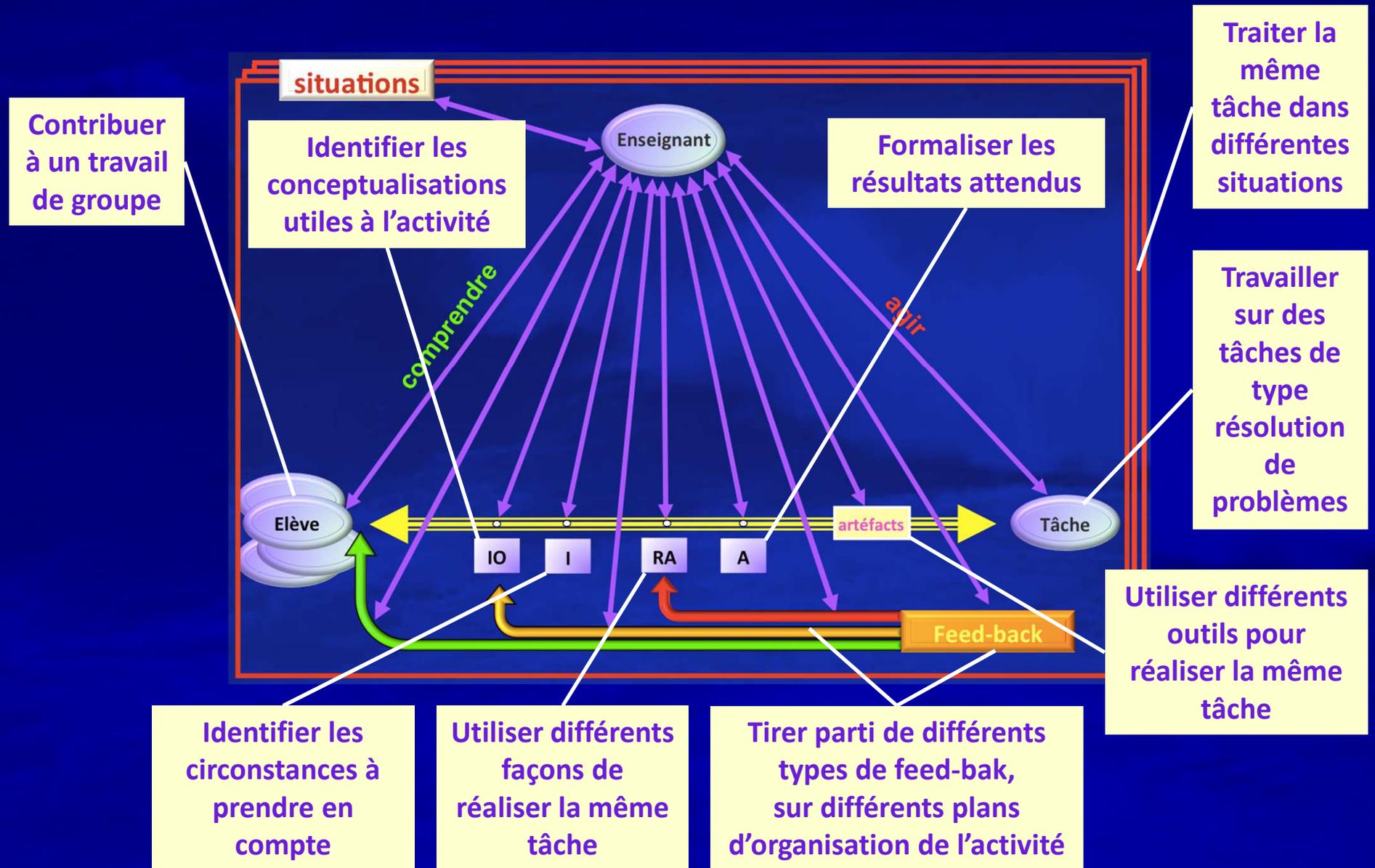
	Épreuve orale	Épreuve écrite	Épreuve pratique
Évaluation diagnostique	Type de compétence évaluée Type de situation et de tâche Moment de l'évaluation Etc.		
Évaluation formative			
Évaluation sommative			
Auto-évaluation			

3. Description des modalités d'aide à la construction des compétences visées

Construction d'un référentiel de formation

	Séance d'apprentissage de type 1	Séance d'apprentissage de type 2	Séance d'apprentissage de type 3	Etc.
S1	Type de situations et de tâches Compétences visées Etc.			
S2				
S3				
S4				
Etc.				

La détermination d'objectifs pédagogiques



4. Structuration, chez les formés, de la prise de conscience des compétences construites

Le guidage de la réalisation de portfolios

Compétences acquises durant la formation

	Compétences subordonnées		
	Orientation vers la tâche	Orientation vers autrui	Orientation vers soi
Compétence 1	Par exemple <ul style="list-style-type: none">••	Par exemple <ul style="list-style-type: none">••	Par exemple <ul style="list-style-type: none">••
Compétence 2	Par exemple <ul style="list-style-type: none">••	Par exemple <ul style="list-style-type: none">••	Par exemple <ul style="list-style-type: none">••
Compétence 3	Par exemple <ul style="list-style-type: none">••	Par exemple <ul style="list-style-type: none">••	Par exemple <ul style="list-style-type: none">••
Etc.			

Le guidage de la réalisation de portfolios

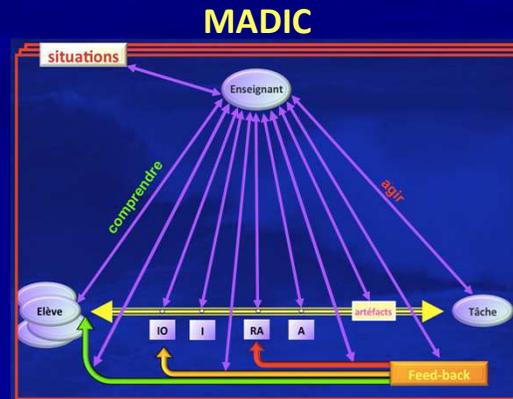
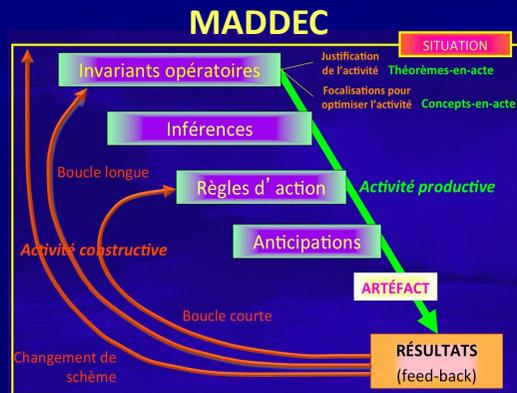
Description détaillée d'une compétence

Types de composantes impliquées dans la mobilisation de la compétence	Nature des composantes impliquées dans la mobilisation de la compétence : (intitulé de la compétence à décrire)	
Résultats attendus de l'activité engagée (Anticipations)	<ul style="list-style-type: none"> • • ... 	
Modalités de mise en œuvre (Règles d'action)	<ul style="list-style-type: none"> • • ... 	
Possibles ajustements en fonction des circonstances (Inférences)	<ul style="list-style-type: none"> • • ... 	
Fondements conceptuels de l'activité (Invariants opératoires)	Justification de l'activité (Théorèmes-en-acte)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ✓ ...
	Focalisations pour optimiser l'activité (Concepts-en-acte)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ✓ ...
Artéfacts utilisables	<ul style="list-style-type: none"> • • ... 	
Indicateurs de résultats (Feed-back)	<ul style="list-style-type: none"> • • ... 	

La construction d'une compétence collective

Pour dépasser l'enseignement traditionnel

Modélisation de la compétence et de son développement



**Outiller
l'Approche Par
Compétences**

Focalisation sur l'organisation de l'activité



**Promouvoir
l'Approche Par
Compétences**

Mise en cohérence de la formation



**Organiser
une approche
programme**

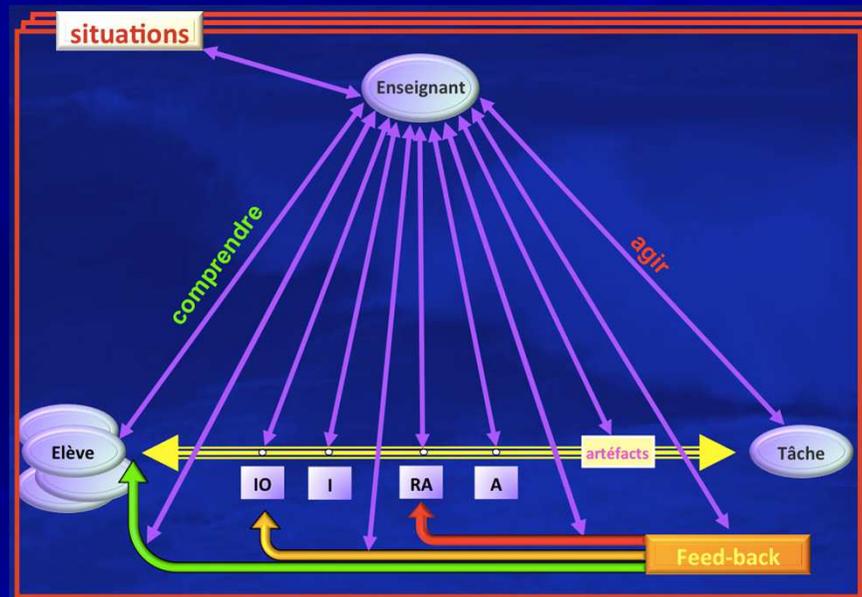
**Construction d'une
compétence
professionnelle
collective**

Pour développer une compétence collective

Élaborer des formalisations
des compétences mobilisées
par des formateurs

Portfolios
individuels

Référentiel de
compétences



Expression
de styles
professionnels

Dynamique d'évolution de
la compétence collective :

« Former »

Expression
du genre
professionnel

Références bibliographiques

- Coulet, J.-C.** & Gosselin, P. (2002). *Une méthode d'élaboration d'un référentiel de compétences. Un exemple : le référentiel de compétences des directeurs d'écoles paramédicales*. Rapport de recherche. Rennes : Ecole Nationale de la Santé Publique.
- Coulet, J.-C.** & Chauvigné, C. (2005). Passer d'un référentiel de compétences à une ingénierie de formation ». *éducation Permanente*, 165, 101-113.
- Coulet, J.-C.** (2007). Du modèle à l'activité professionnelle. In C. Chauvigné, J. C. Coulet & P. Gosselin (Eds.), *Compétences, emploi et enseignement supérieur* (pp. 256-266). Rennes : Université de Bretagne, Les Champs Libres.
- Pouté, M. & **Coulet, J.-C.** (2007). Caractérisation de compétences professionnelles selon le niveau d'expérience : les apports d'une modélisation. In C. Chauvigné, J. C. Coulet & P. Gosselin (Eds.), *Compétences, emploi et enseignement supérieur* (pp. 256-266). Rennes : Université de Bretagne, Les Champs Libres.
- Coulet, J.-C.** (2007). Le concept de schème dans la description et l'analyse des compétences professionnelles : formalisation des pratiques, variabilité des conduites et régulation de l'activité. In M. Merri (Ed.), *Activité humaine et conceptualisation. Questions à Gérard Vergnaud* (pp. 297-306). Toulouse : PUM.
- Coulet, J.-C.** (2010). La "référentialisation" des compétences à l'école, conceptions et mises en œuvre. *Recherche et Formation*, 64, 47-62.
- Coulet, J.-C.** (2010). Mobilisation et construction de l'expérience dans un modèle de la compétence. *Travail et apprentissages*, 6, 181-198.
- Chauvigné, C. & **Coulet, J.-C.** (2010). L'approche par compétences : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ? *Revue Française de Pédagogie*, 172, 15-28.

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. (2012). Connaissances et savoirs : quelle place dans l'activité humaine ? Une approche psychologique du management des connaissances. *Actes du colloque GeCSO*. Montréal : 30 mai- 1er juin.

Coulet, J.-C. (2013a). Expérience et compétence : de la théorie à la pratique. *éducation Permanente*, 197, 125-137.

Coulet, J.-C. (2013b). Comprendre les dynamiques internes et évolutives de l'activité humaine. In J. Brégeon & F. Mauléon (Eds), *Développement durable ; l'enjeu compétences*. Paris : ESKA Editions.

Coulet, J.-C. (2014a). La conceptualisation dans l'activité individuelle et collective. Implications pour le management des connaissances et des savoirs. *RIPCO*, 19(49), 135-158.

Coulet, J.-C. (2014b). Des caractéristiques de l'expertise au management des compétences individuelles et collectives. *Management & Avenir*, 1(67), 122-135.

Coulet, J.-C. (2014c). Competence: from a theoretical approach to practices. Competences as the basis of professional competence for psychologists in Europe. *Symposium invité, ICAP 2014*. Paris : 8-13 juillet.

Arlandis, R.P. & **Coulet J.-C.** (2014). *Compétences clés : définitions, usages et formalisation*. Paris: Ministère de l'éducation nationale et de la Recherche.

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. *Activités* (en ligne), 13, 1, <http://activites.revues.org/2745>.

Coulet, J.C. (2016). La compétence : au-delà d'un mot, une affaire de conceptions. In S. Fernagu-Oudet & C. Batal (Eds.), *(R)évolution du management des ressources humaines : des compétences aux capacités* (pp. 71-81). Lille: Presses du Septentrion

Coulet, J.C. (2016). Compétence, compétences transversales et compétences clés : peut-on sortir de l'impasse ? *Education et Socialisation*,41, <http://edso.revues.org/1708>.

Loisy, C., Carosin, E. & **Coulet, J.-C.** (soumis). Approche par compétences, approche-programme et notions associées : points de repères pour leur opérationnalisation.

Coulet, J.-C. (soumis). Former des compétences individuelles et développer une compétence collective : détour théorique pour une approche humaniste de l'APC.

Coulet, J.-C. (soumis). Pratiques institutionnelles et pédagogiques au service du développement durable et la responsabilité sociétale. Pour une autre conception du « Guide de compétences développement durable & responsabilité sociétale ».