Aix Marseille Université

Conférence de sensibilisation
20 juin 2016

L'évaluation des apprentissage dans une approche par compétences :

Des défis à relever…
De nouveaux outils à développer…
Des balises pour le chemin à parcourir…

Jacques Tardif, professeur émérite
Université de Sherbrooke
Sherbrooke (Québec), Canada

Un bref rappel

Dans l'organisation de la formation, on doit distinguer les programmes structurés autour d'objectifs (de disciplines) des programmes axés sur le développement de compétences.

Fractionnement ⟷ **Intégration**

Programmes par objectifs / par disciplines

Programmes par compétences

Programmes par objectifs / Programmes par disciplines

- La formation s'inscrit dans une **logique photographique**

Programmes par compétences

- La formation s'inscrit dans une **logique vidéographique**

Les modalités d'évaluation des apprentissages

Formations par objectifs

Formations par disciplines

↔

Formations par compétences

Preuves de l'apprentissage sous le contrôle du formateur	Preuves de l'apprentissage sélectionnées par l'étudiant
Formateur responsable de l'appréciation de l'apprentissage	Autoévaluation documentée et argumentée
QCM ou tests avec réponses brèves	Portfolio (dossier d'apprentissage)

Une compétence :

« 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, 22)

Quelques exemples de compétences

Établir des relations de confiance et de coopération dans ses interactions professionnelles.

Interpréter des phénomènes historiques à la lumière de perspectives multiples et contradictoires.

Évaluer l'information d'une manière critique et constructive.

Quelques exemples de compétences (suite)

Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation (**Formation des enseignants**)

Concevoir les équipements et les services techniques d'une ville (**Génie urbain**)

Poser un diagnostic sur un territoire donné relativement à l'état des ressources en sol et en eau en vue d'une gestion durable (**Bio-Ingénierie**)

Deux contre-exemples [Commission des Titres d'Ingénieur (2006). Guide d'Autoévaluation des Formations d'Ingénieurs]

- Connaissance et compréhension, y compris transversales, d'un large champ de sciences fondamentales
- Capacité à mettre en œuvre des solutions scientifiques et technologiques

Les docimologues distinguent toujours l'évaluation formative de l'évaluation certificative (sommative)

- L'évaluation formative se réalise en cours d'apprentissage et elle vise à donner de la rétroaction sur la démarche d'apprentissage ainsi que sur la progression de l'apprentissage.
- L'évaluation certificative prend place au terme d'une séquence d'apprentissage (une situation d'apprentissage, un cours, un semestre, une année…) et elle a pour but de rendre compte d'une manière formelle des apprentissages effectivement réalisés par l'étudiant.
- Dans plusieurs institutions scolaires, le résultat de l'évaluation certificative est de nature sommative.

Trois piliers incontournables dans le domaine de l’évaluation des apprentissages

Cognition

Une conception de l'apprentissage en vue de baliser ce qui sera évalué

Évaluation

Observation

Une sélection de tâches – de situations – en vue de recueillir des données

Interprétation

L'établissement de critères en vue de juger – apprécier, estimer – les apprentissages

Si l’un ou l’autre de ces piliers est lacunaire, présente des failles importantes, l’évaluation dans son ensemble sera lacunaire.

Par exemple :

Si, dans l’évaluation des connaissances mathématiques, les questions ne couvrent pas l’ensemble du champ concerné, l’évaluation n’est pas représentative de l’apprentissage.

[Un problème sur le plan de l’observation.]

Si, dans l'évaluation de la compétence «*Concevoir les équipements et les services techniques d'une ville* », les critères d'analyse de la conception réellement mise en œuvre par les étudiants sont imprécis, l'évaluation risque fort de ne pas être représentative de l'apprentissage.

[Un problème sur le plan de l'interprétation.]

Si, dans l’évaluation des compétences, les tâches portent d’abord et avant tout sur des connaissances — des ressources —, l’évaluation n’est pas représentative de l’apprentissage.

[Un problème sur le plan de la cognition.]

L’évaluation est fondamentalement

un processus

d’appréciation et de

jugement

À partir d’un référentiel de compétences
Équipier de sapeur-pompier
Volontaire

(DGSCGC)
Direction Générale de la Sécurité Civile et de la Gestion des Crises

Trois compétences devant être développées par l'équipier d'un sapeur-pompier volontaire

Compétences Équipier de sapeur-pompier volontaire
Intervenir au sein de l'équipe incendie en qualité d'équipier, notamment aux différentes phases de la marche générale des opérations
Intervenir au sein de l'équipe secours à personnes en qualité d'équipier
Intervenir au sein de l'équipe opérations diverses de protection des personnes, des biens et de l'environnement

Compétences	Activités (responsabilités) professionnelles
Intervenir au sein de l'équipe secours à personnes en qualité d'équipier	Mettre en œuvre les mesures conservatoires
	Assurer la sécurité immédiate, adaptée et permanente de la victime, des intervenants et des autres personnes en utilisant les moyens à sa disposition
	Assurer la prise en charge en urgence d'une personne victime d'une détresse vitale
	Appliquer les techniques de premiers secours sur une victime ne présentant pas de détresse vitale en référence aux protocoles existants
	Assurer la surveillance d'une victime dans l'attente de sa prise en charge ou de son transfert
	S'intégrer dans la chaîne de secours à personne en qualité d'équipier
	Réaliser un bilan conformément aux protocoles en vigueur
	Assurer une prise en charge adaptée des victimes
	Réaliser l'immobilisation partielle ou totale d'une personne victime d'un accident traumatique du squelette avec les moyens adaptés
	Assurer le relevage et le transport d'une victime
	Veiller en permanence au respect des règles d'hygiène et d'asepsie
	Désincarcérer une victime dans des conditions optimales de confort
	Utiliser les moyens de transmission et les procédures radio
	Maintenir la capacité opérationnelle des équipements, véhicules et matériels
	Préserver son potentiel physique et psychologique
	Communiquer au sein de l'équipe

Intervenir au sein de l'équipe secours à personnes en qualité d'équipier	
Activités (responsabilités) professionnelles	**Savoirs associés**
Assurer la prise en charge en urgence d'une personne victime d'une détresse vitale	Recherche et identification d'une détresse vitale Interaction des fonctions vitales Le système ventilatoire et ses détresses L'obstruction totale ou partielle des voies aériennes Le système circulatoire et ses détresses Les hémorragies et leur traitement Le système nerveux et ses détresses Prise en charge d'une victime inconsciente Arrêt cardiaque et principes d'action La défibrillation Prise en charge d'une personne victime d'une noyade

Relativement aux relations d'emboîtement des connaissances (savoirs) dans les compétences

Compétence	Cibles de formation	Connaissances
Intervenir au sein de l'équipe secours à personnes en qualité d'équipier	Assurer la prise en charge en urgence d'une personne victime d'une détresse vitale	**Recherche et identification d'une détresse vitale**
		Interaction des fonctions vitales
		Le système ventilatoire et ses détresses
		L'obstruction totale ou partielle des voies aériennes
		Le système circulatoire et ses détresses
		Les hémorragies et leur traitement
		Le système nerveux et ses détresses
		Prise en charge d'une victime inconsciente
		Arrêt cardiaque et principes d'action
		La défibrillation
		Prise en charge d'une personne victime d'une noyade

Relativement aux relations d'emboîtement des connaissances (savoirs) dans les compétences

Compétence	Cibles de formation	Connaissances
ATT	AAI	AAS
		AAS
		AAS
		AAS
	AAI	AAS
		AAS
		AAS
		AAS
	AAI	AAS
		AAS
		AAS
		AAS

Relativement aux relations d'emboîtement des connaissances (savoirs) dans les compétences

Connaissances	Cibles de formation	Compétence
Recherche et identification d'une détresse vitale	Assurer la prise en charge en urgence d'une personne victime d'une détresse vitale	Intervenir au sein de l'équipe secours à personnes en qualité d'équipier
Interaction des fonctions vitales		
Le système ventilatoire et ses détresses		
L'obstruction totale ou partielle des voies aériennes		
Le système circulatoire et ses détresses		
Les hémorragies et leur traitement		
Le système nerveux et ses détresses		
Prise en charge d'une victime inconsciente		
Arrêt cardiaque et principes d'action		
La défibrillation		
Prise en charge d'une personne victime d'une noyade		

Du simple au complexe ou de la théorie à la pratique dans les relations entre les connaissances (savoirs) et les compétences

<table>
<tr><th>Connaissances</th><th>Cibles de formation</th><th>Compétence</th></tr>
<tr><td>AAS</td><td rowspan="4">AAI</td><td rowspan="12">AAT</td></tr>
<tr><td>AAS</td></tr>
<tr><td>AAS</td></tr>
<tr><td>AAS</td></tr>
<tr><td>AAS</td><td rowspan="4">AAI</td></tr>
<tr><td>AAS</td></tr>
<tr><td>AAS</td></tr>
<tr><td>AAS</td></tr>
<tr><td>AAS</td><td rowspan="4">AAI</td></tr>
<tr><td>AAS</td></tr>
<tr><td>AAS</td></tr>
<tr><td>AAS</td></tr>
</table>

Documenter un parcours de développement à partir de preuves « convaincantes et valides »

Un point capital dans l'évaluation des compétences : les preuves de l'apprentissage

Une question cruciale :

qui doit fournir les preuves de l'apprentissage?

Dans le domaine des compétences, on remet généralement cette responsabilité aux étudiants.

Relativement aux preuves de l'apprentissage

Dans un programme par compétences, la logique vidéographique qui doit caractériser l'évaluation des compétences impose que les « preuves » de l'apprentissage soient constituées par l'étudiant lui-même.

Pour chaque compétence, les preuves de l'apprentissage sont essentiellement un échantillon de « productions ».

Un échantillon de « productions » illustre clairement un parcours de développement pour une compétence

- en documentant la progression de ce développement pour la compétence elle-même
- en explicitant les nouvelles ressources mobilisables et combinables grâce à cette progression
- en circonscrivant les situations dans lesquelles cette progression est manifeste.

L’échantillon de productions est réuni dans un dossier d’apprentissage que certains nomment portfolio.

Les étudiants doivent exprimer clairement, d’une manière non seulement descriptive mais aussi argumentative, la progression entre les productions sélectionnées pour leur dossier d’apprentissage.

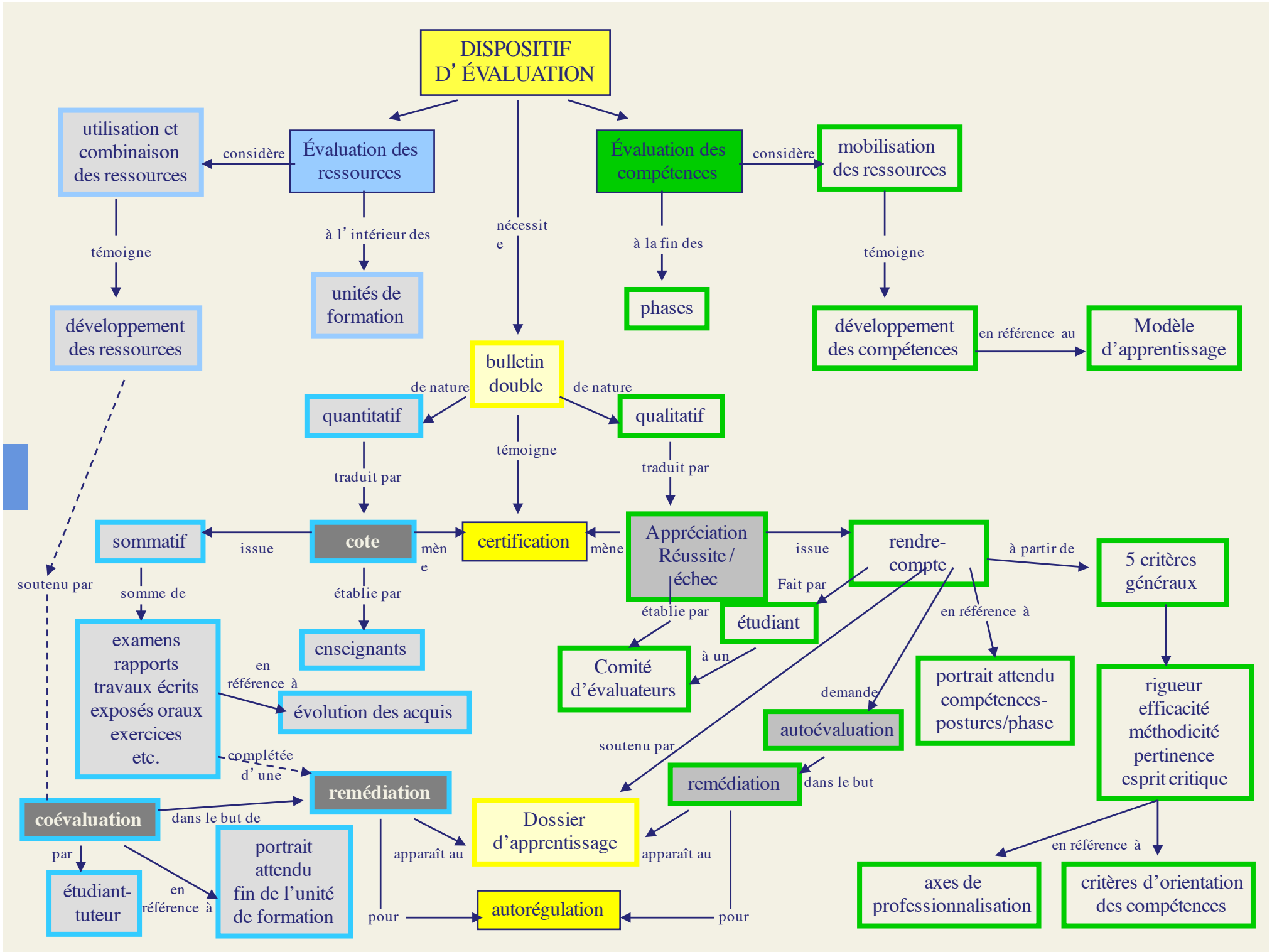
Ils doivent également fournir une autoévaluation de la valeur de ces preuves quant à la démonstration de leurs apprentissages pour ce qui est

- **du développement des compétences**
- **de la maîtrise des ressources**
- **de la diversité des situations de déploiement**

L’évaluation des apprentissages par une équipe de formateurs, par un professeur le cas échéant, se situe idéalement par rapport à cette autoévaluation.

Une partie importante des preuves de l'apprentissage dans une formation axée sur le développement de compétences a trait aux ressources internes et externes pouvant être mobilisées et combinées.

La carte conceptuelle constitue un outil puissant en vue d'expliciter les ressources pouvant être maîtrisées au service du déploiement des compétences.


DISPOSITIF D' ÉVALUATION
utilisation et combinaison des ressources
considère
Évaluation des ressources
Évaluation des compétences
considère
mobilisation des ressources
témoigne
à l' intérieur des
nécessite
à la fin des
témoigne
unités de formation
phases
développement des ressources
bulletin double
développement des compétences
en référence au
Modèle d'apprentissage
de nature
de nature
quantitatif
qualitatif
témoigne
traduit par
traduit par
sommatif
issue
cote
mène
certification
mène
Appréciation Réussite / échec
issue
rendre-compte
à partir de
5 critères généraux
soutenu par
somme de
établie par
établie par
Fait par
étudiant
en référence à
examens rapports travaux écrits exposés oraux exercices etc.
enseignants
en référence à
évolution des acquis
Comité d'évaluateurs
à un
portrait attendu compétences-postures/phase
demande
autoévaluation
rigueur efficacité méthodicité pertinence esprit critique
complétée d' une
remédiation
soutenu par
remédiation
dans le but
coévaluation
dans le but de
Dossier d'apprentissage
apparaît au
apparaît au
en référence à
axes de professionnalisation
critères d'orientation des compétences
par
étudiant-tuteur
en référence à
portrait attendu fin de l'unité de formation
pour
autorégulation
pour

Un scénario d'évaluation en plaçant le curseur pédagogique à « maximum compétence »

Construire la coopération entre les parties prenantes

[Ce qui est présenté relativement à cette compétence provient des récents travaux de l'équipe MIPI-MITIC de l'Université Paris-Est]

Au terme de la formation, pour obtenir la certification de l'atteinte du niveau attendu :

L'étudiant doit développer les contacts utiles aux projets et travailler en confiance avec ses collaborateurs, les prestataires, les clients et plus largement les acteurs de l'écosystème d'affaires.

Il est le moteur dans une innovation de service incrémentale ou disruptive.

Il accompagne et construit avec les utilisateurs du futur système en intégrant les aspects stratégiques, humains, économiques et technologiques nécessaires.

Trajectoire de développement

L3	M1	M2
L'étudiant organise et mène des réunions. Il maîtrise des outils de communication.	L'étudiant réalise la coordination des acteurs dans un projet en mobilisant les bonnes ressources. Il met en œuvre une communication adaptée. Il gère dès le début du projet les résistances aux changements pour faciliter l'appropriation du futur service par les utilisateurs.	L'étudiant construit l'adhésion des parties prenantes. Il développe un réseau d'acteurs pour s'assurer de la bonne réalisation des projets actuels et à venir. Il mobilise dans l'entreprise et son écosystème les ressources stratégiques, humaines, économiques et technologiques pour conduire les changements nécessaires à l'innovation.

Trajectoire de développement

L3	M1	M2
• L'étudiant organise et mène des réunions. • Il maîtrise des outils de communication.	• L'étudiant réalise la coordination des acteurs dans un projet en mobilisant les bonnes ressources. • Il met en œuvre une communication adaptée. • Il gère dès le début du projet les résistances aux changements pour faciliter l'appropriation du futur service par les utilisateurs.	• L'étudiant construit l'adhésion des parties prenantes. • Il développe un réseau d'acteurs pour s'assurer de la bonne réalisation des projets actuels et à venir. • Il mobilise dans l'entreprise et son écosystème les ressources stratégiques, humaines, économiques et technologiques pour conduire les changements nécessaires à l'innovation.
Dans les unités d'enseignement contribuant au développement de la compétence		
UE 3 Méthodologie d'expertise **UE 4** Management des équipes et management interculturel **UE 5** Communication et expression	**UE 2** Communication digitale et innovation **UE 4** Marketing et communication digitale **UE 7** Coaching et structuration de la pensée **UE 8** Ressources humaines et management interculturel	**UE 8** Leadership et conduite du changement **UE 9** Stratégie de communication digitale

Des décisions cruciales à prendre

- **Quelle est la fréquence de l'évaluation des compétences?**
- **Quelles sont les preuves requises pour l'évaluation des compétences?**
- **Qui est en charge de l'évaluation des compétences?**
- **Quelle est la nature de l'appréciation des compétences?**
- **Quelles sont les évaluations en ajout à celles des compétences?**

En guise de conclusion

La notation cause constamment beaucoup de problèmes dans le rendre compte des apprentissages des étudiants.

L'expression que l'on privilégie — numérique, alpha-numérique, symbolique, dichotomique — pour la notation est essentiellement une étape se produisant au terme d'une démarche d'évaluation, étape qui correspond à une opération de mesure.

Il importe donc de distinguer très clairement « évaluation » et « mesure » tout en sachant que l'une et l'autre composent le jugement évaluatif que l'on porte sur l'apprentissage.

L'évaluation des apprentissage dans une approche par compétences :

Des défis à relever…
De nouveaux outils à développer…
Des balises pour le chemin à parcourir…

Jacques Tardif, professeur émérite
Université de Sherbrooke
Sherbrooke (Québec), Canada