

Analyse de la ou des compétences d'un cours



P E R F O R M A



Les auteurs ont utilisé le générique masculin sans aucune discrimination et uniquement pour favoriser la fluidité du texte.



Ce document est disponible sous licence Creative Commons : BY-NC-ND 4.0 International
(BY : Reconnaissance de la paternité de l'œuvre, NC : Pas d'utilisation commerciale, ND : Pas de modification)
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr>

Pour citer ce document :

Cégep à distance et Université de Sherbrooke. (2016). *Analyse de la ou des compétences d'un cours*.

Repéré à <http://evaluationfad.cegepadistance.ca/wp-content/uploads/analyse-competences.pdf>

Remerciements

Produit dans le cadre du Programme de collaboration universités-collèges (PCUC), grâce à la participation conjointe du Cégep à distance, du Secteur PERFORMA et du Département de gestion de l'éducation et de la formation de l'Université de Sherbrooke, le présent document est une adaptation partielle de *Analyse de la ou des compétences d'un cours*, document qui avait été élaboré en 2012 selon les politiques et règles du Service de la conception et de la production du Cégep à distance. Dans le présent document, l'accent est mis sur l'amélioration du processus type d'évaluation en formation à distance.

Merci à tous ceux qui ont contribué à l'élaboration de ce document, particulièrement :

- Pour la conception de la première version :
 - Céline Tengelsen, conseillère pédagogique, Cégep à distance;
 - Yasmine Félix, conseillère pédagogique, Cégep à distance;
 - Jonathan Fontaine, responsable de programme, Cégep à distance;
 - Michel Poirier, consultant en pédagogie et en évaluation.

- Pour la version PCUC :
 - Sophie Ringuet, conseillère pédagogique, Cégep à distance;
 - Jonathan Fontaine, responsable de programme, Cégep à distance;
 - Yves Munn, conseiller pédagogique, Cégep à distance;
 - Julie Lyne Leroux, professeure agrégée à la Faculté d'éducation, au Secteur PERFORMA et au Département de pédagogie de l'Université de Sherbrooke.



Programme de collaboration universités-collèges (PCUC), Cégep à distance et Université de Sherbrooke — 2013-2016

Vous pouvez partager ce document selon les termes de la Licence Creative Commons : BY-NC-ND 4.0 International.

(BY : Reconnaissance de la paternité du document, NC : Pas d'utilisation commerciale, ND : Pas de modifications permises)

Introduction

Lors de l'élaboration d'un cours à distance, l'analyse de la ou des compétences à développer représente une étape incontournable, qui vise à clarifier et à dégager le sens ou la cible de formation qui seront partagés par l'ensemble des acteurs (experts, enseignants, etc.) qui travailleront sur l'élaboration du cours. Cette étape essentielle permet en outre de valider le plan-cadre approuvé par l'équipe ou le responsable du programme, de planifier les évaluations (formatives et sommatives) et de déterminer les balises pour la rédaction d'un plan ou d'un devis de cours.

Le présent document, qui propose une démarche pour mener à bien cette tâche d'analyse que l'on devrait préférablement réaliser en équipe dans une logique d'approche-programme, est divisé en quatre parties qui permettent respectivement :

- de saisir l'importance d'analyser la ou les compétences d'un cours et de comprendre les composantes (objectif/standard) de la description de chacune des compétences d'un programme ministériel;
- d'analyser chaque compétence en suivant une procédure d'analyse en six étapes;
- de déterminer et de classer les ressources à mobiliser et à combiner pour démontrer l'atteinte de chacune des compétences;
- de s'assurer de la cohérence entre la ou les compétences à développer et le programme d'études.



1. Mise en contexte

Pour dégager le sens de la ou des compétences visées par un cours, on doit d'abord les « situer » à l'intérieur de tel ou tel programme d'études du Ministère :

Rappelons que le programme¹ est une publication ministérielle et il présente les cibles, les exigences essentielles d'une formation et, plus précisément, l'ensemble structuré des buts de la formation, des objectifs² et des standards³ ainsi que les renseignements qui décrivent la structure et l'articulation du programme. Chaque compétence du programme est présentée selon un cadre de présentation commun. [...] Celui-ci est constitué du code de la compétence, de l'objectif qui comprend l'énoncé de la compétence et les éléments de la compétence et du standard qui comprend le contexte de réalisation ainsi qu'un ensemble de critères de performance associés aux éléments de la compétence. Notons que plusieurs éléments de compétence peuvent concourir au développement d'une même compétence.⁴

On doit ensuite analyser chaque compétence visée dans le cours à concevoir et à produire, afin de bien comprendre le mandat déterminé par le Ministère et de concevoir un cours qui y répond, et ce, tout en considérant, le cas échéant, les autres cours du programme d'études propre à son établissement d'enseignement ciblant cette compétence. De fait, on doit entreprendre l'analyse détaillée de la ou des compétences d'un cours en considérant que, pour chaque compétence, *l'ensemble objectif et standard* du programme ministériel constitue un tout indissociable et prescriptif. Cet ensemble guide la rédaction des plans-cadres et l'établissement des contenus essentiels. Si plusieurs cours sont associés à une même compétence, c'est toujours la compétence décrite dans le programme ministériel qui est visée, mais l'application du standard peut varier en ce qui concerne le niveau d'exigence lié à chaque cours en fonction des modalités de son établissement d'enseignement.

1. Le Règlement sur le régime des études collégiales définit le programme comme « ensemble d'activités d'apprentissage auquel sont attribuées des unités et comptant au moins 45 périodes d'enseignement ou, dans les cas que le ministre détermine, le nombre de périodes d'enseignement qu'il fixe ». (Gouvernement du Québec, (2016), art. 1)
2. Le Règlement sur le régime des études collégiales définit l'objectif comme « compétence, habileté ou connaissance, à acquérir ou à maîtriser ». (Gouvernement du Québec, (2016), art. 1)
3. Le Règlement sur le régime des études collégiales définit le standard comme le « niveau de performance considéré comme le seuil à partir duquel on reconnaît qu'un objectif est atteint ». (Gouvernement du Québec, (2016), art. 1)
4. Leroux (2010), page 37.



La composante « objectif » comprend l'énoncé de la compétence et les éléments de compétence. Ces deux points peuvent être définis comme suit :

- **L'énoncé de la compétence** décrit très succinctement la cible de formation, l'objectif à atteindre, le savoir-agir complexe que l'étudiant devra démontrer au moment de la résolution de tâches représentatives de la compétence. L'énoncé de la compétence a un sens pour autant qu'on le considère dans *l'ensemble objectif et standard* du programme ministériel.
- **Les éléments de compétence** précisent l'énoncé. Ils constituent des étapes de réalisation ou des tâches essentielles du savoir-agir complexe décrit dans l'énoncé. Ils permettent d'établir l'étendue et la portée de la compétence.

La composante « standard » décrit le niveau de performance considéré comme le seuil à partir duquel on reconnaît qu'un objectif est atteint. Le contexte de réalisation et les critères de performance, qui définissent le standard, peuvent être décrits comme suit :

- **Le contexte de réalisation**, lorsque décrit dans le programme ministériel, précise dans quelles conditions la ou les compétences devront être utilisées. Dans le cadre d'un programme technique, par exemple, le contexte de réalisation correspond à des situations rencontrées par un technicien à son entrée sur le marché du travail.
- **Les critères de performance**⁵ définissent les exigences permettant de porter un jugement sur l'atteinte de chacun des éléments de compétence :
 - Pour la formation générale, les critères de performance définissent les exigences permettant de reconnaître le standard. Tous les critères doivent être respectés;
 - Pour la formation spécifique d'un programme préuniversitaire, on doit s'assurer de l'acquisition de compétences propres aux études collégiales. Elles sont nécessaires pour poursuivre des études universitaires dans des domaines d'études précis. Les critères de performance définissent les exigences permettant de reconnaître le standard. Ils doivent tous être respectés;

5. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, Enseignement supérieur et Direction générale des affaires universitaires et collégiales. (2009).



- Pour la formation spécifique d'un programme d'études techniques, les critères sont fondés sur les exigences minimales d'entrée sur le marché du travail. Les critères de performance ne servent pas d'instrument d'évaluation, mais plutôt de référence lors de la conception de celui-ci. Chaque élément de la compétence appelle au moins un critère de performance.



2. Procédure d'analyse d'une compétence

On doit analyser chaque compétence à développer dans un cours afin de s'assurer que l'on comprend et respecte le sens déterminé par le Ministère et le programme propre à son établissement d'enseignement. Voici comment procéder pour analyser une compétence :

- 3.1 Mettre en évidence le sens de l'énoncé de la compétence
- 3.2 Dégager le sens des éléments de la compétence
- 3.3 Expliciter le sens du contexte de réalisation
- 3.4 Dégager le sens des critères de performance
- 3.5 Déterminer les points importants de l'analyse de la compétence
- 3.6 Se situer au regard de la représentation de la compétence analysée

Pour chacune de ces étapes, vous trouverez dans le tableau suivant des questions qu'il importe de vous poser au moment d'analyser une ou des compétences, ainsi qu'un espace pour consigner chacune de vos réponses. Il est à noter que vous pouvez préciser ces questions, ou en ajouter d'autres en fonction de la ou des compétences à analyser et du contexte dans lequel vous effectuez cette analyse.



Étapes de la procédure d'analyse de la compétence	Questions	Réponses
3.1 Mettre en évidence le sens de l'énoncé de la compétence	<p>À l'aide d'une taxonomie de votre choix⁶, quel sens donnez-vous au verbe d'action?</p> <p><i>(Déterminer les objets de l'énoncé de compétence dont le sens doit être clarifié et compris de la même façon par chacun des membres de l'équipe travaillant sur le cours.)</i></p> <p>Quel sens donnez-vous à chacun des objets de l'énoncé de compétence?</p>	
3.2 Dégager le sens des éléments de la compétence	<p>Quel sens donnez-vous à chacun des éléments de la compétence?</p> <p>L'exécution des éléments permet-elle d'atteindre la compétence? <i>(Au besoin, se référer à une taxonomie.)</i></p> <p>Selon les modalités prévues dans votre établissement d'enseignement et les particularités du programme d'études propre à votre l'établissement, faut-il préciser ou ajouter un élément (cas exceptionnel)?</p>	<p>Inscrivez les éléments de la compétence et expliquez le sens de chacun de ces éléments :</p> <p>Faites un choix :</p> <p><input type="checkbox"/> Les éléments permettent d'atteindre la compétence.</p> <p><input type="checkbox"/> Il faudrait préciser ou ajouter un élément (cas exceptionnel). S'il y a lieu, spécifiez l'élément :</p> <p>Expliquez votre choix :</p>

6. La taxonomie se définit comme la science de la classification. Dans le domaine de l'éducation, les taxonomies désignent des systèmes de classification hiérarchisées des apprentissages. La taxonomie est un outil qui permet d'interpréter la compétence. La taxonomie de Bloom révisée peut être utilisée; lire à ce sujet Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R. et al. (2001). On peut aussi consulter en ligne une vidéo dans laquelle Judith Cantin, conseillère pédagogique en intégration des TIC à la Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles (CSSMI), explique brièvement la taxonomie des processus cognitifs d'Anderson et de Krathwohl ainsi que quelques possibilités d'application dans la pratique pédagogique; voir Équipe APO (2011, 14 avril).



Étapes de la procédure d'analyse de la compétence	Questions	Réponses
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ À ce stade-ci, quel processus de développement de la compétence vous semble le plus approprié? Le cas échéant, ce processus est-il cohérent avec ce qui est indiqué dans le plan-cadre? ▪ Pourquoi avez-vous pensé à cette logique? 	<p>Faites un choix⁷ :</p> <p><input type="checkbox"/> Une démarche analytique : le découpage des étapes du cours tient compte, à travers les activités d'apprentissage ou les tâches d'évaluation qui y sont proposées, d'un ou de quelques éléments de compétence dans les premières étapes du cours, et de l'intégration de tous les éléments dans les dernières étapes du cours.</p> <p><input type="checkbox"/> Une démarche holistique : le découpage des étapes du cours tient compte, à travers les activités d'apprentissage ou les tâches d'évaluation qui y sont proposées, de tous les éléments dans chaque étape du cours, mais le niveau de difficulté augmente.</p> <p><input type="checkbox"/> Une démarche autre. Spécifiez :</p> <p>Explicitez votre choix :</p>

7. Adapté pour le présent document selon les stratégies de découpage du cours en parties décrites par le Pôle de l'Est (1996, p. 99).



Étapes de la procédure d'analyse de la compétence	Questions	Réponses
<p>3.3 Expliciter le sens du contexte de réalisation</p>	<p>Le contexte de réalisation permet-il d'anticiper l'évaluation finale de cours⁸? Si oui, quelle serait la tâche⁹ demandée? En quoi cette tâche permettrait-elle de démontrer l'atteinte de la compétence? Le contexte de réalisation permet-il aussi d'anticiper les autres évaluations du cours? Si oui, quelles seraient les tâches ciblées?</p>	<p>Présentez la tâche et précisez en quoi elle est cohérente avec la compétence à développer dans le cours :</p>
<p>3.4 Dégager le sens des critères de performance</p>	<p>Quel sens donnez-vous à chacun des critères de performance?</p>	<p>Inscrivez chacun des critères de performance et explicitez le sens que vous leur donnez :</p>
	<p>Les critères de performance permettent-ils d'anticiper des activités d'apprentissage, c'est-à-dire des tâches visant la réalisation d'apprentissages ou l'appropriation de contenus disciplinaires basés sur des savoirs, savoir-faire et savoir-être cohérents avec cette compétence? Si oui, lesquels? En quoi ces contenus disciplinaires permettent-ils de développer la compétence?</p>	<p>Listez les contenus disciplinaires et indiquez en quoi ils sont cohérents avec le développement de la compétence (énoncé ou éléments) :</p>
	<p>Les critères de performance permettent-ils d'anticiper des tâches d'évaluation? Si oui, lesquelles? En quoi ces tâches permettent-elles d'évaluer la compétence?</p>	<p>Listez les tâches et indiquez en quoi elles sont cohérentes avec le développement de la compétence (énoncé ou éléments) :</p>

8. Selon la PIEA de l'établissement d'enseignement, la terminologie prévue pour identifier l'évaluation réalisée au terme d'un cours peut varier.
 9. Une tâche correspond à ce que l'étudiant doit accomplir en vue de développer la compétence du cours ou d'en démontrer la maîtrise. La réalisation d'une tâche implique la mobilisation de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être.



Étapes de la procédure d'analyse de la compétence	Questions	Réponses
	Les critères de performance permettent-ils d'anticiper la tâche de l'évaluation finale ? Si oui, laquelle? En quoi cette tâche permet-elle d'atteindre la compétence? Le cas échéant, la tâche d'évaluation finale indiquée dans le plan-cadre est-elle cohérente avec le sens donné aux critères de performance?	Indiquez la tâche de l'évaluation finale et précisez en quoi elle est cohérente avec l'atteinte de la compétence :
3.5 Identifier les points importants de l'analyse de la compétence	Parmi tous les éléments discutés, jugez-vous certains points plus importants que d'autres ? Si oui, lesquels? Pourquoi sont-ils plus importants à vos yeux?	Indiquez les éléments que vous jugez les plus importants et expliquez pourquoi ils le sont :
3.6 Se situer au regard de la représentation de la compétence analysée	Maintenant que vous avez terminé l'analyse de la compétence, diriez-vous que votre façon d'envisager le cours a changé? Autrement dit, votre vision du cours, ainsi que des savoirs disciplinaires et à enseigner dans le cadre de ce cours, et des ressources à mobiliser, est-elle différente de celle que vous aviez avant de procéder à l'analyse de la compétence?	Indiquez les différences les plus notables entre la représentation que vous aviez du cours avant de procéder à l'analyse de la compétence et la représentation que vous en avez maintenant que vous avez effectué cette analyse : Expliquez pourquoi ces différences sont notables :



3. Déterminer et classer les ressources essentielles à mobiliser et combiner pour démontrer l'atteinte de chacune des compétences

Pour chaque compétence, on doit déterminer les ressources internes¹⁰ et externes¹¹ à mobiliser et à combiner afin que l'étudiant puisse les utiliser pour démontrer qu'il a atteint la compétence ou les compétences à développer dans le cours.

Le tableau suivant peut s'avérer utile pour déterminer et classer ces ressources. Pour le compléter :

- a) Inscrire l'énoncé de la compétence tel qu'il apparaît dans le programme ministériel;
- b) À l'aide des réponses obtenues aux questions 3.1 à 3.4 inclusivement (voir le tableau du point 3), se poser la question suivante :
 - *Quelles sont les ressources internes et externes que l'étudiant doit mobiliser et combiner pour démontrer qu'il a développé la ou les compétences dans chacune des activités d'évaluation proposées dans le cours?*
- c) Inscrire les savoirs, savoir-faire et savoir-être dans la partie du tableau correspondant aux ressources internes;
- d) Inscrire les ressources externes appropriées dans la partie du tableau correspondante.

10. Les ressources internes font référence aux savoirs (connaissances déclaratives et métaconnaissances), savoir-faire (connaissances procédurales et conditionnelles), savoir-être (attitudes).

11. Les ressources externes sont l'ensemble des ressources extérieures à l'individu : matériel, outils d'aide, instruments, ressources humaines, etc.



4. S'assurer de la cohérence entre la ou les compétences à développer et le programme d'études

Le cours à distance à concevoir et à produire fait partie d'un tout : le programme d'études. Il est important de s'assurer de la cohérence entre les deux.

Le tableau suivant comporte des questions à vous poser afin de porter un regard aussi juste que possible sur la cohérence entre la ou les compétences à développer dans le cours et le programme d'études ministériel.

Sous-étapes de la procédure (angles d'analyse)	Questions	Réponses
5.1 Établir les liens qui existent entre les différents énoncés de compétence du programme ministériel	Avez-vous constaté que des liens existent entre la ou les compétences du cours et les autres compétences du programme? Si oui, lesquels?	
	Avez-vous constaté que des liens existent entre la ou les compétences du cours et les compétences d'autres disciplines du programme? Si oui, lesquels?	
	Existe-t-il un ordre logique dans lequel les compétences du programme ministériel doivent être développées par l'étudiant? Précisez lequel et indiquez où se situent la ou les compétences à développer dans votre cours.	
	En quoi le cours que vous devez concevoir aidera-t-il l'étudiant à correspondre au profil de sortie du programme?	



Sous-étapes de la procédure (<i>angles d'analyse</i>)	Questions	Réponses
5.2 Identifier le partage de ressources essentielles à travers l'analyse des fiches de compétence du programme ministériel	Est-ce que des ressources internes à mobiliser et combiner doivent également être mobilisées pour démontrer d'autres compétences du programme? Qu'est-ce que cela vous apprend?	
	Pour chaque compétence, est-ce que des ressources externes à mobiliser et combiner doivent également être mobilisées pour démontrer d'autres compétences du programme? Qu'est-ce que cela vous apprend?	



Références bibliographiques

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., ...Wittrock, M. C. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Abridged Edition). San Francisco, CA : Longman. Repéré à

<https://45afdf87-a-62cb3a1a-s-sites.googlegroups.com/site/ramirodotcom/home/true/Bloomtaxonomiadosobjetivoseducacionais.pdf?>

Belisle, M. (2015). Planifier l'évaluation des compétences : une approche globale et collective. Dans J. L. Leroux (dir.), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique* (p. 129-153). Montréal, Québec : Chenelière Éducation.

Équipe APO (2011, 14 avril). *La taxonomie d'Anderson et de Krathwohl* [Vidéo en ligne].

Repéré à <https://www.youtube.com/watch?embed=no&v=RBPJBxBvPh0>

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, Enseignement supérieur et Direction générale des affaires universitaires et collégiales. (2009). *Formation générale, commune, propre et complémentaire aux programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales* (Publication no 14-3425). Repéré à

http://www.cegepat.qc.ca/public/b48dbe8d-2d1a-417c-b682-13f4e4e5d6d4/cegepat/documents/etudiants/formation_generale_et_formation_specifique/formationgenerale_dec_f_original.pdf

Gouvernement du Québec (2016). Règlement sur le régime des études collégiales.

Repéré à http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=3&file=/C_29/C29R4.HTM

Leroux, J. L. et Bélair, L. (2015). Exercer son jugement professionnel en enseignement supérieur. Dans J. L. Leroux (dir.), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique* (p. 65-104). Montréal, Québec : Chenelière Éducation.

Leroux, J. L. (2010). *L'évaluation des compétences au collégial : un regard sur des pratiques évaluatives*. Saint-Hyacinthe, Québec : Cégep de Saint-Hyacinthe. Repéré à <https://cdc.qc.ca/parea/787400-leroux-evaluation-competences-st-hyacinthe-PAREA-2010.pdf>

Pôle de l'Est. (1996). *Processus de planification d'un cours centré sur le développement d'une compétence*. Rimouski, Québec : Délégation collégiale Performa. Repéré à

https://www.usherbrooke.ca/performa/fileadmin/sites/performa/documents/Recherches_subventionnees/Pole_de_l_est_1996_chapitre_5.pdf



Programme de collaboration universités-collèges (PCUC), Cégep à distance et Université de Sherbrooke — 2013-2016

Vous pouvez partager ce document selon les termes de la Licence Creative Commons : BY-NC-ND 4.0 International.

(BY : Reconnaissance de la paternité du document, NC : Pas d'utilisation commerciale, ND : Pas de modifications permises)