

Transformation en approche par compétences des licences de l'USMB : quelles modalités d'actions collectives mises en œuvre ?

Jean-Louis Ferrarini

Université Savoie Mont Blanc, Chambéry, France, jean-louis.ferrarini@univ-smb.fr

Arnaud Pascal

Université Savoie Mont Blanc, Chambéry, France, arnaud.pascal@univ-smb.fr

Yannick Vidal

Université Savoie Mont Blanc, Chambéry, France, yannick-vidal@univ-smb.fr

Grégory Cornu

Université Savoie Mont Blanc, Chambéry, France, gregory.cornu@univ-smb.fr

Résumé

L'Université Savoie Mont Blanc est engagée depuis 2018 dans un processus de transformation de ses dix-neuf formations de licence prévoyant notamment le déploiement généralisé de l'approche par compétence (APC). Décidée par la gouvernance de l'institution qui a obtenu dans ce cadre un financement national, cette innovation implique une action coordonnée et collective d'une multitude d'acteurs constituant des groupes distincts : équipes de gouvernance institutionnelle, département d'appui à la pédagogie et équipes enseignantes très différentes les unes des autres. Les modalités de travail à l'intérieur et aussi à l'interface de ces différents groupes impliquent toutes un « agir ensemble » dont l'efficacité peut être analysée à la lumière des perceptions des différents protagonistes en regard des dimensions reconnues inhérentes à l'innovation pédagogique dans l'enseignement supérieur. La construction d'une vision partagée du projet par des rencontres fréquentes et individuelles entre la gouvernance et les acteurs « de terrain » a été notamment identifiée comme une dimension essentielle à son avancée.

Abstract

Since 2018, the Université Savoie Mont Blanc has begun a transformation of its nineteen undergraduate courses which includes the competence-based learning implementation. Decided by the governance of the institution, which has obtained national funding, this innovation involves coordinated and collective action by a multitude of actors constituting distinct groups: institutional governance teams, the pedagogy support department and teaching teams that are very different from one another. The ways of working within and also at the interface of these groups all involve 'acting together'. The effectiveness of this collective action can be analysed with the perceptions of the protagonists and the recognised dimensions of educational innovation in higher education. The construction of a shared vision of the project through frequent and individual meetings between the governance and the actors on the ground has been identified notably as an essential dimension for its progress.

Mots-clés

Créations de dispositifs de formation, approche par compétences (APC), Interactions individuels/collectifs, Interaction individuels/institutionnels

1. Le projet @SPIRE

L'université Savoie Mont Blanc a obtenu en juillet 2018 le financement du projet @SPIRE (Accompagnement, Spécialisation Progressive et Individualisation pour la Réussite de tous les Étudiants) de construction de nouveaux cursus de la part du Programme des Investissements d'Avenir. Un des quatre axes de transformation des dix-neuf licences concernées, consiste en une refonte des maquettes pédagogiques sur la base d'unités d'apprentissages liées à la démarche compétence et privilégiant une approche centrée sur la réussite de l'étudiant. Le département d'appui à la pédagogie de l'USMB (APPRENDRE) est chargé de l'accompagnement des équipes de licences générales dans cette voie.

Bien que le projet prévoie une première vague comprenant 6 mentions de licence la première année, une seule d'entre elles (licence STAPS) sollicite en mai 2019, un accompagnement pour débiter le travail. Alors que la crise COVID n'a pas encore frappée aucune initiative des autres licences n'est prise durant les 9 mois qui suivent. Ce n'est qu'en octobre 2020 que 4 autres licences amorcent leur réflexion. Depuis cette date une dynamique nouvelle est constatée et toutes les équipes sont accompagnées, ou sur le point de l'être. Le déploiement de

l'Approche Par Compétences (APC) est ainsi effectif pour les étudiants de 4 mentions de licence (dont STAPS) depuis septembre 2021.

Comment expliquer une telle variabilité dans le temps de construction de ces nouveaux dispositifs de formation ? Si des aléas extérieurs expliquent parfois certains retards dans l'exécution d'un projet, il existe des facteurs internes de ralentissement mais aussi parfois d'accélération. Parmi ces facteurs internes, les interactions individu-institution, autant que les relations individu-collectif sont des éléments centraux de l'avancée plus ou moins rapide de ce type d'ingénierie coopérative. En effet il met en relation une multitude d'acteurs (institutionnels, enseignants, enseignants-chercheurs, conseillers pédagogiques) qui sont de plus confrontés pour la plupart à un profond changement paradigmatique. Nous nous attacherons à identifier les éléments facilitateurs et les freins rencontrés dans les processus « d'agir ensemble » mis en place, et les dimensions de ce qu'il convient ici d'appeler une innovation pédagogique.

2. Cadre théorique

Le modèle de la « dynamique innovationnelle en enseignement supérieur » (Lison et al, 2014) décrit comment, au sein d'un contexte et d'une culture d'établissement donnée, les divers acteurs concernés adoptent une attitude d'implication variable et évolutive dans la construction d'un changement réponse pertinente à un besoin d'amélioration pour « produire une chose nouvelle dans un contexte existant ».

Une telle transformation procède également d'une action systémique qui engendre une forme et des règles nouvelles en impliquant de « multiples dimensions individuelles, collectives et institutionnelles » (Paquelin, 2020).

La question des modalités de « l'agir ensemble » s'applique donc à plusieurs niveaux. En premier lieu le développement d'un programme par compétences suppose de soutenir et d'accompagner les formateurs (Tardif, 2015). Demander aux équipes enseignantes de construire une pédagogie basée sur l'acquisition et l'évaluation de compétences, c'est les placer dans une perspective d'approche programme (Lison et al, 2014), parfois très éloignée de leur habitus. Un soutien à cette transformation, pris en charge par des conseillers ou ingénieurs pédagogiques dans un accompagnement approprié (Paquelin, 2020), doit permettre une appropriation des nouveaux paradigmes et faciliter le travail collaboratif.

On peut donc observer, dans l'interaction individu - collectif qui se met en place à la fois les rôles que peut endosser un accompagnateur pédagogique (conseiller technique, partenaire, expert, etc.) et la nécessaire conclusion d'un contrat explicite entre celui qui accompagne et les accompagnés (Frenay et al, 2011).

La question de l'action collective se pose également à un second niveau qui est celui de la gouvernance institutionnelle du projet et des interactions multiples qu'elle entretient avec les équipes enseignantes et le groupe d'accompagnateurs. L'implication forte de la gouvernance de l'institution constitue en effet un des facteurs essentiels à l'implémentation d'une approche par compétences (Bezanilla, 2019).

On conclut donc que le processus d'implantation d'une démarche APC convoque différents niveaux « d'agir ensemble » en mobilisant successivement puis simultanément des individus potentiellement très différents parce qu'appartenant à des groupes distincts : équipe présidentielle de l'université, direction des composantes, service d'appui à la pédagogie, équipes pédagogiques en charge d'une année de licence. Nous tenterons d'identifier dans ces différents niveaux les sept principes directeurs de l'innovation pédagogique (Paquelin, 2020) : la vision, les finalités, l'anticipation, le collectif et sentiment d'appartenance, la potentialisation et capacitation, l'accompagnement et la réflexivité et la valorisation.

3. Les groupes et leurs interfaces

L'équipe d'accompagnement dédiée aux dix-neuf licences engagées dans le projet @spire est composée de 3 ingénieurs pédagogiques et pilotée par un enseignant lui-même conseiller pédagogique. Ces 4 personnes définissent un premier niveau d'action collective en effectuant des choix méthodologiques dans la façon d'accompagner comme dans la préparation des accompagnements. Par exemple, il a été décidé par consensus la formation de binômes d'accompagnateurs affectés selon les préférences et profils de chacun, aux différentes spécialités de licence.

Une autre caractéristique de ce groupe réside dans la préparation collective des actions d'accompagnement. En suivant la description des étapes clés de la mise en œuvre d'un programme par compétences (Tardif, 2015) de nombreuses séances de travail nourries par les contributions de chacun des membres accompagnateurs pendant et entre les rencontres, ont abouties à la construction d'une série d'ateliers génériques à proposer aux enseignants comme jalons de leur projet. (Atelier « référentiel de compétences », « évaluation », etc...). Un

espace collaboratif en ligne dédié à l'équipe et nourri par les nombreux documents produits, constitue une base commune dont chaque binôme accompagnateur peut ensuite se servir pour adapter l'accompagnement aux spécificités de chaque groupe d'enseignants. Au-delà des ressources elles-mêmes ces productions collaboratives ont permis au groupe l'édification d'une culture commune concernant l'accompagnement de l'approche par compétences.

3.1. Interactions accompagnateurs - équipes accompagnées

Chaque équipe d'enseignants se trouve coordonnée par un de leur membre coopté en tant que pilote. Son rôle consiste à être l'interlocuteur direct des accompagnateurs dans l'élaboration du planning et du contenu des ateliers de production collective afin de les adapter au mieux aux spécificités de la licence concernée. Ainsi chaque rencontre d'équipe est systématiquement préparée par une rencontre préliminaire entre les accompagnateurs et le pilote de l'équipe enseignante afin d'établir avec lui le programme des activités collaboratives.

Afin de mettre en place cette procédure dès le début du projet, un document intitulé « scénario de transformation de votre licence » comportant une description des rôles de chacun (accompagnateurs, pilote, membres du groupe) a été distribué aux pilotes en même temps qu'un guide de l'APC, abordant les concepts liés à l'approche par compétences et le détail des jalons proposés pour parvenir à son déploiement (Profil du diplômé, référentiel de compétences, audit de formation, modalités d'évaluations). Tous les documents ressources traitant de l'APC et jugés utiles par les accompagnateurs pédagogiques sont ainsi d'abord transmis au pilote qui les diffuse ensuite aux membres actifs de son groupe de travail de la façon qui lui semble la plus appropriée.

3.2. Interactions gouvernance - groupe d'accompagnateurs

Le suivi de cette transformation pédagogique par la gouvernance de l'université se fait au niveau logistique et administratif grâce à une cheffe de projet qui coordonne les trois axes du projet @spire en lien avec la présidence. L'équipe des accompagnateurs quant à elle interagit avec la cheffe de projet et le vice-président dédié à la transformation des formations grâce à un espace collaboratif en ligne contenant à la fois les ressources des accompagnements, un journal de bord de chaque licence présentant la chronologie des productions en cours, des indicateurs globaux de suivi du projet et par une routine de contacts en visio-conférence ou en présentiel avec une fréquence minimale hebdomadaire.

3.3. Interactions gouvernance - équipes de licence

Le pilote de l'équipe enseignante est aussi le contact privilégié de la vice-présidence concernant les aspects plus politiques du projet (moyens alloués, cadrages institutionnels sur l'évaluation, etc.). Il est identifié officiellement comme responsable du projet au sein de sa composante et valorisé financièrement pour son implication. Il est à noter que la gouvernance à la fin de l'année 2018 n'a pas communiqué directement avec ces pilotes. Les interactions initiales se sont plutôt déployées en direction des directeurs des quatre composantes afin d'impulser la mise en œuvre du projet. On peut noter qu'en mai 2019 une seule mention de licence a sollicité un accompagnement et commencé le travail de refonte de la maquette pédagogique en phase avec la phase d'accréditation nationale, et ce plutôt à l'initiative des enseignants responsables d'années et du chef de département concerné. En novembre 2019, la cheffe de projet - recrutée tardivement - a organisé une réunion plénière d'informations (sic) pour les responsables de licences et des directeurs de composantes afin d'impulser un nouveau départ. Consécutivement la nouvelle équipe de direction de l'USMB a nommé un vice-président à la transformation des formations qui est également le nouveau responsable institutionnel du projet @SPIRE. Rompant avec la pratique précédente il a entrepris en janvier 2020 de rencontrer de façon individuelle tous les directeurs de composantes ainsi que les responsables de licence.

4. Modalités d'étude

En tant que rédacteurs de cet article membres du groupe des accompagnateurs pédagogiques nous avons choisi de privilégier dans la suite de l'article l'étude et l'analyse des modalités d'action collective externe et interne-externe à ce groupe sans aborder les modalités internes qui feront l'objet d'un travail ultérieur.

Les modalités de l'action collective à l'interface accompagnateurs pédagogiques-équipes accompagnées sont étudiées à l'aide d'une analyse des récits écrits des accompagnateurs auxquels on a posé les questions suivantes : Au cours des accompagnements quand avez-vous-été confronté à une posture de résistance au changement (décrire la scène, les acteurs...). Les acteurs « résistants » ont-ils évolué dans leur posture au cours du temps ? Si oui pourquoi à votre avis ? Quels sont à votre avis les facteurs accélérateurs du processus d'évolution des postures de façon globale ? Quels sont les facteurs ralentissant ? Ces écrits font l'objet d'une

analyse lexicale pilotée par un ingénieur pédagogique n'ayant pas participé aux premiers accompagnements.

D'autre part un questionnaire a été proposé aux enseignants pour déterminer les améliorations à apporter à l'accompagnement et pour questionner la présence au sein du projet de certaines dimensions de l'innovation pédagogique que sont les finalités, le collectif et sentiment d'appartenance, la potentialisation et capacitation, la valorisation. (Paquelin, 2020).

Les modalités de l'agir ensemble aux interfaces gouvernance-accompagnateurs et gouvernance-équipes enseignantes font l'objet d'une analyse subjective de la part des accompagnateurs pédagogique sur la base des données chronologiques d'avancement du projet recueillies dans les journaux de bord et étayée par des références aux éléments du cadre théorique convoqué.

5. Analyse et perspectives

L'analyse lexicale et le traitement des résultats du questionnaire sont en cours d'achèvement et ne sont donc malheureusement pas disponibles au moment de la rédaction de ce résumé.

Une première analyse chronologique des retards et des moments de rebond du projet met clairement en évidence que la systématisation des rencontres personnelles entre le vice-président en charge du projet et les acteurs locaux (de composantes et responsables de licence) ainsi qu'avec l'équipe des accompagnateurs pédagogiques, contribue grandement à maintenir une dynamique de construction collective. On peut citer deux moments particuliers : en janvier 2020 lorsque le vice-président rencontre individuellement chaque directeur de composante et pilote de mention de licence ce qui se traduit par un réel redémarrage du projet et en avril 2021 où la gouvernance met en place une co-construction des modalités de diplomation pour les quatre licences pionnières en APC avec les pilotes eux-mêmes. De même la présence systématique du vice-président lors des premières séances de travail baptisées « kick-off » entre équipes et accompagnateurs pédagogiques contribue à faire exister une première dimension de l'innovation pédagogique : une vision partagée du projet (Paquelin, 2020), construite par la rencontre, l'échange et parfois la confrontation entre tous les acteurs...

Nous présenterons plus en détail lors de la communication orale l'analyse des résultats collectés, concernant les autres dimensions questionnées.

Références bibliographiques

- Bezanilla, M. J., Olalla, A. M. G., Castro, J. P., & Ruiz, M. P. (2019). A model for the evaluation of competence-based learning implementation in higher education institutions: Criteria and indicators. *Tuning Journal for Higher Education*, 6(2), 127-174.
- Frenay, M., Jorro, A., & Poumay, M. (2011). Développement pédagogique, développement professionnel et accompagnement. *Recherche et formation*, (67), 105-116.
- Lison, C., Bédard, D., Beaucher, C., & Trudelle, D. (2014). De l'innovation à un modèle de dynamique innovationnelle en enseignement supérieur. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 30(30 (1)).
- Paquelin, D. (2020). Innovation dans l'enseignement supérieur: des modèles aux pratiques, quels principes retenir? *Enjeux et société: approches transdisciplinaires*, 7(2), 10-41.
- Tardif, J. (2015). Développer un programme par compétences: de l'intention à la mise en œuvre. *Vol. 16, no 3, mars 2003, p. 36-44 Pédagogie collégiale*.