The background features a dark blue gradient with faint, light blue circular patterns and a scale on the left side. The scale is a semi-circular arc with tick marks and numbers ranging from 140 to 260. Several circular elements, some solid and some dashed, are scattered across the background, some containing arrows or partial arcs.

Mettre en place l'approche par compétences: le cas d'un programme de l'Université de Sherbrooke

Christelle Lison, Ph D
Université de Sherbrooke

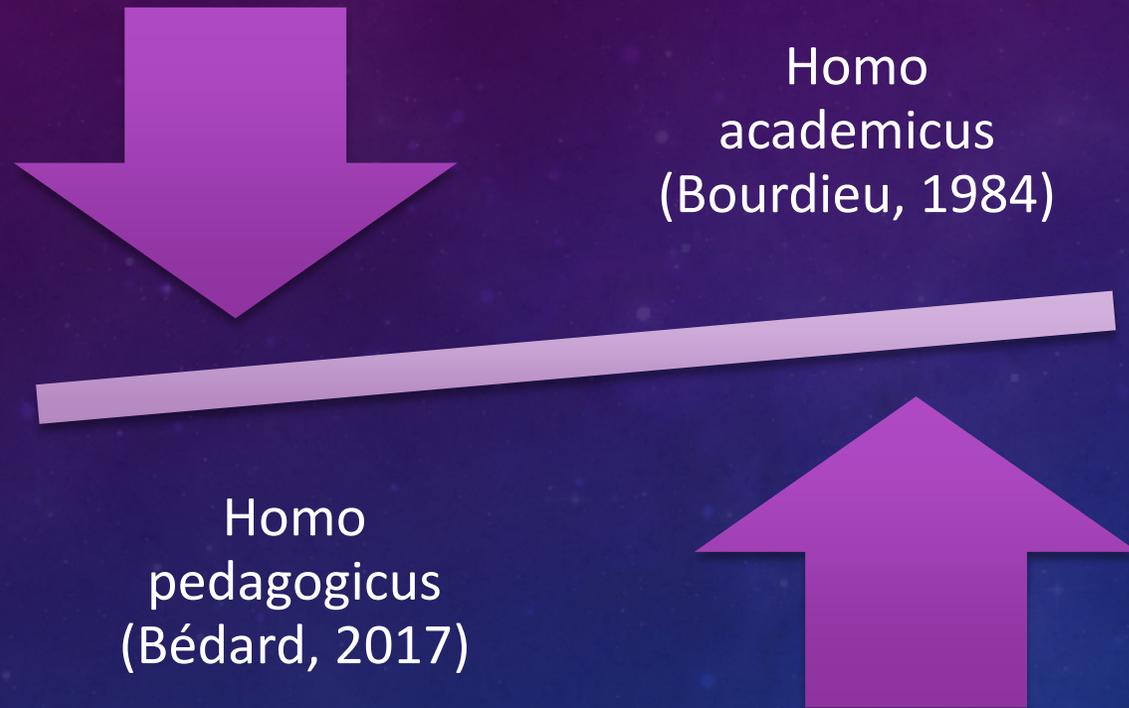
Colloque RÉNAPS'up – 6 et 7 décembre 2017

Plan de l'échange

- Équilibre
- De la pratique
- À la formalisation des compétences
- Puis à l'expérimentation
- En (r)évolution permanente



Équilibre



De la pratique

- Un cours
 - Enseigner en contexte universitaire
- À destination des doctorants
- 45 heures présence étudiante
- Format présentiel



De la pratique

- **Objectif officiel:** Acquérir les connaissances et les habiletés de base pour enseigner en contexte universitaire
- **Compétences à développer:** Ce cours a pour visée principale d'amener les étudiantes et les étudiants à se préparer à enseigner en contexte universitaire
 - Les principaux **éléments de compétences** sont les suivants:
 - prendre en compte: les caractéristiques cognitives, les trois grands moments de l'enseignement universitaire, les différentes activités d'enseignement, les différentes composantes de l'enseignement; les différentes facettes de la fonction enseignement
 - identifier les forces et faiblesses des étudiantes et des étudiants au plan de l'apprentissage
 - se préparer pour enseigner en contexte universitaire



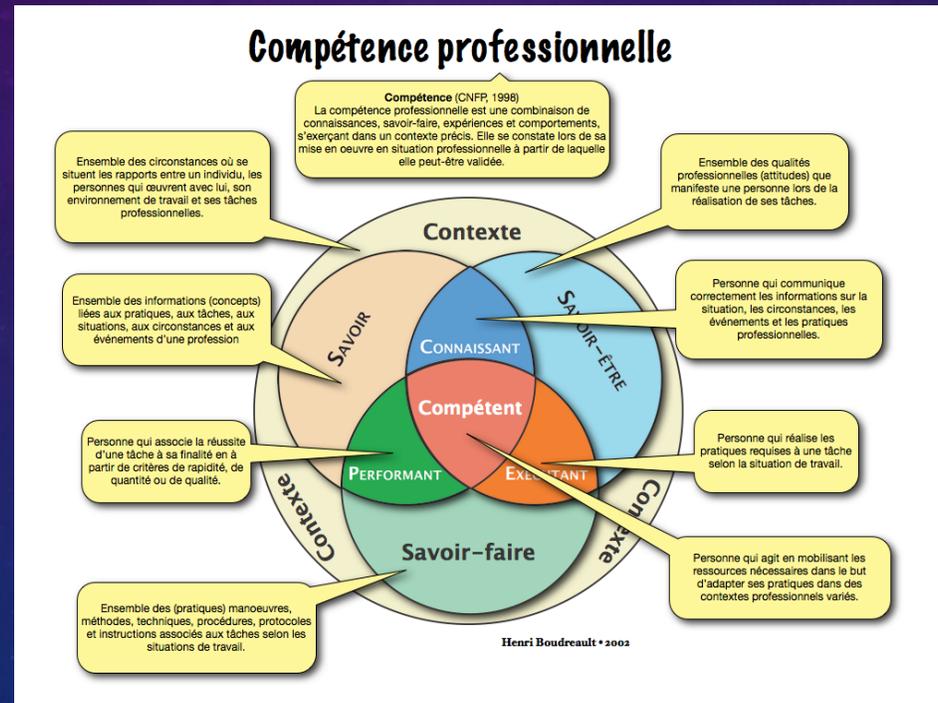
Comment transformer ce cours en un (micro)programme pensé dans une approche par compétences?

À la formalisation des compétences

- Entre 1970 et 1990: recours aux objectifs d'apprentissage comme outil de planification de formation pour la révision et la création de programmes universitaires
- Constat: même si les étudiants avaient acquis, compris et appliqués des connaissances dans des situations scolaires -> difficulté à les transposer dans des situations professionnelles complexes
- Depuis les années 1990: recours au concept de compétence pour chercher à établir davantage de liens avec la réalité professionnelle

À la formalisation des compétences

- La compétence est « 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, p. 22)



À la formalisation des compétences

- Distinction entre savoir-agir et savoir-faire
 - Savoir-agir
 - Combine des savoir-faire (habiletés diverses) et savoir-être (attitudes, comportements personnels et professionnels)
 - Est un acte, une action ou un geste professionnel générique auquel on veut préparer les étudiants (Prégent, Bernard et Kozanitis, 2009)
 - Un savoir-agir se distingue d'un savoir-faire par...
 - Son caractère heuristique
 - Le fait qu'il ne peut être automatisé
 - Le fait qu'il ne peut être exercé en dehors d'un contexte
 - Le fait qu'il nécessite de considérer une multitude d'éléments en concomitance (Tardif, 2006)

À la formalisation des compétences

➤ Caractéristiques d'une compétence conçue comme un savoir-agir complexe

Caractéristiques	Perspectives
Caractère intégrateur	Chaque compétence fait appel à une multitude de ressources de nature variée
Caractère combinatoire	Chaque compétence prend appui sur des orchestrations différenciées de ressources
Caractère développemental	Chaque compétence se développe tout au long de la vie
Caractère contextuel	Chaque compétence est mise en œuvre dans des contextes qui orientent l'action
Caractère évolutif	Chaque compétence est conçue afin d'intégrer de nouvelles ressources et de nouvelles situations sans que sa nature soit compromise

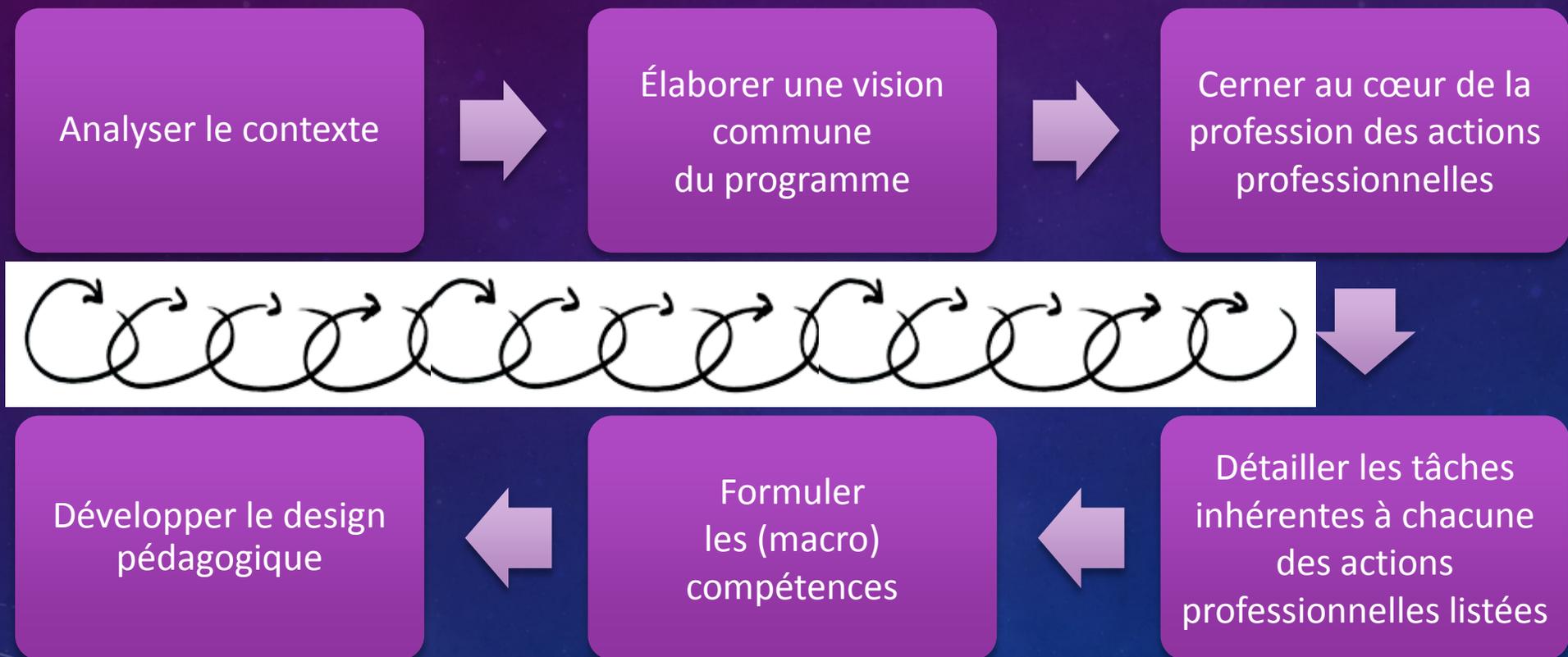
Tardif (2006)

À la formalisation des compétences

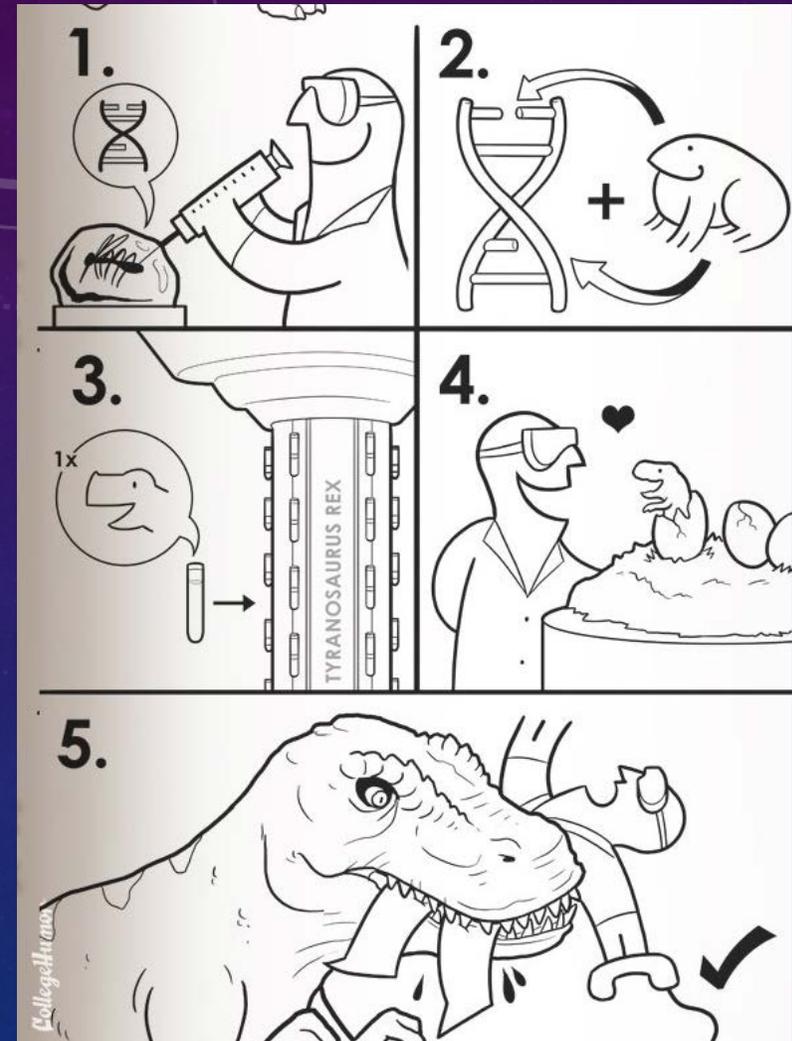
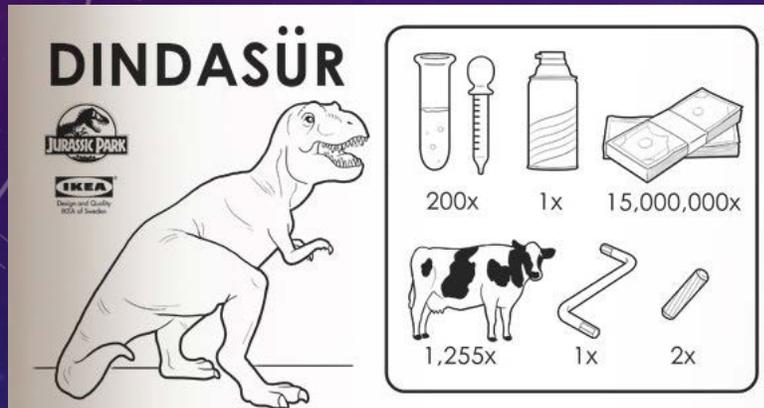
- Penser l'approche par compétences comme un outil et non objectif!
- Penser un changement institutionnel, structurel, personnel
- Définir une vision commune:
 - Quels sont les effets attendus au terme du parcours de formation?
 - Comment veut-on positionner notre formation?
 - De quel profil de sortie parle-t-on (connaissances, compétences, valeurs, attitudes)?
- Créer du collectif pour créer du lien entre les cours du parcours de formation

À la formalisation des compétences

➤ Démarche proposée



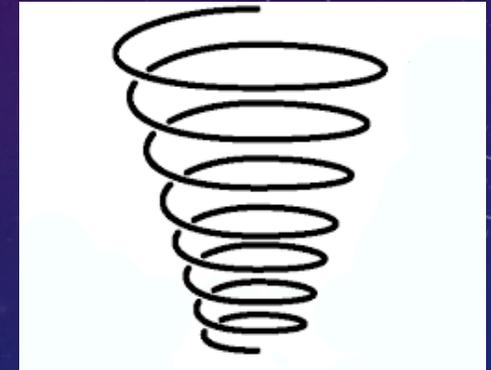
Adapté de Prégent, Bernard et Kozanitis (2009)



Des belles paroles aux actions...

Puis à l'expérimentation

- Deux microprogrammes
 - Microprogramme en pédagogie de l'enseignement supérieur (135 heures présence étudiante)
 - Microprogramme en pédagogie de l'enseignement supérieur avancé (90 heures présence étudiante)
- Un diplôme
 - Diplôme d'études supérieures spécialisées de 3^e cycle en pédagogie de l'enseignement supérieur (450 heures présence étudiante)



Puis à l'expérimentation

- Formations en format hybride (synchrone et asynchrone) à distance
- Postulats forts: paradigme de l'apprentissage, apprentissage actif et *Scholarship of Teaching and Learning*
- Logique d'approche-programme

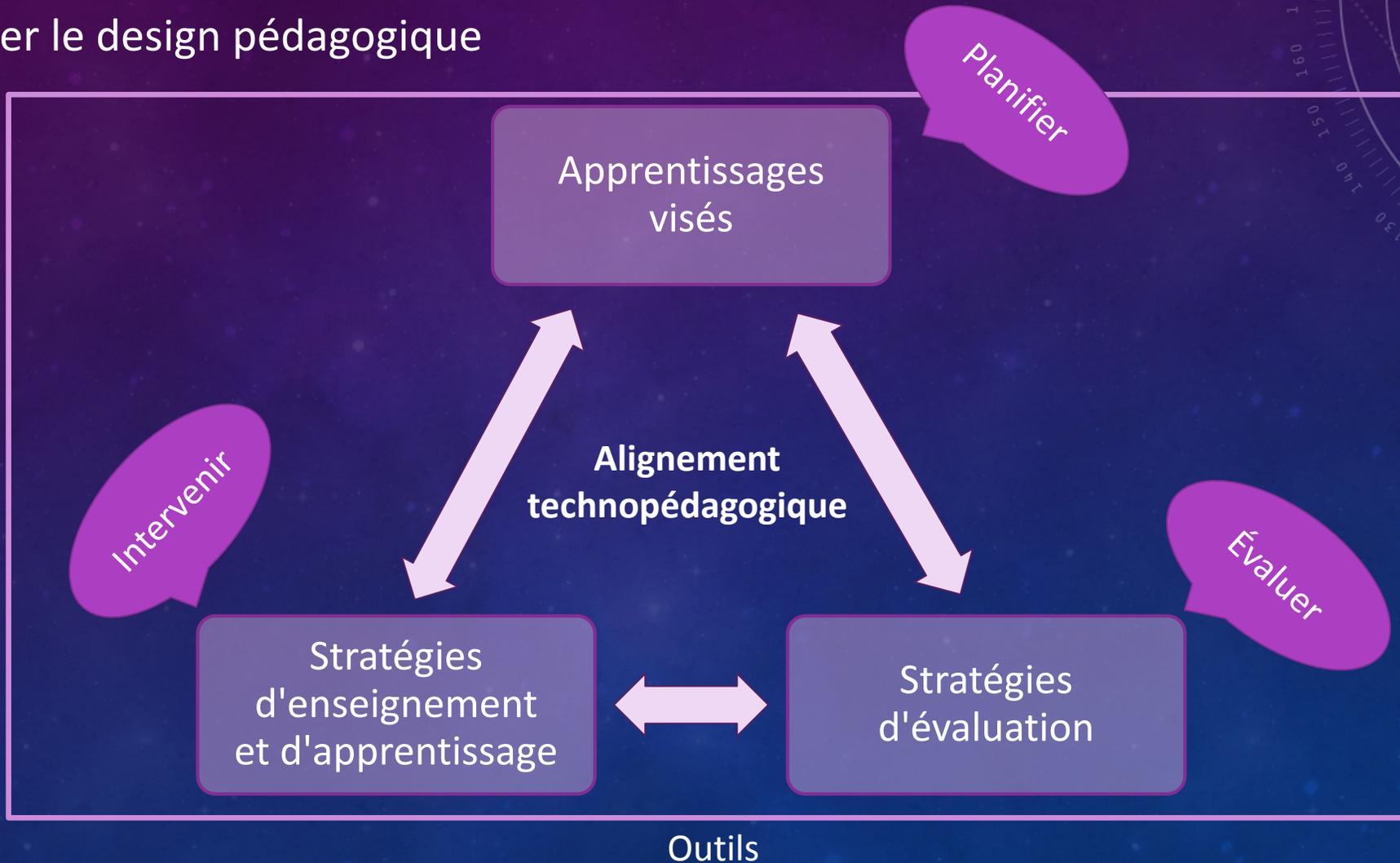


Puis à l'expérimentation

- **Cibles de formation:** Les microprogrammes de 3^e cycle en pédagogie de l'enseignement supérieur visent à développer des connaissances à l'égard de l'apprentissage et de l'enseignement
 - Ils visent à sensibiliser à la culture professionnelle de la pédagogie universitaire et à développer les **compétences** suivantes :
 - Analyser de façon réflexive et critique des pratiques de formation (apprentissage et évaluation) par l'adoption d'une position de praticienne chercheuse ou de praticien chercheur
 - Planifier des situations d'apprentissage et d'évaluation
 - Concevoir des activités et des ressources pour l'apprentissage et l'évaluation

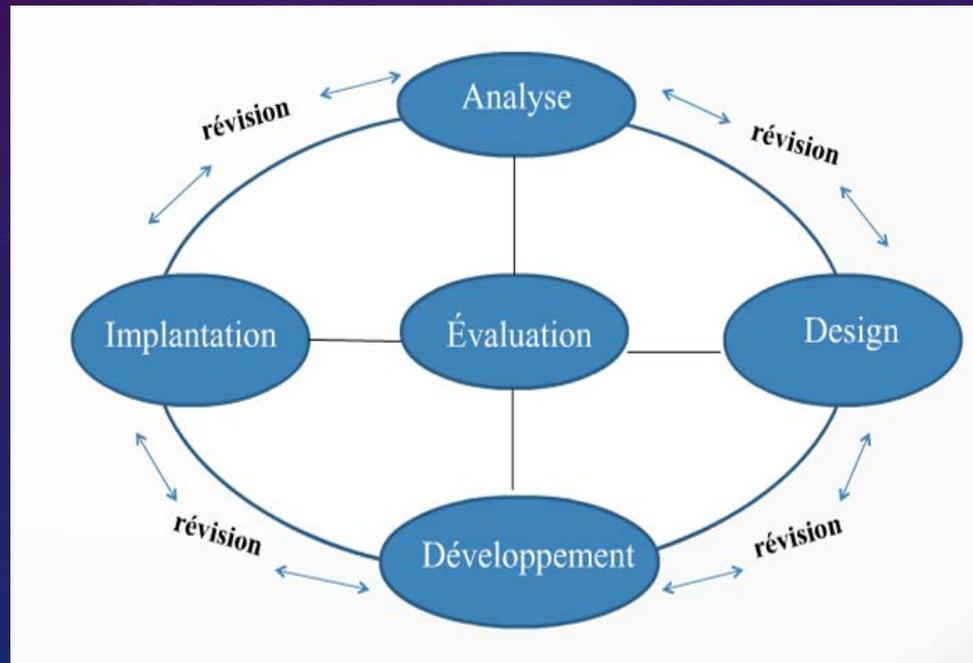
Puis à l'expérimentation

➤ Développer le design pédagogique



Puis à l'expérimentation

- Développer le design pédagogique
 - MISA : axe connaissances, axe pédagogique, axe médiatique, axe de diffusion



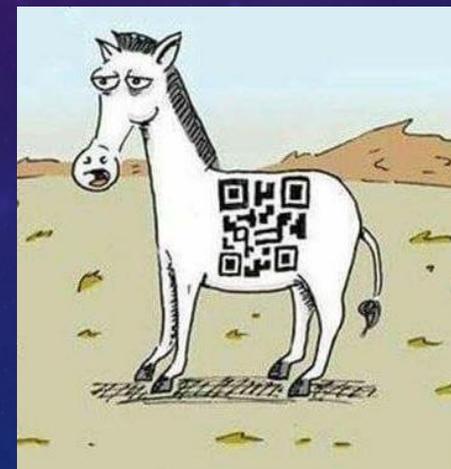
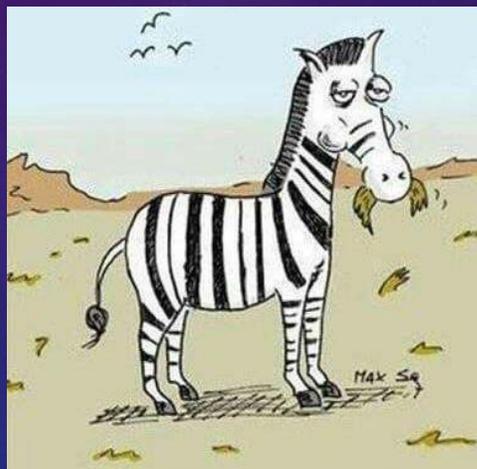
Basque, Contamines et Maina (2010)

Puis à l'expérimentation

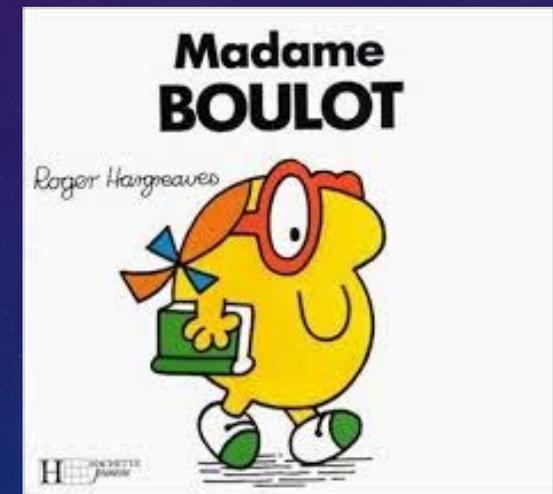
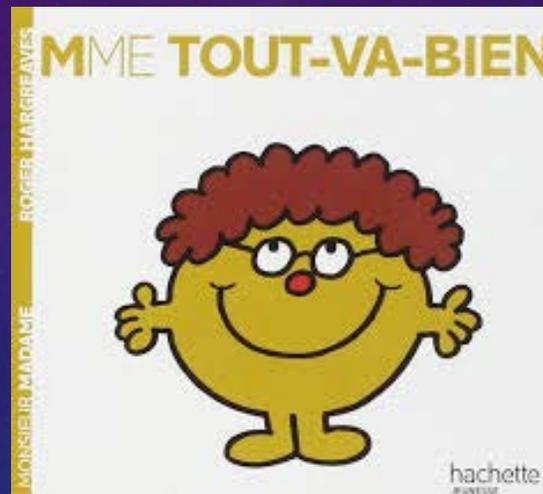
- Développer le design pédagogique
 - Réseau des événements d'apprentissage



EPU 948 - REA									
Volet	Cibles du volet	Titre de l'EA	Apprentissages visés (compétences - habiletés)	Ressources mobilisées	Stratégies pédagogiques	Durée	Évaluation	Mode de livraison	Commentaires
Démarrer le cours & Initiation aux outils technologiques		0.1 Familiarisation avec les outils technologiques	Utilisation des outils technologiques	Activité VIA préalable avec Dominique	Explorer l'environnement Moodle, Télécharger les outils nécessaires	9h	n/s		
		0.2 Se préparer à suivre le cours		Forum questions générales sur le volet			n/s		
		0.3 Survoler le cours		Forum questions générales sur le volet			n/s		
		0.4 Création du profil et présentation		Forum questions générales sur le volet			Obligatoire mais non évalué		
		0.5 S'approprier le cadre de référence du cours	Réfléchir sur ses propres pratiques	Photos Forum d'équipe Forum collectif SV : 2.9 - PBK: 1.33	Commenter les photos, présentation des documents, observation de la vidéo Lectures	Obligatoire mais non évalué			
		0.6 Synthèse du volet initial		Diaporama présentant le cadre de référence VIA	VIA (présentation des participants, du cours, du cadre de référence)	2h	Obligatoire mais non évalué		9 septembre
		0.7 Portfolio réflexif 1		Base de données du portfolio	1 entrée par étudiant	1h	Obligatoire Évaluation formative		Termine le 11 septembre
Volet 1 Apprentissage du point de vue étudiant	Acquérir les connaissances de base sur ce que l'on doit viser par un enseignement universitaire, sur les différents aspects qui caractérisent les étudiantes et les étudiants universitaires et d'examiner comment on peut tenir compte de ces caractéristiques dans	1.1 Caractéristiques des étudiants et des enseignants universitaires (Partie 1 et 3)	Activation des connaissances antérieures liées aux questions pédagogiques Caractéristiques cognitives et affectives liées à l'apprentissage des étudiants	Vidéo (Teaching Teaching & Understanding Understanding) Bédard et Viau (2001) Viau (ETS)	Observation de la vidéo en séquences Débats, échanges et discussions dans le forum (organisé selon les étapes de la vidéo) Réponses aux questions sur les parties 1 et 3 de la vidéo dans le forum Lectures	2h	Obligatoire mais non évalué		
		1.2 Apprentissage et cognition	mémoire, stratégies d'apprentissage Caractéristiques cognitives et affectives liées à l'apprentissage des étudiants	Savoy (mémoire) Boulet, Savoy, Zaps et Chevrrier (strat. app.) Bégin (strat. app.)	Lectures Forum libre du volet 1	4h	Obligatoire mais non évalué		
		1.3 Changement de paradigme	Réfléchir sur les approches pédagogiques	http://www.youtube.com/watch?v=zDZFcDGpl4U Screencast Barr et Tapp Presentat	Relever les 3 éléments essentiels à retenir de cette vidéo : individuellement, à 2 dans moodle et à 4 dans VIA Claytonage dans moodle Synthèse filmée « Just in Time » par les enseignants Lecture	3h	Obligatoire mais non évalué		Dans la semaine du 19 septembre



Septembre 2015: « OK, tout roule »...
Tiens, si on réfléchissait à cette grille d'évaluation programme
que l'on souhaitait développer...

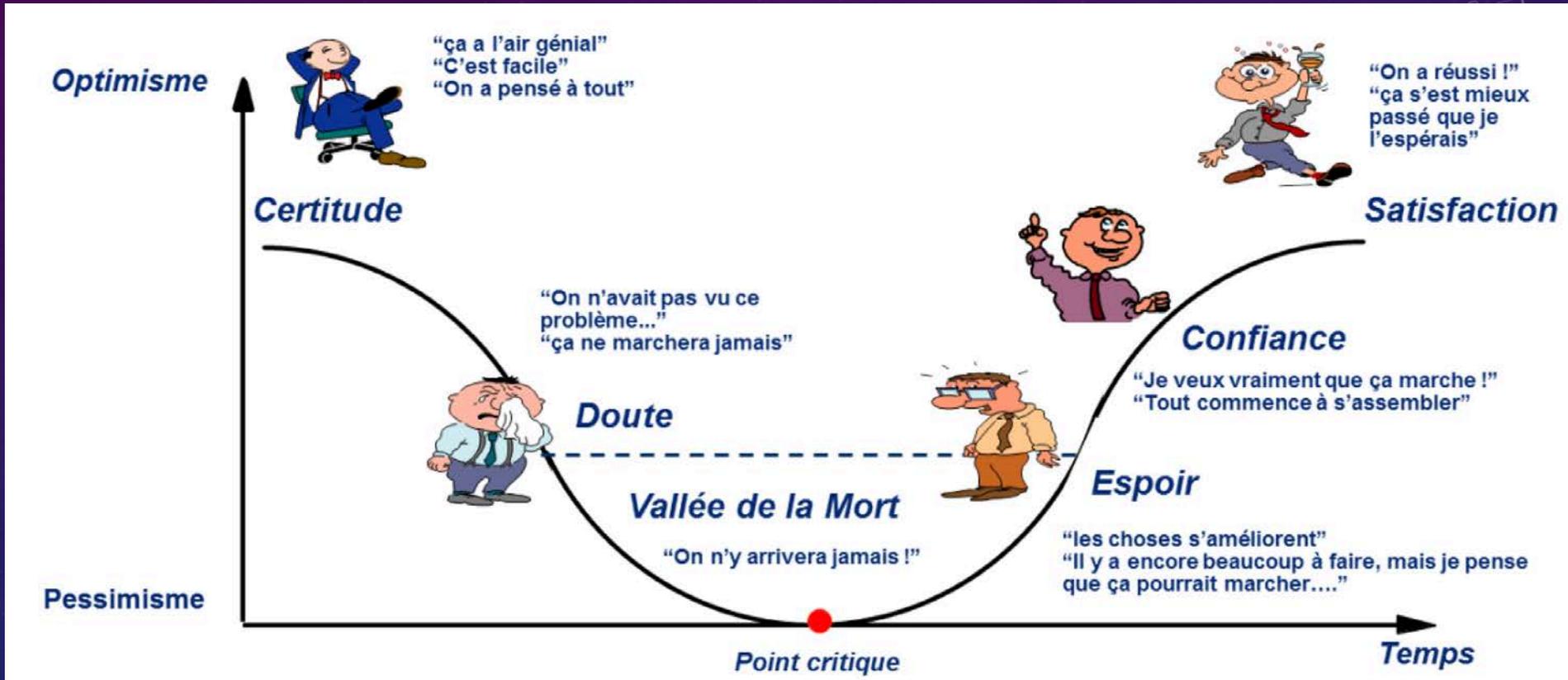


Septembre 2015: « OK, tout roule »...
Tiens, si on réfléchissait à cette grille d'évaluation programme
que l'on souhaitait développer...

En (r)évolution permanente

	EN-DEÇA DE LA COMPÉTENCE ATTENDUE	COMPÉTENCE ATTENDUE	AU-DELÀ DE LA COMPÉTENCE ATTENDUE
C1. Analyser de façon réflexive et critique des pratiques de formation (apprentissage et évaluation) par l'adoption d'une position de praticienne chercheuse ou de praticien chercheur.	Ne démontre pas ou démontre insuffisamment une analyse réflexive et critique de ses pratiques. Ne tient pas compte des limites du paradigme traditionnel d'enseignement ou ne reconnaît pas la plus-value du paradigme centré sur l'apprenant. Justifie ses choix en s'appuyant sur ses expériences personnelles.	Analyse de façon réflexive et critique ses pratiques en tenant compte des limites du paradigme traditionnel d'enseignement et reconnaît la plus-value du paradigme centré sur l'apprenant. Justifie la pertinence de ses choix pour l'apprentissage en s'appuyant sur les écrits scientifiques. Propose des applications ou solutions concrètes et adaptées à son champ de formation.	Analyse de façon réflexive, critique et approfondie ses pratiques en tenant compte des limites du paradigme traditionnel d'enseignement et reconnaît la plus-value du paradigme centré sur l'apprenant. Justifie la pertinence de ses choix pour l'apprentissage en s'appuyant sur les écrits scientifiques, particulièrement appropriés au contexte de formation. Propose des applications ou solutions originales, innovantes et adaptées à son champ de formation.
C2. Planifier des situations d'apprentissage ou d'évaluation.	Ne s'appuie pas, ou partiellement, sur une démarche de planification. Ne démontre aucune ou une faible logique d'alignement pédagogique et/ou curriculaire. La démarche de planification ne tient pas ou peu compte des caractéristiques des apprenants.	Planifie des situations d'apprentissage ou d'évaluation en s'appuyant sur une démarche explicite qui tient compte des caractéristiques des apprenants. Démontre une logique d'alignement pédagogique et/ou curriculaire centrée sur l'apprentissage. Justifie la pertinence de ses choix pour l'apprentissage en s'appuyant sur les écrits scientifiques tout en tenant compte explicitement les conditions pédagogiques propres à son contexte de formation.	Planifie des situations d'apprentissage ou d'évaluation en proposant une démarche originale ou innovante qui tient compte des caractéristiques des apprenants. Démontre une logique d'alignement pédagogique et/ou curriculaire centrée sur l'apprentissage. Justifie la pertinence de ses choix pour l'apprentissage en s'appuyant sur les écrits scientifiques tout en intégrant les enjeux de son contexte de formation. Les situations planifiées ont un caractère exemplaire pour son programme ou son domaine, c'est-à-dire qu'elles peuvent être publiées ou prises en exemple.
C3. Concevoir des activités et des ressources pour l'apprentissage et l'évaluation.	Conçoit des activités ou des ressources qui ne sont pas ou peu pertinentes au contexte de formation et qui ne sont pas ou peu centrées sur la réalité d'apprentissage des apprenants : leurs caractéristiques, leur milieu de formation, leur contexte disciplinaire ou professionnel.	Conçoit des activités ou des ressources pertinentes au contexte de formation et qui prennent en considération l'ensemble de la réalité d'apprentissage des apprenants : leurs caractéristiques, leur milieu de formation, leur contexte disciplinaire ou professionnel. Justifie la pertinence de ses choix pour l'apprentissage en s'appuyant sur les écrits scientifiques.	Conçoit des activités ou des ressources pertinentes, originales ou innovantes pour le contexte de formation et qui prennent en considération l'ensemble de la réalité d'apprentissage des apprenants : leurs caractéristiques, leur milieu de formation, leur contexte disciplinaire ou professionnel. Justifie la pertinence de ses choix pour l'apprentissage en s'appuyant sur les écrits scientifiques. Les activités ou les ressources développées ont un caractère exemplaire pour son programme ou son domaine, c'est-à-dire qu'elles peuvent être publiées ou prises en exemple.

En (r)évolution permanente



The background features a dark blue gradient with a starry space pattern. On the left side, there are several technical diagrams, including a large circular scale with numerical markings from 140 to 260 and various curved lines and arrows. On the right side, there are smaller circular diagrams with arrows indicating rotation or movement.

Merci!

Christelle Lison, Ph D
Université de Sherbrooke

christelle.lison@usherbrooke.ca

Colloque RÉNAPS'up – 6 et 7 décembre 2017