

Attention à vos parapluies ou comment recevoir les compétences

Godelieve De Koninck

Numéro 119, automne 2000

Compétences transversales

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56023ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

De Koninck, G. (2000). Attention à vos parapluies ou comment recevoir les compétences. *Québec français*, (119), 26–28.

Attention à vos parapluies

ou comment recevoir les compétences

PAR GODELIEVE DE KONINCK *

Quand j'étais petite (et beaucoup plus jeune) et que je demandais à mon père « Qui est cette personne ? », parfois il me répondait : « C'est une personne très compétente ». J'étais d'emblée fort impressionnée. Imaginez une personne compétente ! Pour moi, c'était alors quelqu'un qui savait faire les choses mieux que les autres, quelqu'un à qui on posait une question et qui avait la réponse. Quelqu'un à qui on demandait de faire quelque chose et qui réussissait à le faire. Quelqu'un qui avait, évidemment, les cheveux blancs parce que cela faisait longtemps qu'il exerçait dans sa discipline pour atteindre la compétence.

Pourquoi parler de compétence ?

Or, le terme « compétence » semble avoir pris un tout autre visage. On parle en éducation d'« approche par compétence ». Cela veut dire quoi ? Tendre vers ? Essayer de ? Excellente idée, mais alors pourquoi vouloir qu'elle soit acquise si rapidement ? Pourquoi ne demeure-t-elle pas une finalité plutôt qu'un but à court terme ? Pourquoi ne pas insister plutôt sur le mot « approche » que sur le mot « compétence » ? N'est-ce pas fausser la vérité que de parler de compétence dès l'entrée à l'école ? L'éducation est un long cheminement vers la compétence, cheminement que le jeune doit accepter. Ce n'est pas un « prêt-à-porter », mais bien un « long-à-venir ». Faire croire à l'élève que la compétence est à portée de la main semble précipité et faux. La surconsommation nous guette dans plus d'un domaine.

Voyons un peu. Le mot « compétence » fait son apparition dans le dictionnaire en 1596 ! Déjà trois siècles. Il veut alors dire « aptitude reconnue légalement à une autorité publique de faire tel ou tel acte dans des conditions déterminées » (*Le nouveau petit Robert*, 1999, p. 420). Par exemple, la compétence d'un juge à porter un jugement. Avoir la compétence, c'est posséder les capacités nécessaires pour poser certains gestes dans un domaine précis comme la médecine, la chimie ou autres. Flaubert, décrivant les expériences rocambolesques d'un de ses héros, Bouvard ou Pécuchet, faisait remarquer que « ces choses dépassaient sa compétence ». En linguistique, le terme est introduit par Chomsky. On parle de compétences grammaticale, lexicale, etc. En biologie, on peut parler d'un tissu corporel compétent. Inutile

d'insister sur le fait que le terme « compétence » est éminemment lié au concept de capacité. Le mot « compétence » est, comme nous venons d'en faire état, lié à une discipline. Nous voilà en pleine résolution de problèmes ! Il nous faut donner un sens au mot compétence.

Une définition du mot compétence

L'évolution du sens accordé aux mots est tout à fait fascinante. Elle mérite que l'on s'y attarde. Surtout quand on est directement concerné par la signification qui leur est attribuée et qui se modifie au fil du temps parfois à notre insu.

Le mot « compétence » a envahi le monde de l'éducation et a balayé d'autres mots comme « habileté », « capacité », « objectif », « connaissance » et plusieurs autres. Faisant une entrée triomphale, mais fort contestée dans le monde des cégeps au Québec, il y a une dizaine d'années, le voilà maintenant trônant dans le programme du primaire qui sera en vigueur dès septembre pour envahir sans aucun doute le niveau secondaire avec la réforme de l'éducation. L'université doit se préparer à recevoir la vague. C'est comme si rien n'existait avant la découverte de la « compétence ». « [...] les jeunes ne peuvent être d'emblée des créateurs et des novateurs, ils sont d'abord des héritiers » (Le Goff, 1999).

Quelles qualités magiques le mot compétence possède-t-il pour réussir à tout bouleverser sur son passage ? Que transmet-il qui soit si dérangeant, stimulant voire même provocant ? Dans quelle galère l'enseignant s'embarque-t-il s'il doit former des élèves « compétents » ? S'il doit aussi évaluer les compétences liées à son domaine d'enseignement et les compétences transversales qui doivent y trouver le terrain propice pour se développer ?

Mission impossible ? irréaliste ? inadéquate ? prometteuse ? nécessaire ? L'avenir en jugera. Une chose est certaine : il vaut la peine d'y réfléchir et de comprendre, au moins, le sens pédagogique que l'on accorde au mot compétence.

Une première définition concernant la compétence à l'école : « une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas » (Perrenoud, 1997). Et voilà pour les connaissances. Les connais-

ces sont donc au service des compétences. Une chose est réglée. Nous ne pouvons pas être en désaccord avec cet énoncé. Les connaissances, surtout celles dites encyclopédiques, sont importantes, mais elles ne rendent personne compétent à moins qu'il ne s'agisse d'une récitation par cœur.

Une autre définition encore une fois en rapport avec le monde scolaire : « un état de la personne et non pas une action ou un comportement. Cet état, qui est essentiellement une structure de connaissances conceptuelles et méthodologiques, rend la personne capable, non seulement de résoudre les problèmes techniques inhérents à ses fonctions de travail, mais également d'interagir avec des clients, des collègues et des supérieurs hiérarchiques ainsi que de s'adapter à l'évolution de son domaine professionnel » (Désilets et Brassard, 1994).

Cette dernière définition réfère plus à la formation de techniques au niveau collégial, mais les éléments fondamentaux expliquant la différence entre posséder des connaissances ou des simples habiletés est là. Que veut-on dire par le mot *état* ? Dans l'ancienne grammaire, on opposait les verbes d'état et les verbes d'action... Or, une personne compétente n'est-elle pas justement une personne active ? Son état de compétence doit la rendre capable de passer à l'action.

Si nous transposons cette définition en termes encore plus scolaires, elle pourrait se lire ainsi : « un état de l'élève, non pas simplement une capacité ou une habileté. Cet état, qui est une construction organisée de connaissances déclaratives et procédurales, rend l'élève capable, non seulement de s'en tenir à de multiples applications répétitives liées à la discipline, mais aussi de poser des actions significatives, d'interagir à partir de ses connaissances et de s'adapter au fur et à mesure de l'évolution de la discipline ». Qu'en pensez-vous ?

L'avantage d'adopter une définition, c'est qu'elle permet alors d'envisager le bien-fondé de son application. Ainsi, je comprends qu'il est important, sinon essentiel que l'élève soit placé dans un milieu d'apprentissage où il aura, non seulement à absorber des connaissances disciplinaires de façon déconnectée et insignifiante (sans direction), mais devra être capable d'utiliser ces connaissances lors d'apprentissages plus avancés et plus complexes dans la discipline en question et/ou même dans d'autres disciplines. Cela veut donc dire un changement pour le moins radical dans l'approche pédagogique. Qui dit approche pédagogique dit aussi organisation pédagogique, scolaire, parascolaire, etc. C'est donc un bouleversement sérieux et lourd de conséquences. Mais si nous sommes convaincus du bien-fondé de cette approche, rien ne devrait nous arrêter.

Un reproche qui revient souvent concernant le type d'enseignement que les élèves reçoivent est qu'il ne permet pas à ces derniers de transférer leurs acquisitions dans d'autres disciplines scolaires et encore plus dans

leur vie quotidienne. Or, c'est là qu'est tout l'intérêt de cette nouvelle approche : donner un sens aux apprentissages. Les rendre indispensables parce que significatifs et utiles.

Et les compétences transversales ?

Que veut dire « transversal » ? « Qui traverse une chose en la coupant perpendiculairement à sa plus grande dimension » (Le Petit Robert, p. 2298). Donc, en plein dedans. Or, dans le programme de formation de l'école québécoise, avant de traiter de compétences dans les disciplines, il est question de compétences transversales. L'enseignant ou l'enseignante devra voir à ce que ses élèves acquièrent tout au long de leur scolarité des compétences transversales. De quoi parle-t-on au juste ? Dans la dernière version du programme, après plusieurs autres versions, voici ce que l'on peut lire à propos des compétences transversales. « Une compétence transversale, correspond à un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources. Une compétence transversale se distingue toutefois d'une compétence disciplinaire parce qu'elle est caractérisée par un très haut degré de généralisation et parce qu'elle dépasse largement les frontières de chaque discipline » (p. 17). Où est la ligne de démarcation entre une compétence transversale et une compétence disciplinaire ? Le chercheur en physique ne doit-il pas atteindre un très haut degré de généralisation dans sa discipline pour continuer à découvrir ? À quel moment, la compétence à résoudre des problèmes devient-elle transversale ? N'est-elle pas toujours liée à une discipline, quelle qu'elle soit ? Ce que je comprends, c'est que l'on veut que les jeunes utilisent leurs compétences disciplinaires pour progresser dans leurs apprentissages et qu'ils puissent les utiliser quand le besoin se fera sentir. N'est-ce pas ce qui a toujours existé ? Plus on en sait, plus on est capable d'en apprendre. Mais, et il y a un mais, comment prétendre que des compétences peuvent se développer hors circuit ? Une autre phrase du programme : « Par essence la dénomination des compétences transversales est décontextualisée. Cependant, pour assurer leur développement, il faut recourir à des contextes spécifiques, en l'occurrence ceux des domaines de vie et ceux des domaines d'apprentissage. » (p. 17) Qu'y a-t-il à comprendre ? Les compétences transversales existent indépendamment des compétences disciplinaires, mais elles en ont besoin... Donc, elles se développent plutôt de façon concomitante. Dans un sens, nous pouvons être rassurés, mais d'un autre côté, n'est-ce pas là un discours ambivalent ? Ne sont-elles pas plutôt le fruit que la graine ? N'est-il pas dangereux de présenter les compétences transversales avant les compétences disciplinaires ? En les présentant comme chapeautant les compétences disciplinaires, ne risque-t-on d'ouvrir la porte aux charlatans d'une fausse pédagogie ? Celle qui utilise les modes pédagogiques pour se lancer dans des aventures

POUR

Dans le temps de Fêtes, les petits de 1^{re} et 2^e année parleront de consommation et calculeront combien coutent les cadeaux. Pendant le cours de géographie, ils liront *Le Petit Prince* et iront sur Internet. En tout temps, ils apprendront à travailler en équipe, à résoudre eux-mêmes leurs problèmes et à donner leur opinion. C'est ainsi qu'ils développeront leurs compétences transversales... (Michelle Laferrière, *Le Soleil*, jeudi 18 mai, 2000)

Il y a toujours des connaissances sous une compétence. Une compétence est quelque chose que l'on sait faire. Mais, ce n'est pas un simple savoir-faire, un savoir-y-faire, une habileté. C'est une capacité stratégique, indispensable dans les situations complexes. (Philippe Perrenoud, 1999)

Valoriser les compétences n'est pas tourner le dos à d'autres justifications des savoirs. C'est en revanche se demander pourquoi on enseigne telles ou telles connaissances, lesquelles on enseigne parce qu'elles sont intéressantes et gratuites, lesquelles se justifient autrement. (Philippe Perrenoud, 1999)

CONTRE

Or, force est de constater que cette réforme s'appuie sur des fondements théoriques mal élucidés et très souvent paradoxaux. Dans l'esprit de certains de ces responsables, tout semble se passer comme si le fait de changer les programmes d'étude et de formation — en les transformant pour ainsi dire en listes de compétences arrêtées une fois pour toutes allait nécessairement conduire tous les élèves et les étudiants à la réussite (Gérard Boutin et Louise Julien, *Le Devoir*, mardi le 2 mai 2000)

Au-delà du discours pseudo-savant et de la confusion du discours sur les compétences, se développe en effet une approche bien particulière du travail humain. Celui-ci est appréhendé en termes de mécanismes et de comportements élémentaires que l'on décompose et instrumentalise en vue d'objectifs à atteindre. Découpée et « mise à plat » en termes de compétences parcellisées, codifiées dans de multiples catégories et schémas, l'activité professionnelle est réduite à une machine fonctionnelle qu'on prétend maîtriser et perfectionner en vue d'améliorer les performances. (Le Goff, Jean-Pierre, 1999)

plus ou moins sérieuses. S'il fallait qu'apparaissent des cours pour acquérir des compétences transversales comme celle de résoudre des problèmes, d'analyser des situations, etc. Nous risquons aussi d'envisager le transfert des apprentissages comme une opération mécanique garantie quand nous savons tous très bien qu'il est souhaitable, mais qu'il ne peut être cerné et apprivoisé comme un animal domestique. Le cerveau humain est beaucoup plus grand que cela.

D'ailleurs, Tardif explique clairement le danger qui nous guette quand il écrit que « la conception erronée quant au transfert des apprentissages ne se situe pas dans l'espoir des systèmes scolaires ou dans le rêve des enseignants, mais dans le construit théorique voulant qu'il existe des compétences transversales qui pourraient être développées en dehors de tout contenu particulier... et qui outilleraient les élèves pour toutes sortes de situations » (Tardif, 1999). Ouf ! S'il fallait qu'apparaissent des cours pour acquérir des compétences transversales comme celles de résoudre des problèmes, d'analyser des situations, etc. ! Les compétences, qu'elles soient disciplinaires, interdisciplinaires, pluridisciplinaires ou transversales prendront toujours leur origine dans une discipline. Elles ne se promènent pas dans les nuages en attendant que l'occasion se présente de se manifester et d'être utiles. Il faudrait alors se promener sous la pluie avec son parapluie à l'envers pour les attraper ! Quoi faire avec celles-ci ensuite ?

Conclusion

C'en est terminé de mes réflexions. Cependant, pour permettre des discussions subséquentes animées, voici quelques opinions s'opposant sur le sujet. Au lecteur de se ranger d'un côté ou de l'autre ou de tout simplement

réfléchir encore pour mieux comprendre et surtout pour mieux intervenir auprès de ceux dont nous sommes responsables.

Si bientôt un de mes petits-enfants me demande : « Connais-tu une personne compétente ? », j'espère pouvoir lui répondre : « Mais toi, regarde tout ce que tu sais faire : répondre aux questions après avoir réfléchi, construire des projets, défendre ton opinion, etc. Tu deviendras certainement une personne compétente ». Si je peux répondre ainsi, alors, je saurai que tout est bien et que c'était une bonne chose que de vouloir faire un pas en avant et de déranger une fois de plus le monde de l'éducation.

Je saurai aussi que les mots évoluent au même rythme que la société dont ils transmettent les messages.

* Godelieve De Koninck est orthopédagogue et didacticienne.

Bibliographie

- DÉSILETS, Mario et Claude BRASSARD, « La notion de compétence revue et corrigée à travers la lunette cognitiviste », *Pédagogie collégiale*, vol. 7 n 4, mai 1994, p. ????
- LE GOFF, Jean-Pierre, *La barbarie douce, La modernisation aveugle des entreprises et de l'école*, Paris : Éditions La Découverte et Syros, 1999, 126 p.
- PERRENOUD, Philippe, « Des savoirs aux compétences, De quoi parle-t-on en parlant de compétences », *Pédagogie collégiale*, vol. 9 n 1, octobre 1995, p. 20 - 24.
- PERRENOUD, Philippe, *Construire des compétences dès l'école*, collection Pratiques & enjeux pédagogiques, ESF, 1997, 125 p.
- PERRENOUD, Philippe, « Construire des compétences : tout un programme », *Vie pédagogique*, no 112, sept-oct. 1999, p. 16-20.
- TARDIF, Jacques, *Intégrer les nouvelles technologies de l'information, quel cadre pédagogique ?* Collection Pratiques & enjeux pédagogiques, ESF, 1998, 122 p.
- TARDIF, Jacques, *Le transfert des apprentissages*, Les Éditions Logiques, 1999, 228 p.