

3

LES LIVRETS DES NOUVEAUX CURSUS UNIVERSITAIRES

LES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION

ANR-18-NCUN-0030

Préambule

La Licence Compétences en Réseau est un projet inscrit dans le cadre des « Nouveaux Coursus à l'Université » (NCU), qui vise la transformation des formations de licence générale conformément à l'arrêté licence du 30 juillet 2018. Ce projet est porté par l'Université de Picardie Jules Verne, en partenariat avec les Universités d'Artois et du Littoral Côte d'Opale, dans le cadre de l'alliance A2U. Il a commencé en 2018 et s'inscrit dans la longue durée, sur une période de dix ans.

Durant les quatre premières années, la transformation a été accompagnée par le LabSET, laboratoire de l'Université de Liège, dirigé par Marianne Poumay. Ce laboratoire, spécialisé dans l'approche par compétences, a piloté parallèlement, au niveau national, la réforme des Bachelors Universitaires de Technologie.

Le contenu des livrets des Nouveaux Coursus Universitaires s'appuie largement sur la méthodologie développée par Jacques Tardif, Marianne Poumay et François Georges dans leur ouvrage *Organiser la formation à partir des compétences* (2017). Nous avons adapté cette méthodologie au fil du temps, en fonction de nos projets et de nos contraintes, dans le contexte de nos trois établissements et en perspective de la prochaine accréditation de nos formations (2026).

Ces livrets ont vocation à aider les équipes enseignantes et administratives à mettre en place l'approche par compétences dans les maquettes de formations universitaires. Ils bénéficient de l'expérience des cinq premières années du projet, déployé dans les mentions scientifiques, littéraires, artistiques et de STAPS de nos trois universités. Ils pourront s'enrichir, dans les années à venir, des améliorations à apporter dans ces cursus avec les équipes pédagogiques, et des transformations encore à accomplir dans les autres mentions de licence et de master.

Christophe Bident, Vice-Président CFVU, Université de Picardie Jules Verne, responsable du projet

SOMMAIRE

01

Introduction

02

Qu'est-ce qu'une SAÉ ?

03

Concevoir une SAÉ

04

Evaluer la compétence à l'issue de la SAÉ

05

Accompagner les étudiants

06

Synthèse

07

Glossaire

08

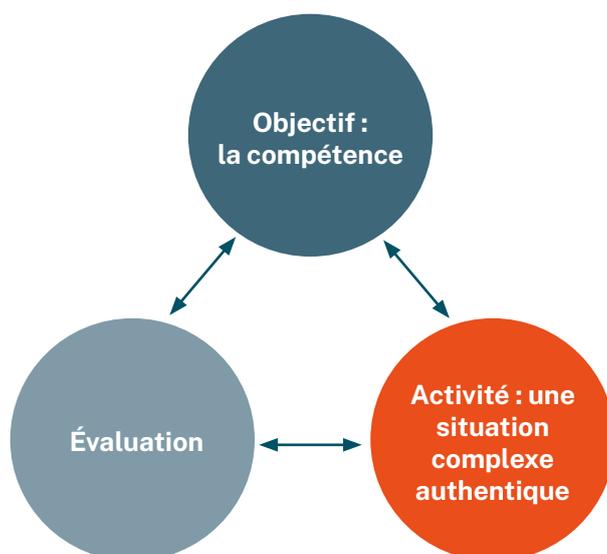
Références bibliographiques

01

Introduction

Après avoir énoncé les principes que devraient respecter une Situation d'Apprentissage et d'Évaluation (SAÉ) pour permettre le développement et l'évaluation de compétences, ce livret propose des repères pour concevoir de telles activités, de son scénario jusqu'à l'évaluation, en passant par l'accompagnement des étudiants.

Qui ? Une équipe d'enseignants impliqués dans les enseignements en lien avec la SAÉ, dont un pilote .	
Concevoir une SAÉ	Évaluer la compétence
Quand ? Dès lors qu'un référentiel de compétences stabilisé a été défini. Comment ? Prévoir au moins 4 réunions de travail à intervalles réguliers pour réfléchir et définir la SAÉ.	Quand ? A l'issue de la SAE, avec recueil d'information tout au long de son déroulement. Comment ? Grâce à ce qui est : Vu : en séance Lu : dans le portfolio Entendu : en séance et/ou lors d'un oral final



02

Qu'est-ce qu'une SAÉ ?

La compétence est un savoir-agir complexe en contexte authentique. Dans le respect de l'alignement pédagogique, pour faire développer aux étudiants des compétences, il est nécessaire de leur proposer des activités elles-mêmes complexes et authentiques. Cela vaut bien entendu aussi pour l'évaluation, qui reposera également sur ces activités. C'est pourquoi on les nomme situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ).

Une SAÉ peut être :

- un projet intégrateur : l'étudiant a pour objectif la réalisation de tâches et d'actions concrètes.
- une simulation professionnelle : l'étudiant expérimente les différentes responsabilités qui lui sont attribuées en contexte protégé sans prendre de risque. On peut y retrouver des activités de création, des jeux de rôles ou encore des jeux sérieux.
- une étude de cas : cette situation a pour objectif de mettre l'étudiant dans une posture qui requiert la mobilisation de ressources variées.
- une investigation : dans ce cas de figure, l'étudiant endosse le rôle d'un chercheur en adoptant une démarche rigoureuse, en apportant sa contribution à un champ de connaissance.
- une expérimentation
- une résolution de problème
- etc.

Ce qui importe, c'est que l'activité réponde aux exigences de la compétence, notamment à quatre caractéristiques :

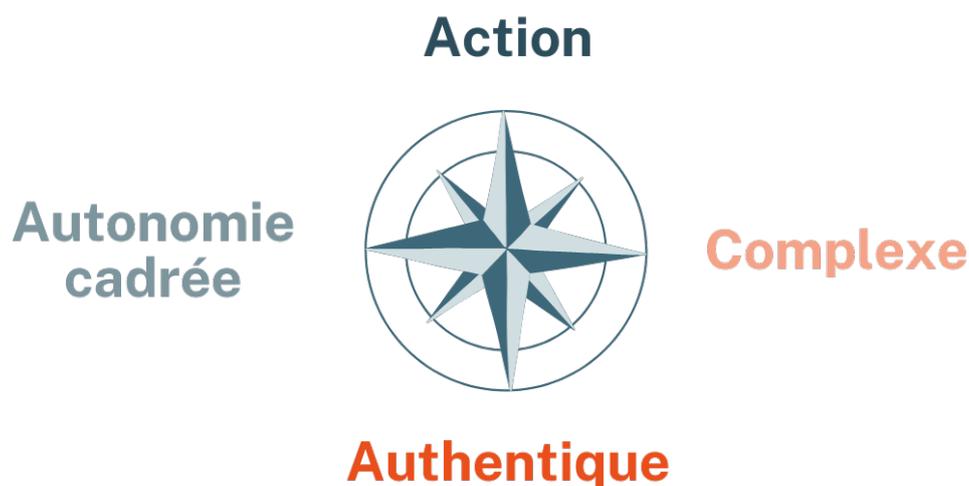


Figure 1 : Les points cardinaux d'une SAÉ

Action : La situation choisie doit nécessiter la mise en œuvre d'une ou plusieurs compétences du référentiel de la formation et permettre la prise en compte de toutes les composantes essentielles associées.

Elle débouche nécessairement sur une production, matérielle ou immatérielle : un essai, une maquette, une proposition de solution, un rapport, une présentation, une exposition, un travail de terrain etc.

Complexe : La compétence est complexe et non automatisable, donc la SAÉ doit pousser les étudiants à faire des choix, prendre des décisions. Il est alors nécessaire que plusieurs démarches et/ou résultats valides soient possibles.

Par définition les SAÉ nécessitent une mobilisation et une combinaison de ressources variées au service de l'action : elles sont donc pluridisciplinaires.

Authentique : Le contexte de l'activité doit faire sens pour les étudiants et s'inscrire dans l'une des familles de situation du référentiel. Ce contexte est simulé lorsque la SAÉ est proposée en classe, mais peut être réel par exemple dans le cas d'un stage. La mission confiée à l'étudiant est la plus proche possible de ce qu'il pourra être amené à rencontrer dans sa vie professionnelle.

Autonomie cadrée : La SAÉ vise le développement de l'autonomie de l'étudiant, il y est véritablement acteur de ses apprentissages. Mais il n'est pas seul responsable de sa progression, l'équipe pédagogique organise consciemment l'activité :

- En apportant des ressources en lien avec la situation et au moment le plus pertinent pour susciter le besoin d'apprentissage.
- En permettant à l'étudiant de se situer par rapport à son développement de compétence, en l'accompagnant dans sa démarche réflexive. En particulier au travers de séances qui l'amènent à anticiper, ajuster et autoévaluer ses actions.
- En prévoyant des modalités pour donner du feedback à l'étudiant, que ce soit de sa part (l'équipe pédagogique), de la part de pairs ou encore d'experts tiers.

Les enseignants impliqués, en plus d'être des personnes ressources pour les savoirs disciplinaires, sont des accompagnateurs et soutiens des apprentissages des étudiants. L'étudiant ne peut pas être un simple consommateur des ressources apportées par l'enseignant. La compétence implique qu'il agisse. Il a par ailleurs une responsabilité bien plus importante dans l'évaluation.

03

Concevoir une SAÉ

Pour concevoir une SAÉ, nous vous suggérons de suivre les étapes présentées dans la figure ci-dessous :

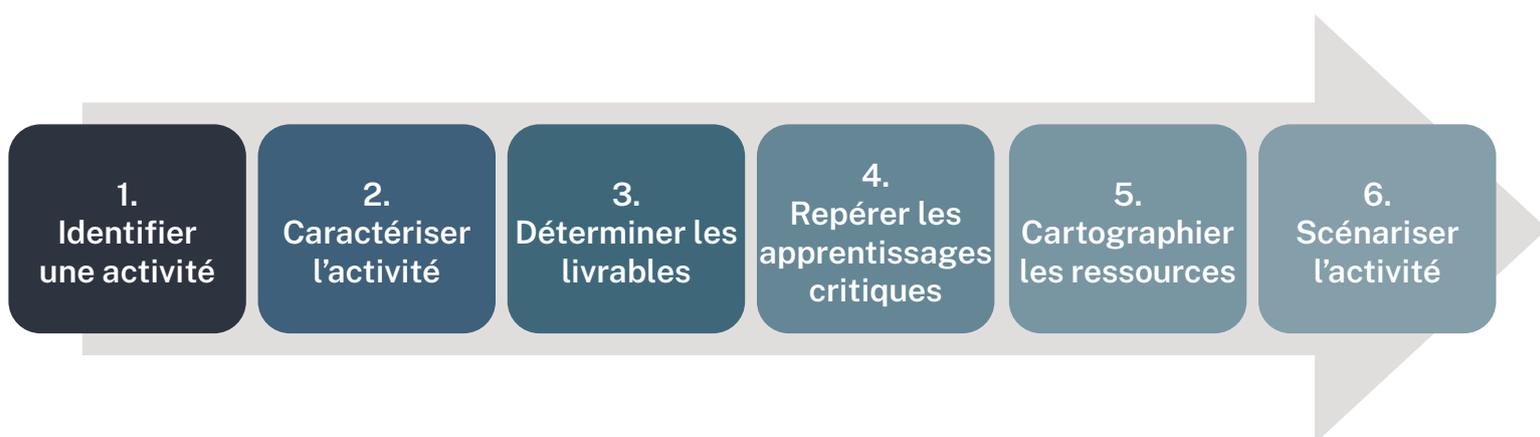


Figure 2 : les étapes de conception d'une SAÉ

Les principales étapes seront illustrées par une SAÉ « fil rouge » mise en place en licence 3 Sciences de la Vie à l'université d'Artois, parcours biologie-biochimie.

1. Identifier une activité

On peut aborder la création d'une SAÉ de deux manières différentes :

1. Vous disposez déjà d'une activité de mise en situation authentique (projet, étude de cas, simulation etc.) qui vous semble adaptée au développement d'une ou plusieurs compétences du référentiel. Dans ce cas, vous pouvez l'adapter pour qu'elle réponde mieux à la ou les compétence(s) visées telle(s) que définie(s) dans le référentiel de compétences (RC), en particulier pour que les étudiants soient en mesure de rencontrer, respecter toutes les composantes essentielles au niveau voulu.
2. En revanche, si vous n'êtes pas en possession d'une telle activité pour certaines des compétences du RC, il vous faudra en imaginer une qui répondra à ces dernières.

Dans le cadre de notre SAE fil rouge, c'est l'enseignement « Apprentissage des techniques de laboratoire » (TD et TP) qui a été adapté de sorte à travailler la compétence ci-dessous, au niveau « dans une posture d'assistant ingénieur » et dans le contexte « En laboratoire de recherche Biologie-Santé et pharmacie » :

C1. Mener une démarche scientifique expérimentale

- en respectant le cahier des charges
- en mobilisant les méthodes et outils adaptés
- en interprétant les résultats obtenus avec pertinence
- en respectant les règles d'hygiène, de sécurité et de responsabilité environnementale
- en collaborant efficacement

Figure 3 : la compétence «fil rouge»

2. Caractériser l'activité

Afin de caractériser l'activité de la SAE en accord avec la/les compétence(s) travaillé(es), il est important de prendre en considération les questions suivantes :

Est-ce que l'activité :

- entraîne bien la/les compétence(s) visé(es) telle que définie dans le référentiel de compétences?
- est authentique, fait sens pour les étudiants ?
- suscite un vrai questionnement qui ouvre sur plusieurs démarches et/ou résultats possibles ?
- nécessite de nouveaux apprentissages ?
- nécessite la mobilisation de ressources nombreuses et variées (pluridisciplinaire) ?

Suite à ces questionnements, la SAÉ fil rouge est décrite ainsi par l'enseignant pilote :
« Les étudiants sont placés dans des conditions de travail dans un laboratoire de recherche pour développer un projet visant à évaluer le rôle biologique de deux isoformes de l'enzyme lactate déshydrogénase (LDH) de muscle squelettique et de muscle cardiaque. Ils doivent proposer un protocole pour la purification d'une des deux isoformes. Les actions à mener au laboratoire seront sélectionnées d'une part en fonction de différentes ressources : cours (p.e. BBM3, BBM5), livres, analyse de la littérature et d'autre part du matériel et des réactifs disponibles au laboratoire (« boîte à outils »). Ce travail sera poursuivi et terminé au semestre 6 dans le cadre de l'UE ATL-Bio Enz par l'étude des paramètres cinétiques des isoformes. ».

3. Déterminer les livrables

Pour être en mesure de vérifier que les étudiants ont mené à terme la mission que vous leur avez confiée, et d'évaluer la qualité du résultat de leur action, il vous faut déterminer le livrable attendu. Ce livrable pourra prendre des formes variées en fonction de votre domaine :

- Rapport technique
- Article
- Une maquette, un robot, un plan...
- Animation d'une séance
- Etc.

Afin de l'identifier, posez vous les questions suivantes :

1. Quels objectifs sont fixés aux étudiants ? Objectifs qui pourraient être formalisés dans un cahier des charges par exemple.
2. Par quelles productions seront-ils en mesure de prouver l'atteinte de ces objectifs ?
3. Quelles en sont les caractéristiques attendues ? Celles-ci correspondent-elles aux indicateurs d'atteinte de la composante essentielle portant sur le résultat de l'action ?

4. Repérer les apprentissages critiques

L'atteinte d'un niveau de développement de la compétence requiert différents changements et transformations de la part des étudiants. Il s'agit des apprentissages critiques définis dans votre référentiel de compétences.

Ceux-ci devront faire l'objet d'une attention particulière, par exemple en y dédiant une séance, pour pouvoir donner du feedback à vos étudiants. Les questions ci-dessous peuvent vous permettre d'entamer votre réflexion :

- Quelles sont les prises de consciences attendues ?
- Quelles sont les nouvelles actions complexes à maîtriser ?
- En quoi l'étudiant sera-t-il différent après cette SAÉ ?
- En quoi sa manière d'aborder cette famille de situation aura-t-elle changé à l'issue de l'activité ?

5. Cartographier les ressources

Afin de permettre aux étudiants de répondre aux problématiques exposées par la SAÉ et de les résoudre, des ressources variées et pertinentes doivent être apportées, ou avoir été apportées à l'ensemble des étudiants. Pour identifier ces ressources, vous pouvez vous poser ces questions :

- Quelles sont les connaissances nécessaires à maîtriser par les étudiants pour résoudre les problématiques rencontrées dans la SAÉ ?
- Quels sont les savoirs/savoir-faire/savoir-être qui vont provoquer ou tout du moins participer aux transformations provoquées par cette SAÉ ?
- Quels sont les savoirs/savoir-faire/savoir-être qui leur permettront de fournir une réponse adaptée et originale ?

6. Scénariser l'activité

Rédiger un plan de cours (ou syllabus) sera important pour que les objectifs et l'organisation (temporelle et matérielle) de la SAÉ soient partagés par les enseignants impliqués et clairs pour les étudiants. Ce plan précisera ainsi les étapes qui vont baliser le travail de l'étudiant ainsi que les modalités d'évaluation. Il est en effet nécessaire d'expliciter ce qui sera attendu des étudiants pour que leur développement de compétences soit validé.

Pour formaliser ce plan de cours, vous pouvez commencer par compléter [ce formulaire](#).

Vous trouverez le formulaire rempli pour la SAE fil rouge sous [ce lien](#). Et sous une forme interactive à [cet endroit](#).



Figure 4 : aperçu de la fiche interactive de présentation de la SAÉ fil rouge

04

Évaluer la compétence à l'issue de la SAÉ

Principes

Ce qu'il s'agit d'évaluer, c'est bien le développement de la compétence, et non la SAÉ, telle que définie dans le référentiel. C'est-à-dire dans le respect de toutes les composantes essentielles et au niveau défini. Par ailleurs, "Être compétent c'est agir avec compétence et être conscient de la démarche empruntée" (Le Boterf, 2011).

Puisque les démarches peuvent être multiples et que l'apprentissage est propre à chacun, il est nécessaire que ce soit à l'étudiant de démontrer son développement de compétence dans une logique d'auto-évaluation. Pour attester la validité de cette démonstration, l'équipe pédagogique observe le "savoir-agir" (qui mobilise et combine une variété de ressources) ainsi que la réflexion de l'étudiant sur son action durant les activités qui constituent la Situation d'Apprentissage et d'Évaluation. Pour accéder à cette réflexion, on pourrait tout au long de la SAÉ échanger avec les étudiants pour qu'ils justifient leur choix, expliquent sur la base de quelles ressources ils prennent telle ou telle décision etc. Cependant cela peut s'avérer fastidieux (voire impossible) avec un effectif important. C'est pour cette raison que le portfolio est l'outil privilégié pour évaluer les compétences à l'Université (cf. « Les livrets de l'APC : le portfolio »).

Pour rassembler ces informations et être en mesure de poser un jugement sur le développement de compétence des étudiants, l'équipe pédagogique s'appuie sur ce qu'elle a vu, lu et entendu tout au long de la SAÉ :

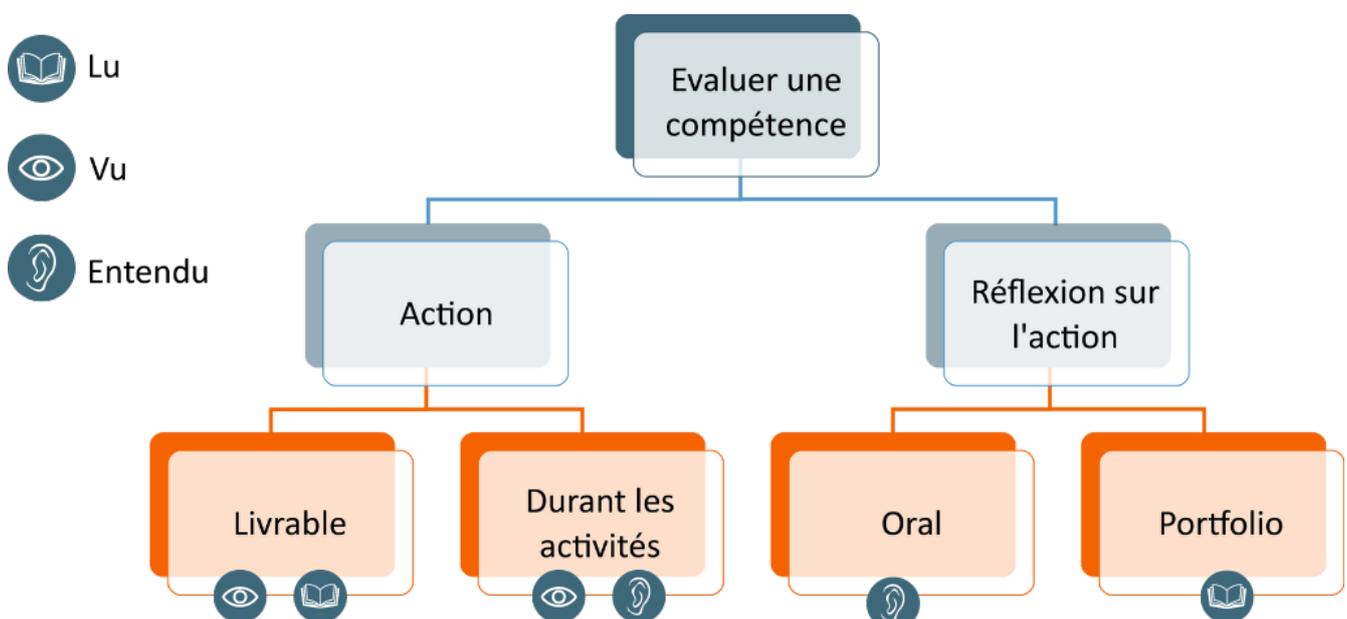


Figure 5 : modalités d'évaluation de la compétence

Pour objectiver et faciliter l'évaluation, notamment si elle est collégiale, on prendra soin de définir des indicateurs concrets, dans le contexte de la SAÉ, de ce qui est attendu des étudiants pour respecter chaque composante essentielle de la compétence visée. On fera de même pour le niveau de développement concerné.

Voici le tableau d'indicateurs défini pour notre SAE fil rouge :

COMPETENCE : MENER UNE DÉMARCHE SCIENTIFIQUE EXPÉRIMENTALE	
Composantes essentielles	Indicateurs de rencontre de la composante essentielle
... en respectant le cahier des charges	<ul style="list-style-type: none"> • Objectif : évaluation du rôle des isoenzymes de muscle cardiaque et squelettique de la LDH • Contraintes : utilisation du matériel disponible au laboratoire, préparation des solutions de réactifs, optimisation du temps pour réaliser un maximum de manipulations
... en mobilisant les outils en regard des étapes du protocole	<ul style="list-style-type: none"> • Choix des étapes du protocole à partir de la boîte à outils et justification de leur utilisation • Choix et application correcte des techniques d'analyse biochimiques (respect du mode opératoire, témoins adaptés) • Choix adapté des appareillages (centrifugeuse réfrigérée ou non, spectrophotomètres UV ou UV-Visible) • Choix adapté des petits-matériels (agitateurs chauffants ou non, pipettes manuelles et automatiques, pH-mètre, balances)
... en interprétant les résultats obtenus	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse des résultats obtenus et comparaisons avec ceux produits par des collègues et avec des données de la littérature (sources théoriques cohérentes) • Identification des sources d'erreurs (ponctuelles et systématiques) et si nécessaire, écart des points expérimentaux paraissant aberrants comparativement à d'autres réalisés dans les mêmes conditions
... en respectant les règles d'hygiène de sécurité et de responsabilité environnementale	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation des EPI (blouse, lunettes de protection, gants) et des matériels (propipettes,...) adaptés au risque • Consultation des fiches de données de sécurité (FDS) avant emploi d'un réactif • Tri des déchets des expérimentations en fonction de la filière d'élimination ; utilisation de flacons/bidons réservés au tri des déchets
... en collaborant efficacement	<ul style="list-style-type: none"> • Répartition du travail entre les membres de l'équipe • Répartition du travail entre les équipes du groupe
ND : ... dans une posture d'assistant ingénieur	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse de la démarche/protocole pour se l'approprier • Justification et mise en œuvre de chaque étape



Figure 6 : indicateurs d'évaluation de la SAÉ fil rouge

Et les notes ?

L'évaluation des compétences repose sur une logique d'appréciation plutôt que de mesure. Pour autant, il est possible d'associer une note à cette appréciation globale. Mais elle rendra compte d'un degré de réussite et ne devrait être pas le résultat d'une somme de points associés au respect de différents critères d'évaluation. L'échelle ci-dessous illustre ce principe :

Etape 1 : se prononcer sur la réussite ou l'échec du développement de la compétence

INSATISFAISANT ACTION NON REUSSIE 0 à 9	SATISFAISANT ACTION REUSSIE 10 à 13	BIEN JUSTIFICATION DE QUALITE 14 à 17	EXCELLENT ADAPTATION 18 à 20
<ul style="list-style-type: none"> • Toutes les composantes essentielles ne sont pas rencontrées • et/ou niveau non atteint 	<ul style="list-style-type: none"> • Toutes les composantes essentielles sont rencontrées • et niveau atteint 	<ul style="list-style-type: none"> • Choix, démarches et résultats justifiés sur base d'une combinaison de ressources 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptation à une variété de contextes • Transfert des apprentissages

Etape 2 : se prononcer sur le degré de réussite

Figure 7: échelle d'évaluation d'une compétence

Être compétent, par définition, c'est répondre à l'ensemble des critères indiqués ici. Des étudiants qui ne satisferaient pas à tous ces critères devraient donc être en échec : cela peut sembler particulièrement exigeant.

C'est pourquoi de telles échelles permettant de statuer sur un degré de réussite peuvent être utilisées. Les critères doivent être définis de manière à soutenir au mieux les apprentissages des étudiants.

• **Insatisfaisant** : A minima, l'étudiant doit avoir agi avec qualité. C'est à dire que s'il n'est pas allé au bout de la tâche qui lui était confiée, s'il n'a pas tenu compte d'une ou plusieurs composantes essentielles ou n'a pas atteint le niveau attendu défini dans le référentiel, il sera en échec. Une note inférieure à 10 lui sera attribuée.

• **Satisfaisant** : Par opposition au niveau insatisfaisant, si l'étudiant a mené une action de qualité au niveau attendu, il aura une note au moins comprise entre 10 et 13. La vérification du respect des composantes essentielles et de l'atteinte du niveau est facilitée par les indicateurs tels que précisés en figure 6...

• **Bien** : Si l'étudiant a un niveau au moins satisfaisant, c'est la qualité de la justification de son développement de compétences qui lui permettra d'obtenir une note supérieure à 13.

• **Excellent** : C'est la prise de recul, le regard critique de l'étudiant sur sa compétence qui lui permettra d'obtenir les meilleures notes. S'il est mesure d'expliquer la manière dont il aurait ajusté ses démarches dans une situation différente de celle qu'il a vécue, s'il identifie les limites de son action et comment il procéderait s'il devait revivre la SAE pour atteindre un résultat encore meilleur ; alors on peut considérer son développement de compétence comme excellent et lui attribuer une note entre 17 et 20.

Ces "tranches" de notes peuvent bien sûr être adaptées, ainsi que le détail des critères qui y sont associés.

Voici un exemple d'échelle descriptive plus détaillée, utile pour faciliter et objectiver l'évaluation dans le cas de notre SAÉ fil rouge :



Licence 3
2022 – 2023
Première session

MENER UNE DÉMARCHE EXPÉRIMENTALE...

- ... en respectant le cahier des charges
- ... en mobilisant les outils adaptés aux étapes du protocole
- ... en interprétant les résultats obtenus
- ... en respectant les règles d'hygiène, de sécurité et de responsabilité environnementale
- ... en collaborant efficacement

NOTE: / 20	Insatisfaisant : 0 à 9	Satisfaisant : 10 à 13	Remarquable : 14 à 16	Excellent : 17 à 20
L'étudiant a mené une démarche expérimentale (en labo)	<input type="checkbox"/> Sa démarche exp. ne tient pas compte de toutes les CE et/ou elle n'a pas été mise en œuvre dans la posture attendue (niveau)	<input type="checkbox"/> Sa démarche exp. tient compte de toutes les CE et elle a été mise en œuvre dans la posture attendue (niveau)		
L'étudiant a démontré la qualité de sa démarche expérimentale (dans le portfolio)	<input type="checkbox"/> La démarche exp. n'est pas démontrée dans le respect de toutes les CE et/ou du niveau <input type="checkbox"/> Il évoque des connaissances acquises, mais n'établit pas le lien avec sa démarche exp.	<input type="checkbox"/> La démarche exp. est démontrée dans le respect de toutes les CE abordées isolément et du niveau <input type="checkbox"/> Il justifie sa démarche exp. en mobilisant une ou plusieurs ressource(s) pertinentes vues en cours	<input type="checkbox"/> La démarche exp. est démontrée dans le respect de toutes les CE, avec une mise en évidence des interactions entre ces CE (synergies et tensions) et dans le respect du niveau <input type="checkbox"/> Il justifie sa démarche exp. en mobilisant et en combinant des ressources pertinentes vues en cours	<input type="checkbox"/> Il justifie sa démarche exp. en mobilisant et en combinant des ressources pertinentes vues en cours et hors cursus
L'étudiant a critiqué sa démarche expérimentale (dans le portfolio)	<input type="checkbox"/> Il n'identifie pas de limites pertinentes de sa démarche exp.	<input type="checkbox"/> Il identifie des limites pertinentes de sa démarche exp.	<input type="checkbox"/> Il identifie des limites pertinentes de sa démarche exp. sur base de ressources	<input type="checkbox"/> Il propose des pistes de régulation pertinentes aux limites identifiées et il anticipe les démarches qu'il aurait empruntées dans une situation différente

L'étudiant peut **démontrer la qualité de sa démarche exp.**, en explicitant en quoi sa démarche exp. tient compte des CE (ligne jaune supérieure) et/ou en justifiant sa démarche exp. sur base de ressources pertinentes (ligne jaune inférieure)
Les 3 critères d'évaluation, déclinés dans chaque degré de développement de la compétence (insatisfaisant, satisfaisant, etc.), témoignent d'un **profil** d'étudiant.
 Pour **valider un degré** de développement de la compétence, il est nécessaire que l'étudiant valide **les 3 critères d'évaluation** correspondants à ce degré.
 Si un étudiant valide, par exemple, **2 critères** correspondant au degré « **satisfaisant** » et **1 critère** correspondant au degré « **remarquable** », une note plus proche de 13 lui sera attribuée.

Figure 8 : échelle descriptive d'évaluation du développement de la compétence

05

Accompagner les étudiants

Il est indispensable de guider les étudiants dans cette démarche d'auto-évaluation. Pour cela les enseignants peuvent définir un ensemble d'indicateurs objectifs de rencontre des composantes essentielles et du niveau attendu dans le contexte de la SAÉ, sous la forme d'un tableau qui sera présenté aux étudiants (cf. figure 6). Des séances spécifiques peuvent être dédiées à l'appropriation du référentiel et de la démarche réflexive, de manière à donner du feedback aux étudiants, pour qu'ils soient en mesure de réguler leurs actions en vue de développer la compétence visée.



Figure 9 : Séances d'accompagnement des étudiants à la démarche compétences

Des exemples pour chacune de ces 4 séances sont présentées dans la figure 10.

1

Séance de présentation de la SAE et d'appropriation des compétences

L'équipe pédagogique aborde les éléments constitutifs de la SAE en présentant dans un premier temps la/les compétences visées, les modalités organisationnelles et d'évaluation ainsi que la présentation du contrat pédagogique.

L'ensemble des ressources utiles au développement de la/des compétence(s) est présenté aux étudiants. L'équipe s'assure de la mise à disposition des locaux, des matériels, etc. et constitue les groupes d'étudiants afin de lancer la SAE.

- [Déroulé de cette séance pour la SAÉ fil rouge](#)

Quand : dès le début du semestre.

Durée estimée : 1 à 2 heures

2

Séance d'anticipation des actions (planification du projet)

L'équipe pédagogique revient sur ce qui a déjà été mis en place et rappelle les ressources, les composantes essentielles et les indicateurs de la/des compétence(s) visée(s).

Ensuite, l'équipe présente aux étudiants le cahier des charges prévu pour cette SAE et explique l'objectif à atteindre ainsi que les contraintes imposées (temps imparti, matériel, méthode d'analyse...).

- [Déroulé de cette séance pour la SAÉ fil rouge](#)

Quand : début de la SAÉ.

Durée estimée : 1 à 2 heures

3

Séance d'ajustement (auto évaluation et Feedback des enseignants, des pairs, des experts ...)

L'équipe pédagogique fournit une grille critériée à l'étudiant pour qu'il puisse s'auto-évaluer vis-à-vis de cette SAE. Ce séminaire est considéré comme une évaluation intermédiaire du développement de la/des compétence(s). Puis, les enseignants, les pairs ou les experts font un feedback sur cette auto-évaluation de l'étudiant.

- [Déroulé de cette séance pour la SAÉ fil rouge](#)

Quand : vers la moitié de la durée de la SAÉ.

Durée estimée : 1 à 2 heures

4

Séance d'évaluation des compétences

Dans ce temps consacré au séminaire d'évaluation de la/des compétence(s), l'équipe pédagogique évalue le développement de la/des compétence(s) chez l'étudiant. Pour chaque compétence, chaque SAÉ, l'évaluateur doit s'assurer que l'étudiant a agi avec qualité, c'est-à-dire que la compétence a été mise en œuvre en respectant les composantes essentielles. Il vérifie également que l'étudiant a mobilisé des ressources, qu'il les connaît, les maîtrise, les mobilise et les combine. Enfin, l'évaluateur s'assure que l'étudiant prend de la distance sur son action et qu'il pourrait s'adapter à d'autres contextes.

Quand : fin de la SAÉ.

Durée estimée : 1 à 2 heures

Figure 10 : Exemples de séances d'accompagnement

06

Synthèse

Vous disposez maintenant des principaux repères pour mettre en place des activités à même de développer des compétences par vos étudiants. Si vous souhaitez d'autres exemples, vous trouverez des présentations de SAÉ mises en œuvre à l'A2U sur le [Moodle LCeR](#). Ce catalogue est amené à s'enrichir progressivement, à mesure que les différentes équipes avancent dans la transformation de leurs licences.

A noter : les éléments présentés dans ce livret ne se veulent pas prescriptifs. Le cadre évoqué peut être vu comme un «idéal» vers lequel tendre. Chaque équipe s'appropriera et mettra en œuvre l'approche de manière adaptée à son contexte, en conservant autant que possible les intérêts recherchés pour les apprentissages des étudiants.

07

Glossaire

- **Alignement pédagogique** : L'alignement pédagogique, aussi appelé triple concordance, est un principe de cohérence entre les objectifs d'apprentissage, les activités proposées et les stratégies d'évaluation.
- **Apprentissages critiques** : Les apprentissages critiques sont les apprentissages qui doivent être maîtrisés de manière incontournable par l'étudiant pour atteindre le niveau visé de développement de la compétence. Ils relèvent d'une combinaison de ressources.
- **Approche par compétences** : L'approche par compétences est une méthode d'organisation des formations qui vise à en renforcer la cohérence par la définition des objectifs finaux sous forme de compétences.
- **Compétence** : La compétence est, selon la définition de Jacques Tardif, « 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 » (2006). La compétence est mobilisée dans l'action, il ne s'agit pas d'un savoir automatisable : elle est complexe et demande de la réflexion sur l'action afin de combiner de manière pertinente des savoirs, des procédures, des techniques ou encore des attitudes dans un contexte spécifique. Elle est aussi isolable, se suffit à elle-même et n'est ainsi pas subordonnée à une autre compétence. Elle n'est d'ailleurs ni une étape ni un élément d'une procédure plus large.
- **Composantes essentielles** : Les composantes essentielles sont les critères qualité de la compétence et rendent compte de sa complexité. Elles déterminent le niveau d'exigence attendu en termes de résultats, démarches, interactions ou encore respect de règles ou de normes et doivent être évaluables.
- **Familles de situations** : Les familles de situations constituent l'ensemble de situations types se rapprochant de situations professionnelles, universitaires ou disciplinaires dans lesquelles la compétence visée est travaillée. Les familles de situations constituent le périmètre du développement de la compétence ; on prend appui sur celles-ci pour élaborer les contextes des Situations d'apprentissage et d'évaluation. Comme elles sont désignées pour être le cadre du développement de la compétence, il est nécessaire que chacune d'entre elles soit travaillée au moins une fois durant la licence.
- **Indicateurs de rencontre / ou d'atteinte (des composantes essentielles / des apprentissages critiques)** : Les indicateurs de rencontre ou d'atteinte sont la traduction des composantes essentielles et des apprentissages critiques. Il s'agit des indicateurs permettant d'évaluer la qualité de l'action de l'étudiant et les apprentissages de celui-ci durant et au terme d'une Situation d'apprentissage et d'évaluation. Ils doivent être définis en s'appuyant sur les composantes essentielles et les apprentissages critiques définis dans le référentiel de compétences et sont imaginés dans le cadre de la conception de la Situation d'apprentissage et d'évaluation, en fonction des objectifs visés à travers celle-ci (livrable à produire, nature de la situation, objectifs d'apprentissages et changement attendus chez les étudiants).

- **Niveaux de développement de la compétence** : Les niveaux de développement de la compétence sont les paliers à franchir, les seuils à atteindre dans le développement de chaque compétence au terme de la période d'apprentissage visée, à savoir la licence. Il existe trois niveaux de développement - novice, intermédiaire, compétent - correspondant chacun aux niveaux de la licence - L1, L2, L3. Chaque niveau de développement est assorti d'un ensemble d'apprentissages à maîtriser (les apprentissages critiques) et de ressources concourant à leur construction.
- **Portfolio** : Le portfolio est un support personnel de l'étudiant dans lequel il peut déposer des traces, puis les commenter, pour prouver à l'enseignant le développement et l'acquisition de ses compétences. Il existe plusieurs types de portfolio mais dans le cadre de l'approche par compétences, les portfolios utilisés sont :
 - Le portfolio d'évaluation : collection de preuves, sélectionnées et organisées par l'étudiant, de l'atteinte d'un niveau de développement de compétence à un instant déterminé de la formation.
 - Le portfolio d'apprentissage : collection de preuves d'apprentissages enrichie par l'étudiant tout au long de la formation.
- **Référentiel de compétences** : Le référentiel de compétences est un document descriptif qui inventorie les compétences développées par un étudiant à l'issue ou au cours d'une formation donnée. Le référentiel de compétences détaille les éléments constitutifs des compétences, à savoir les composantes essentielles, les familles de situations de rencontre de la compétence, les niveaux de développement de la compétence et les apprentissages critiques.
- **Ressources** : Les ressources sont les différents types de savoirs et de supports combinés par un individu dès lors qu'il mobilise une compétence. Il existe deux types de ressources :
 - Les ressources externes, qui sont les sources de savoir, savoir-faire ou savoir-être que sont les supports d'enseignements, les supports matériels, ou encore les personnes ressources spécifiques à l'environnement de travail, d'apprentissage etc. de l'individu.
 - Les ressources internes, qui sont les savoirs, les capacités, les attitudes, mais aussi les valeurs, les ressources émotionnelles. Ces ressources sont acquises par la formation ou de manière empirique. Il s'agit de ce que la personne maîtrise déjà, sur le plan cognitif, d'attitude et des conduites.

08

Références bibliographiques

- Georges, F. et Poumay, M. (2022). Comment mettre en oeuvre une approche par compétences dans le supérieur. De Boeck Supérieur.
- 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 Supérieur.

LES LIVRETS DES NOUVEAUX CURSUS UNIVERSITAIRES



Livret 1. ABC de l'APC :
qu'est-ce que l'approche
par compétences ?



Livret 2. Le Référentiel
de Compétences



Livret 3. Les Situations
d'Apprentissage
et d'évaluation



Livret 4. Le Portfolio



Livret 5. Les Maquettes
de formation

Rédaction :

Céline JOIRON (Vice présidente
transformation pédagogique)
Guillaume MILLE (Chef de projet
LCeR/ingénieur pédagogique)

Les ingénieurs pédagogiques :
Benjamin DACQUIN-DUHOT
Tabatha DUQUENOY-BATTEL
Julie DELMET

Sara FATMI
Sandra FERRE
Christine HAZEBROUCQ
Amélie WRIGHT

Mise en page : Lucile PRUDENZANO (Chargée de communication LCeR)

Correcteur : Franck DIBITONTO (Directeur Opérationnel et Financier LCeR)