

Evaluation des compétences

Quelques pistes

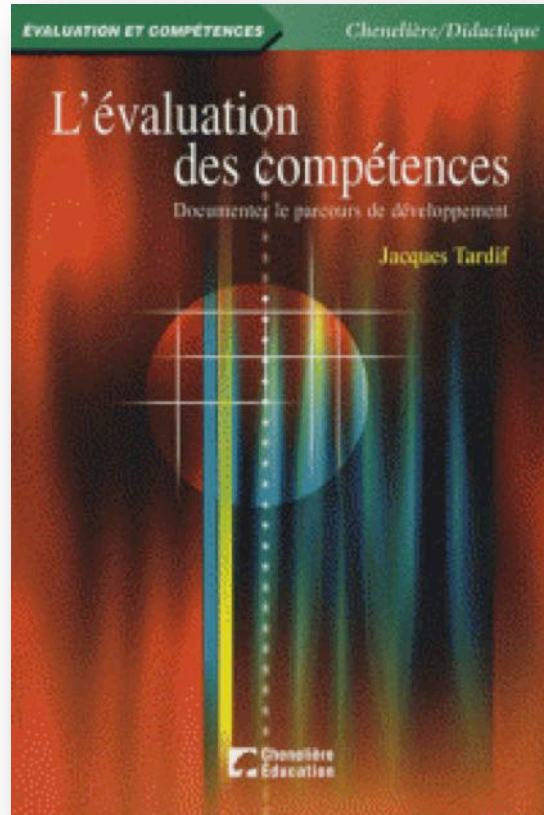
F. Georges

LabSET – Université de Liège

Plan

- Cadre de référence
- Dépasser sa peur de l'évaluation
- Changer de lunettes
- Prendre en compte plusieurs indicateurs
- Conclusion – points d'attention et d'action

Cadre de référence



Tardif, 2006



Poumay, Tardif &
Georges, 2017



Scallon, 2015

Compétence

Tardif, 2006

« 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)

Quelques principes...

- Une action complexe
 - **isolable**
 - qui se suffit à elle-même
 - **assortie de nombreuses conditions**
 - qui **ne s'automatise pas**
 - qui s'exerce
 - de manière **caractéristique à un métier**
 - dans des **contextes de plus en plus complexes**
 - qui nécessite la **maîtrise d'apprentissages critiques**

La peur de l'évaluation

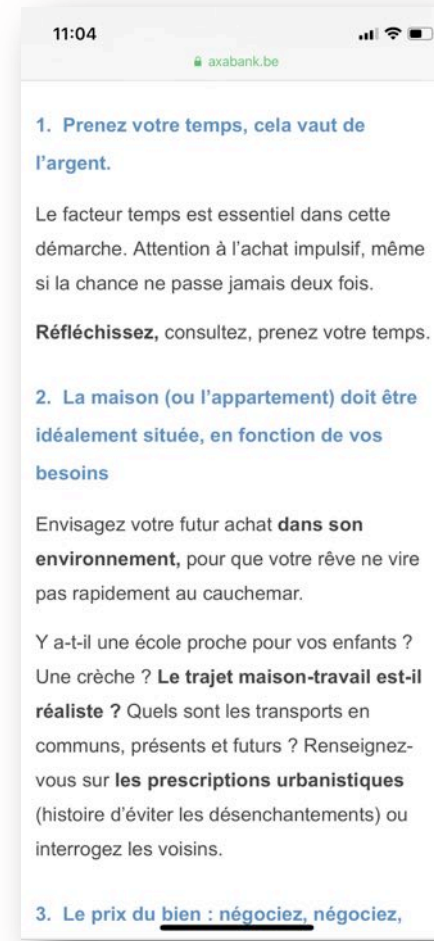
Laurier, 2005

- « *L'évaluation des apprentissages est perçue comme le moment de vérité.*
 - D'une part, *on découvre ce que les élèves ont effectivement appris;*
 - D'autre part, *l'approche adoptée pour évaluer reflète une conception de l'intervention pédagogique.*
- *On ne s'étonnera donc pas que les enseignants [...] se sentent parfois menacés par l'évaluation.*
 - *La crainte de voir les résultats de l'évaluation servir à porter des jugements sur l'enseignant lui-même [...]*
 - *et l'incertitude quant à ce que devrait être une évaluation dans un programme construit avec des compétences sont autant de facteurs qui contribuent à cette insécurité. »*

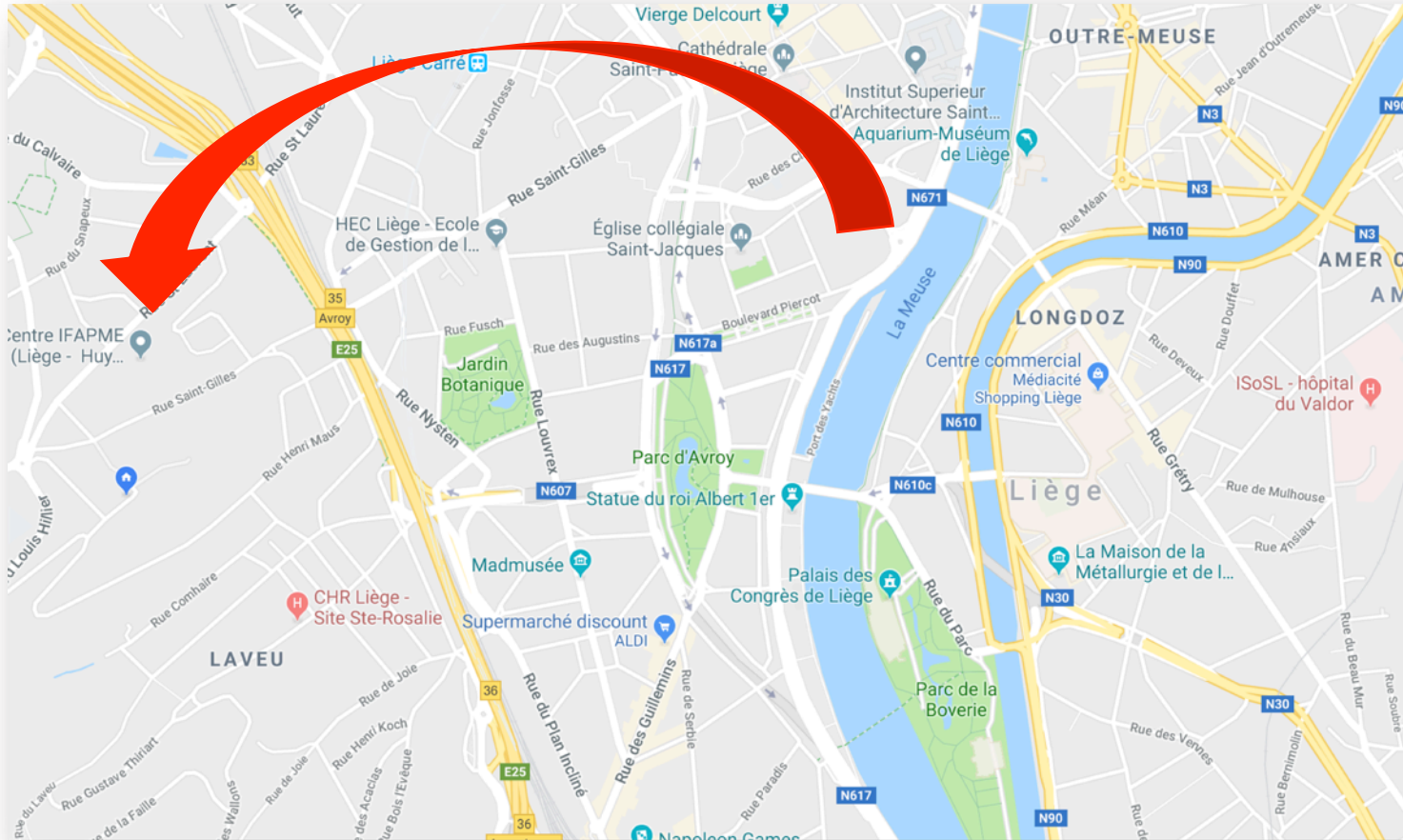
**Combien d'entre vous se sont déjà lancés
dans la location / l'achat d'un logement ?**



Combien d'entre vous ont utilisé une **liste de critères** pour choisir leur bien ?



Combien d'entre vous ont **validé leur choix en dépit des notes globales** attribuées aux différents logements visités ?



Combien d'entre vous ont été **membres d'un jury** de TFE / mémoire / thèse ?



<https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSvgyvHT7K5ML1IOUri2vj7cdIEO-rUorlguA9pl2agKr46AcEa>

Combien d'entre vous ont utilisé une grille de critères pondérés pour évaluer une thèse ?

CHAPITRES	CRITÈRES DE QUALITÉ
INTRODUCTION	- Concise. - Introduit effectivement le sujet sans se confondre avec une table des matières. - Annonce le cadre général et la question plus précise qui sera traitée. - Développe le titre du travail.
« Revue de la littérature »	- Ne se confond pas avec une simple compilation ou une démarche de type « encyclopédique » souvent synonyme de délayage. - Est bien structurée en sous-chapitres dans un ordre logique (du général au particulier). - Fait référence à des auteurs récents et pertinents en regard du sujet. - Les références à d'autres travaux de mémoire sont limitées et justifiées. - Présence de synthèses partielles mettant en lien la littérature consultée avec le sujet. - Il existe une perspective critique personnelle. - La synthèse globale finale introduit logiquement les hypothèses.
Hypothèse/Question	- Une ou plusieurs hypothèses/questions sont formulées de manière claire et en lien avec l'exposé de la littérature. - Les variables qui vont être manipulées pour travailler sur la ou les hypothèses sont explicites.
MÉTHODOLOGIE	- Les méthodes et instruments sont décrits de manière concise. - L'information sur les échantillons constitués est précise. - L'étudiant définit ce qu'il attend de chaque instrument en regard de son ou ses hypothèses. - Les outils proposés ont des références précises. - Des outils ont été adaptés et font l'objet d'une réflexion critique mettant en lumière les avantages et limites.
PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	- Les résultats sont correctement présentés. - Les tableaux et figures sont lisibles et ont une légende. - L'étudiant ne double pas systématiquement une présentation de tableaux et/ou figures et une description détaillée de ce que l'on peut y lire. - L'étudiant maîtrise les traitements statistiques dont il fait usage et ces traitements statistiques sont adéquats. - Une synthèse des résultats statistiques est proposée selon des normes reconnues en la matière, par exemple les normes APA.
INTERPRÉTATION ET DISCUSSION	- L'étudiant discute de ses résultats en mettant ceux-ci en relation avec des résultats découverts dans la littérature et rapportés dans la partie bibliographique. - L'originalité du travail est soulignée. - Les points soumis à la discussion ont un intérêt scientifique évident.
Conclusion et perspective	- L'étudiant fait une synthèse de l'objet de son travail et des principaux résultats. - Le cas échéant, l'apport original du travail et/ou les principales remises en question auxquelles il conduit sont mises en exergue. - Présence de perspectives pour la recherche/pour la pratique.

**Combien d'entre vous se
sont sentis à l'étroit
dans cette grille ?**

**Combien d'entre vous
étaient en désaccord avec
la note chiffrée qui
résultait de cette grille ?**



<https://media.istockphoto.com/photos/need-space-picture-id157168318>

Pas de somme arithmétique

Scallon, 2015, p. 50

Pour *certifier* le développement d'une *compétence* au terme d'un programme de formation, il est *difficile de procéder à une somme arithmétique* traduisant la compétence des individus en une note chiffrée globale.

En matière d'évaluation, tous les résultats n'informent pas sur la compétence

Scallon, 2015, p. 97



http://cdn.laerdal.com/images/ban/fullsize/b491_124_NEW_QCPR_RA.jpg

Prendre en compte la démarche

Scallon, 2015, 101-102

- Compétence **pas** toujours accessible via un **résultat** tangible (e.g. **coopération**)
- **Résultats différents** d'un individu à l'autre

⇒ **mettre en évidence la démarche** empruntée par l'individu

Changement de paradigme

Adapté de Scallon, 2015, p. 102-103

Approche par objectifs

- Centration sur des **connaissances** et **habilités mesurables**
- **Situations** d'évaluation **standardisées**
- Liste de **ressources prédéterminées**
- Analyse de **produits** tangibles
- Approche **quantitative**
- **Mesurer**

Approche par compétences

- Accent sur la **mise en œuvre**
- **Situation** d'évaluation **contextualisée**
- **Ressources varient** selon le contexte et l'apprenant
- Analyse de la **démarche** empruntée par l'apprenant
- Approche **qualitative**
- **Apprécier**

A quoi reconnaît-on une personne compétente ?

Chauvigné, 2018, pp.147, 149

- A sa manière d'appréhender l'activité,
- à son raisonnement face à la tâche à réaliser
- A son adaptation possible à d'autres situations, à d'autres contextes

Exemple de questions pour évaluer le raisonnement professionnel

Chauvigné, 2018,p. 147

La manière d'appréhender l'activité, le raisonnement du professionnel face à la tâche à réaliser, informe sur le niveau d'élaboration de la compétence. Pour atteindre ce raisonnement professionnel par rapport à l'activité passée et future, faciliter l'expression du candidat, l'évaluateur peut *poser des questions sur la mise en œuvre et les conditions de la mise en œuvre de l'activité* en s'aidant de la grille de lecture du référentiel de compétences.

Exemple de questions pour évaluer le raisonnement professionnel du candidat :

– **sa capacité de diagnostic** : identifie-t-il correctement les causes de l'action, les attentes liées à cette action ? *Si la situation est la suivante... alors quels sont vos objectifs ?* (but de la classe de situation) *Si vous êtes dans telle situation... comment est-il recommandé d'agir ?* (normes et usages) ;

– **sa capacité d'anticipation** : identifie-t-il correctement les conséquences de ses actions ? *Si vous faites ça ... alors que va-t-il se produire ? Qu'attendez-vous comme résultat ?* (nombre de buts visés et d'indicateurs de réussite définis) ;

– **sa capacité d'adaptation** : sera-t-il capable de mobiliser cette compétence tout aussi efficacement dans un autre contexte ? *Si la situation est la suivante* (varier un paramètre de situation, proposer un résultat négatif)... *alors que faites-vous ?* (nombre de paramètres situationnels pris en compte et variété des modes opératoires utilisés pour un même type d'activité) ;

– **sa capacité d'analyse des résultats produits, sa capacité à relier diagnostic et anticipation** : *Pouvez-vous expliquer les résultats obtenus au regard de vos choix d'action et de la situation dans laquelle vous vous trouviez ?* (s'il s'est produit ça..., c'est parce que j'ai fait ça ... et que la situation était comme ça...) ;

...

Les réponses à ces différentes questions permettent d'apprécier la compétence du candidat, notamment en la comparant aux éléments du référentiel de compétences.

Pour inférer sa compétence...

Le Boterf, 2011 cité dans Scallon, 2015, 96

...l'individu doit être en mesure

- de **comprendre** par lui-même une **situation** complexe
- de **se donner des objectifs**
- de **mettre en œuvre** une pratique professionnelle pertinente
- de **déterminer** spontanément les **ressources** dont il a besoin pour la traiter
- **d'effectuer** un **retour réflexif** sur la démarche et sur les résultats obtenus

A quoi reconnaît-on une personne compétente ?

Quelques critères possibles...

Vergnaud, s.d.

« *Est plus compétent, celui qui...*

- *sait faire quelque chose qu'il ne savait pas faire;*
- *s'y prend d'une manière plus fiable*, plus économique, plus générale, *plus élégante*, mieux compatible avec le travail des autres...;
- *dispose d'une grande variété de [ressources] pour traiter une [famille] de situations »*

Quand une personne peut-elle être déclarée compétente ?

Jonnaert, 2015, p.9

- Critère 1 : **La situation** à gérer **est traitée** sans que de nouvelles actions à réaliser sur cette situation soient encore nécessaires;
- Critère 2 : **le traitement** terminé sur cette situation **est réussi**
- Critère 3 : **les résultats du traitement** de la situation, **comme le traitement** lui-même, sont socialement acceptés, ils **ne rencontrent aucune objection**
- Critère 4 : il est possible de reconnaître **d'autres situations [...] sur lesquelles le traitement peut être appliqué**

Quelques indicateurs de développement de la compétence

- À un **niveau** donné de développement
 - ☐ Changements attendus pour le niveau visé
- **Mise en œuvre de qualité de sa compétence**
 - ☐ Anticipation et ajustement des actions
 - ☐ Prise en compte des composantes
 - ☐ Justification de ses choix sur base des ressources mobilisées et combinées
- Pour atteindre un **résultat de qualité**
 - ☐ Prise en compte des composantes
 - ☐ Résultat socialement accepté
- **Adaptable** à d'autres situations
 - ☐ Ressources mobilisables et combinables
 - ☐ Évaluation de sa pratique

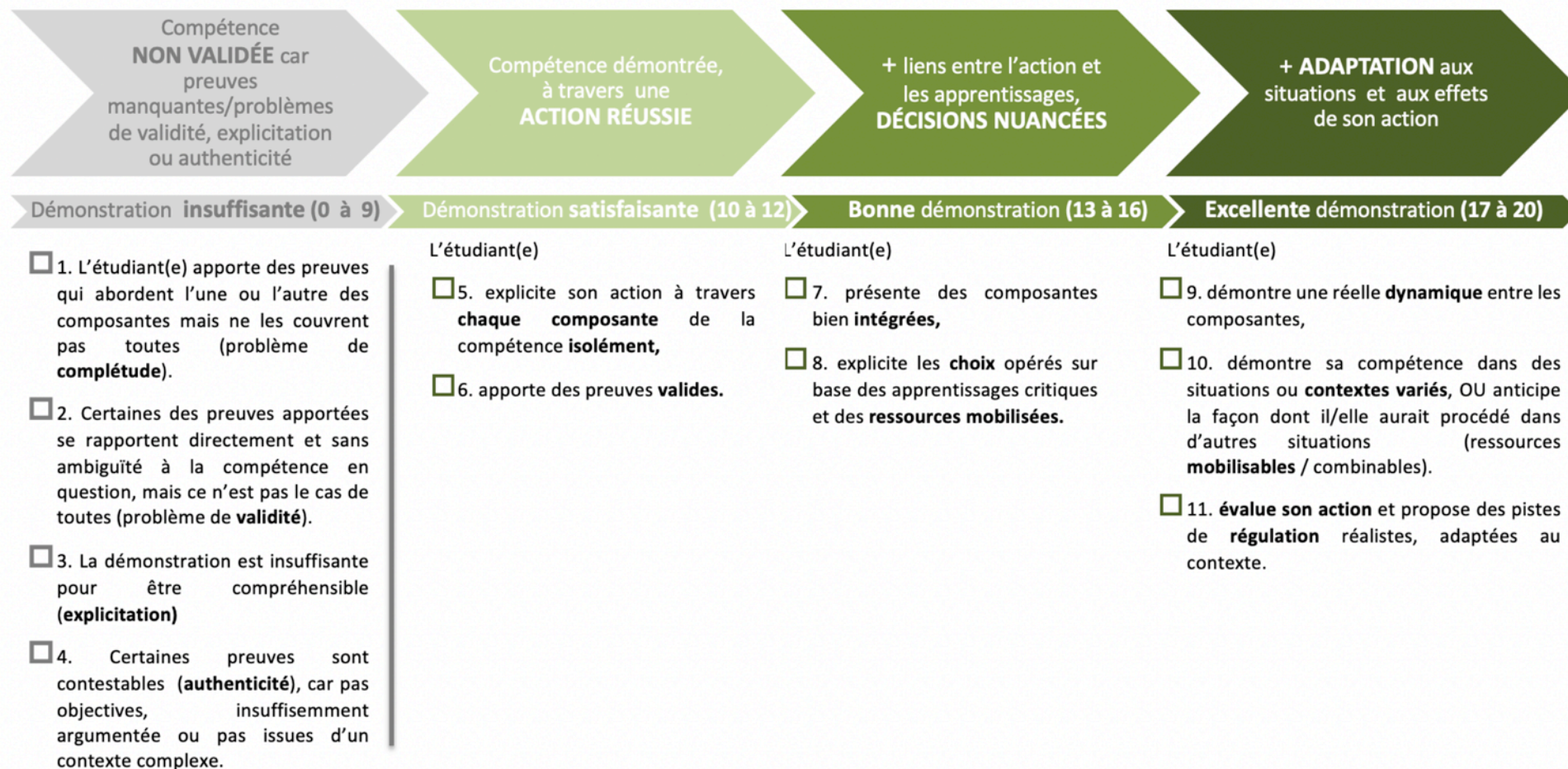
Évaluation de la démonstration d'une compétence par l'étudiant(e)

On démontre ses compétences par des preuves

Preuve = ensemble d'éléments constitués de faits, argumentation, éléments objectifs, concrets, explication

Nom de l'étudiant(e) :

Intitulé de la compétence évaluée :



« Être compétent c'est agir avec compétence
et être conscient de la démarche
empruntée »

(Le Boterf, 1998)

Caractéristiques d'une tâche pour l'évaluation des compétences

D'après Tardif, 2006, p. 126-129

- **Cohérente** (*avec l'intention d'évaluation de la compétence*)
 - En lien avec le **niveau** visé
 - Permet de **déterminer** la maîtrise des **apprentissages critiques**
 - Permet d'établir la **cartographie** des **ressources** mobilisées et combinées
- **Authentique** (*fait référence à des problématiques de la vie quotidienne ou professionnelle*)
 - Est **complexe**
 - Impose la considération de **divers choix**
 - Autorise une **pluralité de combinaisons de ressources**

Caractéristiques d'une tâche pour l'évaluation des compétences

D'après Tardif, 2006, p. 126-129

- **Différentiée** (respectueuse des différences)
 - Parce que la **compétence** est **complexe**
 - Parce que chaque **apprenant** est **unique**
- **Transdisciplinaire** (≠interdisciplinaire)
 - Permet **d'établir des liens entre les différentes disciplines**
- **Valide** (guide)
 - Assortie d'**informations utiles pour guider l'apprentissage**
 - Assortie de **rétroactions pour guider l'amélioration**

Portfolio

Naccache et al., 2006; Tardif, 2006; Bélanger 2009

- **Echantillon** de **traces** (travaux et réflexions)
 - **Sélectionnées** et **organisées par l'étudiant**
 - Sur une **période** plus ou moins longue de formation
 - pour rendre compte
 - de ses apprentissages
 - du **développement de ses compétences**

Rendre compte du développement de sa compétence

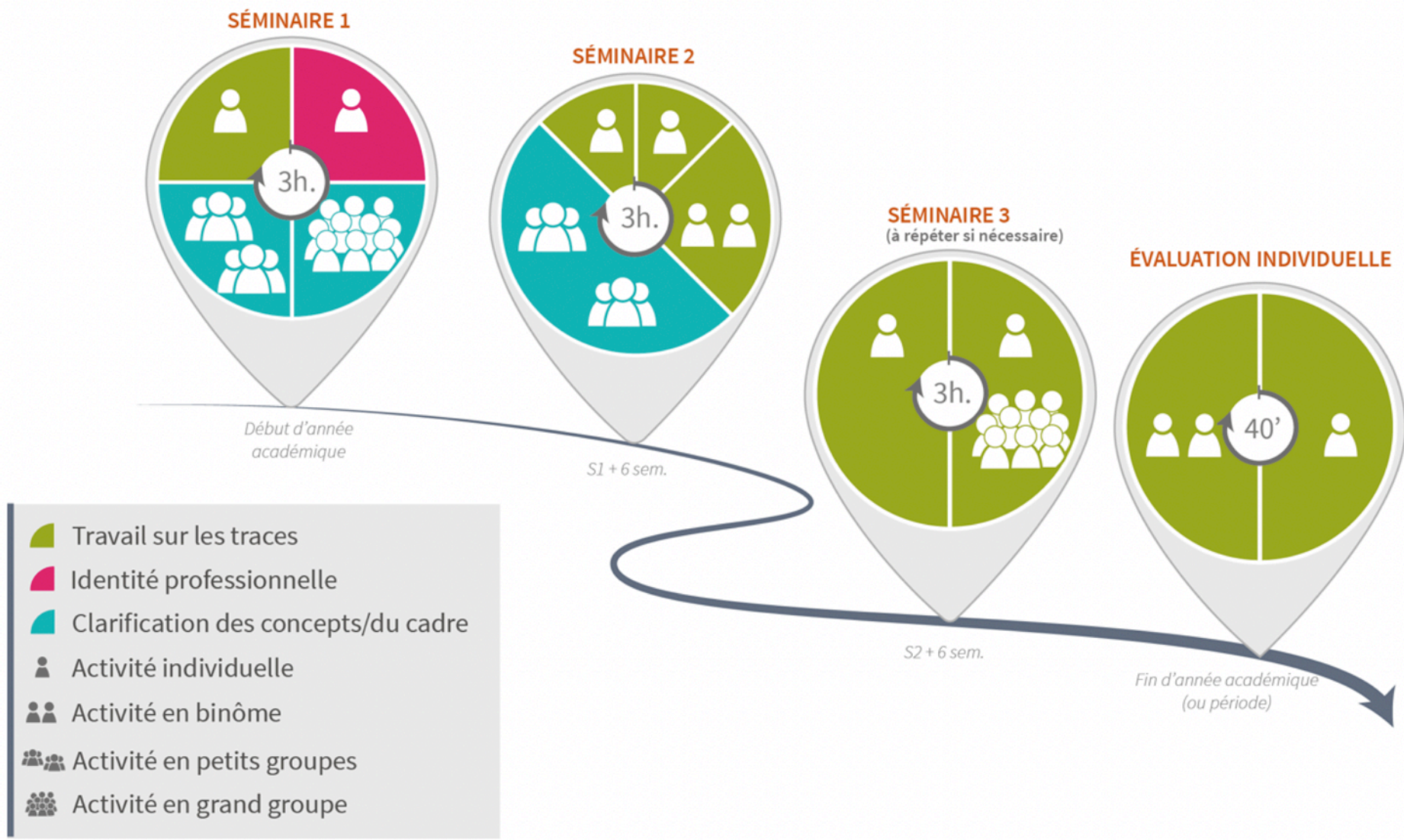
- **Explicitation du savoir-agir**
 - Pertinente, claire, fondée
 - Incluant :
 - Le contexte, la problématique, les enjeux, la mission
 - L'action menée / la démarche, les moyens mis en œuvre
 - L'efficacité/résultat de l'action (abordant le **mobilisable et combinable**)
 - La régulation envisagée (retour critique : ce qui est propre à la situation, ce qui est généralisable, ce qui a été porteur, ce qui a dû être corrigé, comment l'on agirait si c'était à refaire, les pistes d'apprentissage...)
 - répondant à toutes les **composantes** essentielles
- **Validité** (traces adéquates à la **compétence** et au **niveau** déclarés)
- **Authenticité** (faisceau de traces incontestables, objectivées)
... et éventuellement validées par un tuteur ???
- **Étendue** (diversité des **situations** couvertes)

Un accompagnement nécessaire

- Le suivi formatif de l'étudiant est très important car sa tâche est complexe.
- Fournir des consignes précises : raisons, productions attendues, échéances, soutien organisé, rôles de chacun, critères d'évaluation.
- Permettre la consultation d'exemples (PAS modèles) de travaux et de traces.

Modalités possibles :

- **Séminaires « traces »**
- **Accompagnement individuel**



Le portfolio, un outil pertinent et valide

Gasse (2009)

Le portfolio « permet *aux professionnels*
de porter des *jugements valides et fidèles*
sur les connaissances des individus,
puisqu'il présente un portrait *de l'étendue des*
expériences de son développeur
et de ce qu'il a appris à travers celles-ci. »

Conclusion – points d’attention et d’action (1/2)

Poumay, 2019

- Rester **ambitieux**, rester dans l’intégration !
- **Se lancer rapidement** dans l’évaluation d’UNE des compétences (au moyen d’un portfolio) pour :
 - Affiner ses critères/exigences
 - Adapter le référentiel si nécessaire
 - Se rassurer quant à la maîtrise des AC par les étudiants (le jury questionne bien la base de connaissances)
- SAE...
 - Y intégrer aussi les **stages**
 - Et pourquoi pas exploiter la **verticalité** ?
 - Et pourquoi pas plus de liens enseignement / **recherche** ?

Conclusion – points d'attention et d'action (2/2)

Poumay, 2019

- **Séminaires collectifs** pour accompagner les étudiants dans la démarche de démonstration/explicitation de leur compétence
- **Encadrement personnalisé** (tuteurs dédiés à des sous-groupes ?)
- Ne pas trop augmenter le **niveau d'exigence**...
- Nécessaire **recueil de données**, pour réguler les pratiques et ne pas perdre le cap de la compétence (les dérives sont tentantes...) : « *Suis-je toujours bien occupé à évaluer la compétence ?* »

Ressources

- Bélanger, C. (2008). Rôle du portfolio au supérieur : Rendre l'étudiant acteur de sa formation. *Actes de colloque du 25e congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire*. Montpellier, France.
- Chauvigné, C. (2018). *Une perspective développementale de l'évaluation des compétences* dans C. Loisy et J.C. Coulet (dir.) *Compétences et approche-programme : Outiller le développement d'activités responsables*. Lyon, France : ISTE éditions.
- Gasse M. (2009). *La validité du portfolio de compétences en sélection du personnel* (mémoire). Université du Québec en Outaouais.
- Georges, F. , Poumay, M. , & Tardif, J. (2014). *Comment appréhender la complexité inhérente aux compétences ? Recherche exploratoire sur les preuves de la compétence et sur les critères de son évaluation*. Conférence présentée au 28ème congrès de l'AIPU : Pédagogie universitaire : entre recherche et enseignement, Mons.
- Jonnaert, Ph. (2015). *Guide pour l'élaboration d'un programme éducatif dans la perspective de développement de compétences par les apprenantes et les apprenants*. Genève : Bureau International de l'Éducation de l'UNESCO (BIE)/Montréal: Chaire UNESCO de Développement curriculaire.

Ressources

- Laurier, M.D. (2005). *Évaluer des compétences : pas si simple...* dans *Formation et profession, CRIFPE*.
- Naccache, N., Samson, L., & Jouquan, J. (2006). Le portfolio en éducation des sciences de la santé : un outil d'apprentissage, de développement professionnel et d'évaluation. *Pédagogie Médicale*, 7(2), 110-127.
- Poumay, M., Georges, F. & Tardif, J. (2017). *Des programmes par compétences ambitieux : un cadre puissant pour les parcours d'apprentissage dans l'enseignement supérieur*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck.
- Scallon, G. (2015). *Des savoirs aux compétences*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Montréal, Canada : Chenelière Education.
- Vergnaud, G. (s.d.). Les compétences, Bravo ! Mais encore ? Réflexions critiques pour avancer. Consulté le 6 février 2019 dans http://pedagopsy.eu/competences_vergnaud.html

Merci pour votre attention

Fr.Georges@ulg.ac.be

<https://orbi.ulg.ac.be/simple-search?query=u182600>