

# Un modèle intégré pour l'apprentissage d'une compétence

François LASNIER  
Consultant en sciences de l'éducation

Ce texte vise globalement à présenter les bases d'un modèle intégré pour l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation d'une compétence. Ce modèle est le résultat d'une expérimentation continue depuis huit ans. De plus, il réfère à des principes et à des stratégies inspirés du cognitivisme et du constructivisme.

Le texte traitera aussi des sujets suivants :

- court bilan de l'implantation de la formation par compétences (FPC) au collégial ;
- les concepts qui sous-tendent la FPC ;
- les principes propres à la FPC ;
- le concept de compétence en fonction de l'apprentissage ;
- stratégies d'apprentissage favorisant la réussite de la FPC ;
- principaux liens entre la FPC et le cognitivisme ;
- critères permettant de vérifier la réussite de la FPC dans une institution d'enseignement.

## Court bilan de l'implantation de la formation par compétences (FPC) au collégial

Le premier aspect dont je vais vous entretenir concerne les raisons pour lesquelles j'en suis venu à m'intéresser et à tenter de me perfectionner en formation par compétences (FPC). D'abord, je trouve le sujet passionnant, car la FPC représente pour moi une façon d'intégrer le bagage de connaissances en apprentissage accumulé depuis une quinzaine d'années. Mais, une des principales raisons qui m'ont amené à développer cet intérêt fut de constater le stress et le désarroi de plusieurs professeurs du collégial lors de l'implantation de la FPC au début des années 90.

Après bientôt dix ans d'implantation des programmes définis par compétences, je dois avouer que la tâche est loin d'être accomplie. Afin de m'aider à poursuivre mon bilan, je suis remonté au colloque de l'AQPC de 1998, où la formation par compétences faisait partie des thématiques. À cette occasion, plusieurs représentants de collègues sont venus présenter les résultats de leur implantation et leurs stratégies d'implantation. À ce moment-là, j'avais observé beaucoup de variabilité (ce qui n'est pas une mauvaise chose en soi), mais aussi beaucoup d'incompréhension quant à une vision intégrée d'un programme défini par compétences, ainsi que par rapport à une vision intégrée des éléments d'une compétence. À titre d'exemple, quand je vois deux éléments d'une compétence dans un cours et deux autres éléments de la même compétence dans un autre cours, je m'interroge sérieusement sur *comment* l'étudiant réussira à faire l'intégration des éléments de cette compétence.

On dit partout, ou presque, que les nouveaux programmes définis par compétences visent l'intégration des apprentissages, mais la structure des cours et le fonctionnement actuel ne favorisent pas toujours cette intégration. Par contre, je constate, depuis deux ou trois ans, une amélioration par rapport à l'élaboration de certains programmes et par rapport à l'effort d'intégration des apprentissages. Je vois de plus en plus de programmes qui évitent de morceler leurs compétences. Je constate aussi que plusieurs professeurs ont un souci réel de faire intégrer les

apprentissages par la réalisation de tâches complexes sollicitant tous les éléments de la compétence. De plus, il y a eu la publication de quelques textes qui ont contribué à l'appropriation de la formation par compétences. À cet égard, je ne peux passer sous silence les travaux du Pôle de l'est qui a tenté de mettre les apports de la psychologie cognitive au service de la FPC, et certains guides d'appropriation des programmes produits par des collègues.

Mais malgré ces améliorations encourageantes, je constate encore de nombreuses difficultés à réaliser les intentions éducatives souhaitées par l'avènement de ces nouveaux programmes définis par compétences. À cela s'ajoute le fait que de nombreux professeurs ont quitté le réseau depuis quelques années et que les collègues doivent former de nouveaux professeurs. Je constate que beaucoup de professeurs n'ont pas encore de facilité à élaborer des tâches et des activités d'apprentissage qui favorisent l'apprentissage d'une compétence. Oui, on me demande encore souvent : « Qu'est-ce que j'enseigne pour faire apprendre une compétence ? » Remarquez que j'aimerais mieux entendre : « Qu'est-ce que je fais faire pour développer une compétence ? » Mais, une fois la bonne question posée, la réponse n'est pas toujours évidente.

On pourrait penser que ces difficultés observées sont dues à une implantation trop rapide. Sans doute, mais je ne crois pas que ce soit le facteur principal. Je crois plutôt que l'erreur capitale fut de croire qu'on puisse développer chez les professeurs une compétence à enseigner des compétences par le simple fait de leur présenter un programme composé de compétences, de leur demander de répartir des compétences dans des cours, et d'y accoler des contenus disciplinaires. Mes années d'expérience en FPC m'enseignent qu'il est indispensable d'offrir aux professeurs une formation continue pour l'apprentissage de la FPC ; pas une formation d'une ou deux journées, mais une formation de six ou huit jours, une formation qui présente un processus clair et complet pour l'apprentissage d'une compétence professionnelle portant sur la planification de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation en FPC. Croyez-moi, tant et aussi longtemps que les responsables de l'implantation des programmes n'auront pas accepté ce fait, la FPC demeurera boiteuse dans plusieurs programmes. L'expérience passée comme professeur est un gage de succès, mais non une condition suffisante pour l'acquisition de la compétence à planifier des enseignements, des apprentissages et des évaluations en FPC. Une formation complémentaire est nécessaire, sinon on risque fort de créer inutilement du stress chez les professeurs et d'occasionner des dérapages qui amènent certains à conclure que la FPC n'est pas un bon type de formation.

Si vous trouvez que j'exagère, faites votre propre bilan et regardez où nous en sommes rendus dans les changements réels par rapport aux apprentissages intégrés, aux apprentissages contextualisés, à la réussite de faire apprendre non seulement des connaissances disciplinaires, mais aussi les savoir-faire nécessaires à l'utilisation de ces connaissances. Et, s'il vous plaît, ne me dites pas que la FPC ne vise que l'utilitaire et vise à mettre l'école au service de l'industrie. Cela a existé au tout début de l'avènement de la formation par compétences, particulièrement en ce qui concerne certaines expériences américaines. Mais le concept et son « opérationnalisation » ont évolué grandement depuis leurs débuts. Et cela est très heureux puisque l'évolution s'est faite en direction de l'apprentissage centré sur les besoins de l'apprenant. À titre d'exemple, si nous examinons le nouveau programme du primaire, défini par compétences, nous constatons qu'on peut très bien développer des compétences axées sur la culture et l'épanouissement de la personne. Je n'accepte plus l'argument que la FPC est bonne pour les programmes techniques, mais inadéquate pour les programmes de formation générale. En tant que personne et en tant que citoyen, j'ai aussi besoin de développer des compétences d'ordre culturel, affectif et social, comme le font présentement les disciplines de formation générale commune, soit français, philosophie, éducation physique et anglais langue seconde. Ce n'est pas vrai que je puisse me contenter de l'apprentissage des connaissances déclaratives en formation générale. Du moins, ce n'est pas ce que je souhaite pour la formation de nos cégépiens et cégépiennes. De toute façon, dans quelques années, les futurs étudiants et étudiantes provenant du primaire et du secondaire auront été initiés à des compétences portant sur la formation générale, et ce, qu'elles soient disciplinaires ou transversales (générales).

Si, pour certains, une compétence c'est seulement une façon d'écrire un programme, pour moi, un programme défini par compétences commande de nouvelles façons d'élaborer les activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation.

Ce bref bilan étant fait, je réaffirme que je suis un tenant de la FPC et je crois qu'on peut, par ce moyen, arriver à offrir une formation exceptionnelle aux jeunes du Québec qui pourront non seulement affronter les nouvelles lois de la mondialisation avec un bon sens critique, mais aussi se développer sur le plan personnel, social et même spirituel.

Comme je me suis permis un bilan et même une critique de l'implantation des programmes définis par compétences, je me sens dans l'obligation de contribuer à l'évolution de la FPC et proposer certaines avenues qui pourraient améliorer la situation actuelle. Mes suggestions porteront sur les sujets déjà présentés dans l'introduction.

On doit être conscient que la présentation des sujets traités n'est pas complète, mais pour ceux et celles qui sont intéressés à approfondir les sujets, vous trouverez des informations complémentaires dans le volume *Réussir la formation par compétences*, publié chez Guérin par le présent auteur.

### Les concepts qui sous-tendent la FPC

Considérant qu'il n'y a pas une seule conception de la FPC, je me concentrerai sur le modèle que je propose afin de favoriser l'apprentissage des compétences. Je vous suggère de référer à la figure 1 qui présente le modèle intégré d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation, ainsi que les concepts qui devraient sous-tendre les programmes définis par compétences. Premièrement, la case centrale, présentant le modèle intégré, illustre l'intention de rendre l'enseignement et l'évaluation au service de l'apprentissage. Deuxièmement, examinons les concepts qui sous-tendent la formation par compétences et le modèle intégré d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation. Les deux principaux concepts sont le cognitivisme et le constructivisme. Le présent texte ne vise pas à expliquer ces différents concepts ; toutefois, je rappelle que les principes de ces concepts devraient être pris en compte non seulement pour planifier l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation, mais aussi pour la rédaction des compétences. Cette façon de faire permet de rédiger des compétences mieux intégrées et de considérer les stratégies d'apprentissage nécessaires à l'apprenant pour réaliser les tâches intégratrices visant l'activation de tous les éléments de la compétence.

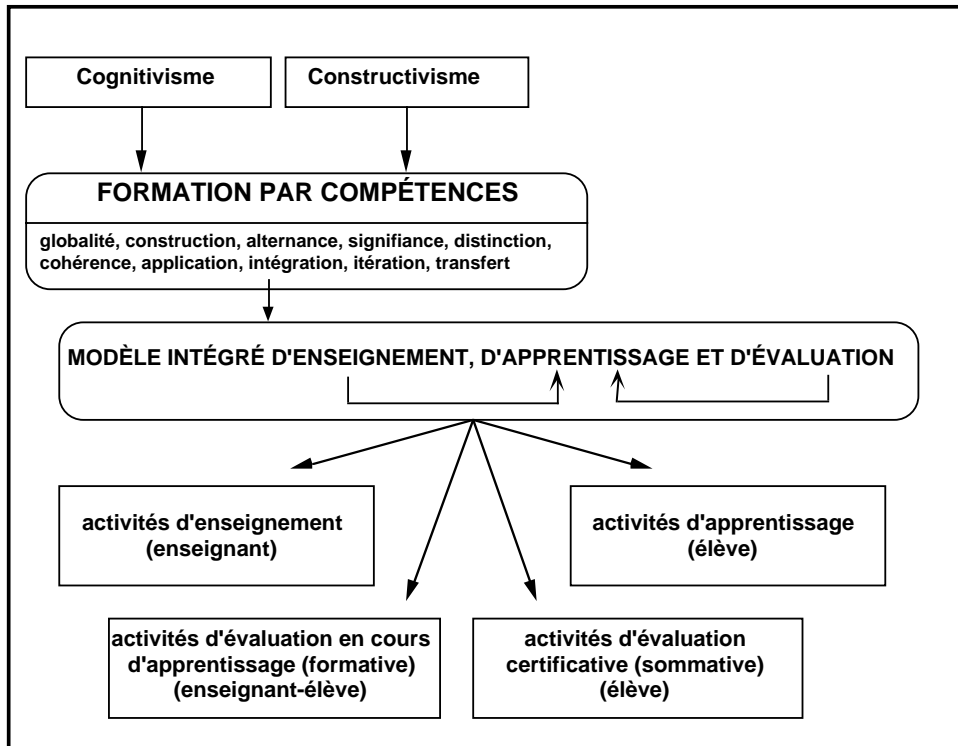


FIGURE 1. Concepts qui devraient sous-tendre la formation par compétences et le modèle intégré d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation

La case illustrant la FPC présente des principes propres à la FPC. Plusieurs de ces principes ont été mis à jour par les sciences cognitives et sont déjà bien connus. La *formation par compétences* vient systématiser l'organisation et l'application de ces principes. Aux principes plus connus viennent s'ajouter quelques principes favorisant l'organisation et l'application du cognitivisme et du constructivisme. Les principaux principes propres à la formation par compétences sont : globalité, construction, alternance, application, itération, intégration, distinction, pertinence, cohérence et transfert.

## Les principes propres à la FPC

Je ne peux me permettre de développer chacun de ces principes dans un court texte comme celui-ci ; toutefois, j'attire votre attention sur quelques principes-clés. Dans un premier temps, voici une synthèse de la définition de chacun des principes.

- Globalité :** *éléments analysés à partir d'une situation globale (situation complexe, vue d'ensemble, approche globale).*
- Construction :** *activation des acquis antérieurs, élaboration de liens entre les acquis antérieurs et les nouveaux apprentissages, organisation des informations.*
- Alternance :** *global → spécifique → global ;  
compétence → capacités → compétence ;  
tâche intégratrice → activité d'apprentissages spécifique → tâche intégratrice.*
- Application :** *apprentissage par l'agir.*
- Distinction :** *entre le contenu et le processus lié à la compétence.*
- Signifiante :** *situations signifiantes, motivantes pour l'apprenant.*
- Cohérence :** *relation cohérente entre les activités d'enseignement, les activités d'apprentissage, les activités d'évaluation et la compétence.*
- Intégration :** *les éléments étudiés sont liés entre eux et liés à la compétence ; l'apprenant développe la compétence en utilisant les éléments de la compétence de façon intégrée.*
- Itération :** *l'apprenant est soumis plusieurs fois à un même type de tâches intégratrices en lien avec la compétence et à un même contenu disciplinaire.*
- Transfert :** *transfert d'une tâche source à une tâche cible. Utilisation, dans un autre contexte, de connaissances et de capacités apprises dans un contexte donné.*

Le principe de *globalité* réfère à une approche globale et à l'utilisation de tâches intégratrices (tâches activant tous les éléments de la compétence) afin de donner une vision globale des capacités (éléments de la compétence) à activer. Dans le principe de *construction*, l'activation réfère aux acquis antérieurs et l'élaboration à des nouveaux apprentissages. Par rapport à ce principe, l'organisation réfère principalement au traitement de l'information et à la gestion des différentes mémoires. Il vise donc à faciliter le stockage des informations et le rappel des informations en fonction des compétences et des capacités à activer selon la situation. Tous les principes convergent vers l'intégration. Celle-ci précise que tous les éléments de la compétence sont liés entre eux et liés à la compétence. Lors de la réalisation d'une tâche, l'apprenant devrait être conscient qu'il utilise les éléments de la compétence de façon intégrée. Il sera donc normal qu'on lui demande constamment de faire des liens avec les éléments de la compétence et même de les schématiser afin de faciliter un apprentissage en profondeur.

La *globalité* est importante, mais non suffisante à l'apprentissage en profondeur. Le principe d'*alternance*, c'est-à-dire le passage du global au spécifique et du spécifique au global, vient compléter la *globalité*. Il serait donc faux

de croire qu'on puisse tout faire apprendre avec des tâches intégratrices. En somme, on doit décomposer le tout en parties et reconstituer les parties en un tout. Ce principe contribue donc à renforcer l'*intégration*. Il favorise une compréhension plus en profondeur de la compétence à développer. En classe, cela se traduit par une amorce de travail sur une tâche intégratrice, en considérant la compétence de façon globale, comme un tout intégré, puis en approfondissant certaines capacités ou habiletés par des activités d'apprentissage spécifiques. Concrètement, on amorce une séquence d'apprentissage par la présentation d'une tâche intégratrice, puis, après avoir identifié de nouveaux apprentissages nécessaires à la tâche, on élaborera des activités d'apprentissage spécifiques aux éléments, aux habiletés, aux stratégies d'apprentissage ou aux contenus disciplinaires non maîtrisés. Une fois les activités d'apprentissage réalisées, il s'agit de réinvestir les nouveaux acquis dans la tâche intégratrice. Ainsi, on crée une boucle d'intégration en appliquant le principe *d'alternance* : compétence - capacité - compétence.

## Le concept de compétence en fonction de l'apprentissage

Concernant la conceptualisation d'une compétence, deux conceptions sont à rejeter au départ dans le milieu scolaire. Une compétence n'est pas une cible d'apprentissage tellement vaste et complexe qu'elle constitue le « projet d'une vie ». Ce n'est pas non plus une cible si restreinte qu'elle constitue un objectif simple, dont l'atteinte est immédiate et vérifiable à très court terme, et qui porte sur de simples connaissances déclaratives ou sur une habileté peu exigeante. Malgré les nombreuses définitions et conceptions différentes d'une compétence, il y a tout de même quelques principes qui semblent faire consensus. En effet, quelle que soit la définition utilisée, on note certains dénominateurs communs :

- savoir-faire intégrant des habiletés et des connaissances ;
- savoir-faire complexe ;
- savoir-faire référant à des habiletés cognitives, affectives, sociales ou psychomotrices ;
- savoir-faire spécifique à une famille de situations (non généralisable à toute situation).

Pour ma part, si je ne devais utiliser qu'un seul mot pour caractériser une compétence, ce serait le mot « INTÉGRATION ».

Voici maintenant des définitions opérationnelles des concepts de compétence, de capacité et d'habileté.

### COMPÉTENCE

Une compétence est un savoir-agir *complexe* qui fait suite à l'intégration, à la mobilisation et à l'*agencement* d'un ensemble de capacités et d'habiletés (*pouvant être d'ordre cognitif, affectif, psychomoteur ou social*) et de connaissances (*connaissances déclaratives*) utilisées efficacement, dans des situations ayant un *caractère commun*.

### CAPACITÉ (éléments de la compétence)

Une capacité est un savoir-faire *moyennement complexe*, intégrant des habiletés (cognitives, affectives, psychomotrices et sociales) et des connaissances déclaratives (contenu disciplinaire).

Comme une compétence, une capacité ne peut s'exercer à vide, elle doit être contextualisée par rapport à une famille de situations et un ensemble de connaissances. L'ensemble des capacités, sollicitées de façon intégrée et agencée, constitue le processus de développement de la compétence.

Concernant la définition d'une capacité, il convient de dire que ce concept est très flou dans la littérature et varie souvent d'un ouvrage à l'autre. Par exemple, on interchange souvent les termes « capacité » et « habileté ». La définition présentée ici a donc un caractère un peu arbitraire, mais elle a l'avantage de hiérarchiser les termes capacités et habiletés. Ainsi, la capacité est définie comme un savoir-faire moyennement complexe et l'habileté comme un savoir-faire simple.

## HABILETÉ

Une *habileté* est un savoir-faire *simple*, intégrant des connaissances déclaratives.

Les habiletés peuvent être d'ordre cognitif, affectif, social ou psychomoteur. Les habiletés ont un certain degré d'intégration entre elles, mais elles ne sont pas nécessairement toutes sollicitées lors de la réalisation d'une tâche.

*Exemple en anglais, langue seconde*

Compétence : ♦ Interagir oralement en anglais

Capacité 4 : ● entretenir l'interaction orale

Habilités : – amorcer l'interaction  
– relancer l'interaction  
– utiliser un langage fonctionnel  
(stratégies de dépannage, vocabulaire, expressions)

Dans cet exemple, on peut constater que la compétence est plus englobante que la capacité et la capacité est plus englobante qu'une habileté. Ainsi, on peut dire que la compétence intègre les capacités et les habiletés.

## INTÉGRATION DES ÉLÉMENTS D'UNE COMPÉTENCE

La figure 2 illustre le processus d'intégration des habiletés et des connaissances déclaratives en capacités, et l'intégration des capacités dans une compétence. La figure 2 est appliquée à une compétence qui aurait trois capacités. Vous pouvez remarquer que les trois capacités ont un espace commun. Elles doivent donc être intégrées lors de la réalisation des tâches d'apprentissage afin de conduire au développement de la compétence.

Pour ceux et celles qui sont familiers avec le modèle d'apprentissage cognitiviste et l'enseignement stratégique, vous pouvez déjà associer certains concepts connus aux concepts de ce modèle de représentation de l'intégration d'une compétence. Les connaissances sont associées au terme « connaissance déclarative », les capacités sont associées aux connaissances procédurales et aux connaissances conditionnelles. La compétence est associée à une méga-connaissance procédurale et à de nombreuses connaissances conditionnelles permettant de mobiliser les capacités de façon stratégique. Aussi, on conçoit que la rédaction de compétences n'est pas simplement une nouvelle façon de rédiger un programme, mais une nouvelle façon de concevoir l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation, et aussi d'intégrer un modèle d'apprentissage cognitiviste-constructiviste.

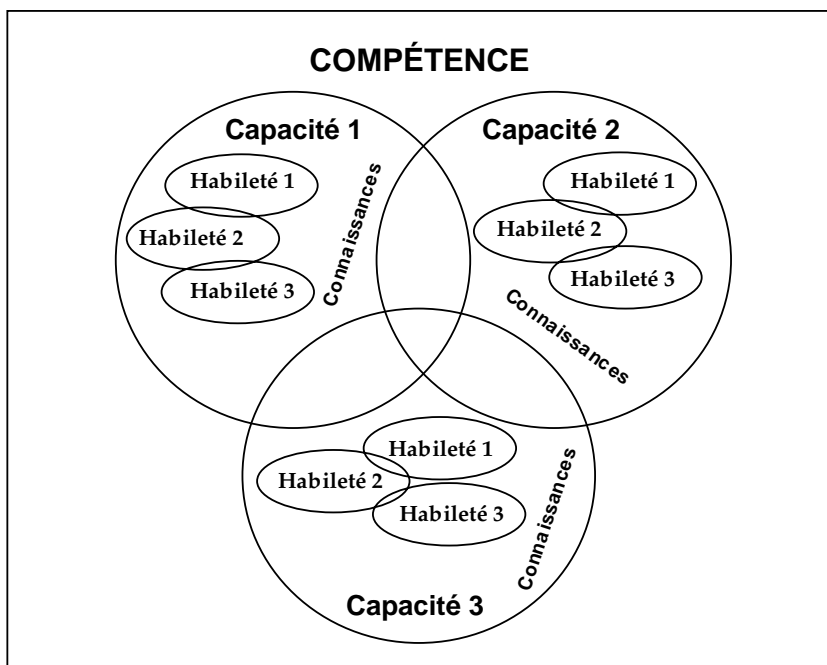


FIGURE 2. Illustration du processus d'intégration d'une compétence.

## Stratégies d'apprentissage favorisant la réussite de la FPC

La relation entre les capacités (éléments de la compétence) et les connaissances déclaratives reliées au contenu disciplinaire représente un changement majeur apporté par la FPC. Alors qu'avec les programmes définis par objectifs, en général, on organisait principalement les activités d'apprentissage en fonction du contenu disciplinaire, en FPC, les activités d'apprentissage et les tâches intégratrices sont planifiées en fonction des compétences. Ainsi, la compétence et ses capacités deviennent des outils pour s'appropriier le contenu disciplinaire afin de réaliser des tâches. Il s'agit donc, non seulement de faire apprendre des contenus disciplinaires, mais aussi les savoir-faire pour utiliser efficacement ces connaissances déclaratives reliées au contenu. De plus, ces savoir-faire ne seront pas appris de façon morcelée, mais intégrés dans une compétence. La figure 3 illustre cette façon de s'appropriier du contenu disciplinaire en utilisant la compétence et ses capacités à partir d'une tâche donnée. Cette tâche devient le déclencheur et le prétexte à l'apprentissage. Elle nécessite la sollicitation d'une compétence et celle-ci doit recourir à des connaissances déclaratives pour s'activer. Le processus d'apprentissage et la réalisation de la tâche seront facilités si l'élève est capable de recourir à des stratégies d'apprentissage.

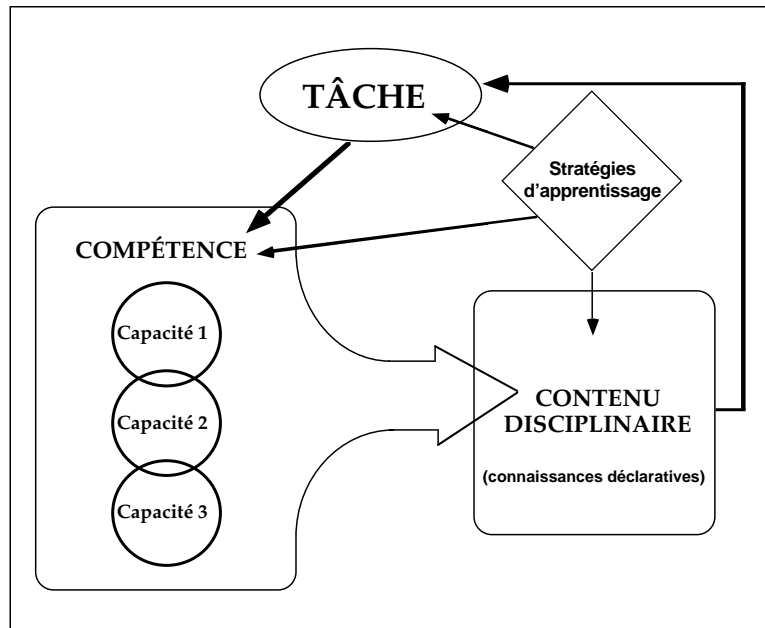


FIGURE 3. Illustration de l'appropriation du contenu disciplinaire en utilisant les stratégies d'apprentissage, la compétence et les capacités.

Bien que les tâches intégratrices soient un moyen privilégié pour l'apprentissage d'une compétence, il est évident que cette seule stratégie ne peut développer complètement la compétence. On aura donc avantage à exploiter des activités d'apprentissage spécifiques pouvant porter sur une partie du contenu disciplinaire ou sur un élément de la compétence pour lequel les étudiants éprouvent des difficultés, ou même, sur une habileté particulière ou une stratégie d'apprentissage propre à une compétence. La figure 4 illustre la façon de greffer les activités d'apprentissage à la tâche intégratrice afin qu'elles représentent des apprentissages intégrés et non morcelés.

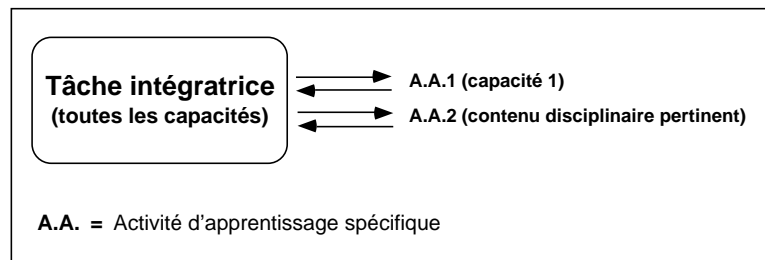


FIGURE 4. Illustration du principe d'alternance en fonction d'une tâche intégratrice et d'activités d'apprentissage.

## Principaux liens entre la FPC et le cognitivisme

Le fait de considérer qu'une compétence est une connaissance procédurale justifie le passage de la FPO (formation par objectifs) à la FPC (formation par compétences), sinon il aurait été plus avantageux de garder la FPO.

Une compétence est une méga-connaissance procédurale du fait qu'elle regroupe des capacités (éléments de la compétence) intégrées de façon systémique. La lecture des compétences des nouveaux programmes du primaire et du secondaire et d'un bon nombre de compétences des programmes du collégial montre que les capacités (composantes ou éléments de la compétence) représentent un processus ou une démarche conduisant au développement de

la compétence. Évidemment, ce processus n'est pas linéaire mais systémique, c'est-à-dire que les capacités seront activées à différents moments selon la nature de la tâche intégratrice, et pourraient être activées à plusieurs reprises selon les besoins de chaque apprenant.

De plus, le fait de considérer qu'une compétence est une connaissance procédurale nous réfère à un principe d'apprentissage issu du cognitivisme, soit la procéduralisation. Celle-ci vise à établir une séquence d'actions enchaînées les unes aux autres.

Elle vise aussi à regrouper les informations dans une même unité d'information (*chunking*) pour rendre plus efficace la mémoire de travail et favoriser la rétention dans la mémoire à long terme.

Le fait de considérer qu'une compétence est une méga-connaissance procédurale et de se référer au principe de la *procéduralisation* nous donne accès à toute une gamme de stratégies d'apprentissage qu'on peut directement appliquer à l'apprentissage d'une compétence.

Je rappelle ici les principales stratégies d'apprentissage pour l'acquisition des connaissances procédurales :

- faire prendre conscience des actions de la procédure (composantes ou éléments de la compétence) ;
- faire nommer ou écrire ou schématiser la procédure par l'élève (composantes ou éléments de la compétence) ;
- se référer régulièrement à la procédure (pour la réalisation de tâches intégratrices) ;
- faire réaliser des tâches intégratrices qui nécessitent l'activation de toutes les actions de la procédure (de toutes les composantes ou éléments de la compétence) ;
- soumettre l'élève plusieurs fois à la même procédure ;
- amener l'apprenant à être de plus en plus conscient et autonome dans l'application de la procédure (intégration) ;
- amener l'apprenant à réinvestir la procédure dans différents types de tâches (transfert).

### **Critères permettant de vérifier la réussite de la FPC dans une institution d'enseignement**

Plusieurs professeurs et plusieurs directions d'école ou de collège me demandent comment juger s'ils réussissent la formation par compétences dans leur établissement. Je leur dis d'imaginer que je vais observer la situation dans leur institution et que je me pose les questions suivantes.

1. Puis-je observer chez les élèves le recours aux stratégies d'apprentissage (cognitives, affectives, de gestion et métacognitives) ?
2. Puis-je observer dans les activités d'enseignement et d'apprentissage l'application des principes de la formation par compétences (FPC) ?
3. Puis-je observer la présence de l'évaluation formative en cours d'apprentissage (régulation, objectivation, rétroaction, intégration) ?
4. Les élèves sont-ils capables de parler de leurs compétences, d'expliquer, en leurs mots, le processus de chaque compétence (c'est-à-dire la démarche d'apprentissage représentée par les capacités (éléments ou composantes de la compétence) ?

## Conclusion

J'espère que les informations, remarques et questions présentées dans ici vous aideront à mieux réfléchir sur la formation par compétences et contribueront à faire évoluer ce concept de façon à ce que les jeunes du Québec puissent profiter au maximum de leur formation scolaire.

En terminant, je présente quelques sujets qui pourraient faire l'objet d'une réflexion particulière dans les collèges.

D'abord, j'ai observé que pour rédiger certains plans cadres de cours ou certains plans de cours, on utilise encore le terme « objectif d'apprentissage » pour décrire des objets d'apprentissage reliés à une compétence donnée. Je trouve que cette pratique conduit trop souvent à simplement décrire du contenu disciplinaire et suggère davantage un apprentissage par objectifs que par compétences. En procédant ainsi, on pourrait croire que la compétence n'est pas un objet d'apprentissage en soi, alors que celle-ci devrait représenter le premier et le principal objet d'apprentissage. Je suggère donc de présenter les contenus disciplinaires sans les associer à des objectifs d'apprentissage, et ce, d'autant plus que la plupart de ces plans cadres présentent les principales habiletés associées à chacun des éléments de la compétence. Je crois qu'il serait préférable d'investir dans une présentation sommaire des tâches intégratrices et des principales activités d'apprentissage afin de mieux traduire l'esprit de la formation par compétences et de signaler clairement que l'apprentissage d'une compétence se fait dans l'action, par des tâches et des activités. (Ce qui ne signifie pas qu'on exclut l'appropriation du contenu disciplinaire, mais celui-ci est appris par l'intermédiaire des tâches et des activités afin de le rendre plus signifiant.)

J'ai aussi observé que dans plusieurs collèges, on parle de compétences holistiques (intégrées) et de compétences analytiques (non intégrées). Je me demande s'il ne serait pas temps d'arrêter cette curieuse façon de contourner le problème de rédaction de certaines compétences du collégial. (Si les éléments ne sont pas intégrés, ce n'est pas une compétence.) Sur ce sujet, j'ai tendance à vouloir bannir cette pratique, car j'ai vu suffisamment de professeurs souffrir de l'incohérence de certaines compétences qui regroupent des éléments qui sont peu ou pas intégrés entre eux. Si on veut que les professeurs présentent des tâches qui visent un apprentissage intégré des éléments d'une compétence, on doit leur fournir une compétence qui respecte les règles de cohérence interne d'une compétence. Heureusement, ce type de compétences a tendance à disparaître des derniers programmes. On observe une évolution positive dans la qualité de rédaction des compétences, mais on note encore plusieurs compétences qui présentent des problèmes d'intégration. Ainsi, depuis plusieurs années, on bricole toutes sortes de stratégies pour contourner ces incohérences plutôt que de demander une réécriture de la compétence en tenant compte de l'intégration des éléments de la compétence afin d'éviter les apprentissages morcelés. Je crois que cette façon de faire éviterait du stress inutile à plusieurs professeurs et canaliserait davantage l'énergie vers l'élaboration de tâches intégratrices visant des apprentissages intégrés.

Finalement, j'attire l'attention sur un aspect de l'évaluation en FPC. Je trouve que nous sommes encore trop fixés seulement sur les critères de performance pour l'évaluation des compétences. Je vous fais remarquer que les critères de performance sont directement reliés à chacun des éléments de la compétence. Ces critères sont donc très utiles pour l'évaluation formative en cours d'apprentissage, toutefois, ils ne traduisent pas bien l'évaluation de la compétence considérée comme un tout intégré. À mon avis, il serait temps d'élaborer, en plus des critères de performance, des critères pour l'évaluation globale de la compétence (comme il été fait dans un des derniers programmes de la formation générale). Ces critères seraient particulièrement utiles pour évaluer l'épreuve-synthèse de cours. De plus, cette façon de procéder permettrait de procéder à des évaluations en réduisant le nombre de critères, car certaines compétences présentent beaucoup de critères de performance. (Ce qui n'est pas un problème en soi, si on considère ces critères comme des outils pour l'évaluation formative. Ainsi, ils permettent des rétroactions précises pouvant aider l'élève dans ses apprentissages.)

Concernant l'évaluation en FPC, il serait sans doute temps de se questionner sur la pertinence d'une notation par cours plutôt que par compétences. Une notation par compétences faciliterait le cheminement vers une évaluation qualitative plutôt que quantitative (en %) et surtout pourrait être davantage orientée vers une évaluation globale en

considérant la compétence comme un tout intégré, et non, comme une évaluation morcelée en pondérant chaque critère d'évaluation. Évidemment une telle évaluation ne prend du sens que si elle est précédée de nombreuses évaluations formatives qui, elles, peuvent porter sur des parties de la compétence.

---

#### RÉFÉRENCE

LASNIER, F. , *Réussir la formation par compétences*, Montréal, Guérin,2000.

---

---

## REMERCIEMENTS

Monsieur Lasnier,

Vous nous avez tracé un court bilan de l'implantation de la formation par compétence. Et vous avez voulu nous convaincre que l'implant ne serait pas rejeté. Vous nous avez dit aussi qu'il n'y avait rien de nouveau dans vos propos, mais c'est drôle de constater que c'est à ce moment que les auditeurs prennent le plus de notes. C'est donc que vous nous avez surtout permis de structurer notre pensée. Un genre de permis de construction pour constructivistes accrédités. Il ne nous manque vraiment qu'un syndicat pour nous faire adhérer aux principes de la FPC, syndicat dans le sens de : travailler ensemble de façon intégrée dans la Fédération des Professionnels-les de la Compétence. Vous en seriez probablement le président, sinon le conseiller pédagogique si nécessaire à l'animation des départements dont le programme et les membres s'approchent des compétences.

À bien vous écouter, j'ai compris que le savoir-agir complexe et le savoir-faire moyennement complexe doivent nous amener à un savoir-faire simple, sans complexes, surtout si on a bien défini nos concepts et qu'on n'entend pas la chose au sens de « faire simple », comme on dit au Saguenay-Lac-St-Jean ! En fait, ce peut être complexe sans être compliqué.

En vous écoutant, je faisais aussi votre évaluation formative sans vous. Et à mesure que je faisais cette évaluation, je constatais que votre connaissance du concept de compétence liée à l'habileté à les utiliser constituait un outil essentiel dans le coffre du personnel enseignant. Mais on le sait, ce n'est pas facile d'être « pro, c'est dur » ! Sauf si on applique des stratégies pertinentes pour faire acquérir des connaissances procédurales.

Merci aussi pour les critères d'auto-évaluation, nous en prenons bonne note, une note de passage... de la connaissance à la compétence.

Jean-Eudes GAGNON

---

---