

Université

de Strasbourg

L'approche_par_compétences

Séminaire Formation I 18 novembre 2022

L'approche par compétences : de quoi s'agit-il ?



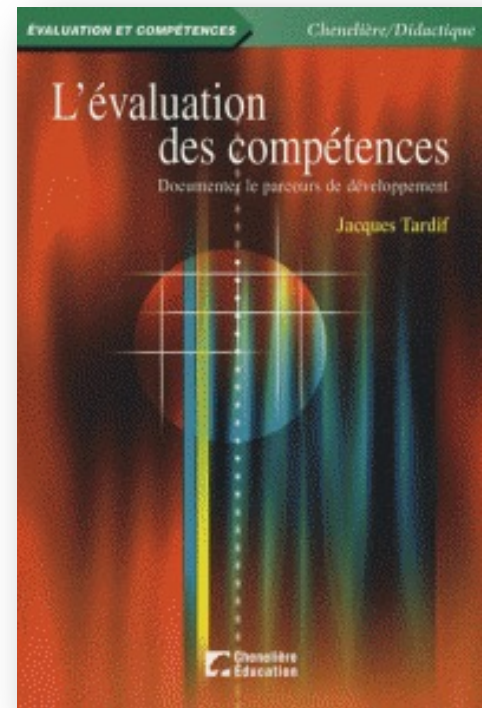
LabSET – Université de Liège

F. Georges

Plan

- Qu'est-ce qu'une **Approche Par Compétences** (APC) ?
- Est-ce **nouveau** ?
- Comment la **mettre en œuvre** ?
 - Comment définir un **référentiel de compétences** ?
 - Comment **soutenir le développement de ces compétences** ?
 - Comment **évaluer** les compétences ?
- Quelques **conseils** pour se lancer dans cette réforme...

Cadre de référence



Tardif, 2006



Scallon, 2015



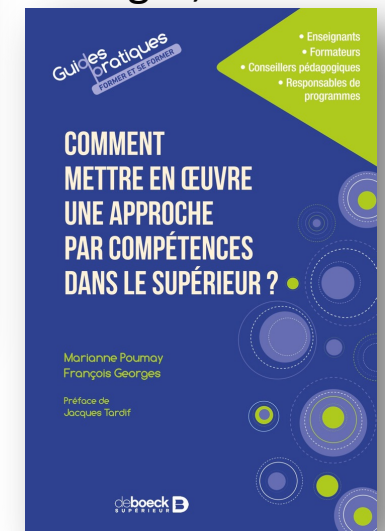
Roegiers, 2012



Prigent, Bernard et Kozanitis, 2009



Poumay, Tardif & Georges, 2017



Poumay & Georges, 2022

Qu'est-ce qui caractérise un programme d'enseignement / formation par compétences ?

Un programme

- organisé autour d'un **profil de sortie** défini en termes de **compétences**
- qui intègre des **méthodes actives** d'apprentissage

Est-ce nouveau ? Non !

- Le terme « **compétence** » est utilisé dans l'enseignement depuis plusieurs décennies
- De nombreuses **institutions universitaires** se caractérisent par l'usage de **pédagogies actives**.

La compétence dans l'enseignement, un phénomène nouveau ?

D'après Souto Lopez (2016, p. 135)



1914



https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/e/ef/HAB_ww1_1918.jpg/800px-HAB_ww1_1918.jpg

1957



<http://www.spoutnik.co/images/home/home-spoutnik-photo.png>

1997 1998



<http://leprof.be/wp-content/uploads/2015/07/socle.jpg>



<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/6/60/Bologna-Prozess-Logo.svg/360px-Bologna-Prozess-Logo.svg.png>

De multiples acceptions

D'après Souto Lopez (2016, p. 135)



Dans le domaine de l'enseignement, le mot **compétence** « *a servi à défendre des visions différentes de l'enseignement, de son rôle dans la société et de son organisation* :

- *production d'une main-d'œuvre qualifiée,*
- *démocratisation de l'enseignement,*
- *vision gestionnaire de l'enseignement* ».

Les programme construit autour de pédagogies actives, est-ce nouveau ? Non !

Maastricht University

Contact NL | EN

search

Education Research UM in the world Life@UM News & events About UM Support My UM

Education

Small-scale and international

Maastricht University (UM) is known for its **Problem-Based Learning system** and international orientation. Our small-scale 'international classroom' brings together people from all over the world who have different backgrounds and perspectives. And it's these very differences that make the UM learning experience unique.

We distinguish ourselves with a challenging learning environment **with small and interactive group sessions**. Students get to know each other and broaden their social network by working together. They are also encouraged to actively participate in discussions in the educational groups. With better learning results as a result.

Fast facts

- ✔ mostly English-language education
- ✔ international and European themes
- ✔ European founder of Problem-Based Learning
- ✔ 9th best young university in the world (THE)
- ✔ 19 bachelor's programmes and more than 60 master's programmes

Why UM? >

Pre-bachelor's >

Bachelor's >

Pre-master's >

Master's >

Excellence and honours programmes >

PhD >

Professionals >

Exchange >

Want to learn more about our university?
Visit one of our (online)

Search term

Search

▼ Areas of interest:

| | |
|---|----|
| <input type="checkbox"/> Accounting | 1 |
| <input type="checkbox"/> Arts & Culture | 2 |
| <input type="checkbox"/> Behavioural Sciences | 6 |
| <input type="checkbox"/> Business & Economics | 16 |
| <input type="checkbox"/> Education | 1 |
| <input type="checkbox"/> Entrepreneurship | 1 |
| <input type="checkbox"/> Globalisation & Development | 4 |
| <input type="checkbox"/> Health & Life Sciences | 15 |
| <input type="checkbox"/> Law | 11 |
| <input type="checkbox"/> Media, Technology & Innovation | 3 |
| <input type="checkbox"/> Politics & Governance | 7 |
| <input type="checkbox"/> Sciences | 6 |

<https://www.maastrichtuniversity.nl/education>

Les programme construit autour de pédagogies actives, est-ce nouveau ? Non !



AALBORG UNIVERSITY

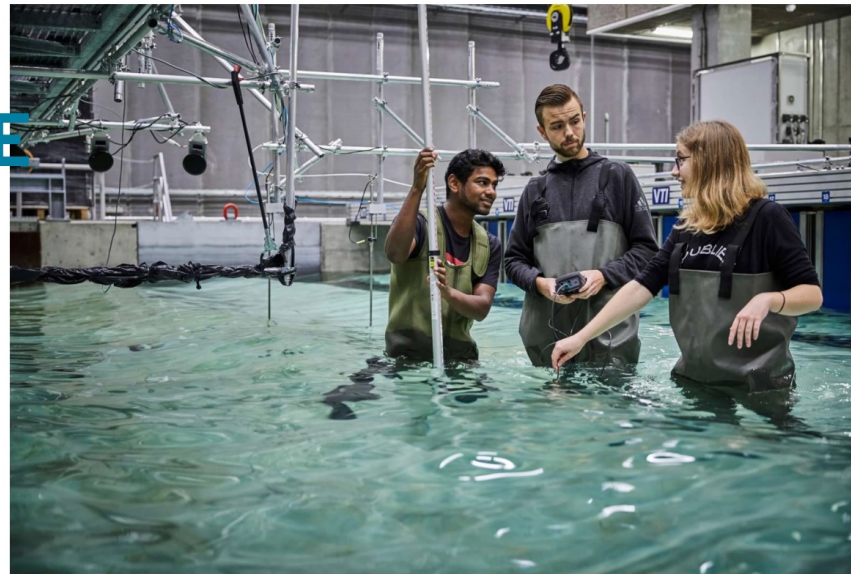
EDUCATION RESEARCH COOPERATION ABOUT AAU LIVING IN DENMARK



AAU - KNOWLEDGE FOR THE WORLD

At Aalborg University, we believe that knowledge can and must change the world. Our search for knowledge is always in concert with the wider world, engaging **with real problems** and missions to achieve sustainable solutions. These missions are the driving force behind our work.

Join us as a student at AAU



<https://www.en.aau.dk>

Intérêt des pédagogies actives

Kolmos et al., 2009

- **Motivation**
 - **Taux d'abandon plus bas**
 - **Pourcentages plus élevés** d'étudiants **terminant leurs études dans les délais prescrits.**
- **Connaissance à court terme**
 - **Impact absent** (les étudiants n'acquièrent pas plus de connaissances)
- **Connaissance à long terme**
 - **Impact significatif** sur le **rappel** et la **compréhension** de **concepts** (Schmidt et Moust, 2000)
- **Compétence** mise en œuvre dans le cadre professionnel
 - **Meilleur développement de compétences** (Dochy, Segers, Van den Bossche et Gijbels, 2003)
 - **Meilleure intégration** des candidats
 - **Plus grande satisfaction** des employeurs (Krogh et Rasmussen, 2004)

La compétence, est-ce nouveau ?

Non, peut-être !

« 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)

Autrement dit...

- Une action complexe
 - assortie de nombreuses conditions
 - isolable
 - qui se suffit à elle-même
 - qui s'exerce de manière **caractéristique à un domaine**
 - qui **ne s'automatise pas**
 - qui **se développe dans le temps** en fonction d'une série d'**apprentissages**
 - dans des **situations variées**

Les compétences... des actions isolables

Ex. B.U.T.

Génie Chimique Génie des Procédés

EXEMPLE

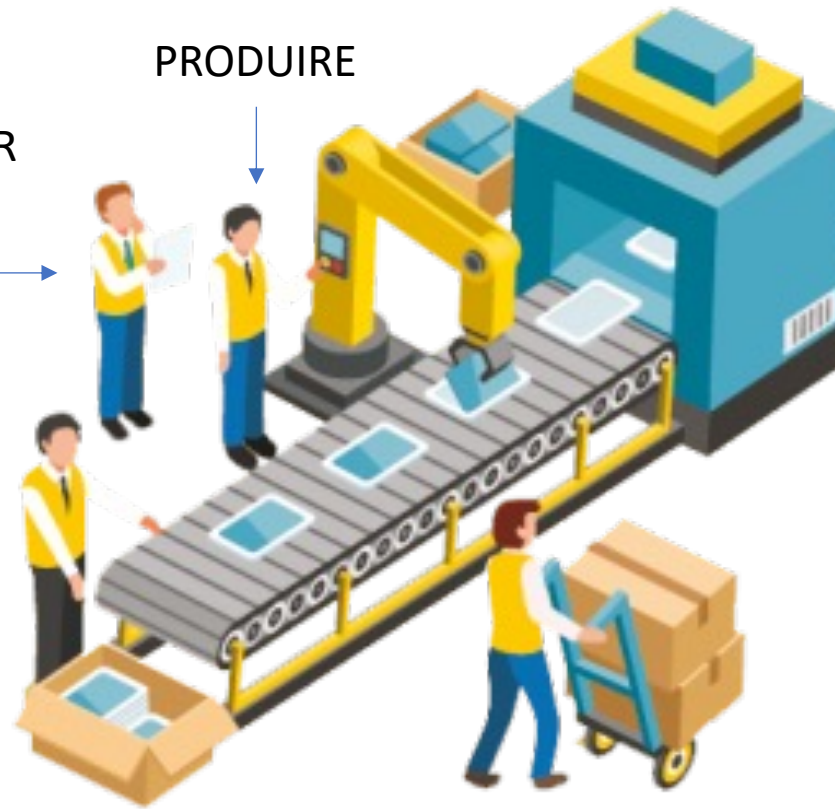


CONCEVOIR

CONTRÔLER
LA QUALITÉ

PILOTER

PRODUIRE



OPTIMISER



<https://www.factoryfuture.fr/wp-content/uploads/2017/03/46601837-conducteur-b.png>

Compétence de l'Agent de développement territorial durable

EXEMPLE

Concevoir un projet de développement territorial durable au niveau local

- en cohérence avec les **politiques** régionales, nationales et internationales,
- en entrant dans une logique de gouvernance locale basée sur la **concertation** des acteurs du terrain et des bénéficiaires,
- en nouant des partenariats qui garantissent à long terme la **pérennité** du projet et son autonomie technique et financière.

= composantes essentielles



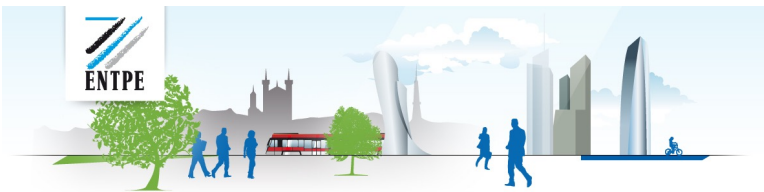
Demeter, 2014

Des situations professionnelles variées

DEMETER, 2014

EXEMPLE

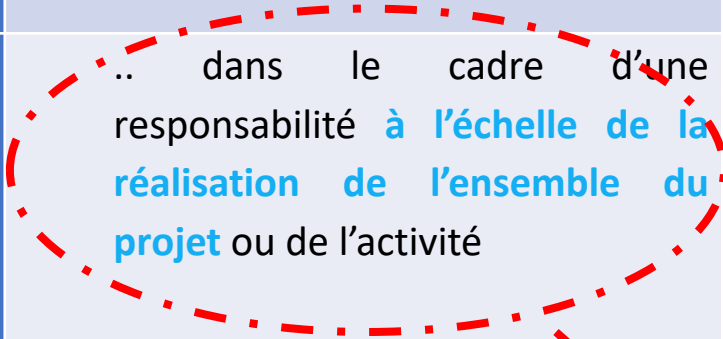




EXEMPLE

C4 - Piloter des projets (construction ou rénovation) ou une activité (exploitation ou maintenance d'un service ou d'un équipement) au service des territoires

| | | |
|------------------|--|---|
| <p>N1</p> | <p>... dans le cadre d'une responsabilité limitée à une dimension de la réalisation du projet ou de l'activité</p> | <p>La méthodologie - Rechercher et choisir une méthodologie de projet au sens large</p> <p>Le dialogue - Préciser avec une partie prenante le cadre et les moyens</p> <p>La communication appliquée - Rendre compte du projet en français et dans au moins une langue étrangère (oral et écrit)</p> |
| <p>N2</p> | <p>.. dans le cadre d'une responsabilité à l'échelle de la réalisation de l'ensemble du projet ou de l'activité</p> | <p>La méthodologie - Evaluer et adapter une méthodologie de projet</p> <p>Le dialogue - Associer les parties prenantes</p> <p>La communication appliquée - Mobiliser des outils de communication autour du projet dans le cadre d'un plan de communication</p> |



Responsabilité

Des apprentissages transformationnels

(BUT STATISTIQUE ET INFORMATIQUE DÉCISIONNELLE, 2020)

Programmer dans un environnement décisionnel

- Année 2 : En tant **que développeur d'un composant** d'une solution décisionnelle
 - AC4 Comprendre la nécessité de tester, corriger et **documenter** un programme
 - AC6 **Apprécier l'intérêt** de l'utilisation des **briques existantes**
 - AC8 **Réaliser l'importance des méthodes de développement** dans la réalisation d'un projet informatique

Formalisés au sein du
référentiel de compétences

La **COMPÉTENCE**,...

...qui comprend des **qualités**,
des exigences observables,...

...se développe dans des **contextes**...

...en adoptant des postures ou **responsabilités**
professionnelles de plus en plus complexes...

...qui nécessitent des **apprentissages**
transformationnels...

...provoqués par des **mises en situation**...

...qui font appel à la mobilisation de nombreux
savoirs, savoir-faire, attitudes.

1

un **savoir-agir**

2

les **composantes essentielles**

3

les **familles de situations**

4

les **niveaux**

5

les **apprentissages critiques**

6

les **SAE**

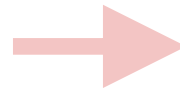
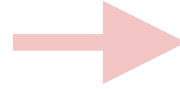
7

les **ressources**

Un continuum entre ressources isolées et compétences

Programmes structurés par objectifs
et par matières (les « cours »)

Viser la maîtrise de **ressources** cognitives (ex. connaissances, compréhension), de savoir-faire et d'attitudes professionnelles **isolées**

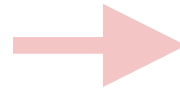


Programmes structurés par
compétences (APC)

Viser le développement de **compétences**, c'est-à-dire **l'intégration** de ces ressources (toujours nécessaires) dans un **savoir-agir complexe**



(Bloom, 1956)

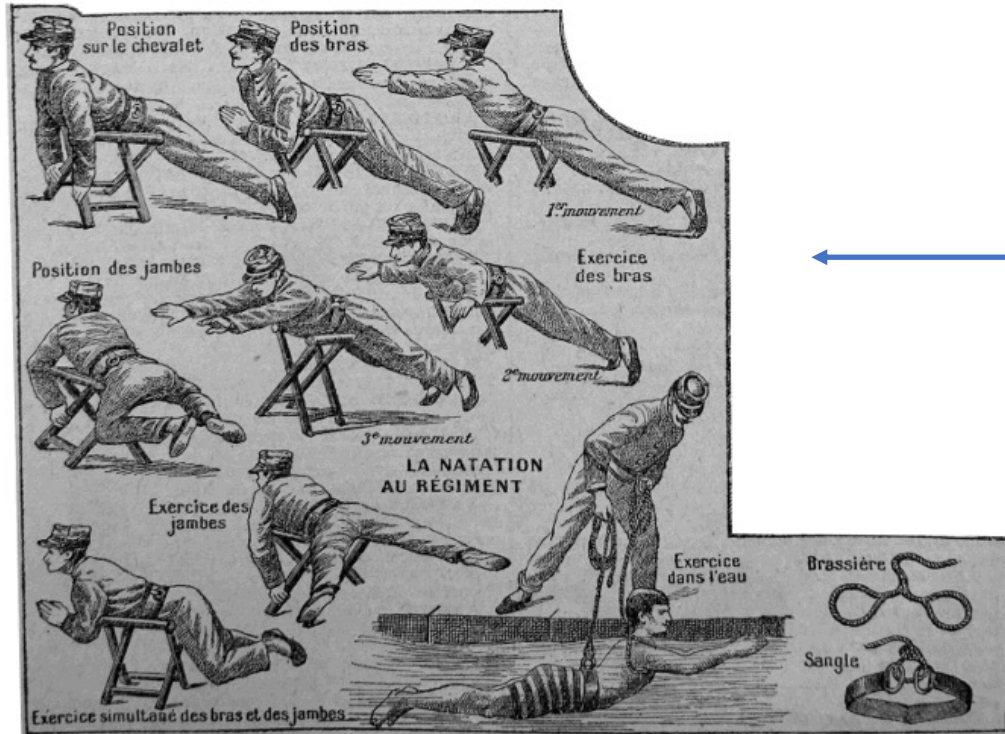


Plusieurs conceptions de l'apprentissage

Accumulation



Transformation



<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/db/ApprentissageNatation1918.png>

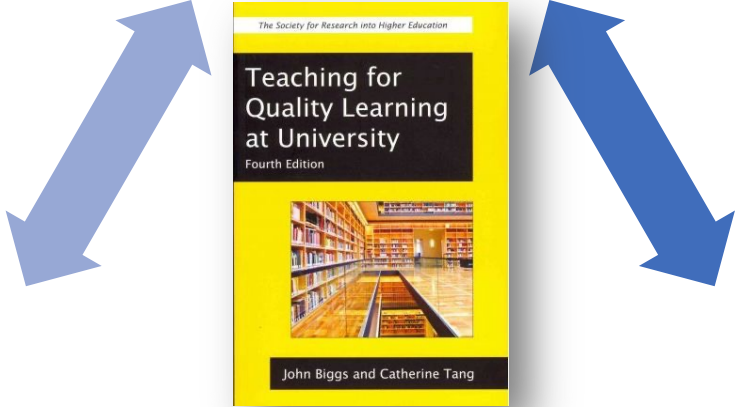
<https://i.unimedias.fr/2020/06/26/istock-473284514.jpg?auto=format%2Ccompress&crop=faces&cs=tinsrgb&fit=crop&h=591&w=1050>

Finalités

Quels savoir-agir doivent développer les étudiants ?



| | |
|--|--|
| Assumer la responsabilité de la prévention dans le domaine des troubles relevant du champ d'action du logopède | <ul style="list-style-type: none"> En transmettant une information claire et complète sur les facteurs de risques liés à certains troubles En dépistant des troubles le plus précocement possible |
| Evaluer un patient au niveau logopédique | <ul style="list-style-type: none"> En l'abordant dans sa globalité En tenant compte de la plainte initiale ainsi que des indications et prescriptions médicales |
| Traiter un patient présentant un trouble relevant du champ d'action du logopède | <ul style="list-style-type: none"> En tenant compte des facteurs personnels et des aspects environnementaux pouvant influencer la En tenant compte de la comorbidité des troubles et de leur étiologie |
| Etablir une relation professionnelle | <ul style="list-style-type: none"> En créant et en maintenant une relation de confiance En communiquant de manière adaptée |
| Développer l'expertise requise pour une pratique logopédique de qualité au service du patient et de la société | <ul style="list-style-type: none"> En s'inscrivant dans une démarche de formation continue et de développement de la profession En faisant preuve d'une éthique professionnelle |



Biggs, J. & Tang, C. (2011)



Source : <https://www.regionsjob.com>

Evaluation
Comment vont-ils / va-t-on vérifier qu'ils savent agir ?

Activités
Comment vont-ils s'y entraîner ?



Pour développer ses compétences, il convient...

- D'être considéré comme un expert en devenir
- De plonger dans la complexité
- D'agir comme un professionnel



<http://www.strasbourgphoto.com/wp-content/uploads/2012/02/Kfce-171.jpg>



Situation d'Apprentissage et d'Évaluation

Tâche

- **Complexe** (**plusieurs démarches** et/ou plusieurs **résultats** et quantités d'informations à prendre en considération)
- qui suscite le **besoin d'apprendre**
- qui s'apparente à une tâche **menée par un professionnel**
- Exercée **en classe en présence d'un professionnel, sur le site professionnel** ou dans un **contexte qui s'en rapproche** (simulation)

Expérimentation

ESIFE – B. Jacquet-Faucillon

EXEMPLE

Catapult simulation

for problem solving and variability



User Manual
LSS-CAT201
Version 5.20.2013



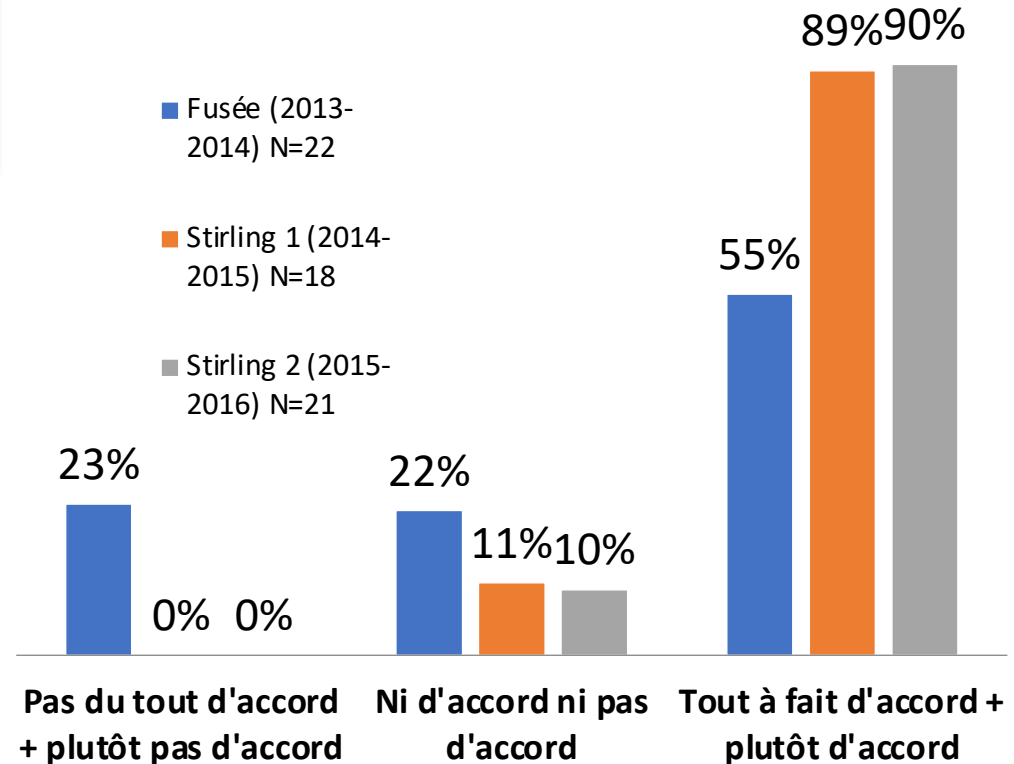
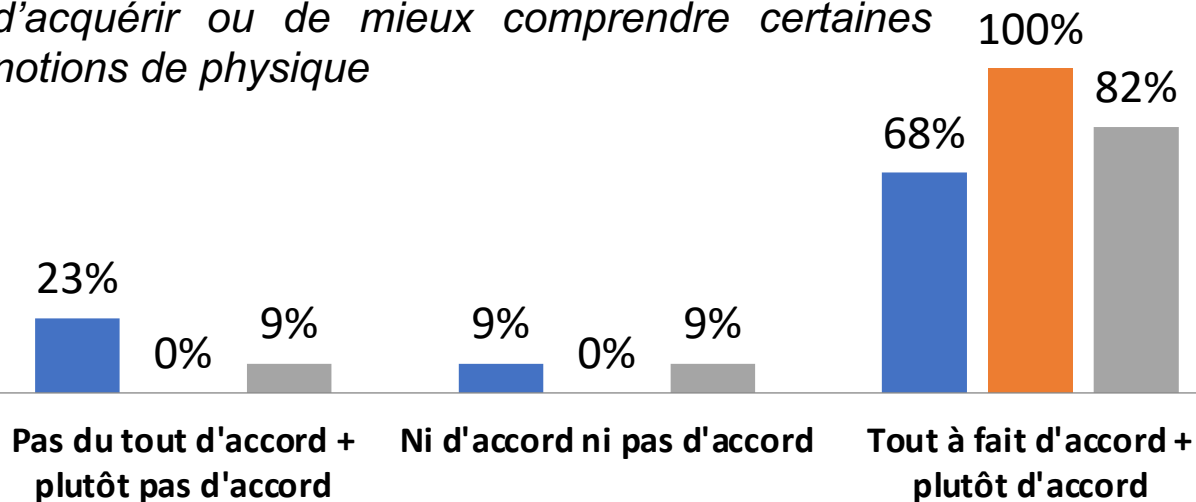
Une PPP en physique

UNamur, dia réalisée par Johan TIRTIAUX (2018)



J'ai apprécié le dispositif pédagogique de ce cours fondé sur la réalisation d'un projet concret

En réalisant le projet, j'ai eu le sentiment d'acquérir ou de mieux comprendre certaines notions de physique



Résoudre des cas

ULiège – P. Lepoivre

EXEMPLE

[Présentation générale de l'exercice \(page d'accueil\)](#)

Dépérissement a phytophthora chez le piment en Tunisie

Vous êtes appelé au Cap Bon (Nord Est de la Tunisie) dans une zone de production de piment de plein champ et de cultures sous abri (piment primeur) ; depuis quelques semaines plusieurs champs différents montrent des symptômes de flétrissement . Ce problème inquiète les producteurs par la soudaineté de son apparition et la rapidité de son extension.

Vous vous rendez chez un de ces agriculteurs...

Scénario réalisé grâce à la collaboration de Béchir Allagui (INRAT)

Vue générale d'un champ

Vue d'une parcelle sous abri

[La parcelle](#) - [Avec l'agriculteur](#) - [L'échantillon](#) - [La bibliothèque](#) - [Le labo](#) - [Les consignes](#)

Les projets ULiège – P. Gardier



<http://www.archarch.be/listing/logements-collectifs-louise-jaumot/>

Construire une loi – (Uliège)

EXEMPLE



Le gouvernement présente son projet de loi

Le prof note les interventions

Le parlement (opposition) pose des questions et propose des amendements

DIAGNOSTIC TERRITORIAL

LA PRÉFIGURATION DE L'AMÉNAGEMENT DE LA PLACE DE LA NATION : SES EFFETS SUR LES USAGERS ET SUR LA SANTÉ ENVIRONNEMENTALE

Janvier 2018

EXEMPLE



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**

Critères d'évaluation des compétences

1. Qualité des **démarches**
2. Qualité des **résultats**
3. **Justification** de ses démarches
4. **Critique** des **résultats** et proposition de **régulation** des **démarches**
5. **Adaptation** de la compétence d'une situation à l'autre

Évaluer

- Extraire de la valeur...
- Valoriser



https://www.artexpertise-bordeauxaquitaine.com/artistes/328-expert_art_tajan_bordeaux1b.jpg

- S'assurer que l'étudiant **est à même d'accéder** à la formation qui lui permettra d'atteindre le **niveau supérieur** de développement de compétence

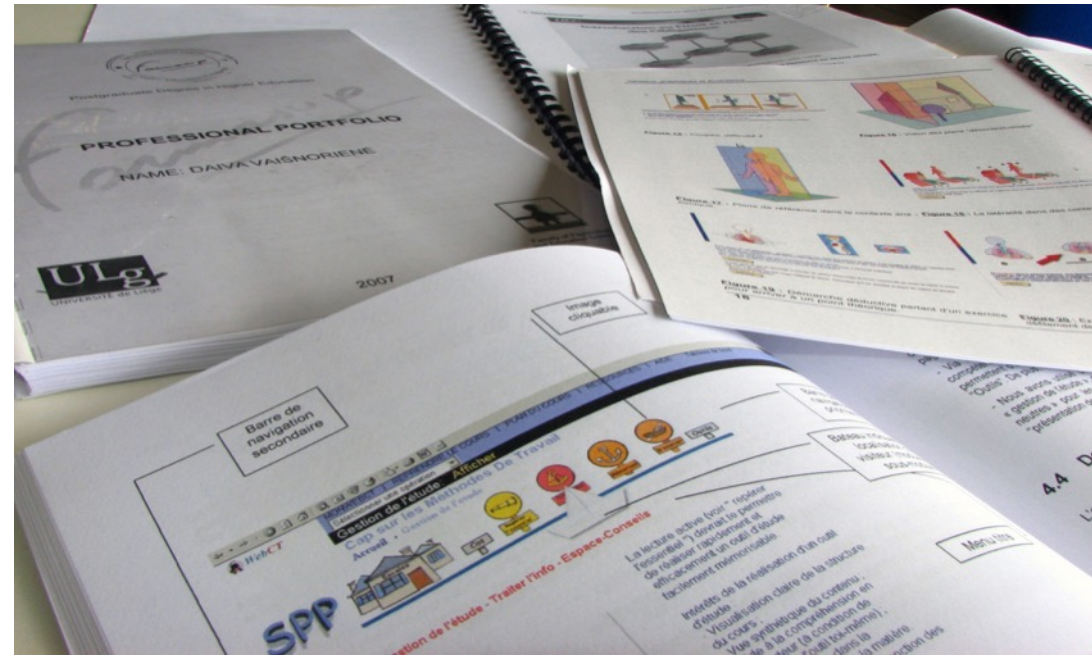
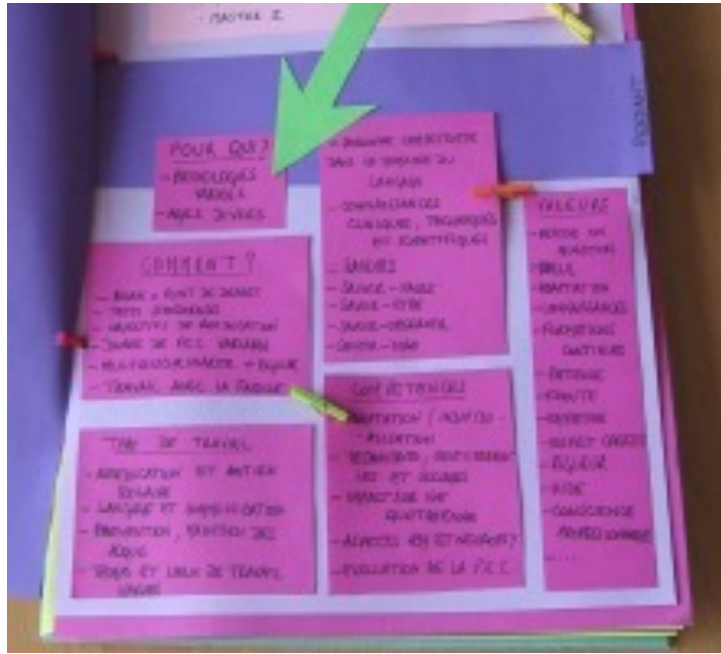
Portfolio

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

- **Échantillon** 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**

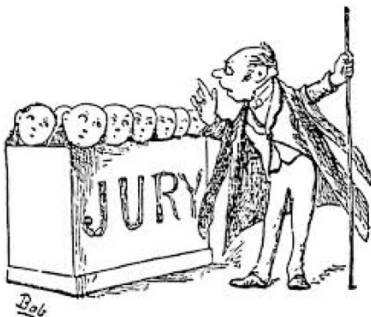
= portfolio d'apprentissage et d'évaluation

Portfolio



Preuve = faisceau de traces commentées

Georges, Poumay et Tardif, 2014



Traces : **marques** laissée par une **action** ; ce qui reste d'une chose **passée**.



Commentaire : remarque, exposé qui **explique**, **interprète**...



Preuve : ce qui sert à **établir qu'un fait est vrai** : preuve **matérielle**, **convaincante**, **incontestable**.

Lors de l'évaluation **FINALE**, l'étudiant a démontré son développement de la **compétence** visée de façon...

Note



8

9

L'étudiant a entrepris des actions à un niveau très "micro", il se centre sur l'un ou l'autre des éléments constitutifs de la compétence. L'action est partiellement réalisée.

Insuffisante

10

11

12

13

La compétence est démontrée à travers des actions **acceptables**, dans le respect de toutes les **composantes** essentielles, abordées assez isolément. Il évoque des connaissances acquises mais n'établit pas de lien avec la compétence. Il identifie certaines **qualités** de ses actions et mentionne la façon dont il a opéré quelques **ajustements** de ces actions en cours de projet.

Satisfaisante

14

15

16

17

L'étudiant montre la façon dont les composantes essentielles **affectent** la qualité de son action. Il identifie les **ressources** acquises et les lie aux actions menées. Il explicite en quoi il s'est **adapté** aux différentes situations vécues. Il identifie quelques **limites** de son action, sur la base d'indicateurs et de ressources.

Remarquable

18

19

20

L'étudiant explicite ses **décisions** d'action sur la base de ressources/AC. Ses justifications montrent une **fluidité**... et parfois des **tensions** entre les différents éléments du référentiel. Il critique ses résultats et propose des pistes de **régulation**. Il **anticipe** d'autres démarches, d'autres décisions qu'il aurait prises dans un contexte ou une situation potentiellement différente (adaptation).

Excellente

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**

Pour réussir une réforme...

Enthoven et al., 2015, p. 99

Autonomie des enseignants

Guidance et standardisation

Leadership pédagogique local

Travail collaboratif

Source : Rowan & Miller (2007).

Pour déployer l'APC au sein de l'équipe pédagogique ...

- Se centrer sur **l'intérêt de l'APC** : le **sens**, **l'intégration**, la plongée dans la **complexité** pour préparer les étudiants à **l'inconnu**, à **l'incertitude**
- Chaque fois que l'on rencontre une **difficulté** dans l'opérationnalisation de l'APC, **revenir à la compétence**, au sens
- Travailler en **équipe**
- S'autoriser une certaine **créativité** par rapport au **cadre administratif**
- Proposer un **cadre pédagogique ouvert** et adaptatif
- **Refuser** les **compromis** qui rendraient illisible la réforme
- Être **économe**...

Qu'est-ce qui caractérise une approche par compétence ?

- Un **profil de sortie** défini en termes de **compétences**
- Une **trajectoire** constituée **d'étapes** qui permettent de **développer progressivement ces compétences**
- L'**apprentissage** conçu comme une **transformation**
- Une préférence pour les **apprentissages intégrés**
- Un accent mis sur les **méthodes actives** en **situations authentiques**
- Une **approche holistique** de **l'évaluation**

Pour ne pas conclure

Tardif, 18 mars 2019, Yamoussoukro

Si l'on ne devait mentionner qu'une seule raison pour justifier la mise en oeuvre de programmes axés sur le développement de compétences, ce serait la suivante :

dans le but que les étudiants puissent donner du sens à leurs apprentissages.

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.
- Biggs, J. & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University* (4th edition). Milton Keynes, United Kingdom : OPEN UNIVERSITY PRESS.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals* (Vol. 1). David McKay.
- Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P., & Gijbels, D. (2003). Effects of problem-based learning: a meta-analysis. *Learning and Instruction*, 13(5), 533-568. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(02\)00025-7](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(02)00025-7)
- Dreyfus, Stuart E., & Dreyfus, Hubert L. (1980). A five-stage model of the mental activities involved in directed skill acquisition. 06/06/2010, from <http://www.dtic.mil/cgi-bin/GetTRDoc?AD=ADA084551&Location=U2&doc=GetTRDoc.pdf>
- 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.

Ressources

- 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.
- Kolmos, A., Holgaard, J., & Du, X. (2009). Transformation du curriculum : vers un apprentissage par problèmes et par projets. In D. Bédard & J.-P. Bécharde (Eds.), *Innover dans l'enseignement supérieur* (pp. 151-166). Paris: Presses universitaires de France.
- Krogh, L. and Rasmussen, J. G. (2004). Employability and problem-based learning in project-organized settings at university. in A. Kolmos, F. K. Fink and L. Krogh (Eds). *The Aalborg PBL model – Progress, Diversity and Challenges* (37-56). Aalborg, Aalborg University Press.
- 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.

Ressources

- Prégent, R., Bernard, H., & Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal : Presses internationales Polytechnique.
- 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.
- Poumay, M. & Georges, F. (2022). *Comment mettre en œuvre une approche dans le supérieur ?* Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck.
- Roegiers, X., Miled, M., Ratziu, I., Letor, C., Étienne, R., Hubert, G., & Dali, M. (2012). *Quelles réformes pédagogiques pour l'enseignement supérieur : Placer l'efficacité au service de l'humanisme*. De Boeck Supérieur.
<https://doi.org/10.3917/dbu.roegi.2012.01>
- Scallon, G. (2015). *Des savoirs aux compétences*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck.
- Souto Lopez, M. (2016). *Acquis d'apprentissage et enseignement supérieur*. Louvain-la-Neuve : Academia-L'Harmattan.

Ressources

- Schmidt HG, Moust JHC (2000). Factors affecting small-group tutorial learning: a review of research. In: Evensen DH, Hmelo (ed.). *Problem-based learning: A research perspective on learning interactions* (pp. 19–52). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Montréal, Canada : Chenelière Education.
- Tardif, J. (2019b). L'approche par compétences : repenser la formation et l'évaluation. Conférence présentée à l'École Supérieure des Travaux Publics (ESTP) de l'institut National Polytechnique Félix Houphouët-Boigny, Yamoussoukro, Côte d'Ivoire.
- Sylvestre, E. et Berthiaume, D. (2013). Comment organiser un enseignement dans le cadre d'une approche-programme? . Dans D. Berthiaume et N. Rege Colet (dir.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*. Tome 1 : Enseigner au supérieur (p. 103-118). Bern: P. Lang.
- 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

Université

de Strasbourg

L'approche_par_compétences

Séminaire Formation I 18 novembre 2022

Merci pour votre attention !



LabSET – Université de Liège

F. Georges