

Les compétences transversales : un référent pertinent pour la formation ?

Coordonné par Ioana Boancă & Sylvain Starck

Au regard des attentes et des transformations qui affectent aujourd'hui les champs de l'éducation (affaiblissement de la logique disciplinaire), de la formation (passage d'une logique de formation complète et méthodique à des parcours de formation plus individualisés) et du travail (évolution des métiers et des formes d'emploi, essor d'une logique de l'employabilité), les compétences transversales sont présentées comme des points d'appui permettant aux différents acteurs d'y faire face. Or, la mobilisation des compétences dites transversales dans ces différents champs contraste avec la difficulté à les concevoir scientifiquement. En quoi une compétence toujours liée à un contexte, une situation ou une classe de situation peut-elle être transversale à ces derniers ? Que signifie la diversité des formulations disponibles pour tenter de les définir : on parle ainsi de compétences transversales, transférables, génériques, clés, de base, fortes, voire même de soft skills ? Comment des compétences peuvent-elles être considérées dans le même temps comme générales et transférables et liées à des caractéristiques individuelles ? Les différentes contributions réunies dans ce numéro thématique apportent des éclairages critiques sur ce qu'il faut entendre par « compétence transversale » en explorant différents contextes (enseignement scolaire, formation universitaire et professionnelle, champ de l'insertion) selon des approches privilégiant une analyse conceptuelle, bibliographique ou empirique.

Résumé des articles

■ SYLVAIN STARCK

Quelles relations entre conceptions « quotidienne » et scientifique des compétences transversales ?

Le recours important aux compétences transversales dans les champs de l'éducation, la formation et du travail contraste avec les positions critiques adoptées dans le champ scientifique vis-à-vis de cette notion. Dans l'idée de mettre en évidence les relations entre ces deux perspectives, nous proposons de suivre le travail de conceptualisation « quotidien » et « scientifique » en direction des compétences transversales. Pour ce faire, nous mobilisons les apports de la philosophie pragmatique de John Dewey. Nous considérons ainsi le travail de conceptualisation comme étant de l'ordre d'une enquête motivée par la rencontre d'une situation « troublée » et visant à la solutionner. L'analyse des conceptualisations réalisées, selon les perspectives « quotidienne » et « scientifique », dans le champ scolaire et dans le cadre de la relation formation-emploi met en évidence différentes logiques. Si dans le champ scolaire, des questionnements semblent se rencontrer, la situation paraît plus clivée dans le cadre de la relation formation-emploi.

■ LOUIS DURRIVE

Les compétences transversales d'un point de vue ergologique

Comment considérer les compétences transversales en formation, et notamment en formation professionnelle ? Cette question cruciale renvoie selon nous à la prise en compte de la subjectivité, donc de l'activité, dans le développement des compétences : comment l'acteur est-il présent dans son acte pour le transformer ? La subjectivité qui humanise l'acte et le transforme a été reléguée par les diverses approches par compétences, logée à part pour être convoquée artificiellement, en dehors des actes – que par ailleurs d'autres prétendent définir à l'avance. Les compétences transversales seront légitimes dans le discours de la formation à condition de rester arrimées aux actes et toujours saisies pour ce qu'elles disent de l'activité humaine.

■ JEAN-CLAUDE COULET

Compétences transversales : quelques suggestions pour s'affranchir d'un mythe

À partir des raisons expliquant l'intérêt pour les compétences transversales, nous montrerons que les difficultés rencontrées dans leur utilisation découlent, avant tout, de l'absence de référence à une modélisation théorique des compétences individuelles et collectives. En nous fondant sur les théories de l'activité, nous nous efforcerons donc de présenter les contributions de cette modélisation. Cela sera illustré par quelques exemples d'opérationnalisation de ce cadre théorique

dans le domaine de l'éducation et de la formation aussi bien qu'au sein des organisations et des territoires.

■ **MARIE-NOËLLE HINDRYCKX & MAGGY SCHNEIDER**

La « réflexivité » : une compétence transversale dans la formation des enseignants ?

En Belgique francophone, un décret sur la formation des enseignants précise un ensemble d'objectifs et d'attitudes que doit viser tout dispositif didactique conçu pour les préparer à leur futur métier. Cet ensemble est largement dicté par le modèle du « praticien réflexif » capable de « porter un regard réflexif sur sa pratique » pour adapter son enseignement aux circonstances par un « va-et-vient » permanent entre théorie et pratique. Deux analyses didactiques au niveau de l'enseignement secondaire, concernant les sciences biologiques et les mathématiques, nous permettent de pointer des connaissances liées à l'épistémologie des savoirs concernés et dont l'absence de maîtrise, chez les élèves-professeurs en formation initiale, les empêche de faire preuve de réflexivité pour choisir une méthode d'enseignement et surtout l'alimenter de manière appropriée. À travers la réflexivité, nous questionnons ici le concept de compétence transversale et sa « sensibilité » aux connaissances plus proprement disciplinaires, en espérant apporter des éléments dans le débat déjà engagé à ce propos, que ce soit au sujet d'apprentissages disciplinaires ou dans la formation professionnelle.

■ **SABRINA LABBÉ, NAÏMA MARENGO, LOÏC GOJARD & SYLVIE BOURLLOT-RANTY**

Le regard des formés sur les compétences transversales : outils de connaissance et de reconnaissance

La notion de compétences transversales est posée comme un enjeu majeur pour la sécurisation des parcours et un nouveau média entre formation et travail. Dès lors, nous pouvons imaginer que ces dernières soient particulièrement valorisées dans les certifications professionnelles. Notre étude s'attache à interroger cette notion auprès de stagiaires d'une formation universitaire construite autour du développement de compétences transversales. Quelles représentations les stagiaires en formation ont-ils des compétences qu'ils ont acquises dans ce type de cursus ? Comment les expriment-ils et les partagent-ils ? Nous observerons la difficulté du cheminement pour exprimer des apprentissages universitaires en compétences. Il s'agira également d'appréhender la fonction identitaire des compétences, qui oscillent entre outil de connaissance et outil de reconnaissance, et la nécessaire prise en compte des contextes d'explicitation des compétences. Enfin émerge une nouvelle caractéristique de ces compétences qui consisterait à ce qu'elles soient transversales à différents champs professionnels, mais étanches entre champ formatif et champ professionnel.

■ **FRÉDÉRIQUE BROS, MARIE-CHRISTINE VERMELLE & IOANA BOANĂ**

Les compétences transversales, une nouvelle « clé » pour l'insertion ? Enjeux et effets pour les acteurs

Rendre compte de la manière dont les acteurs, professionnels et jeunes adultes en parcours d'insertion, se saisissent et donnent sens à la notion de compétence transversale constitue l'objet de cette contribution. Après avoir situé le propos, en présentant la recherche (Ludo Ergo Sum) et son objet d'étude : le dispositif sociotechnique et vidéo-ludique (Skillpass), expérimenté en région Hauts-de-France au sein de différents dispositifs d'insertion socioprofessionnelle, les auteures développent les principales incidences repérées des usages de ce dispositif sur : les pratiques d'accompagnement mises en œuvre, les représentations des intervenants et les usages pédagogiques et professionnels qu'ils font de cette notion. Elles se centrent ensuite sur le regard porté sur la compétence transversale par les jeunes adultes faiblement qualifiés / scolarisés auxquels s'adresse le dispositif considéré : quel sens attribuent-ils au travail réalisé ? Quels apports en dégagent-ils en termes de réflexivité et dans l'optique de leur insertion ? S'appuyant sur les données d'enquête, cet article vise à caractériser la manière dont les acteurs se saisissent, résistent ou s'accommodent du « passage obligé » par la compétence transversale comme condition d'accès à l'emploi.

Varia

■ **LUCIE GOMES**

L'objectivité du document en classe d'histoire : un obstacle à dépasser pour être compétent

Étudier des documents en classe d'histoire est une pratique courante. Pourtant, dans les instructions officielles, les compétences à mobiliser pour pouvoir les étudier de façon historienne restent très générales. Nous avons cherché à identifier une compétence permettant de construire un problème à partir des documents en classe, considérant que le savoir en classe est un savoir construit problématisé. Nos expérimentations ont permis d'observer un obstacle majeur pour

l'acquisition de cette compétence : les élèves se demandent si le document est objectif. Nous verrons ce qu'implique cette interrogation éloignée de l'épistémologie des historiens.

■ **XAVIER MASSART & MARC ROMAINVILLE**

Attributions causales des étudiants en matière de réussite à l'université

Depuis que l'enseignement supérieur a développé de nombreux dispositifs de promotion de la réussite au bénéfice des étudiants de première année, on déplore souvent que ces dispositifs soient sous-utilisés et que ce sont les étudiants « qui en auraient le moins besoin » qui y participeraient le plus. C'est notamment le cas du dispositif, étudié dans cet article, d'évaluation formative et précoce permettant aux étudiants d'identifier leurs lacunes en termes de prérequis et d'y remédier. Bien qu'une corrélation non négligeable entre la maîtrise de ces prérequis et la réussite en fin d'année ait été établie, trop peu d'étudiants, aux yeux des enseignants, décident de participer aux activités de renforcement des prérequis qui suivent la passation des tests. Il est dès lors essentiel de mieux comprendre les mécanismes qui incitent les étudiants à profiter ou non de ces dispositifs. Le présent article analyse cette question au regard de la théorie des attributions causales : quelle place les étudiants accordent-ils aux prérequis dans leur explication spontanée de la réussite ? Quels sont les facteurs (niveau de maîtrise réelle des prérequis, genre...) qui sont liés à ces attributions ? L'article se termine par quelques pistes pédagogiques que les résultats permettent d'envisager.

■ **STÉPHANE TALÉRIEN, SÉBASTIEN CHALIÈS & STEFANO BERTONE**

Le développement professionnel des enseignants expérimentés par la transmission explicite de pratiques ordinaires entre pairs

Cette étude de cas s'inscrit dans un programme de recherche anthropoculturel dont les principaux postulats théoriques sont empruntés à la philosophie du langage ordinaire. La recherche vise à étudier les effets en matière de développement professionnel d'un dispositif de formation qui s'inscrit dans un format de formation continue dit « adaptatif ». Ce dispositif tente de créer les conditions formelles propices à la transmission efficace de pratiques ordinaires entre deux enseignants expérimentés (l'un tenant le rôle de « pair formateur » et l'autre de « pair formé ») et ainsi produire le développement professionnel. Pour ce faire, il propose trois aménagements du format traditionnel de formation : 1) l'accès préalable du pair formateur à une vision synoptique des règles régissant sa pratique devant être transmise ; 2) l'enseignement ostensif de ces règles par le pair formateur en direction du pair formé et 3) deux mises en œuvre par le pair formé suivies à chaque fois d'une activité d'accompagnement sous forme de contrôle du pair formateur. Les résultats obtenus montrent : a) un apprentissage effectif des règles par le pair formé suite à l'accès du pair formateur à une vision plus claire des règles sous-jacentes à sa pratique et suite à son activité d'accompagnement, ainsi que b) le développement de l'activité professionnelle du pair formé par le suivi interprété des règles apprises dans de nouvelles circonstances.

■ **VALÉRIE THÉRIC, HÉLÈNE CHENEVAL-ARMAND & ALICE DELSERIEYS**

Enseignement professionnel et démarches d'investigation : le cas du Génie industriel textile

Dans un contexte d'évolution progressive des finalités de l'enseignement professionnel, des démarches d'enseignement fondées sur l'investigation sont de plus en plus largement prescrites. Cet article s'intéresse aux liens entre des prescriptions de démarches d'investigation qui restent floues pour les disciplines professionnelles et ce que décrivent des enseignants de lycées professionnels de Génie industriel textile de leurs pratiques. En particulier, nous cherchons à identifier si les pratiques déclarées évoquent des démarches de type investigation, pragmatique ou explicative. Des entretiens semi-directifs ont été menés auprès de six enseignants de disciplines professionnelles aux profils variés, sur la base d'un guide d'entretien construit à partir des caractéristiques de l'activité enseignante et de l'enseignement fondé sur l'investigation. L'analyse de ces entretiens a montré que malgré un flou dans les prescriptions, les enseignants interrogés décrivent des pratiques qui relèvent avant tout d'une investigation pragmatique, en donnant une place prépondérante à des tâches impliquant une réalisation pratique par les élèves.