

# Des capacités aux compétences : mise en place d'un dispositif

---

*Francis EYNARD  
Université de Picardie , Jules Verne  
Laboratoire Saso-CURAPP*

# La formation tout au long de la vie remet en cause :

---

- ❑ Le dispositif de formation exclusivement initial
  - ❑ la validation par niveau de diplôme comme acquis définitif
  - ❑ Et pose le questionnement du sens de la formation initiale dans ce contexte, de ses objectifs et de son rôle.
-

# QUESTION 1

---

Dans l'économie de la connaissance, quel rôle joue l'université et comment ?

---

# QUESTION 2

---

**□ La vision du temps :**

**La formation tout au long de la vie renvoie au futur.**

**Or tout le système pédagogique repose ou reposait sur le transfert des savoirs, des capacités, voire des compétences passées ou actuelles.**

---

# I Des capacités aux compétences

---

- Historiquement, les programmes ont été longtemps construits selon un découpage en savoir, savoir faire et savoir être.
  - A l'école, l'organisation est le résultat de la séparation du « faire » réservé à l'ouvrier et du « penser » domaine de l'ingénieur.
-

# Des capacités

---

- Dans les années 90, le programme de BTS Action Commerciale fait apparaître :  
Capacité à mettre en œuvre /  
compétences à évaluer.
-

# Aux compétences

---

- Un extrait du référentiel du BTS MUC permet d'illustrer cette évolution en distinguant :
  - Activités principales
  - Compétences professionnelles
  - Compétences terminales
-

# EXEMPLE DU BTS MUC

---

Activités principales	Compétences professionnelles	Compétences terminales
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Elaboration d'un cahier des charges</li><li>▪ Constitution et animation d'une équipe projet</li><li>▪ Suivi et évaluation de projets</li></ul>	<b>C3 piloter des projets d'action commerciale ou de management</b>	C31 concevoir le projet C32 conduire le projet C33 évaluer le projet



# A l'Université

---

- ❑ La notion de compétence apparaît :
  - ❑ - en formation continue,
  - ❑ - en Institut comme au sein des I.U.T.
  - ❑ - plus récemment dans les licences professionnelles.
-

# I Analyse théorique des compétences

---

- Pour M. De Montmollin (1984), la compétence est un **ensemble stabilisé** de savoirs et de savoir faire, de conduites types, de procédures standards, de types de raisonnement que l'on peut mettre en oeuvre sans apprentissage nouveau et qui sédimentent et structurent les acquis de l'histoire professionnelle : elles permettent l'anticipation des phénomènes, l'implicite dans les instructions, la variabilité dans la tâche.
-

# L'organisation fonctionnelle de la formation...

---

- le découpage toujours actuel d'une formation en cours en amphitheatre pour les savoirs, travaux dirigés pour les applications et les savoirs faire et travaux pratiques pour les savoirs être comme les langues, l'atelier, la pratique de logiciels informatiques, correspond à une **organisation taylorienne de la formation**
-

# Induit des compétences statiques

---

- L'exercice d'une compétence est donc un acte de reproduction débouchant sur un travail finalisé (SAMURCAY (R) et PASTRE (P), 1995) quel qu'en soit le thème
-

# Le contexte spécifique, la mobilisation de capacités...

---

- Pour Sandra Bélier (1999), la compétence permet *d'agir et/ou de résoudre des problèmes professionnels de manière satisfaisante dans un **contexte particulier**, en **mobilisant** diverses capacités de manière intégrée".*
-

# Induisent des compétences dynamiques,

---

- l'individu ayant acquis des compétences dans un domaine devra adapter son champ de savoir, savoir faire, savoir être, donc **produire et non seulement reproduire.**
-

# Adaptées à la société de la connaissance

---

- ❑ Guy le Boterf (1997) conçoit la compétence comme « *la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte données* ».
  - ❑ Il distingue plusieurs types de compétences :
  - ❑ □savoirs théoriques (savoir comprendre, savoir interpréter),
  - ❑ □savoirs procéduraux (savoir comment procéder),
  - ❑ □savoir-faire procéduraux (savoir procéder, savoir opérer),
  - ❑ □savoir-faire expérientiels (savoir y faire, savoir se conduire),
  - ❑ □savoir-faire sociaux (savoir se comporter, savoir se conduire),
  - ❑ □savoir-faire cognitifs (savoir traiter de l'information, savoir raisonner, savoir nommer ce que l'on fait, savoir apprendre).
-

# Qui change le paradigme des coûts

---

- ❑ Dans une société dominée par le matériel (corporel), les coûts de conception sont relativement faibles, comparés aux coûts de reproduction élevés et « proportionnels »
  - ❑ Dans la société de la connaissance, (incorporel), les coûts générés par la création d'un nouveau produit ou concept sont très élevés, alors que les coûts de reproduction sont quasi nuls.
-



# Et celui des compétences.

---

- Ainsi, les compétences nécessaires pour une telle activité répondent à une nouvelle **dialogique**, à savoir **une logique de reproduction des compétences et une logique de production de compétences.**
-

# Conclusion

---

- ❑ La logique de production, du latin *producto*, nécessite de **rompre avec le passé**
  - ❑ **La pédagogie par projet** nécessite de développer l'imaginaire, les idées, donc de rompre avec les schémas actuels, réels pour mettre en place d'autres procédures, savoir traiter et mobiliser des informations pour leur donner une nouvelle forme en correspondance avec **un contexte spécifique et spécifié.**
-

# II La mise en place d'un dispositif de formation

---

- Les licences professionnelles bousculent les bastions universitaires par :
    - La confrontation des **acteurs**
    - L'évaluation des **capacités et des compétences** et non uniquement des connaissances
    - Une formation organisée en **trois temps**
    - **L'Internet** met les **connaissances à portée de clic de l'offre mondiale** de connaissances.
-

# L'expérience de la licence professionnelle ATC...

---

- Place l'apprenant comme un **acteur de sa formation**,
  - **Contextualise** la formation,  
Donc change la relation au contenu, et par conséquent,  
**la relation professeur / apprenant**,  
centrée sur les processus d'acquisition.
-

# Place l'apprenant au centre du dispositif de formation,

---

- *L'apprenant réalise des activités,*
  - *Qui l'obligent à mobiliser un ensemble de ressources.*
  - Ces ressources deviennent des **moyens et non des finalités,**
  - L'apprenant s'approprié l'environnement numérique de travail par l'utilisation de la plateforme
-

# Et l'insère dans un processus de production.

---

- En demandant la réalisation d'un document, l'apprenant réalise un véritable travail de production original. En plus des compétences en communication, ce rendu débouche sur des savoir-faire cognitifs et des savoirs théoriques mais aussi sur une production de connaissances par un **assemblage original de documents multimédia qui respecte un processus.**
-

# III L'environnement numérique

---

□ Il permet :

- De réaliser des **économies de transactions**
  - De développer **des capacités de coordination,**
  - De **motiver** les apprenants.
  - **D'évaluer** : pour un apprenant, le nombre de transaction semble devenir un indicateur de progrès voire de niveau
-

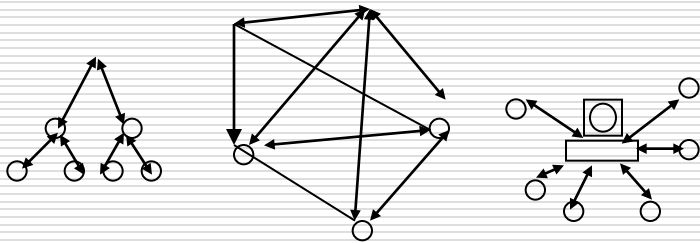
# SCHEMATISATION MONTRANT LES AVANTAGES DE L'ORGANISATION DES RELATIONS EN RESEAU

---

Hiérarchique  
interactif

Multilatéral

Réseau





# Remarques :

---

- \* Les transactions sont ascendantes ou descendantes donc  $2 \times 6 = 12$  transactions possibles.
  - \*\* Nous considérons qu'une transaction s'établit entre plusieurs individus donc dans un des sous-ensembles de notre ensemble de 7 individus. Donc nous avons calculé le nombre de sous-ensembles d'un ensemble de 7 soit 27 dont nous retranchons les singletons et l'ensemble vide, soit  $128 - (7 + 1) = 120$ .
  - \*\*\* Les transactions interactives permettent d'atteindre 1, 2, 3 ou plus personnes en même temps
  - \*\*\* Les transactions interactives permettent d'atteindre 1, 2, 3 ou plus personnes en même temps et d'obtenir des réponses. Ce modèle est possible pour les organisations en réseau ouvert (type Intranet, forum).
-

# L'introduction de technologies permet

---

- ❑ De réaliser des **économies de transactions**
  - ❑ De développer **des capacités de coordination,**
  - ❑ De motiver les apprenants.
  - ❑ D'évaluer : pour un apprenant, le nombre de transaction semble devenir un indicateur de progrès voire de niveau
-

# CONCLUSION

---

- ❑ L'enseignement FOAD permet à l'apprenant de se libérer de la « classe » (même groupe / année / matière)
  - ❑ Pour constituer des groupes virtuels producteurs d'échanges donc d'informations.
  - ❑ Avec des difficultés pour les apprenants comme
    - l'organisation des activités dans le temps,
    - les habitudes d'accès aux ressources qui restent séquentielles alors que le menu est accessible en mode direct
    - les soucis classiques de normalisation et donc de compatibilité des outils.
-

# BIBLIOGRAPHIE

---

- ❑ Albero, B. (1998) : L'autoformation des adultes en langues étrangères : interrelations entre les dispositifs et les apprenants, thèse de doctorat, Université de Paris 7, Denis Diderot, Lille, ed. Septentrion.
- ❑ Bateson G. (1981), *La nouvelle communication*, Points, 1981.
- ❑ Carre (P) et Caspar (P) (1999), *Traité des sciences et techniques de la formation*
- ❑ Paris, Dunod,
- ❑ Carré P. (2001) *De la motivation à la formation*, Paris, L'Harmattan.
- ❑ Compte C. (2004), *Le renouvellement de l'accès aux connaissances : vers une véritable ingénierie pédagogique ou les trois âges de la FOAD*, dans I. Saleh, S. Bouyahi (ed.) *Enseignement ouvert et à distance, épistémologie et usages*, Paris, Lavoisier Hermès- Science, pp.53-72.
- ❑ Debord, B. (2000) *Enseignement supérieur : vers une internationalisation de l'offre de formation*, dans Samier H. (dir) : *L'Université Virtuelle, Les Cahiers du numérique*, Vol. 1 n° 2, Hermès Sciences Publications, P ;103-113.
- ❑ De Montmorillon (M), (1984), *l'intelligence de la tâche. Eléments*
- ❑ d'ergonomie cognitive, Berne, Peter Lang
- ❑ Eynard F., Compte C., Sidir M. (2007), *Motivation et modes d'appropriation des savoirs pris en compte par une licence professionnelle pour un public nouveau*, Colloque TICE Méditerranée.
- ❑ Eynard F. Deschamps D. (1997), *Le mouvement qualité: industrialisation de l'information.* » Colloque Nancy Luxembourg. *Connivences d'Acteurs, Contrats, Coopérations et Métamorphose des Organisations.*
- ❑ Eynard F. (1996), *Le rôle des transactions dans la mise en place de la qualité*, 3ème Congrès International Francophone de la P.M.E., (CIFPME 96), Trois-Rivières, Québec, Coauteur,
- ❑ Fréry F. (1996), *L'entreprise transactionnelle*, *Annales des Mines*, Septembre 1996.
- ❑ Henri F., Compte C., Colloque « international » Scénario 2007, *Designing Learner's Activities : A medeling Activity*, organisé par Licef/Cirta, INRP, Montréal, Quebec 14-15 Mai 2007
- ❑ Houssaye J. (1993) : *Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique dans*, Houssaye (dir.) *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF.
- ❑ Le Boterf (G), (1995), *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*,
- ❑ Paris, Editions d'organisations.
- ❑ Le Boterf (G), (1997), *Compétence et navigation professionnelle*, Paris,
- ❑ Editions d'organisation.
- ❑ Katz R.L. (1974), *Skills of an effective administrator*, *Harvard Business Review*,
- ❑ Vol. 51.
- ❑ Perriault J (2002), *L'accès au savoir en ligne*, Paris, Odile Jacob.
- ❑ Samurcay (R) et Pastre (P), (1995), *Outiller les acteurs de la formation*
- ❑ pour le développement des compétences ", in *Education permanente* N° 12