

# Quand la didactique professionnelle vient en aide à l'approche par compétences

Communication présentée par

**El Mostafa Habboub**, Ph. D.

Université de Sherbrooke, Québec, Canada

# PLAN DE LA PRÉSENTATION

- 1. Contexte problématique et limites de l'usage de l'APC**
- 2. L'appel à l'Approche par compétences et ses conséquences**
- 3. Les apports de la didactique professionnelle**
- 4. Pour conclure**

# PLAN DE LA PRÉSENTATION

- 1. Contexte problématique et limites de l'usage de l'APC**
- 2. L'appel à l'Approche par compétences et ses conséquences**
- 3. Les apports de la didactique professionnelle**
- 4. Pour conclure**

# CONTEXTE PROBLÉMATIQUE

Réforme du système éducationnel marocain: CNEF (Gouvernement du Maroc, 1999)

- Finalités premières: répondre aux besoins de l'apprenant; placer ce dernier au cœur du système d'éducation et de Formation (Gouvernement du Maroc, 2009*b*)
- L'**opérationnalisation** des orientations de **la réforme** s'est matérialisée par **la mise en œuvre de l'APC**

Rapport du CSE sur l'état de l'École et ses perspectives (CSE, 2008): **un bilan mitigé malgré les efforts déployés**, le recours à l'APC **n'a pas atteint les objectifs**

De nos jours, malgré les efforts déployés,

**La situation reste toujours critique**

d'enseignement - d'apprentissage, ni sur les **résultats des élèves** (Tawil, Cerbelle et Alama, 2010)

En 2009, le Programme Najah (Gouvernement du Maroc, 2009*b*), dont les **mesures**:

- la mise en œuvre de la pédagogie de l'intégration
- **la mise à niveau du matériel pédagogique et le renforcement des compétences du personnel enseignant** (Gouvernement du Maroc, 2009*b*)

# LIMITES DE L'USAGE DE L'APC

Difficultés identiques à celles des pays tels que le Canada, la Belgique, l'Australie et la Suisse qui ont adopté l'APC avant le Maroc

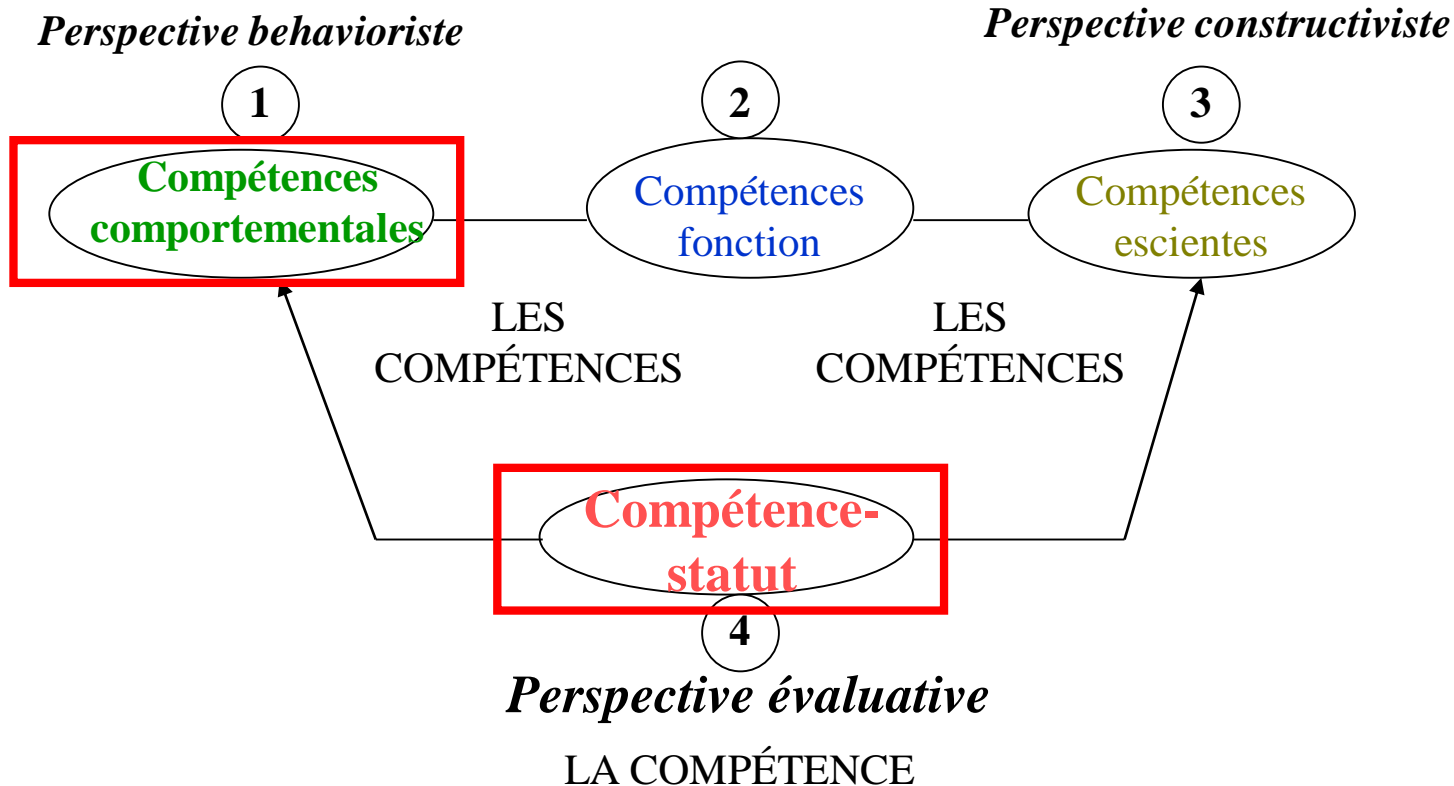
Selon une étude doctorale (Habboub, 2012): **trois limites liées à l'usage de l'APC**

1. Difficultés à saisir le concept de compétences
2. **La question de la référentialisation**
3. **L'opérationnalisation de l'APC**

Dans le cas du Maroc, il y a les trois sortes de difficultés

# DIFFICULTÉS LIÉES AU CONCEPT DE COMPÉTENCES

## Principales conceptions du concept de compétences



**L'ignorance/confusion** par les enseignants de ces conceptions engendrent:

- 1<sup>er</sup> niveau de difficulté: quoi enseigner? Les savoirs à enseigner/compétences
- 2<sup>er</sup> niveau de difficulté: comment enseigner? Démarches
- 3<sup>eme</sup> niveau de difficulté: quoi évaluer? Les indicateurs du développement

# LIMITES DE L'USAGE DE L'APC

Dans le cas du Maroc, il y a les trois sortes de difficultés:

## 1. Difficultés à saisir le concept de compétences

## 2. La question de la référentialisation:

Les fondements du référentiel de compétences sur lesquels se fonde l'opérationnalisation de l'APC au Maroc: **référentiel reste implicite**

## 3. L'opérationnalisation de l'APC:

- Dans l'opérationnalisation de l'APC, il y a des **conséquences systématiques**
- Au Maroc, y a-t-il eu prise en compte des **conséquences?**
- Quelles sont les conséquences de recourir à l'APC?

# PLAN DE LA PRÉSENTATION

## 1. Contexte problématique

## 2. L'appel à l'Approche par compétences et ses conséquences

À partir de ces constats problématiques, la suite traite de:

- l'explicitation de l'APC
- les conséquences **systematiques** de cette approche sur un système éducationnel

## 3. Les apports de la didactique professionnelle

## 4. Pour conclure

Didactique professionnelle: **DP**  
Approche par compétences: **APC**



# L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

- L'APC s'attaque à un vrai problème: la **mobilisation des connaissances en situation problème** (Crahay, 2006)
- À la différence des approches "traditionnelles" de formation (APO, par ex.), **l'APC vise la mobilisation des ressources dans une situation donnée** (De Ketele, 2007)
- Une des **forces**: «**se dresse contre** une conception de l'enseignement et des programmes conçus comme transmission de **savoirs compartimentés**» (Gouvernement du Québec, 2001)
- Parmi les **finalités de l'APC**:
  - **construire** des compétences
  - reconnaître le **savoir-faire implicite** associé au travail (Lévy, 2000)
- L'APC une **méthodologie de construction de programmes de formation** (Parent, d'Hoop, Lejeune et De Ketele, 2010; Lessard et Portelance, 2001): **organisationnelle; une approche-programme**
- L'APC ne peut être considérée en tant qu'**approche pédagogique** d'enseignement-apprentissage: une **limite majeure dans l'usage dont est fait l'APC au Maroc**
- Les **conséquences importantes** sur l'enseignement, l'apprentissage, etc.

# LES CONSÉQUENCES DE L'APC

Explicitation du concept de l'APC - Définition de De Ketele (1996):

- concordance avec celle de Le Boterf (1997) (une des références majeures pour le ministère de l'Éducation nationale (Gouvernement du Maroc, 2009*a*)
- «une compétence se caractérise par la mobilisation **d'un ensemble de ressources** internes ou externes telles que les connaissances, les savoir-faire et les savoir-être dans **une situation complexe**» (De Ketele, 1996)

**Deux conséquences sur toute formation professionnalisante:**

- 1) La multidimensionnalité des compétences professionnelles et ses implications
- 2) Recourir à l'APC, c'est s'inscrire dans une **logique d'action et de situation** (De Ketele, 2007) et accepter ses impacts

# 1ère conséquence: Système complexe de ressources mobilisables

Les compétences professionnelles:

- sont **multidimensionnelles** (Weill-Fassin et Pastré, 2004)
- **se définissent dans l'action**. Il s'agit d'un **savoir-agir qui se construit** et fonctionne dans une action finalisée
- renvoient à **la mobilisation d'un ensemble de savoirs professionnels** nécessaires à l'exercice d'une profession: **des ressources** (connaissances, savoir-faire, etc. ) qui peuvent être mobilisables dans différentes situations, et constituent des savoirs professionnels

Les s

- **Incidences majeures sur la conception de l'enseignement et la formation** entre  
ence

pratique du métier (Lenoir, 2009; Raymond et Lenoir, 1998)

- constituent un **système complexe** qui est orienté vers des **finalités** de production et balisé par des valeurs, «s'inscrit dans **une temporalité**» (Raisky, 1993)

Dans une perspective professionnalisante,

- **la discipline n'est donc plus "La" finalité à atteindre**
- car «**les formations ne sont plus structurées** selon l'ordre des raisons scientifiques exprimées à travers les disciplines académiques, mais **selon l'ordre des finalités professionnelles**» (Raisky, 1996)

# 2<sup>e</sup> éme conséquence: Logique d'action et de situation

Recourir à l'APC, c'est s'inscrire dans une **logique d'action et de situation** (De Ketele, 2007) pour identifier les situations pertinentes, les analyser afin de comprendre le travail d'un professionnel et d'en dégager le développement des compétences

- une compétence et une situation sont **indissociables**

Le recours à une logique d'action et de situation a **trois sortes d'impacts**:

## 1. La situation:

- prise dans une perspective **dynamique** (Vergnaud, 1983)
- tient compte des dimensions "explicitées et réfléchies" d'une compétence: la **conceptualisation dans l'action** (Vergnaud, 1994*a*, 1994*b*)

## 2. L'analyse de la situation professionnelle de formation/enseignement permet de :

- à l'acteur de **s'adapter** à une situation donnée (Vergnaud, 1992)
- **comprendre le développement** des compétences d'un acteur professionnel: **objectivation**
- offre à l'enseignant/formateur/médiateur l'occasion **d'assister et de guider l'objectivation** de l'acteur

# SUITE AUX CONSÉQUENCES DE L'APC

**Quelle approche pédagogique  
pourrait tenir compte  
des conséquences de l'APC?**

Des pays tels que le Canada, la Belgique et la Suisse font appel à  
la DP

# PLAN DE LA PRÉSENTATION

1. Contexte problématique et limites de l'usage de l'APC
2. L'appel à l'Approche par compétences et ses conséquences
3. Explicitation de la DP et de ses apports
4. Pour conclure

# LA DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE

- Question principale porte sur les **modalités et les conditions d'acquisition des compétences** professionnelles (Samurçay et Pastré, 1998)
- La **formation aux compétences** est au cœur de ses préoccupations (Mayen 1998; Pastré, 1999*a*, 2006, 2011).
- fait de l'analyse du travail sa principale démarche
- Les objectifs de la DP:
  - 1. concevoir des formations** et de les assurer (Mayen, 2003; Pastré, 1997, 2004*a*)
  - 2. s'appuyer sur les situations** qu'elle considère comme le support par excellence de la formation (Mayen, 1999, 2003; Pastré, 1992, 2002)
  - 3. apprendre par** «des situations, en **les constituant en problèmes à résoudre**»
  - 4. caractériser** les situations professionnelles, **modéliser les compétences** professionnelles spécifiques, dans leur dynamique de développement et, analyser la **transposition des situations** de travail en situation de formation» (Vidal-Gomel et Samurçay, 1998)

Le **cadre conceptuel** fait référence à **trois champs disciplinaires** distincts et complémentaires

# LA DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE

1. Le courant de la **psychologie du développement** (Vygotsky et Vergnaud)
  - **Vygotsky: conception dynamique** des connaissances et **du développement conceptuel**; conception sociale de ce développement (Mayen, 1998)
  - Vergnaud (1992): **le rôle de la conceptualisation dans l'action**, son apport dans l'adaptation au réel; la **notion de schème**
2. Le courant de la **psychologie du travail et de l'ergonomie** (Leplat et Faverge):
  - la DP s'est enrichie «des **techniques et méthodes en analyse du travail**»
  - **le travail est une conduite par laquelle un acteur cherche à s'adapter** par une démarche active aux caractéristiques d'une situation (Faverge, 1955)
  - dimension ergonomique dans **l'élaboration des référentiels de compétences** (Leplat (2000))
3. Les **didactiques des disciplines** (DD)

**Points communs** entre **la DP et la DD**, en ce que «la transposition et la gestion de situation de didactique sont deux concepts clés de l'analyse de l'enseignement. **L'analyse épistémologique** des savoirs en jeu est remplacée par **l'analyse des tâches et activités professionnelles**» (Samurçay et Rogalski, 1998)



# LES APPORTS POTENTIELS DE LA DP

## Quatre apports potentiels de la DP

### A. L'apprentissage par les situations

- la DP se centre sur la situation en tant que **lieu/contexte où se passe l'activité** d'enseignement-apprentissage
- dans un processus de formation ou d'enseignement, ce qui est au "centre", ce n'est ni l'élève, ni l'enseignant ou le formateur, ni le savoir, mais la **situation en tant qu'espace des interactions** entre le sujet apprenant et l'intervenant éducateur à propos des apprentissages

• La

**Comment la DP pourrait venir en aide à l'APC?**

e ce

ports

### Concevoir l'enseignement- apprentissage autrement:

- Au Maroc, malgré le recours à l'APC, la conception de l'enseignement-apprentissage a-t-elle **restée figée** sur la conception construite dans le cadre de l'APO?

# LES APPORTS POTENTIELS DE LA DP

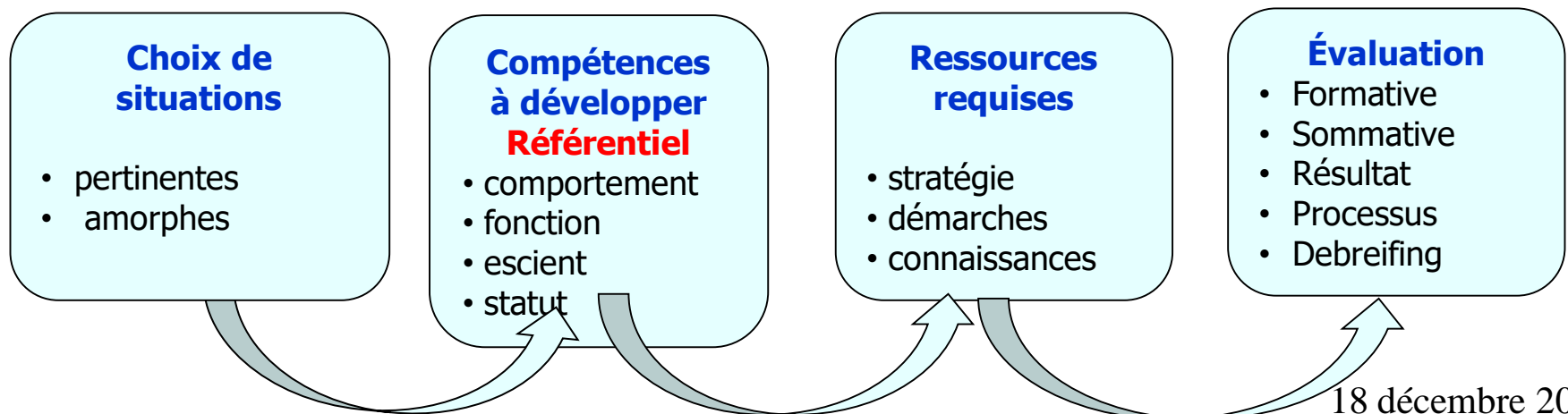
## Concevoir l'enseignement- apprentissage autrement:

Dans la situation dynamique, le maître

- **ne contrôle pas toutes les variables** de la situation (apprentissage/subjectif)
- accepte l'évolution dans un sens souhaité ou non par l'acteur (enseignant)

## Logique d'apprentissage par les situations (80/20):

- L'élève au centre de son apprentissage
- L'enseignant crée les conditions favorables à cet apprentissage:
  - choix de situations pertinentes amorphes,
  - mettre l'élève dans une situation pour faire à appel à ses ressources acquises



# LES APPORTS POTENTIELS DE LA DP

## B. Apport conceptuel

Approches traditionnelles (APO, p. ex.)		DPI
<b>Finalités (Pourquoi?)</b>	Enseignement-apprentissage des savoirs	Apprentissage et développement des compétences
<b>Contenus (Quoi?)</b>	savoirs d'enseignement	Système complexe de savoirs professionnels, dont les savoirs d'enseignement
Modalités (Comment?)		
<b>Situations</b>	didactiques, adidactiques	Didactiques et dynamique, situation potentielle de développement
<b>Dispositifs procéduraux</b>	<b>Transposition des savoirs</b>	<b>Transpositions des situations:</b> Isomorphisme (Raisky, 1996, 1995, 1998, 2008)/Homomorphisme (Pastré) Pastré, 1994):
	Triangle didactique	Triangle didactique + rapports socio-éducatifs dans l'intervention de l'enseignant
	Analyse autour des savoirs	Analyse de l'activité
		Activité – tâche
travail prescrit et travail réel, tâche et activité		
	Secondarisation	
	- <i>debriefing</i>	
<b>Dispositifs instrumentaux</b>	Tableau, Grilles d'évaluation, etc.	Tableau, référentiel de références, Grilles d'évaluation,

# LES APPORTS POTENTIELS DE LA DP

## C. Apport d'ordre méthodologique.

- **approches méthodologiques compatibles à l'APC**
- La DP peut offrir un ensemble d'outils méthodologiques pour **analyser et comprendre** l'activité enseignante

La démarche d'analyse (Pastré, Mayen et Vergnaud, 2006) permet de:

1. tenir compte des dimensions "**explicitées et réfléchies**" d'une compétence
2. **dégager des liens** existants entre le développement des compétences essentielles à un acte professionnel en lien avec une discipline donnée et l'acquisition des savoirs disciplinaires qui sont en lien avec la discipline en question

## D. La professionnalisation

- Enjeux important: volonté de situer les professions dans le **paradigme du praticien réflexif** (Schön, 1994)
- La centration sur tout **ce qui est implicite dans une activité** (Schön, 1994)

L'articulation du cadre de Schön (1983, 1994) et celui de la DP permet l'atteinte d':

- une réponse au besoin d'articulation entre professionnalisation et développement professionnel (Wittorski, 2007)

# POUR CONCLURE ...

- Pour le Maroc, l'appel à l'APC, malgré les difficultés qu'il rencontre, constitue une **orientation stratégique** de haute importance **et une voie gagnante**
- La crise que connaît le système éducatif marocain:
  - est-ce une **fatalité**?
  - Est-ce une **impasse infranchissable**?
- **L'urgence**, dans la mise en œuvre des curriculums selon l'APC, est de:
  1. revoir la conception de l'enseignement, de l'apprentissage et de la formation
  2. questionner les pratiques d'enseignement et de formation
  3. réfléchir à la question de l'évaluation

**Didactique professionnelle et formation initiale à l'enseignement secondaire:  
Analyse de points de vue de chercheurs, de formateurs et de la  
documentation scientifique**

**MERCI POUR VOTRE ATTENTION**