

# Les obstacles épistémologiques à l'émergence du concept de compétence

**Didier Delignières<sup>1</sup> & Léa Gottsmann<sup>2</sup>**

1. UFR STAPS - Université de Montpellier
2. ENS de Rennes – Département 2SEP

## Des compétences partout...



... mais autant de définitions que d'auteurs

Un concept est forgé pour apporter un supplément de sens  
(Vigarello, 1983)



On ne peut pas être prisonnier des définitions antérieures

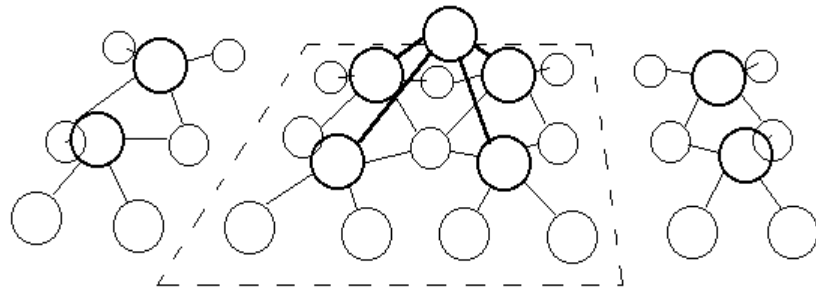
## La pédagogie des compétences

« La pédagogie des compétences [...] n'est pas l'apprentissage précoce de savoir-faire professionnels, mais un apprentissage de la complexité qui cherche à insérer les savoirs, savoir-faire et savoir-être dans des situations reproduisant la complexité des situations de la vie réelle »

(Delignières, 2009)



## Situations simples



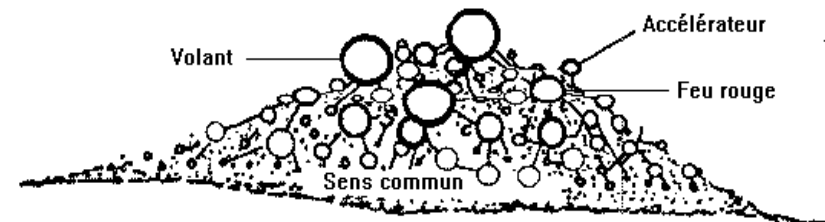
Situation délimitée

Solution univoque

« Tâche »

Habilité

## Situations complexes



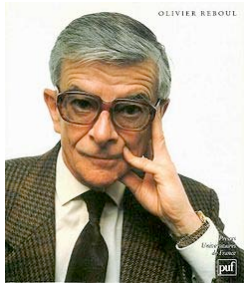
Situation mal définie

Infinité de solutions

« Métier »

Compétence

## La compétence se caractérise davantage par sa justesse que par son efficacité.



«la compétence se distingue du savoir-faire, aptitude à agir, et du savoir pur, aptitude à comprendre, en ce qu'elle est une aptitude à juger » (Reboul, 1980).

« La compétence ne se réduit jamais à des connaissances procédurales codifiées et apprises comme des règles, même si elle s'en sert lorsque c'est pertinent. Juger de la pertinence de la règle fait partie de la compétence » (Perrenoud, 1999).



## La compétence comme mobilisation conjointe de ressources



« La compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités, etc.) à mobiliser, mais dans la mobilisation même de ces ressources.

La compétence est de l'ordre du « savoir mobiliser » » (Le Boterf, 1994).

«Il s'agit surtout de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes » (Perrenoud, 1999)



## Compétence et complexité

Une situation complexe n'est pas qu'une juxtaposition d'éléments

La situation complexe est davantage que la somme de ses parties  
(propriétés macroscopiques)



Une situation complexe ne peut donc pas être décomposée analytiquement

## Compétence et complexité



Le Moigne (1999) définit la complexité comme « l'irréductibilité à un modèle fini ». Ce qui veut dire qu'il est impossible de proposer un modèle susceptible de « capturer » l'ensemble du système

Un système complexe offre à un moment donné plutôt une gamme d'avenirs possibles qu'une possibilité de prévision certaine.



## Les obstacles épistémologiques

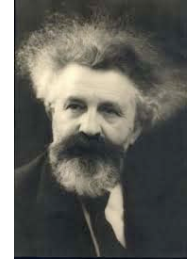


Un obstacle épistémologique est une connaissance antérieure qui freine l'émergence d'une connaissance nouvelle (Bachelard, 1938)

« L'opinion pense mal; elle ne pense pas: elle traduit des besoins en connaissances. En désignant les objets par leur utilité, elle s'interdit de les connaître. On ne peut rien fonder sur l'opinion : il faut d'abord la détruire. Elle est le premier obstacle à surmonter »

« Rien ne va de soi. Rien n'est donné. Tout est construit »

## L'obstacle du sens commun



Le sens commun est l'ensemble des connaissances et croyances communément partagées dans un groupe social. Le sens commun est ce que l' « on » doit légitimement et évidemment penser propos de tel ou tel problème.

L'obstacle de sens commun le plus courant consiste à considérer la compétence comme le produit de l'apprentissage, quelle que soit la nature de ce qui a été appris.

« ce terme a beaucoup de voisins, sinon de synonymes : habileté [..], capacité, savoir-faire, expertise. [...] Il n'existe pas de différence fondamentale entre tous ces termes... » (Leplat, 1997).



« L'assimilation d'une compétence à un simple objectif d'apprentissage brouille les cartes et suggère à tort que chaque acquis scolaire vérifiable est une compétence. » (Perrenoud, 1995)



## L'obstacle institutionnel

Cadres imposés par les « textes officiels » qui pour un temps formatent et homogénéisent la pensée.

Le « schéma directeur des programmes » organisait les contenus de l'EPS autour de trois catégories:

- les « règles opérationnelles »
- les « principes opérationnels »
- les « principes de gestion »

(Hébrard et Pineau, 1994)

Les programmes des collèges (1996) reprennent ce tryptique:

- Les « compétences spécifiques »
- Les « compétences propres »
- Les « compétences générales »

## L'obstacle idéologique

L'idéologie est un discours visant à légitimer et renforcer la position de son émetteur dans les rapports de force institutionnels. Il s'agit de chercher à imposer une définition conceptuelle qui servira au mieux les intérêts du groupe que l'on est sensé représenter.

« La question était idéologique ou politique. [...] notre implication pour faire « entrer » les compétences reposait sur l'idée simple que l'EPS ne devait pas abandonner le champ des savoir-faire au profit de méta-savoirs (principes...) » (SNEP, 2005).

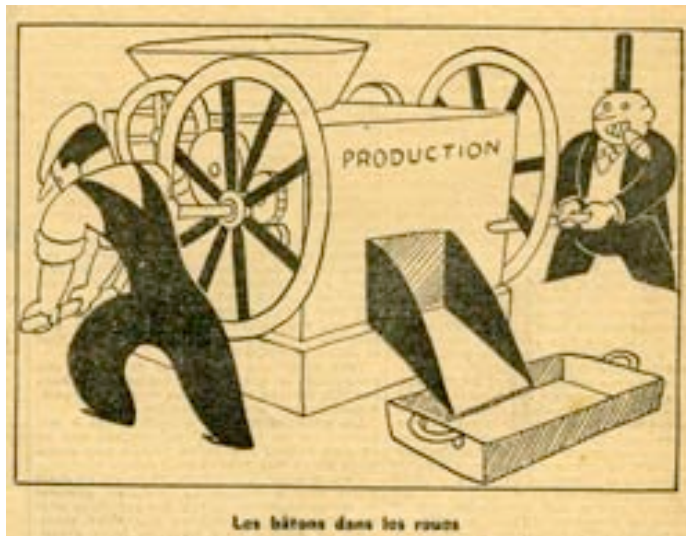


## L'obstacle idéologique

L'idéologie est un discours visant à légitimer et renforcer la position de son émetteur dans les rapports de force institutionnels. Il s'agit de chercher à imposer une définition conceptuelle qui servira au mieux les intérêts du groupe que l'on est sensé représenter.

Un autre exemple apparaît dans de nombreux argumentaires plus actuels, qui dénoncent l'approche par compétences comme une tentative de mainmise de l'entreprise et du patronat sur le système éducatif

(Boutin & Julien, 2000)



## L'obstacle cognitiviste

« La notion de compétence n'est pas étayée par une théorie scientifiquement fondée de la mobilisation des ressources cognitives. [...] on se trouve en face d'emprunts aux théories psychologiques classiques auxquelles il est fait appel à la rescousse du vide théorique qu'il s'agit de dissimuler »



(Crahay, 2006)



Plutôt que de dire que le concept de compétence manque de justification scientifique, mieux vaudrait dire que la psychologie cognitiviste est quelque peu désemparée face à une manière nouvelle de voir les choses.

(Varela, 1989)

## L'obstacle cognitiviste

« La notion de compétence n'est pas étayée par une théorie scientifiquement fondée de la mobilisation des ressources cognitives. [...] on se trouve en face d'emprunts aux théories psychologiques classiques auxquelles il est fait appel à la rescousse du vide théorique qu'il s'agit de dissimuler » (Crahay, 2006)



Des approches plus récentes, inspirées des théories de la complexité, considérant la cognition comme émergeant de processus de coordination au sein du système cognitif (Kello et al., 2007, 2010 ; van Gelder, 1998 ; Van Orden, Holden & Turvey, 2003, 2005; Van Orden et al., 2010).



## L'obstacle cognitiviste

« La notion de compétence n'est pas étayée par une théorie scientifiquement fondée de la mobilisation des ressources cognitives. [...] on se trouve en face d'emprunts aux théories psychologiques classiques auxquelles il est fait appel à la rescousse du vide théorique qu'il s'agit de dissimuler » (Crahay, 2006)

Le concept de compétence souffre moins de l'absence de support théorique que de la résistance de certains cadres théoriques qui se révèlent incapables d'en rendre compte.



## L'obstacle associationniste

La pensée associationniste:

« Diviser chacune des difficultés que j'examinerais en autant de parcelles qu'il se pourrait, et qu'il serait requis pour les mieux résoudre »

« Conduire par ordre mes pensées en commençant par les objets les plus simples, et les plus aisés à connaître, pour monter peu à peu comme par degrés jusques à la connaissance des plus composés »



(Descartes, 1637)

« Si les programmes [...] présentent une progressivité de compétences attendues à faire acquérir, ils ne précisent pas les contenus d'enseignements. C'est aux professeurs [...] de définir les connaissances, capacités et attitudes constitutives des compétences à aborder [...].»

(Huot, 2012)

## L'obstacle associationniste

La pensée associationniste:

« Diviser chacune des difficultés que j'examinerais en autant de parcelles qu'il se pourrait, et qu'il serait requis pour les mieux résoudre »

« Conduire par ordre mes pensées en commençant par les objets les plus simples, et les plus aisés à connaître, pour monter peu à peu comme par degrés jusques à la connaissance des plus composés »



(Descartes, 1637)

« Une très grande variété de connaissances, capacités et attitudes est possible, or le choix n'est pas simple. C'est pourquoi l'usage d'une méthode qui organise ces contenus en classes et les hiérarchise, peut en faciliter la genèse »

(Huot, 2012)

## L'obstacle associationniste

La pensée associationniste:

« Diviser chacune des difficultés que j'examinerais en autant de parcelles qu'il se pourrait, et qu'il serait requis pour les mieux résoudre »

« Conduire par ordre mes pensées en commençant par les objets les plus simples, et les plus aisés à connaître, pour monter peu à peu comme par degrés jusques à la connaissance des plus composés »



(Descartes, 1637)

« Le véritable enjeu consiste donc à choisir des connaissances, des capacités et des attitudes qui assurent à la fois un apprentissage relativement complet, équilibré, et une progression cohérente » (Huot, 2012)

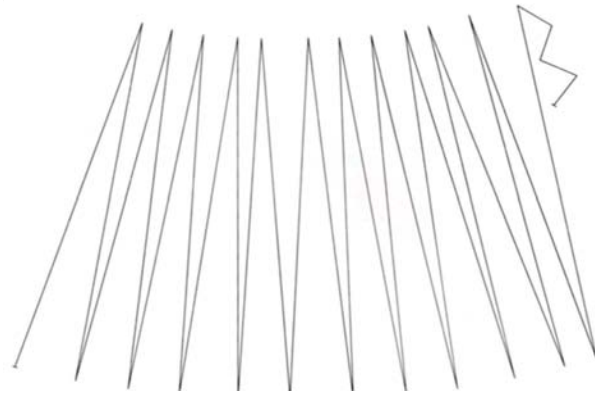
## L'obstacle de la « tâche »

Caractéristiques d'une « tâche complexe »:

- (1) une tâche complexe est sensée mobiliser simultanément diverses ressources, connaissances, capacités et attitudes
- (2) elle doit poser aux élèves un problème à résoudre, sans indiquer les voies de résolution,
- (3) elle doit être finalisée et être porteuse de sens,
- (4) elle doit nécessiter des élèves des choix personnels quant aux démarches mises en œuvre,
- (5) elle doit la coopération et l'interaction avec d'autres élèves ou avec l'enseignant,
- (6) elle doit conserver un caractère inédit pour les élèves.

## L'obstacle de la « tâche »

Despretz (2013): On présente aux élèves une ligne brisée composée de plusieurs segments. « Es-tu plus grand(e) ou plus petit(e) que cette ligne brisée ? ».

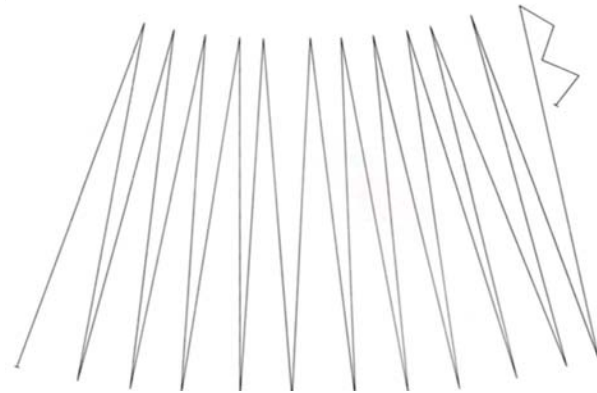


Ressources nécessaires:

- être capable de mesurer des segments,
- de connaître la relation entre mètres et centimètres,
- connaître et utiliser les techniques opératoires de l'addition et de la multiplication, et les procédures de calcul mental pour calculer des sommes et des produits. en mètres.

## L'obstacle de la « tâche »

Despretz (2013): On présente aux élèves une ligne brisée composée de plusieurs segments. « Es-tu plus grand(e) ou plus petit(e) que cette ligne brisée ? ».



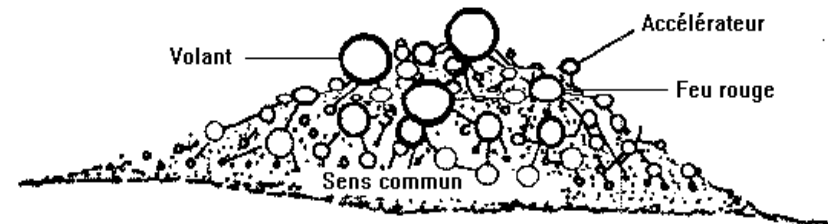
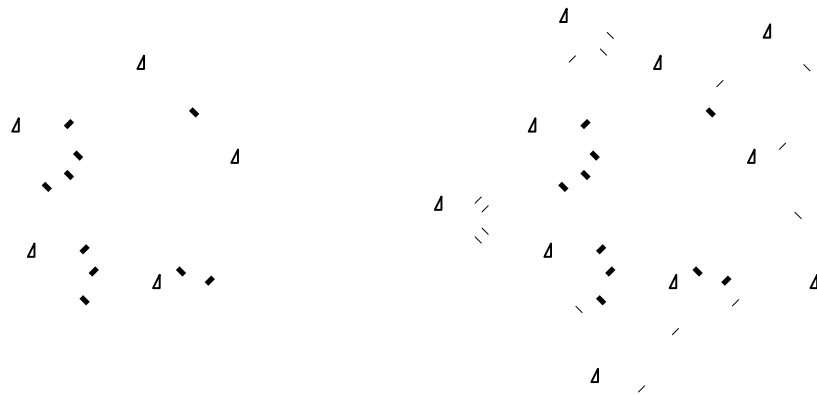
Dans l'ensemble des principes sous-tendant les « tâches complexes », les auteurs se satisfont surtout de la mobilisation conjointe des ressources.

## L'obstacle de la « tâche »

Difficulté à s'extraire de la tradition didactique de la tâche

Abiven et al (2012), après une analyse pertinente de la construction des compétences dans les situations complexes, donnent l'exemple d'une tâche simple.

Les auteurs envisagent alors d'enrichir cette situation initiale afin de la rendre complexe.



## L'obstacle de la « complexité inédite »

Une autre caractéristique des « tâches complexes » est leur caractère inédit : l'élève doit être confronté pour la première fois au problème.

« La mobilisation automatisée d'une architecture de connaissances face à une situation complexe mais coutumière ne mériterait pas la qualification de compétence. [...] En conséquence, un chirurgien, qui réussit pour la quarantième fois une transplantation cardiaque ne fait pas preuve de compétence »



(Crahay, 2006)

Cette exigence de « complexité inédite » est une conséquence directe du ramassement de la complexité dans l'espace-temps réduit de la tâche.



## En conclusion

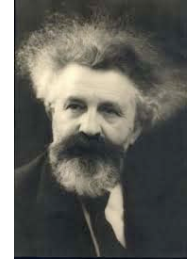


Le problème n'est pas d'insérer le *terme* de compétence dans les discours sur l'enseignement, mais de savoir comment le *concept* de compétence peut transformer les pratiques d'enseignement.

Bachelard reconnaît que les obstacles épistémologiques sont souvent imperméables à la critique rationnelle.

Ils sont tellement imprégnés dans les conceptions que même si l'on parvient parfois à les ébranler ils reviennent à la première occasion et résistent de manière opiniâtre.

## En conclusion



Bachelard préconise quatre impératifs pour éviter les obstacles épistémologiques

**La catharsis intellectuelle et affective:** se déprendre de ses préjugés et de ses opinions.

**La réforme de l'esprit:** éduquer l'esprit en lui apprenant à se réformer sans cesse et à éviter de s'enliser dans des habitudes intellectuelles.

**Le refus de l'argument d'autorité:** rejeter tout argument qui ne tient qu'au respect dû aux autorités intellectuelles.

**L'inquiétude de la raison:** ne pas trop laisser sa raison en repos, exercer son esprit critique et sa liberté de jugement.