Construire et déployer l'offre de formation 2024-2028: pas à pas



et d'innovation pédagogiques | IDIP Université de Strasbourg

Ce guide a pour objectif de vous aider à élaborer les référentiels de compétences et de formation, ainsi que la matrice de croisement avec les fiches RNCP demandés dans la note de cadrage de l'offre de formation 2024-2028 de l'Université de Strasbourg.

6.3. Matrice de compétences et de formation

Pour chaque parcours, l'équipe pédagogique élabore les documents suivants :

- Le référentiel des compétences visées pour le diplôme.
- Une matrice de croisement des compétences du parcours/de la mention avec les blocs de compétences RNCP de la mention du diplôme (cette matrice doit intégrer au minimum les blocs de compétences de la fiche RNCP, mais la formation peut ne pas se limiter aux compétences professionnelles de la fiche RNCP).
- La matrice de formation qui croise le programme de formation (les UE) et les compétences visées dans une approche cohérente de l'ensemble de la formation (approche-programme).

Université de Strasbourg (2022). Note de cadrage de l'offre de formation 2024-2028, p.11

La nouvelle offre de formation s'inscrit dans une démarche d'approche par compétences (APC). Vous trouverez dans ce guide des explications sur cette approche ainsi qu'un mode opératoire pour compléter les documents demandés. Le guide se structure autour de quatre questions :

L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES, DE QUOI S'AGIT-IL ?	
POURQUOI ALLER VERS L'APC ?	.2
COMMENT FORMALISER LA DÉMARCHE APC ?	
1. Référentiel de compétences : Formuler les visées de votre diplôme en termes	
compétences	5
Notions de base	. 5
Macro-compétences	. 5
Situations	. 6
Niveaux de développement	7
Micro-compétences	. 8
Exemple	10
Mode opératoire pour formaliser le référentiel de compétences	11
2. Référentiel de formation : Construire un programme au service des compétences	12
Notions de base	12
Mode opératoire pour formaliser le référentiel de formation	15
3. Matrice de croisement : Articuler le référentiel de compétences avec les compétences	
fiche RNCP	17
Fiche RNCP	17
Mode opératoire pour formaliser la matrice de croisement	18
COMMENT METTRE EN ŒUVRE L'APC DANS LA PRATIQUE : PÉDAGOGIE E	
	20
Annexe 1 Quelques verbes d'action pour vous aider à formuler les macr	o- 24
Annexe 2 Quelques verbes d'action pour vous aider à formuler les object d'apprentissage	ifs 25

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

L'approche par compétence (APC) invite à concevoir et mettre en œuvre des parcours de formation et des enseignements qui visent et soutiennent le développement de compétences chez les étudiants.

On définit une compétence comme « 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).

- Savoir-agir (action)
- Complexe
- Mobilise savoir, savoir-faire, savoir-être
- Se manifeste dans une performance en situation

L'approche par compétences vise, donc, à développer chez les apprenants une capacité d'agir dans des situations concrètes (issues du monde professionnel, citoyen ou académique) en mobilisant à la fois des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être acquis au cours des enseignements.

La démarche APC demande un engagement de la part de tous les acteurs impliqués à tous les niveaux. C'est un processus à long terme qui implique des ajustements sur plusieurs années.

Pourquoi aller vers l'APC?

Plusieurs raisons nous invitent à aller vers la construction de nos parcours de formation en compétences.

Dans les programmes structurés uniquement autour d'objectifs disciplinaires, les apprentissages risquent d'apparaître morcelés dans des logiques spécifiques à chaque discipline. La mise en œuvre de programmes centrés sur les compétences vient précisément montrer comment chaque discipline, et chaque enseignement en particulier, participent au développement des compétences. Cette cohérence va aider les étudiants à donner du sens à leurs apprentissages. Elle permet également

de préparer les étudiants à agir dans les différents contextes professionnels, citoyens et académiques qu'ils rencontreront par la suite. En ce sens, les acteurs du monde socio-économique peuvent être sollicités à différents moments de la mise en œuvre de la démarche APC (voir ci-après).

Deux lectures utiles:



1.Poumay, M., Tardif, J., & Georges, F. (2017). Organiser la formation à partir des compétences. Un pari gagnant pour l'apprentissage dans le supérieur. De Boeck Université.

2. Université de Poitiers (2021). La boîte à outils de l'approche par compétences.

EN AMONT DE LA DÉMARCHE APC

- Études et rapports existants afférents au(x) secteur(s) visé(s);
 référentiel(s) en cours et prospectifs.
- Enquêtes/entretiens auprès des diplômés (évaluations des formations).
- Enquêtes/entretiens auprès des employeurs.
- Observation de professionnels en situation professionnelle (activités-clés et compétences requises).
- Élaboration d'un profil métier (profil de compétences)

AU COURS DE LA DÉMARCHE APC

- Participation de représentants du secteur professionnel à la démarche, à différents stades de la construction, sur des tâches précises.
- Participation d'enseignants exerçant ou ayant exercé la profession cible.
- Participation des tuteurs de stage ou d'alternance le cas échéant.



 Validation avec l'équipe pédagogique de la vision du diplômé par des représentants du secteur professionnel et/ou par les tuteurs de stage de la formation visée.

(Université de Poitiers, 2021)

La terminologie des « compétences » rend lisibles les visées des diplômes du supérieur et permet aux étudiants de faire des liens entre les compétences développées lors de leur formation et celles attendues par les recruteurs. (poursuite d'études, employeurs).

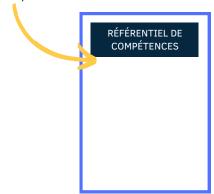
Comment formaliser la démarche APC?

La note de cadrage (Université de Strasbourg, 2022) vous invite dans un premier temps à formaliser l'approche par compétences à l'aide de trois documents :

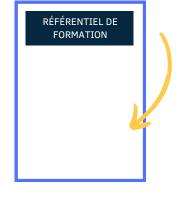
- 1. Le référentiel de compétences
- 2. Le référentiel de formation
- 3. La matrice de croisement du référentiel de compétences avec la fiche RNCP

Téléchargez le fichier Excel des 3 matrices (un onglet par matrice)

Étape 1 : Formuler les visées de votre diplôme en compétences et les formaliser dans le...



Étape 2 : Construire un programme au service des compétences et le formaliser dans le...



Étape 3 : Articuler le référentiel de compétences avec les compétences de la fiche RNCP et le formaliser dans la...



1.Référentiel de compétences : Formuler les visées de votre diplôme en termes de compétences

MOTS CLÉS: MACRO-COMPÉTENCE, SITUATION, NIVEAU DE DÉVELOPPEMENT, MICRO-COMPÉTENCE

Pour formuler les visées de votre diplôme en termes de compétences, vous devez définir collectivement ces quatre éléments : les macro-compétences, les situations, les niveaux de développement, les micro-compétences.

Notions de base

Macro-compétences

Commencez par définir les macro-compétences. Pour cela, listez les principales activités visées par le diplôme (activités menées dans le cadre de métiers, de la vie citoyenne, du contexte académique). Pensez aux activités complexes qui nécessitent un temps long pour pouvoir être maitrisées. Ces activités correspondent aux macro-compétences.

→ Listez 5-7 activités complexes au maximum, à développer à l'issue du parcours de formation.



Est-ce qu'à la sortie de la formation nos futurs diplômés seront amenés à concevoir les ateliers de formation pour adulte? Développer une offre culturelle? Évaluer l'activité de l'organisation?



Technique de rédaction :

verbe d'action + objet (précise sur quoi porte le verbe d'action)

*Voir Annexe 1 Quelques verbes d'action pour vous inspirer



Verbes ambigus à éviter :

mobiliser, maîtriser, connaître, comprendre, développer, apprécier, se rendre compte, se familiariser, être sensibilisé, etc.

Ces verbes ne permettent pas de décrire suffisamment une action.

Situations

Toute macro-compétence est située. Il est donc nécessaire de préciser les circonstances, conditions, lieux, cadres, contextes dans lesquels les diplômés vont mobiliser chaque macro-compétence. Ce sont les situations dans lesquelles les macro-compétences sont mises en œuvre. Ces situations sont issues de la vie professionnelle, académique ou citoyenne. Elles permettent d'identifier l'étendue des contextes dans lesquels la macro-compétence pourra être mise en œuvre.

Ces situations pourront servir par la suite à élaborer les situations d'évaluation et d'apprentissage de la formation.

Définissez 2 à 4 situations dans lesquelles les diplômés vont mobiliser chaque macro-compétence.



Est-ce que nos étudiants vont mener cette activité complexe dans le contexte de l'industrie et/ou dans un laboratoire de recherche ? Est-ce qu'on pourra vraiment travailler leur capacité à mobiliser cette macro-

compétence dans les deux contextes ? Quels lieux nous paraissent les plus pertinents et réalistes ?



Technique de rédaction :

Dans le cadre de... / Dans le contexte de...

Les situations peuvent, par exemple, indiquer une dimension formelle/informelle, public/privé, simple/complexe, en industrie/en laboratoire, etc.



Attention aux stages!

Un stage ne peut pas être considéré comme une seule situation. Dans le cadre d'un stage un étudiant peut faire face à plusieurs situations. Par exemple, il ou elle peut être amené à préparer des analyses pour un laboratoire ainsi que pour une industrie. Il s'agit, donc, de préciser quelles macro-compétences doivent être visées pendant un stage et dans quelles situations.

Niveaux de développement

Une macro-compétence représente une activité complexe qui demande plusieurs années d'apprentissage pour être développée au niveau défini en sortie de formation. Pour pouvoir accompagner les étudiants dans leur développement de chaque macro-compétence tout au long de ces années, il est nécessaire d'identifier les étapes principales de développement de chaque macro-compétence. Ces étapes permettent de baliser la progression et donnent une indication du degré attendu de maîtrise de l'activité à la fin de chaque année. Ces étapes sont nommées les niveaux de développement de la macro-compétence.

Il ne s'agit pas de baser la progression sur le fait que l'étudiant réalise une action avec, puis sans aide externe. Il s'agit plutôt de déterminer ce qu'il peut déjà faire seul au premier niveau, puis au deuxième niveau, et ainsi de suite.

Voici quelques conseils pour formuler les niveaux :

- Les niveaux reflètent généralement une prise de conscience croissante et systémique chez l'étudiant, entrainant une prise en compte d'un environnement de plus en plus large et complexe;
- Vous pouvez formuler les niveaux à partir des responsabilités progressivement endossables par l'étudiant. Par exemple, le futur diplômé d'un parcours « Gestionnaire de ligne en industrie » peut prendre la responsabilité d'opérateur de ligne en première année et celle de gestionnaire en deuxième année. Les niveaux de développement sont donc à formuler à partir de ces deux responsabilités;
- Les niveaux peuvent être associés au caractère plus ou moins généralisant de l'activité, surtout quand plusieurs finalités sont proposées en fin de parcours. En première année les étudiants peuvent expérimenter les différentes finalités afin de faire un choix d'orientation qui correspond à leurs préférences à partir de la deuxième année. Par exemple, les futurs diplômés d'un parcours « Éducateur physique » peuvent expérimenter en première année l'intervention auprès d'élèves et l'intervention auprès de personnes en rééducation pour pouvoir choisir l'une des deux spécialités en deuxième année.
- Une autre option serait de penser les niveaux à partir d'une quantité de ressources (savoirs, savoir-faire, savoir-être) qu'un étudiant doit mobiliser et combiner pour mener une activité. Par exemple, la première année pourra se limiter à la compréhension d'un phénomène en mobilisant les ressources d'une discipline donnée (sans se limiter à une « matière »), et la deuxième année ajoutera les méthodes et outils d'une autre discipline pour enrichir la compréhension du même phénomène.

Plusieurs choix sont donc possibles. Il s'agit d'identifier les niveaux les plus adaptés à votre projet et votre contexte.

- Définissez un niveau par année maximum pour chaque macro-compétence.
- Si besoin, vous pouvez n'avoir que deux niveaux pour trois années d'études.



A la fin de notre parcours M2 en Ingénierie de formation, les étudiants doivent être capables de concevoir un atelier de formation pour adultes. Du coup, est-il plus judicieux d'attendre des étudiants

à la fin du M1 qu'ils soient capables d'analyser un atelier de formation conçu ? Ou qu'ils soient capables de concevoir un atelier de formation pour adultes, mais sur une thématique de leur choix ?



Technique de rédaction :

verbe d'action + objet (précise sur quoi porte le verbe d'action)

Voir Annexe 1 Quelques verbes d'action pour vous inspirer



Point de vigilance!

Veillez à préserver la complexité de la macro-compétence à chaque niveau.

Micro-compétences

Une fois les macro-compétences identifiées, situées et balisées par niveaux, il reste à identifier les apprentissages les plus importants et déterminants pour atteindre un niveau donné de chaque macro-compétence. Nous nommerons ces apprentissages les micro-compétences.

Il s'agit, donc, de lister les apprentissages clés à réaliser pour permettre de passer d'un niveau de développement d'une macro-compétence à un autre. Ces apprentissages clés ne sont pas une simple ressource (savoirs, savoir-faire, attitude professionnelle ou citoyenne) mais constituent plutôt une combinaison de plusieurs ressources.

- Ciblez les apprentissages les plus importants à acquérir par niveau de développement.
- Identifiez 3 à 6 micro-compétences par niveau de développement.



Une macro-compétence visée à la fin de notre Licence de Génie Biologique est de « Réaliser des analyses dans les domaines de la biologie ». Au niveau L1 on attend des étudiants qu'ils soient capables de réaliser des

analyses élémentaires. De quoi ont-ils besoin pour pouvoir faire cette analyse ? Que doivent-ils être capables de faire pour pouvoir faire cette analyse ? Par exemple : préparer les réactifs, échantillons et matériels pour l'analyse ? Appliquer un protocole opératoire individuellement ou collectivement ? Y-a-t-il d'autres apprentissages clés à réaliser ?



Technique de raisonnement à suivre pour formuler les microcompétences :

Pour être capable de "NIVEAU de MACRO", un étudiant doit être capable de "MICRO".

Technique de rédaction : verbe d'action + objet (précise

verbe d'action + objet (précise sur quoi porte le verbe d'action)

Voir Annexes 1 et 2 : Quelques verbes d'action pour vous inspirer



Verbes ambigus à éviter :

mobiliser, maîtriser, connaître, comprendre, développer, apprécier, se rendre compte, se familiariser, être sensibilisé, etc.

Référentiel de compétences

Mention : Génie biologique - Parcours : Sciences de l'aliment et biotechnologie

MACRO: RÉALISER DES ANALYSES DANS LES DOMAINES DE LA BIOLOGIE

SITUATIONS:

En laboratoires ou structures d'analyses biologiques

NIVEAUX:

Année 1 : Réaliser des analyses

MICROS:

- Préparer les réactifs, consommables, échantillons, matériels et installations pour l'analyse
- Appliquer un protocole opératoire individuellement ou collectivement
- Identifier les étapes critiques dans un protocole opératoire

NIVEAUX:

Année 2 : Réaliser des analyses avancées

MICROS:

- Mettre en œuvre une technique normée d'analyse
- Adapter les protocoles dans un contexte défini
- Valider une méthode d'analyse

MACRO: ORGANISER LA PRODUCTION DES ALIMENTS ET DES BIOMOLÉCULES

SITUATIONS:

Dans la mise en œuvre des principaux équipements de production des aliments, des biomolécules ou des produits cosmétiques En industries alimentaires, cosmétiques, pharmaceutiques ou de biotechnologies

NIVEAUX:

Année 1 : Appréhender l'environnement de production

MICROS:

- Identifier les filières et les produits
- Réaliser l'analyse fonctionnelle d'une ligne de production
- Utiliser des outils de contrôle et d'analyse de la production

NIVEAUX:

Année 2 : Produire des aliments et des biomolécules

MICROS:

- Mettre en œuvre le contrôle de la production
- Suivre les indicateurs de production en termes de qualité, de rendement, de productivité et d'impact environnemental
- Réaliser la maintenance de premier niveau dans un environnement de production

NIVEAUX:

Année 3 : Piloter la production dans un environnement d'industries alimentaires et de bioproduits

MICROS:

- Optimiser la conduite d'appareils pilotes des industries alimentaires et biotechnologiques
- · Choisir des indicateurs de production
- Développer des démarches de progrès dans le cadre de la production

Mode opératoire pour formaliser le référentiel de compétences

A partir de vos réflexions autour des macro-compétences, des situations, des niveaux de développement et des micro-compétences, vous pouvez construire un référentiel de compétences pour votre parcours de formation. Ce document permettra à toute votre équipe de partager le projet commun de votre formation et de rendre lisible votre formation auprès des étudiants.

Reprenez la <u>trame Excel</u> partagée par la Direction des études et de la scolarité (DES) et remplissez **l'onglet** « **Référentiel de compétences** » en précisant les éléments demandés :

- 1. Listez maximum 5-7 macro-compétences.
- 2. Listez 2 à 4 situations pour chaque macro-compétence. Écrivez une situation par ligne. Ajoutez des lignes, si nécessaire.
- 3. Balisez chaque macro-compétence par niveau de développement. Visez au maximum un niveau par année.
- 4. Listez 3 à 6 micro-compétences par niveau de développement. Écrivez une micro-compétence par ligne. Ajoutez des lignes, si nécessaire.



Une fois votre référentiel prêt, il est temps de passer à la construction d'un programme au service de ces compétences!

2. Référentiel de formation : Construire un programme au service des compétences

MOTS CLÉS: ORGANISATION DES UE, OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Le passage du référentiel de compétences à un programme de formation nécessite de relier les compétences aux enseignements, aux objectifs d'apprentissage, aux contenus et aux méthodes d'enseignement et d'évaluation. Cette formalisation vous permet d'accompagner d'une manière cohérente et progressive le développement de toutes les compétences formalisées dans votre référentiel. Cette étape vous permet

d'envisager de nouvelles pratiques et de les ajuster pour mieux soutenir les apprentissages de vos étudiants. Cela implique également la prise en compte des contraintes institutionnelles, organisationnelles, temporelles et matérielles dans lesquelles se situe votre parcours de formation et la recherche de l'équilibre entre une solution idéale et le contexte réel.

Une lecture utile:



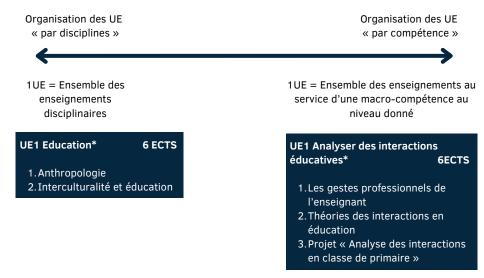
Poumay, M., & Georges, F. (2022). Construire un programme au service des compétences. In Poumay, M. & Georges F., Comment mettre en œuvre une approche par compétences dans le supérieur? De Boeck Université.

Notions de base

Les processus pour construire un programme de formation peuvent être divers et variés en fonction du point de départ de votre équipe pédagogique, du temps dont vous disposez, de vos priorités, vos objectifs et contraintes. Il est donc impossible de décrire dans ce guide toutes les possibilités existantes pour transformer le référentiel de compétences en programme au service des compétences. Aussi, nous vous invitons à faire appel à un conseiller pédagogique pour vous accompagner dans cette étape et construire avec vous la solution la plus adaptée à votre contexte.

L'enjeu de la démarche de construction d'un programme de formation est de passer de l'organisation des UE « par disciplines », vers l'organisation des UE « par compétences », en regroupant par UE les enseignements nécessaires au développement d'une macro-compétence à un niveau donné (voir la figure ci-après).

Un continuum de démarches d'organisation des UE



*Les exemples sont fictifs

A gauche de la flèche, les apprentissages disciplinaires et leurs évaluations sont cloisonnés à l'intérieur de chaque enseignement. Le choix des objectifs d'apprentissage et du contenu relève le plus souvent d'un seul enseignant. Les objectifs d'apprentissage visés sont d'ordre disciplinaire, sans toujours de lien avec l'application dans des situations réelles.

A droite de la flèche, une UE porte le nom de la macro-compétence à un niveau de développement donné. Cette organisation a l'avantage de donner de la visibilité aux macro-compétences visées par le diplôme. Les objectifs d'apprentissage et le contenu de chaque enseignement sont au service du développement de la macro-compétence visée. Cela implique de réfléchir également aux liens entre les différents apprentissages et évaluations et à comment les imbriquer pour développer ensemble la macro-compétence. Le développement des macro-compétences repose sur la maîtrise des savoirs, sur l'action et sur son analyse. Les éléments constitutifs d'une UE doivent donc permettre aux étudiants d'aborder ces trois aspects qui peuvent être développés et évalués de manière plus au moins intégrée.

Il n'y a pas de macro-compétence sans action et sans analyse de l'action. Dès lors, le développement de macro-compétence repose sur la maîtrise des savoirs, sur l'action et son analyse :

- Je maîtrise les savoirs
- Je mets en œuvre
- J'analyse mon action pour la réguler et l'adapter

Poumay M. & Georges F. (2022, p. 68, 76)

L'organisation des UE « par compétences » peut se décliner de différentes façons. Voici deux exemples (Poumay M. & Georges F., 2022, p. 72-75) :

1. Une UE par niveau de macro-compétence sur un seul semestre

Cette modalité propose une UE par macro-compétence, mais cette dernière n'est travaillée que sur un seul semestre.

Année	А	.1	A2		А3	
Semestre	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Compétence 1	UE 1		UE 6		UE 11	
Compétence 2	UE 2		UE 7		UE 12	
Compétence 3		UE 3		UE 8		UE 13
Compétence 4		UE 4		UE 9		UE 14
Compétence 5		UE 5		UE 10		UE 15

2. Une macro-compétence étalée sur deux UE semestrielles

Cette modalité prévoit de travailler une même macro-compétence dans deux UE différentes à raison d'une par semestre.

Année	A1		А	2	А3	
Semestre	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Compétence 1	UE 1	UE 6	UE 11	UE 16	UE 21	UE 26
Compétence 2	UE 2	UE 7	UE 12	UE 17	UE 22	UE 27
Compétence 3	UE 3	UE 8	UE 13	UE 18	UE 23	UE 28
Compétence 4	UE 4	UE 9	UE 14	UE 19	UE 24	UE 29
Compétence 5	UE 5	UE 10	UE 15	UE 20	UE 25	UE 30

Mode opératoire pour formaliser le référentiel de formation

Une fois que la réflexion autour du programme de votre formation est menée et les choix faits, nous vous invitons à formaliser votre démarche dans le référentiel de formation. Pour cela, reprenez <u>la trame Excel</u> partagée par la DES et remplissez <u>l'onglet</u> « <u>Référentiel</u> <u>de formation</u> » en précisant les éléments demandés :

- 1.Si vous avez rempli l'onglet "Référentiel de compétence", les cellules "macro-compétence", "micro-compétences", et "Niveau de développement de macro-compétence" vont se remplir automatiquement.
- 2. Listez les UEs et les enseignements. Ajoutez autant de lignes que nécessaire.
- 3. Précisez les objectifs d'apprentissage de chaque enseignement.



Un enseignement peut avoir plusieurs objectifs d'apprentissage. Dans ce cas, précisez tous les objectifs d'apprentissage du même enseignement dans la même cellule.

L'objectif d'apprentissage est défini comme « l'énoncé de ce que l'apprenant sait, comprend et est capable de réaliser au terme d'un processus d'apprentissage » (Cedefop, 2017, p. 13).

Chaque objectif d'apprentissage est observable et évaluable, relié à des contenus et des activités pédagogiques à l'intérieur d'un enseignement.



Technique de rédaction :

A la fin de mon enseignement, l'étudiant sera capable de + verbe d'action + objet (précise sur quoi porte le verbe d'action)

Vous pouvez vous appuyer sur la taxonomie de Bloom pour formuler les objectifs d'apprentissage des différents niveaux de complexité.

Voir Annexe 2 : Quelques verbes d'action pour vous inspirer

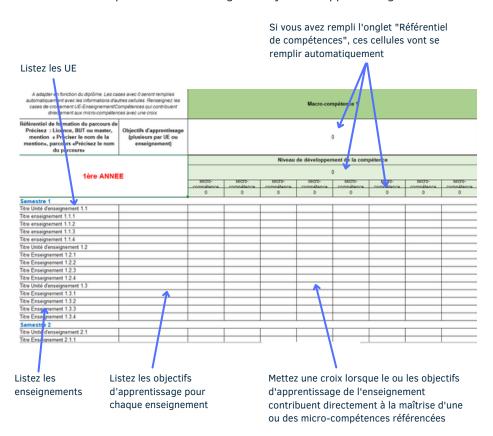


Verbes ambigus à éviter :

mobiliser, maîtriser, connaître, comprendre, développer, apprécier, se rendre compte, se familiariser, être sensibilisé, savoir, etc. 4. Identifiez à quelle micro-compétence contribue directement chaque enseignement. Mettez une croix lorsque le ou les objectifs d'apprentissage de l'enseignement contribuent directement à la maîtrise d'une ou des micro-compétences référencées.



- Il est possible qu'un enseignement contribue directement à plusieurs micro-compétences. Dans ce cas, mettez la croix dans plusieurs cellules.
- Il est possible qu'un enseignement ne contribue directement à aucune micro-compétence. Dans ce cas, ne mettez aucune croix.
- Il est possible qu'un enseignement contribue directement à une microcompétence de l'année suivante. Dans ce cas, précisez-le dans la cellule dans laquelle vous avez rédigé les objectifs d'apprentissage.



3. Matrice de croisement : Articuler le référentiel de compétences avec les compétences de la fiche RNCP

MOTS CLÉS : FICHE RNCP, BLOC DE COMPÉTENCES

Vous avez formalisé votre référentiel de compétences ? Vous avez élaboré un programme cohérent qui vous permet d'accompagner les apprentissages et l'évaluation de ces compétences ? Votre parcours de formation est prêt. Il vous reste néanmoins une dernière étape, nécessaire pour répondre à notre cadre réglementaire. Vous devez articuler votre référentiel de compétences avec les compétences qu'on retrouve dans le document : fiche nationale RNCP.

Fiche RNCP

« Suite à la « Loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel » de 2019, le cadre national des certifications professionnelles est la nouvelle nomenclature à laquelle l'ensemble des ministères et organismes certificateurs doivent se référer pour déterminer le niveau de qualification des certifications professionnelles enregistrées. Ces fiches sont identiques pour l'ensemble du territoire français et ne peuvent être modifiées par les établissements ou équipes pédagogiques. Les diplômes nationaux soumis à la nomenclature nationale sont inscrits de droit au Répertoire national de certification professionnelle (RNCP) »

(DES, 2022, p. 3)

Tout d'abord, trouvez la fiche RNCP nationale de la mention à laquelle est rattaché votre parcours de formation.

Pour le faire, vous pouvez aller sur la page Ernest « Inscription au RNCP et Répertoire Spécifique » sur laquelle la DES met à disposition la liste de l'ensemble des fiches des diplômes portés par l'université¹.

Sur votre fiche RNCP, trouvez la partie nommée « Blocs de compétences ». Il s'agit d'articuler les macro-compétences et les micro-compétences de votre référentiel avec les compétences de ces blocs.

BLOCS DE COMPÉTENCES

N° et intitulé du bloc	Liste de compétences	Modalités d'évaluation
RNCP24471BC01 Identification d'un questionnement au sein d'un champ disciplinaire	Identifier les principales pratiques passées et contemporaines : évolution des formes et des genres, architecture des lieux de spectacle, décors, mise en scène, répertoire, interprètes, publics et critiques. Identifier l'actualité des problématiques disciplinaires et leurs évolutions selon une réflexion prospective.	
RNCP24471BC02 Analyse d'un questionnement en mobilisant des concepts disciplinaires	Mobiliser une culture générale artistique et les principales méthodes pour étudier les arts du spectacle. Mobiliser une réflexion théorique et critique	

Extrait des Blocs de compétences d'une fiche RNCP

Mode opératoire pour formaliser la matrice de croisement

Reprenez la trame Excel partagée par la DES et remplissez l'onglet « Croisement RéfComp-BCC » en précisant les éléments demandés :

- 1.Si vous avez rempli l'onglet "Référentiel de compétences", les cellules "macrocompétences" et "micro-compétences" vont se remplir automatiquement.
- 2. Listez les compétences de chaque bloc dans les cellules respectives.
- Identifiez quelle(s) micro-compétence(s) correspondent à quelle(s) compétence(s) de la fiche RNCP. Mettez une croix dans la cellule correspondante.

Pour respecter les conditions de l'accréditation, chaque compétence de chaque bloc de la fiche RNCP doit être couverte par votre formation. Vous pouvez cependant viser des compétences supplémentaires dans votre formation.

Croisement du référentiel de						I° RNCPXXXXX	
compétences du parcours de	FLOCS RNCP						
Précisez : Licence, BUT ou	Intitulé Bloc 1	Intitulé Bloc 2	Intitulé Bloc 3	Intitulé Bloc 4	Intitulé Bloc 5	Intitulé Bloc 6	Intitulé Bloc 7
naster, mention « Préciser le nom	Compétences						
de la mention», parcours	Competences						
«Précisez le nom du parcours»							
avec les blocs de compétences							
des fiches RNCP							
Macro-compétence 1							
)							
Aicro-comp étences							
)							
)							
)							
			R				
· · · · · · · · · · · · · · · · · · ·							

Si vous avez rempli l'onglet "Référentiel de compétences", ces cellules vont se remplir automatiquement Mettez une croix lorsque la ou les micro-compétences correspondent à la compétence de la fiche RNCP

Comment mettre en œuvre l'APC dans la pratique : pédagogie et évaluation

Il n'existe pas un modèle unique de démarche pour l'approche par compétences. La mise en place de l'APC est plutôt un cheminement qu'une finalité en soi. La transformation s'opère par étapes successives, pas à pas, jusqu'à venir interroger les enseignements et les évaluations dans leurs méthodes et leurs contenus.



Les modalités de travail proposées aux étudiants sont-elles bien au service du développement de telle ou telle compétence ? Avons-nous pensé aux méthodes d'évaluation adéquates ?

Chaque enseignant peut ainsi repenser les activités qu'il propose aux étudiants et les mettre en lien avec une compétence. Ces activités constituent pour les étudiants des situations d'apprentissage par lesquelles ils construisent leur parcours vers les objectifs d'apprentissage qui sont autant d'étapes pour consolider les compétences.



Si l'un des objectifs de mon enseignement est que les étudiants puissent, à l'issue, rédiger une dissertation, je vais imaginer des situations et des activités qui leur permettent, non seulement d'en

apprendre les principes (exposé magistral, échanges en petits groupes, préparation d'un plan, etc.), mais aussi de s'entraîner à la rédaction et de bénéficier des conseils d'amélioration.

Il s'agit donc de s'appuyer sur une variété de méthodes pédagogiques et de scénariser ses enseignements pour permettre aux étudiants de mieux atteindre les objectifs d'apprentissage visés et de développer les compétences définies.

Il n'existe pas un modèle unique de démarche pour l'approche par compétences. La mise en place de l'APC est plutôt un cheminement qu'une finalité en soi. La transformation s'opère par étapes successives, pas à pas, jusqu'à venir interroger les enseignements et les évaluations dans leurs méthodes et leurs contenus.

Exposé (interactif)	Démonstration	Exemples élaborés
Classe inversée	Apprentissage basé sur le jeu	Apprentissage basé sur les discussions
Apprentissage par investigation	Apprentissage collaboratif	Apprentissagé basé sur l'étude de cas
Apprentissage par problèmes	Apprentissage par projet	

Les situations d'apprentissage constituent des étapes pour préparer les étudiants aux situations d'évaluation et à la suite de leurs parcours d'études et leur vie professionnelle. Les situations d'évaluation gagnent ainsi en pertinence en s'inspirant directement de situations authentiques issues de la vie professionnelle, citoyenne et académique

« La conception de situations d'évaluation, de situationsproblèmes ou de tâches complexes est au cœur de la méthodologie de l'évaluation des compétences ».

Scallon (2004, p. 164)

Ces situations d'évaluation ont l'intérêt d'être authentiques, les plus proches possibles d'une situation réelle, pour que l'action demandée ait du sens pour l'étudiant. Dans l'idéal, elles sont complexes pour permettre d'évaluer la mobilisation et la combinaison de plusieurs ressources, et réalisées en contexte d'autonomie afin de voir si un étudiant sait repérer et choisir lui-même les ressources nécessaires.

La conception d'évaluations en approche par compétences implique d'imaginer des tâches complexes qu'un étudiant devra réaliser pour montrer qu'il est compétent. Celles-ci doivent permettre d'évaluer de manière intégrée l'action, son analyse ainsi que les ressources mobilisées. Un étudiant doit donc réaliser un certain nombre de livrables, parmi lesquels peuvent être les suivants :

- Mise en situation ou simulation (prestation d'accueil en milieu professionnel, soin, simulation de gestion, organisation d'un évènement, etc.)
- Production écrite (synthèse, analyse, rapport, texte réflexif, portfolio, etc.)
- Présentation orale (entretien, soutenance, etc.)

- Création d'un produit (maguette, tutoriel, etc.)
- Des éléments réflexifs (retour sur expérience, explicitation des choix, fiches réflexives, etc.)

Comme la compétence est alimentée par les apports de multiples enseignements, il paraît opportun pour les enseignants de travailler de façon plus étroite, ou tout au moins de se concerter, avec les collègues. En effet, planifier des situations d'apprentissage et d'évaluation des compétences nécessite que l'équipe pédagogique ait défini un consensus sur les niveaux attendus de développement des compétences, par exemple en rédigeant les critères qui permettront d'en attester. Ces critères deviennent par ailleurs des indicateurs pour les étudiants qui perçoivent plus clairement ce qui est attendu d'eux.

L'approche par compétences incite à concevoir des épreuves de synthèse, métaépreuves, rassemblant plusieurs enseignements, ce qui peut permettre d'alléger le nombre d'évaluations.

L'approche par compétences, construite collégialement par l'équipe pédagogique, vient ainsi clarifier les visées de la formation (les macro-compétences) pour tous les acteurs (étudiants, enseignants, partenaires, recruteurs). La démarche renforce également la cohérence du parcours en articulant les diverses situations d'apprentissage et d'évaluation. Vos référentiels de compétences et de formation constituent ainsi les bases à partir desquelles vous pourrez améliorer et valoriser votre formation année après année.

Voici quelques pistes pour faciliter votre cheminement vers l'approche par compétences :

- Planifiez des réunions pédagogiques au sein de votre composante
- Co-construisez des enseignements avec vos collègues et co-évaluez les apprentissages
- Organisez des séminaires pédagogiques pour vos équipes
- Vous pouvez faire appel à l'Idip : idip-pes@unistra.fr
- Participez aux ateliers de formation sur la pédagogie universitaire
- Consultez l'offre de formation : https://idip.unistra.fr/cycles-de-formation/
- Faites appel à l'équipe de l'Idip pour vous accompagner dans vos projets et réflexions : idip-contact@unistra.fr

- Faites appel à l'équipe de la DES pour les questions réglementaire et d'organisation de la formation : des-hceres@unistra.fr
- Consultez le portail Formation pour connaître les soutiens possibles qui répondront à vos besoins et vos projets : https://idip.unistra.fr/projets-pedagogiques/

Annexe 1: Quelques verbes d'action pour vous aider à formuler les macro-compétences

GÉRER Budgéter Exploiter Investir Optimiser Rentabiliser Enrichir Équilibrer Comptabiliser Consolider	DIRIGER Animer Commander Conduire Définir Déléguer Gouverner Guider Impulser Instituer Manager Piloter Présider	ADMINISTRER Classer Compter Enregistrer Établir Gérer Inventorier Ranger Recenser Régir Répertorier	CONTRÔLER Apprécier Enquêter Éprouver Évaluer Examiner Expérimenter Mesurer Prouver Superviser Tester Valider Vérifier	NÉGOCIER Acheter Arbitrer Argumenter Conclure Consulter Convaincre Démontrer Discuter Influencer Persuader Placer Proposer Sélectionner
ORGANISER Aménager Anticiper Arranger Coordonner Distribuer Établir Planifier Préparer Prévoir Programmer Répartir Structurer	DÉVELOPPER Améliorer Augmenter Commercialiser Conquérir Élargir Étendre Déclencher Implanter Lancer Progresser Promouvoir	CONSEILLER Aider Clarifier Diagnostiquer Éclairer Guider Inciter Orienter Préconiser Proposer Recommander	DÉCIDER Choisir Conclure Déterminer Éliminer Fixer Juger Régler Résoudre Trancher	COMMUNIQUER Dialoguer Échanger Écouter Exprimer Informer Interviewer Négocier Partager Rédiger Renseigner Transmettre
CRÉER Adapter Améliorer Concevoir Construire Élaborer Inventer Renouveler Transformer	PRODUIRE Appliquer Effectuer Exécuter Faire Réaliser	FORMER Animer Conduire Entraîner Instruire Transformer	CHERCHER Analyser Calculer Consulter Enquêter Examiner Expérimenter Observer Prospecter Rechercher Sonder	

Annexe 2 : Quelques verbes d'action pour vous aider à formuler les objectifs d'apprentissage

DOMAINE COGNITIF				
Niveaux d'apprentissage visé	Exemples de verbes d'action possibles pour chaque niveau			
Création	adapter, agencer, anticiper, arranger, assembler, combiner, commenter, composer, concevoir, connecter, construire, créer, développer, écrire, exposer, incorporer, intégrer, mettre en place, organiser, planifier, préparer, produire, proposer, rédiger, structurer, synthétiser			
Évaluation	apprécier, argumenter, attaquer, choisir, conclure, critiquer, défendre, déterminer, estimer, évaluer, juger, justifier, soutenir			
Analyse	analyser, cibler, comparer, contraster, critiquer, découper, déduire, délimiter, différencier, discriminer, disséquer, distinguer, examiner, faire corréler, faire ressortir, inférer, limiter, mettre en priorité, mettre en relation, morceler, organiser, opposer, questionner, séparer, subdiviser			
Application	administrer, appliquer, assembler, calculer, catégoriser, colliger, construire, contrôler, découvrir, démontrer, dessiner, déterminer, employer, établir, formuler, fournir, manipuler, mesurer, mettre en pratique, modifier, montrer, opérer, participer, préparer, produire, résoudre, traiter, trouver, utiliser			
Compréhension	classer, comparer, convertir, démontrer, différencier, dire dans ses mots, illustrer (à l'aide d'exemples), expliquer, exprimer, faire une analogie, généraliser, interpréter, paraphraser, prédire, reformuler, représenter, résumer			
Mémorisation	associer, citer, décrire, définir, dupliquer, enregistrer, énumérer, étiqueter, identifier, indiquer, lister, localiser, nommer, ordonner, reconnaître, répéter, reproduire, résumer, sélectionner			

DOMAINE AFFECTIF					
Niveaux d'apprentissage visé	Exemples de verbes d'action possibles pour chaque niveau				
Adoption	adhérer, agir, aider, assister, changer, diriger, éviter, modifier, offrir, pratiquer, prévenir, réclamer, réviser, résister, résoudre, s'associer, se conformer, suivre				
Valorisation	acclamer, approuver, argumenter, choisir, conscientiser, contester, débattre, démontrer, encourager, fournir des exemples, influencer, nier, protester				
Réception	accepter, analyser, associer, définir, différencier, écouter, identifier, interroger, poser des questions, reconnaître, spécifier				

DOMAINE PSYCHOMOTEUR					
Niveaux d'apprentissage visé	Exemples de verbes d'action possibles pour chaque niveau				
Perfectionnement	anticiper, adapter, améliorer, changer, composer, contrôler, diversifier, improviser, interpréter, modifier, régler, varier				
Reproduction	appliquer, coordonner, démontrer, employer, exécuter, imiter, mimer, réaliser, reproduire, utiliser				
Perception	discriminer, identifier, percevoir, reconnaître				



N'hésitez pas à vous inscrire à notre atelier de formation « Clarifier les objectifs d'apprentissage visés » sur https://idip.unistra.fr/cycles-de-formation/#a ou faire appel à un conseiller pédagogique pour vous accompagner dans la clarification des objectifs d'apprentissage : idip-pes@unistra.fr

Pour aller plus loin

Les ouvrages sont disponibles à l'Idip.

- 1. Cedefop (2017). Defining, writing and applying learning outcomes: A European handbook. Luxembourg: Publications Office. Disponible à l'adresse: https://www.cedefop.europa.eu/files/4156 en.pdf
- 2. DES (2022). Foire aux questions. Université de Strasbourg. Disponible à l'adresse : https://ernest.unistra.fr/jcms/1060775161_DBFileDocument/fr/accreditation-part-2-foire-aux-questions-v8 (Ernest, accès restreint)
- Poumay, M., & Georges, F. (2022). Comment mettre en œuvre une approche par compétences dans le supérieur? De Boeck Université.
- 4. Poumay, M., Tardif, J., & Georges, F. (2017). Organiser la formation à partir des compétences. Un pari gagnant pour l'apprentissage dans le supérieur. De Boeck Université.
- Scallon, G. (2004). L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. De Boeck Université.
- 6. Tardif, J. (2003). Développer un programme par compétences: de l'intention à la mise en oeuvre. Pédagogie collégiale, 16(3). Disponible à l'adresse:
 https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/21499/Tardif-16-3.pdf?
 sequence=1&isAllowed=y
- 7. Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement.* Chenelière Education.
- 8. Université de Poitiers (2021). La boîte à outils de l'approche par compétences. Disponible à l'adresse : https://elans.univ-poitiers.fr/wp-content/uploads/sites/459/2021/06/UNIV-APC-Vnumerique.pdf
- 9. Université de Strasbourg (2022). *Note de cadrage de l'offre de formation 2024-2028.*Disponible à l'adresse :
 - https://ernest.unistra.fr/jcms/945793005 DBFileDocument/fr/notecadrage-of24-28-valideecfvu (Ernest, accès restreint)
- 10. Université de Strasbourg (2022). Trames pour les référentiels (compétences, formation, croisement fiches RNCP). Disponible à l'adresse : https://seafile.unistra.fr/f/b7e29a6fea02457a87ee/?dl=1
- 11. Université Européenne de Bretagne (2007). Liste de verbes d'action. (Voir Annexe 1)

© Institut de développement et d'innovation pédagogiques (Idip), 2022. Construire et déployer l'offre de formation 2024-2028 : pas à pas. Université de Strasbourg.

Conception graphique : Perret F. Visuels équipe : sparklestroke sur Canva