

Autour de l'approche par compétences

Laurent Choquette

Professeur de biologie
Cégep de Maisonneuve

Jocelyne Lacasse

Professeure d'économie
Cégep de Sherbrooke

Jacinthe Thiboutot

Professeure de psychologie
Cégep Ahuntsic

Les propos présentés ici sont tirés de Les stratégies pédagogiques au regard de l'approche par compétences ou « Comment l'APC vient en mangeant » (octobre 1995).

Il s'agit d'un répertoire de pratiques pédagogiques qui a été réalisé par un groupe de travail de l'Assemblée générale de PERFORMA au collégial.

LE RENOUVEAU

- *Je ressens un malaise par rapport à l'approche par compétences dans le contexte du renouveau. C'est que j'ai l'impression qu'on a plaqué une approche pédagogique sur une réforme administrative pour donner bonne conscience à je ne sais trop qui. À mon avis, l'APC nécessite de repenser les méthodes d'enseignement, et la réforme ne se concrétise pas nécessairement en ce sens. De plus, il me semble que les expériences de réforme ne traduisent pas clairement l'exigence d'intégration qui devrait prévaloir dans la redéfinition des cours et dans l'évaluation des programmes. Craint-on de modifier fondamentalement les équilibres qui existent dans les différents programmes ? Sans ce souci d'intégration, il y a un risque de morcellement ou d'éclatement des actions. D'une manière positive, l'APC amène à repenser nos manières d'évaluer les élèves. Surtout dans le secteur technique, les objets sur lesquels porte l'évaluation sont définis avec plus de clarté. Alors que, avant le renouveau, l'évaluation pouvait porter exclusivement sur l'acquisition des connaissances, avec l'introduction de l'APC, il est requis d'évaluer les savoir-faire et les savoir-être, les comportements et les attitudes. [...]*

En fait, le renouveau va résulter de l'adhésion des gens à une approche. Le renouveau ne peut donc constituer un préalable. C'est comme si on avait trouvé les moyens avant d'avoir défini les objectifs. Les collègues avaient déjà entrepris une réflexion organisée qui a conduit à proposer une approche-programme. Je crois qu'on aurait pu mettre en interrelation d'une manière plus systématique ces deux idées de sorte que l'APC aurait moins été perçue comme un élément étranger à la réflexion sur les changements nécessaires au collégial. [...]

Cependant, il faut comprendre que cette démarche traduit un ensemble de croyances pédagogiques qui sont fondées sur des jugements de valeur. Il est alors essentiel de s'assurer que l'ensemble du corps enseignant adhère à ce système de valeurs pédagogiques qui oriente les actions à entreprendre.

Toute transformation des structures du système éducatif doit être identifiée à un projet collectif d'une part et être encadrée, d'autre part, dans un programme de formation avec l'aide de personnes-ressources. Il est important que les gens à la base puissent se concerter, puissent participer à l'élaboration du projet afin de pouvoir y adhérer. La direction doit donc favoriser l'émergence de projets. [Jocelyne Lacasse]

DES APPRENTISSAGES SIGNIFICATIFS

- *Ma préoccupation première est que mon cours [de microbiologie alimentaire en Techniques de diététique] ait du SENS pour les élèves, qu'elles en voient la pertinence et les retombées concrètes ; cela m'a amené à examiner, par exemple, dans quels autres cours du programme les notions de microbiologie pourraient être réinvesties.*

Un autre souci constant est celui de développer l'autonomie des élèves, parce que ce sont elles qui auront non seulement à appliquer adéquatement leurs connaissances, plus tard, mais aussi à compléter par elles-mêmes la formation reçue en tenant compte des besoins spécifiques du milieu où elles exerceront leur profession. J'ai pu cultiver et vérifier leur sens des responsabilités par le soin qu'elles ont mis à composer leur prélab, à effectuer les expériences et à rédiger les rapports, ainsi que par leur intérêt pour l'information supplémentaire qu'elles pouvaient obtenir sur une base formative. [...]

D'abord, j'insiste beaucoup, lors du premier contact de la session, sur les retombées importantes que peut avoir ce cours dans la vie personnelle et professionnelle de chaque élève ; j'établis donc clairement dès le départ que ce qui compte ici ce sont les acquis personnels durables que l'on fera et non pas les notes qui se retrouveront dans un bulletin.

Cette idée est immédiatement et constamment renforcée par le fait que chaque élève, de semaine en semaine, SE VOIT progresser, grâce à la rétroaction formative toujours présente. Ce reflet constant à chaque élève de la qualité de sa performance contribue beaucoup à sa motivation, vu qu'elle est sans cesse encouragée par la constatation de ses progrès ou stimulée par la confrontation avec ses lacunes.

En outre, le fait d'avoir toujours de nouveaux défis personnels, soit dans les expériences de laboratoire, soit dans les projets réalisés dans la seconde moitié du cours, soutient l'intérêt de chacune.

À cela s'ajoute, comme je l'ai dit, le fait que les élèves peuvent voir fréquemment les liens entre ce cours-ci et les autres parties de leur programme de formation.

Cela dit, je ne prétends pas que le succès est total : il y a toujours quelques élèves qui, pour diverses raisons, choisissent de ne pas s'investir dans le cours. [Laurent Choquette]

LES CONTENUS DE COURS

- Le contenu prend sa place dans le cadre d'une application concrète. Je m'assure d'enseigner, à l'ensemble des élèves, le « contenu essentiel » mais je procède à l'enseignement d'un contenu plus spécifique suivant les situations auxquelles fait face l'une ou l'autre des équipes. Comme cela se fait pendant le cours théorique ou lors des séminaires, les autres élèves y ont accès.

Je fais également appel à certains éléments de contenu liés au cours de méthodes quantitatives ; je situe les éléments de contenu les uns par rapport aux autres en utilisant des arbres de concepts ; je mentionne, qu'en recherche, les contenus sont des outils pour nous aider à réaliser ce que l'on doit faire ; j'informe qu'il y a différentes façons de faire et qu'au département on a fait des choix ; je m'assure de couvrir les principaux éléments de diverses méthodes de recherche et je fais référence aux éléments de contenu qui se retrouvent dans tel ou tel manuel. [Jacinthe Thiboutot]

- L'idée qu'il faille et qu'on puisse passer toute la matière souhaitable est une illusion, que j'avais pendant mes premières années d'enseignement, mais que j'ai perdue depuis longtemps. Il est vain de poursuivre des visées encyclopédiques ; il faut aller à l'essentiel et faire faire des apprentissages en profondeur.

De toute évidence, tes décisions pédagogiques sont toujours faites en fonction des élèves. [...]

Cela vient sans doute de l'idée de service qui est pour moi à la base même de l'enseignement : on n'enseigne pas pour se faire plaisir, pour cultiver ses matières préférées, mais bien pour aider les élèves à acquérir ce dont ils ont besoin pour leur carrière et pour leur vie.

Ce qui ne veut pas dire que l'on n'y trouve pas de satisfactions personnelles ; au contraire, l'enseignement est pour moi une occasion privilégiée de me réaliser sur les plans personnel et professionnel ; et plus j'avance dans cette profession, plus j'y trouve une stimulation à la créativité sous toutes ses formes. [Laurent Choquette]

- Dans la mesure où les gens sont très attachés au contenu disciplinaire, ce sera plus difficile d'adopter l'APC, parce qu'ils vont s'en tenir au travail sur les concepts, sur les relations entre les concepts sans nécessairement développer des habiletés d'ordre soit interdisciplinaire, soit transdisciplinaire. [...]

Chaque discipline a ses responsabilités, mais partage ses responsabilités avec d'autres. Dans la mesure où il y a une con-

certation entre les différents professeurs qui contribuent à un programme, on pourrait arriver à identifier des compétences minimales qui feront consensus. Mais cette façon de voir ne fait pas l'unanimité. Il y a des gens qui sont très jaloux de leur discipline, et pour eux, se concerter est possible à condition de ne rien sacrifier. Alors que se concerter, c'est souvent reconsidérer, donc sacrifier aussi certaines choses. C'est tout à fait normal et, par expérience, je ne peux pas dire que les cours sont moins forts qu'avant. Mais il y a des gens qui sont convaincus que la valeur de leur cours va diminuer ; des gens pour qui le contenu est vraiment le point primordial de leur enseignement. [Jocelyne Lacasse]

L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

- Auparavant j'avais une vision plutôt behaviorale de l'évaluation qui m'amenait à évaluer pour motiver alors que maintenant je corrige pour former. À partir du moment où j'ai compris que l'objectif de l'évaluation était de donner une rétroaction à l'élève et que ça pouvait prendre plusieurs formes sans que ce soit nécessairement une note, j'ai été soulagée. De plus en plus, mes évaluations finales sont des activités de synthèse, plus globales, plus centrales. Il s'agit d'évaluer, à partir de gestes ou d'un produit, ce qu'il est essentiel que les élèves fassent lorsqu'ils ont terminé le programme. Cette pratique fait en sorte que je m'intéresse moins aux détails et que je maximise les possibilités de réussite des élèves. [...]

Je corrige d'une façon globale et je me sens très à l'aise de procéder ainsi. [...] je fais beaucoup d'évaluation formative. Lorsque arrive l'évaluation sommative, le produit fini est là, souvent très beau. J'évalue des choses sur lesquelles j'ai beaucoup travaillé avec les élèves, que j'ai vues, que je connais, pour lesquelles j'ai donné du feedback et qu'ils ont pu corriger. Ma note varie souvent entre 60 % et 100 %. Les élèves savent ce qui va, ce qui ne va pas ; ils pourraient s'évaluer et il y aurait probablement une concordance avec mon évaluation. Curieusement, les élèves ne demandent pas d'évaluation sommative en cours de route et ne semblent pas inquiets à la fin du trimestre. [Jacinthe Thiboutot]

- [...] il n'est pas question pour moi de faire une évaluation sommative tant que les élèves n'ont pas eu le temps d'acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires. Concrètement, la première évaluation sommative n'a lieu qu'à la septième semaine de la session ; jusque-là, les élèves s'évaluent régulièrement elles-mêmes à partir de grilles d'évaluation ou de tests formatifs, et je leur fournis une rétroaction détaillée grâce à des commentaires imprimés à l'avance pour chaque type de travail. [Laurent Choquette]

- En ce qui a trait à l'examen final, ça veut dire que c'est l'ensemble de la session qui est à évaluer. C'est la somme des connaissances et des habiletés développées qui doit être évaluée et non les morceaux. Ça implique plus de responsabilités pour les élèves, parce qu'ils doivent nécessairement intégrer connaissances et habiletés tout au long de la session. Ils doivent faire plus d'interrelations qu'ils n'en faisaient avant.

Avec la nouvelle politique d'évaluation des apprentissages, le plan de cours remis aux élèves comprend un plan d'évaluation avec des critères bien précis concernant les connaissances, les habiletés et les attitudes. [Jocelyne Lacasse]