



CADEUL

CONFÉDÉRATION DES ASSOCIATIONS D'ÉTUDIANTS
ET ÉTUDIANTES DE L'UNIVERSITÉ LAVAL

Avis sur l'approche par compétences à l'Université Laval

Caucus des associations étudiantes

Adopté lors de la séance du 27 janvier 2017

Session d'hiver 2017

Recherche, analyse et rédaction :

Annie Vézina, Rechercheur

Sous la direction de :

Louis-Philippe Pelletier, Vice-président à l'enseignement et à la recherche

Correction :

Anne Leclerc, Adjointe administrative

La Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (CADEUL) fête cette année ses 35 ans d'existence. Elle représente plus de 88 associations étudiantes et plus de 30 000 étudiantes et étudiants de premier cycle de l'Université Laval.

La CADEUL a pour mission de représenter les étudiantes, les étudiants et les associations d'étudiantes et d'étudiants membres afin de promouvoir et de défendre leurs droits et leurs intérêts, notamment en matière pédagogique, culturelle, économique, politique et sociale, ainsi qu'envers l'administration universitaire.

Par ailleurs, la CADEUL encourage ses membres à s'impliquer dans leur milieu, stimule leur potentiel et met de l'avant leur vision collective, notamment :

- en créant des liens entre les associations et en favorisant la communication avec les étudiantes et les étudiants;
- en développant des outils pour les aider à réaliser leurs ambitions;
- en les aidant à être des leaders dans leur milieu;
- en offrant des services adaptés à leurs besoins;
- en défendant leurs intérêts.

Confédération des associations d'étudiants et étudiantes de l'Université Laval (CADEUL)

Bureau 2265, pavillon Maurice-Pollack, Université Laval, Québec (Québec) G1V 0A6

Téléphone : 418.656.7931 – Télécopieur : 418.656.3328 – Courriel : cadeul@cadeul.ulaval.ca

Site Internet : <http://www.cadeul.com/>

Table des matières

Table des matières.....	1
Mise en contexte.....	3
L'approche par compétences.....	3
Qu'est-ce que c'est ?.....	3
Le pourquoi de son intégration.....	3
Les changements en lien avec l'APC.....	4
Changements d'ordre pédagogique.....	4
Le savoir.....	4
Le savoir-faire.....	5
Le savoir-être.....	5
Changements d'ordre structurel.....	6
Changements d'ordre évaluatif.....	6
Point de vue de l'enseignant.....	6
Point de vue de l'étudiant.....	7
L'APC à l'Université Laval.....	7
Son intégration.....	7
L'approche-programme.....	8
Dans les facultés.....	8
Les sciences de l'éducation.....	8
Pédagogie.....	8
Structure.....	9
Évaluation.....	9
Les sciences et le génie.....	10
Pédagogie.....	10
Structure.....	10
Évaluation.....	11
Ce qu'en pensent les étudiants et les étudiantes ?.....	11
Les sciences de la santé.....	13
Pédagogie.....	13
Structure.....	13
Évaluation.....	13
Ce qu'en pensent les étudiants et les étudiantes ?.....	14
Conclusion.....	16

Mise en contexte

L'approche par compétences (APC) a fait son entrée, à l'Université Laval, surtout dans les années 2010. Elle s'est notamment implantée dans les facultés de pharmacie, médecine, sciences infirmières et sciences et génie. En sciences de l'éducation, elle est présente depuis les années 1990.

L'APC s'implante à différents degrés selon les facultés. En 2006, l'Université se demandait comment adapter son enseignement à des étudiants formés, suivant l'APC, aux niveaux préuniversitaires. Dans ce contexte, l'avis intitulé : *Le développement des compétences dans les programmes d'études universitaires* a été produit.

L'expansion de l'APC implique des investissements majeurs en temps, en ressources et en énergie étant donné les changements qu'elle induit. Si l'APC comporte de bons côtés, elle entraîne aussi des remises en question des façons de faire axées sur l'acquisition de connaissances générales et l'atteinte d'objectifs d'apprentissage. La finalité de cet avis est de formuler des recommandations pour en améliorer la mise en place.

L'approche par compétences

Qu'est-ce que c'est ?

L'APC se différencie de l'approche traditionnelle par sa pédagogie qui n'est plus axée sur des objectifs d'apprentissage à atteindre, mais sur des compétences à développer dans une variété de contextes. Autrement dit, elle met l'accent sur la capacité des étudiants à utiliser ce qu'ils ont appris dans des tâches et des situations concrètes et complexes tant dans la vie académique que dans la vie quotidienne. Elle porte sur « la capacité d'agir [des étudiants] en situation réelle plutôt que sur l'aptitude à démontrer telle habileté ou telle connaissance¹. »

L'APC commande une révision en profondeur de l'évaluation, de la pédagogie et de la structure d'un programme dans le but d'atteindre des compétences souvent liées à une profession. Des compétences ou des qualités sont définies par des organismes d'accréditation, tels : les conseils, comités ou bureaux d'agrément. Depuis quelques années, plusieurs organismes révisent leur processus et insistent sur le profil de sortie des étudiants. D'un côté, les organismes identifient des compétences ou des qualités que l'étudiant doit détenir à sa diplomation et, de l'autre, les facultés et programmes doivent mettre en place un dispositif qui permet de vérifier si oui ou non les étudiants atteindront chaque compétence ou qualité avant la fin de la formation. Ce n'est qu'à cette condition, combinée à celle d'en faire la démonstration continue que le programme peut recevoir son accréditation.

Le pourquoi de son intégration

À travers cette approche, les étudiants sont plus susceptibles de mémoriser les apprentissages parce qu'ils peuvent les associer à une situation où ils les ont mis en pratique. Le fait d'obtenir un bon résultat dans une évaluation ne représente plus la seule motivation à l'étude ; les étudiants étant amenés à développer leur curiosité dans une perspective d'application concrète, ce qui donne une motivation plus à long terme et prépare à l'apprentissage tout au long de la vie. Un autre aspect favorable est que la mise en place de l'APC engage l'entité scolaire dans un processus de révision des apprentissages et des façons de faire qui peuvent conduire à des améliorations.

¹ Dubois, Bruno, Racicot, Julie, Dionne, Anne (2009) « Le nouveau doctorat de premier cycle à l'Université Laval de Québec », *Pharmactuel*, vol. 42, Supplément 1, Juin, p.12.

Toutefois, il importe de rappeler qu'initialement, l'application de l'APC trouve son sens dans les rapprochements faits entre des compétences à acquérir et des tâches à accomplir dans une profession. Étant donné l'adéquation recherchée entre la formation et les tâches professionnelles, un ensemble de pressions extérieures pousse les facultés à adopter l'APC. Bien que les conseils, comités et bureaux d'agrément n'imposent pas l'adoption de l'APC, on constate un lien très fort entre les nouvelles exigences de ces organismes, souvent liés à des ordres professionnels, et les changements faits dans les facultés. C'est le cas en pharmacie :

La législation, les changements socio-économiques et politiques, les façons de faire qui redéfinissent la pratique de la pharmacie, les exigences du Conseil canadien de l'agrément des programmes de pharmacie (CCAPP), les attentes de l'Ordre des pharmaciens du Québec et des associations professionnelles, les impacts des transformations sociétales sur les étudiants et les pratiques pédagogiques en mouvance ont tous concouru, à leur manière, à inciter les facultés à trouver une réponse adéquate aux besoins nouvellement exprimés (Dubois, Racicot, Dionne 2009 : 11).

Dans ce contexte, une diminution marquée du contrôle qu'ont les facultés sur la façon de dispenser leurs programmes est bien réelle, dans la mesure où elles doivent organiser la formation en fonction d'un profil de sortie de l'étudiant défini « de l'extérieur » suivant des compétences à acquérir ou des qualités à développer par l'étudiant pour répondre aux besoins du marché du travail, laissant moins de place à l'offre de contenus plus généraux.

Recommandation 1.

Que les facultés et les programmes participent à la détermination des compétences ou qualités retenues par les organismes d'accréditation.

Les changements en lien avec l'APC

Avant de présenter plus en profondeur comment l'APC est introduite à l'Université Laval, il sera question des changements d'ordre pédagogique, structurel et évaluatif découlant de sa mise en application.

Changements d'ordre pédagogique

Implanter l'APC implique des changements en profondeur sur le plan pédagogique, car cela nécessite l'identification de compétences à acquérir (ou de qualités à développer) dans des phases d'apprentissage. Ces compétences reposent sur différents types de savoir comme cela est explicite dans une des définitions retenues par la Commission des études de l'Université Laval (2006, p.4) : « une compétence est un ensemble intégré et fonctionnel de savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir qui permettront, face à une catégorie de situations, de s'adapter, de résoudre des problèmes et de réaliser des projets. » Voici en quoi consistent les définitions des savoirs et les enjeux sous-jacents.

Le savoir

Le savoir se définit, dans l'APC, sur la base des connaissances techniques et des outils nécessaires à la résolution de problèmes dans un champ professionnel donné². Cette définition est à deux tranchants. D'un côté, l'accent mis sur la « capacité d'agir » évite de surcharger des programmes par l'ajout de connaissances qui ne seraient jamais traduites dans la visée d'une application réelle.

² La notion de compétence du Service Orientation Insertion Entreprise (SOIE) de l'Université Rennes 1. Récupéré du site de l'organisme : https://triptik.univ-rennes1.fr/digitalAssets/310/310189_Notion_compétences_2013.pdf

De l'autre, les connaissances personnelles de l'apprenant, qui continuent d'être nécessaires à l'exercice d'un bon jugement, sont moins prises en compte dans le courant de sa formation³.

Recommandation 2.

Que les facultés et les programmes s'assurent que le développement du jugement critique des étudiants et étudiantes fasse partie des compétences ou qualités retenues par les organismes d'accréditation.

Le savoir-faire

Ce savoir correspond à l'équation : savoir-faire = je suis capable de + un verbe d'action⁴. Avec l'APC, les compétences ou les qualités doivent être identifiées avant que des actions à observer et des critères d'évaluation soient établis. Il doit y avoir une évolution dans le temps, car de faire une action ne conduit pas directement à l'atteinte d'un degré de compétence ciblé. Également, tous les apprentissages ne peuvent être formulés en termes d'actions à réaliser pour résoudre un problème. D'autres approches pédagogiques que l'APC existent pour apprendre dans l'action : médiation, pédagogie du projet, laboratoire, etc.

Recommandation 3.

Que les facultés et les programmes envisagent utiliser différentes stratégies d'apprentissage dans un cadre pratique sans nécessairement bouleverser le corpus des cours et des activités de formation.

Recommandation 4.

Que les facultés et les programmes cherchent un équilibre entre les stratégies d'apprentissage dans un cadre pratique et la pédagogie axée sur des objectifs qui reposent davantage sur les connaissances générales.

Le savoir-être

L'étudiant est jugé en fonction d'un comportement type à adopter. L'étudiant sera évalué en fonction de la normalité de ses interactions : « on dit de moi que je suis... », « pour bien faire, il faut que je sois... »⁵. Sachant qu'il doit poser des actions qui concordent avec un modèle professionnel prédéfini, cela peut jouer sur sa personnalité et son estime personnelle.

Recommandation 5.

Que les mécanismes d'observation et d'évaluation mis en place dans les programmes prévoient que la façon par laquelle un individu aborde une tâche puisse varier en fonction de sa personnalité.

³ Louis, Roland (2008) « Les limites du concept de compétence vu sous l'angle de l'évaluation », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, no.3, p.753-768.

⁴ *La notion de compétence* du Service Orientation Insertion Entreprise (SOIE) de l'Université Rennes 1. Récupéré du site de l'organisme : https://triptik.univ-rennes1.fr/digitalAssets/310/310189_Notion_compétences_2013.pdf

⁵ Idem.

Changements d'ordre structurel

Les investissements s'avèrent importants pour intégrer l'APC dans les facultés. Ces changements ont à voir avec la nécessité de placer les étudiants dans une variété de situations-problèmes, idéalement en petits groupes ou dans un environnement professionnel, de façon à ce que l'enseignant ou le superviseur puisse évaluer la « capacité d'agir ». C'est ainsi que les facultés, qui implantent l'APC, mettent l'accent sur la réalisation de stages ou d'activités qui demandent de la supervision.

L'organisation des ressources, dans l'encadrement des étudiants à l'université ou dans les milieux de stages, se multiplie avec l'APC. C'est en plaçant l'étudiant dans un environnement qui favorise l'établissement de liens entre la théorie et la pratique qu'on le convie à acquérir des connaissances et à développer des habiletés pour agir. L'organisation doit permettre d'évaluer la capacité des étudiants de choisir les bons outils pour résoudre un problème dans telle ou telle situation. Les ressources qui entrent en ligne de compte dans les mises en situation sont qualifiées d'internes lorsqu'elles se réfèrent aux connaissances et aux attitudes personnelles des individus et d'externes lorsqu'elles se rapportent à l'environnement (personnes à mettre en lien, documents et outils informatiques)⁶.

Pour implanter adéquatement l'APC, il n'y a d'autres choix que de mobiliser des ressources et d'établir un échantillon de tâches à accomplir dans l'atteinte d'un degré de compétence. Ces tâches correspondent, idéalement, à ce qui existe dans un domaine professionnel. L'APC se veut une approche ouverte, qui vise à connaître et à combiner de multiples ressources pour agir dans une diversité de contextes. Toutefois, de multiples situations ou possibilités peuvent être laissées de côté faute d'avoir les moyens de les évaluer de manière juste et équitable pour tous les étudiants.

Recommandation 6.

Que les facultés et les programmes rendent disponible un guide ou un référentiel explicitant les niveaux de compétence à atteindre, pour une période donnée, et les manières de les évaluer.

Changements d'ordre évaluatif

Comparé à l'approche axée sur l'atteinte d'objectifs, où les connaissances sont évaluées, il est difficile d'évaluer les compétences, parce que l'étudiant doit être noté par rapport à son niveau d'apprentissage dans l'action. On passe de l'évaluation des apprentissages à une approche privilégiant l'aide à l'apprentissage. Ainsi, le rôle de l'enseignant ou du superviseur change. Il n'est plus seulement responsable de transmettre des connaissances, il devient organisateur et animateur d'activités. Il doit être outillé pour organiser les bonnes activités, les observer et les évaluer adéquatement.

Point de vue de l'enseignant

Avant de faire l'évaluation, l'enseignant ou le superviseur doit idéalement être intervenu dans la progression de l'étudiant, à la fois comme observateur et guide-conseiller. Son travail d'évaluation repose sur sa maîtrise des procédés d'observation, de sa manière de guider et de prodiguer des conseils. Le travail s'arrime à sa compréhension du degré de compétences à atteindre pour chaque

⁶ Commission des études de Université Laval (2006) *Le développement des compétences dans les programmes d'études universitaires*. Avis. Université Laval, 12 janvier, p.3.

étudiant, dans telle phase d'apprentissage. Il doit développer, du moins très bien connaître pour les utiliser, les outils de jugement (grilles d'évaluation, listes de vérification, échelles descriptives) et les critères d'évaluation⁷.

Point de vue de l'étudiant

Avant de se faire évaluer, l'étudiant doit connaître les critères permettant à l'enseignant ou au superviseur d'observer son degré d'atteinte d'une compétence particulière. Comme l'étudiant doit continuellement faire la démonstration qu'il a intégré ses apprentissages et montrer qu'il a la capacité d'utiliser les connaissances et les habiletés acquises dans des contextes variés, l'évaluation doit l'aider à cheminer⁸. Il doit pouvoir ajuster ses actions dans le temps afin de s'améliorer. L'évaluation doit véritablement le conduire à améliorer sa capacité d'agir au fil de son cheminement.

Recommandation 7.

Que l'enseignant ou le superviseur de stage soit suffisamment formé par l'unité responsable pour assurer la validité des évaluations qui seront données à la fin de chaque phase de formation.

Recommandation 8.

Que l'enseignant ou le superviseur de stage informe l'étudiant ou l'étudiante des ressources s'offrant à lui ou à elle pour l'appuyer dans l'atteinte des compétences visées.

L'APC à l'Université Laval

Son intégration

La tendance est à intégrer l'approche par compétences, à différents degrés, dans les facultés de l'Université Laval, notamment celles qui travaillent avec un ordre professionnel et qui se réfèrent à un profil type : médecin, ingénieur, pharmacien, etc.

La mise en place de l'APC implique l'instauration de mécanismes de vérification des niveaux de compétences atteints, ce qui constitue, désormais, une exigence de plusieurs organismes d'accréditation. Une marge de manœuvre existe dans les universités en ce qui a trait au processus d'application. Les types d'activités de formation et d'évaluation, pour atteindre les compétences et les qualités ciblées, diffèrent d'une université à l'autre. Ainsi, un étudiant en pharmacie de l'Université de Montréal ne sera pas formé de la même façon qu'un étudiant de l'Université Laval. C'est dans les facultés et les programmes que se décide comment les éléments de l'APC seront appliqués.

La faculté de pharmacie est désignée comme celle étant la plus près d'appliquer l'APC dans toutes ses facettes. Cela exige : une grande cohésion entre les membres du personnel, la création de mises en situation (situations-problèmes), de stages, la formation de superviseurs responsables des évaluations, l'ajustement d'outils d'évaluation, etc. La mise en place de ces composantes demande beaucoup d'investissements sur plusieurs plans. Si l'APC est difficilement applicable dans son entièreté, elle ne convient pas non plus à tous les types de formations. Ainsi, c'est souvent l'approche-programme qui est d'abord implantée dans les facultés et non l'approche par compétences (APC).

⁷ Scallon, Gérard (2005) *Approche par compétences et évaluation. Plan de formation à l'évaluation, Faculté des sciences de l'éducation*. Récupéré du site de l'Université Laval :

http://www.fse.ulaval.ca/gerard.scallon/valise_BEP2/formeval.pdf

⁸ Idem.

L'approche-programme

L'approche-programme est souvent présentée, par les personnes interrogées pour cet avis, comme une étape qui précède la mise en place de l'APC ou comme une approche qui concerne toutes les facultés et programmes moins associés à un type de profession définie. Cette approche implique de s'entendre sur une vision commune et d'harmoniser les activités de formation pour l'atteindre. Elle implique moins de transformations que l'APC tout en permettant d'établir une philosophie de base : travailler en concertation pour rendre le programme plus cohérent. Au lieu de se dérouler en silo, les cours d'un programme doivent être liés les uns aux autres et leur contenu partagé et discuté. Elle vise donc à assurer une plus grande cohésion entre les cours et les activités.

Son adoption doit se faire de manière concertée avec le personnel enseignant. Des formations sont organisées, dans les facultés ou les programmes, à la demande des directeurs de programme. Elle permet de conjuguer une diversité de vues, ce qui est moins le cas avec l'APC qui exige une grande collaboration. S'il y a des membres qui n'ont pas la même interprétation des qualités ou des compétences et des manières de les atteindre, le travail est difficile dans un contexte avancé d'application de l'APC. L'approche-programme permet une plus grande latitude dans la prise en compte des opinions et engendre moins de bouleversements pouvant empêcher des retours en arrière.

Recommandation 9.

Que les facultés et les programmes, avant de se lancer dans l'implantation avancée de l'approche par compétences, évaluent la possibilité de répondre aux exigences des agréments en privilégiant l'approche-programme.

Dans les facultés

Les sciences de l'éducation

Pédagogie

La faculté des sciences de l'éducation a intégré l'APC dès le début des années 1990 avec la réforme qui a fait passer la durée du baccalauréat de trois à quatre ans avec quatre stages à accomplir.

Des compétences à atteindre, durant la formation, ont été précisées dans un document sur la formation des enseignants, révisé en 2001, qui a pour titre : *La formation à l'enseignement professionnel, les orientations et les compétences professionnelles*⁹. Douze compétences y sont ciblées et forment le tronc commun autour duquel doivent se développer les programmes de formation des maîtres dans les universités du Québec pour recevoir leur accréditation. Chaque université construit son propre programme, avec ses cours et ses activités, mais celui-ci doit être approuvé par le Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE) qui considère, si oui ou non, le programme universitaire proposé conduit à l'atteinte des douze compétences.

⁹ Martinet, Anne, Gauthier, Clermont, Raymond, Danielle (2001) *La formation à l'enseignement professionnel, les orientations et les compétences professionnelles*, Ministère de l'éducation. Québec, Gouvernement du Québec.

Structure

À partir de 1992, la structure du baccalauréat a connu d'importants remaniements. Un réseau d'écoles associées a été développé pour favoriser la mise en place de quatre stages obligatoires pour un total de 700 heures.

Un grand chantier a été instauré pour assurer le placement et l'encadrement des étudiants lors de l'exécution des stages. Des enseignants-associés reçoivent une formation avant d'accueillir des stagiaires. Les formations sont dispensées en fonction de l'un des quatre stages prévus dans le programme, auxquels sont associés des degrés de compétences à atteindre. Des superviseurs universitaires travaillent en collaboration avec les enseignants-associés dans le suivi et l'évaluation des étudiants. Le stage IV est considéré comme une étape très importante dans le cheminement parce qu'il donne l'opportunité aux étudiants de prendre entièrement en charge une classe à temps plein pendant une période de 60 à 70 jours en moyenne¹⁰. Les douze compétences y sont évaluées.

Ailleurs que dans les stages, le niveau d'intégration de l'APC dépendra du dynamisme des comités de programmes. Des connaissances générales doivent être mobilisées par les étudiants pour que ceux-ci puissent les transmettre à leur tour dans des classes primaires, secondaires et professionnelles/techniques.

Évaluation

Les stages sont encadrés par des enseignants-associés et les superviseurs universitaires dans le réseau des écoles. Pour ce qui est de l'enseignement, la faculté dispose de peu de moyens pour dispenser des formations autrement qu'à travers des cours magistraux, vu le grand nombre d'étudiants. L'évaluation se fera essentiellement au moyen de la remise de travaux. Il y a peu de ressources pour organiser des sous-groupes où les compétences peuvent être évaluées dans l'action.

Les ressources financières dédiées à la faculté sont largement investies dans le soutien du réseau des écoles associées. Des apports supplémentaires doivent être consacrés au suivi des enseignants-associés qui assistent à des formations pour encadrer les étudiants. Aussi, tout comme ce fut le cas dans les facultés en santé, des ressources et du temps doivent être dégagés pour assurer une meilleure coordination dans les programmes et entre les enseignants ; le but de l'approche-programme.

Recommandation 10.

Que l'Université Laval fournisse les ressources nécessaires pour assurer une meilleure implantation de l'approche-programme dans la Faculté des sciences de l'éducation.

¹⁰ CADEUL. (2015). *Avis sur la condition des stagiaires en éducation*. Adopté par le caucus des associations à la séance du 23 janvier, p. 4.

Les sciences et le génie

Pédagogie

Dans les années 2010, un vaste chantier de révision des programmes de génie a été enclenché par la faculté des sciences et génie et les seize programmes de baccalauréat en génie offerts à l'Université Laval. La faculté a entrepris ces travaux afin de se conformer aux nouvelles règles du Bureau canadien d'agrément des programmes de génie (BCAPG) entrées en vigueur en juin 2014¹¹. C'était nécessaire : « tous les programmes canadiens de premier cycle en génie ont dû se conformer aux normes d'agrément gérées par le Bureau d'agrément d'Ingénieurs Canada (BAIC) [BCAPG¹²]. »

La faculté doit désormais démontrer que l'étudiant, à la fin de ses études, aura acquis et développé douze qualités professionnelles et que les programmes de génie sont en continuelle amélioration. Les trois facultés (sciences et génie, foresterie, agriculture et alimentation) offrant des programmes de génie se sont concertées afin d'assurer la reconnaissance du titre d'ingénieur à leurs étudiants. Comme les différentes facultés avec des programmes de génie doivent prouver que leurs programmes permettent l'atteinte des qualités pour obtenir leur accréditation, des éléments de l'APC, dont la dissection des qualités en composantes et la mise en place de critères d'évaluation, ont commencé à intégrer les programmes des facultés.

Structure

Cinquante-deux rencontres impliquant, chaque fois, au moins un représentant des seize programmes de génie, furent nécessaires pour établir le fonctionnement des programmes révisés dans le cadre d'une approche-programme. Dans le processus, des devis ont été développés, de même qu'une échelle d'appréciation pour l'atteinte de chaque qualité professionnelle exigée par le Bureau canadien d'agrément des programmes de génie (BCAPG). Dans les devis, des moyens d'évaluation sont suggérés en vue d'atteindre une cible déterminée pour chaque composante de chaque qualité.

Les douze qualités ont été traduites en composantes mesurables dans des cours ciblés. Ainsi, ce ne sont pas tous les cours qui sont concernés par l'évaluation des qualités. Pour les cours qui le sont, un plan-cadre a été défini en vue d'atteindre les qualités et de pouvoir évaluer le niveau obtenu à partir d'un système de couleurs. Le plan-cadre est utilisé (non seulement en sciences et génie, mais dans plusieurs autres facultés) comme un outil de développement s'inscrivant dans l'approche-programme et non dans l'APC, quoique plusieurs éléments de cette dernière puissent s'y retrouver.

Le plan-cadre permet de définir la place et le rôle du cours dans un programme. Son élaboration fait suite à des discussions entre professeurs à propos des contenus de leurs cours et de l'ordre dans lequel les matières doivent être vues pour mieux se coordonner et éviter les répétitions non nécessaires. Il fait aussi en sorte que tout professeur ou chargé d'enseignement qui donne le cours est à même de savoir ce qu'il devra noter et juger dans le cadre de la formation dont il est responsable.

¹¹ Selon l'Université de Sherbrooke, en privilégiant cette orientation, l'agrément s'aligne sur un mouvement international visant à favoriser la mobilité des professionnels, à l'instar de la démarche entreprise aux États-Unis avec l'*Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET)*. Récupéré du site de l'université de Sherbrooke :

<https://www.usherbrooke.ca/genie/etudiants-actuels/au-baccalauréat/bcapg/>

¹² Site de la faculté des sciences et de génie, consulté le 25 novembre 2016 : <https://www.fsg.ulaval.ca/faculte/la-fsg/des-programmes-de-genie-reconnus/>

Ce qui est plus en lien avec l'APC est ce qui suit : des qualités à atteindre, qui sont prédéterminées par l'agrément, sont associées aux cours avant d'être décortiquées en composantes observables (actions) et reliées à des indicateurs et des types d'évaluation. Les cours ciblés doivent permettre la mise en place d'activités de formation et de situations-problèmes qui donnent lieu à un jugement sur l'atteinte de la qualité.

Évaluation

Le système d'évaluation de la qualité diffère du système traditionnel qui prévoit des notes et des lettres, et qui continue d'être utilisé dans la structure de diplomation des programmes en sciences et génie. Dans le système parallèle qui vise à évaluer les composantes des qualités, des couleurs sont attribuées pour juger du niveau atteint : sous le seuil (rouge), le seuil (jaune), la cible (vert) et l'excellence (bleu).

Ce système de notation de couleurs est mis en place en tant qu'outil administratif qui permet d'assurer un suivi sur l'amélioration continue des programmes en fonction des qualités, ce que demande l'agrément. Si plusieurs étudiants peinent à obtenir la couleur cible pour une qualité donnée, il devient possible d'identifier les composantes problématiques, de tenter d'y remédier et d'en faire la preuve auprès du BAIC. Il importe de noter que ce système de notation, basé sur des couleurs, utilisé par l'administration, n'est pas connu des étudiants. Aussi, l'existence des deux systèmes parallèles, le traditionnel et celui des couleurs, fait en sorte qu'un étudiant peut potentiellement obtenir son diplôme sans pour autant avoir atteint la cible dans toutes les qualités professionnelles.

Ce qu'en pensent les étudiants et les étudiantes ?

L'introduction de l'approche visant l'atteinte et l'évaluation des douze qualités du diplômé, définies par le BAIC, a peu d'effets sur la formation des futurs ingénieurs, selon les propos recueillis. L'information, au sujet des qualités, est parfois transmise dans le cadre d'un cours où les étudiants sont invités à visionner une vidéo qui présente les qualités et où le fonctionnement du Webfolio est expliqué.

Le Webfolio est un outil d'auto-évaluation où l'étudiant doit décrire sa progression vers l'atteinte des qualités. Des comptes rendus doivent être rédigés pour les douze qualités dans la section « Connaissances de soi ». Des exemples de compétences développées dans le cadre de cours, de stages et de projets étudiants y sont notés pour prouver l'atteinte des qualités et ainsi, aider les étudiants à se préparer pour des entrevues liées à l'occupation d'un emploi. Le Webfolio est facultatif. Certains programmes n'obligent pas son utilisation. Les étudiants peuvent être informés des qualités qui seront évaluées dans des cours ciblés sans que celles-ci ne fassent l'objet de discussions par la suite.

L'approche s'installe un peu à l'insu des étudiants à travers le Webfolio et une idée plutôt vague des qualités que le BAIC exige pour devenir ingénieur. Les étudiants souhaiteraient être davantage informés de ce que sont ces qualités, ce qui explique leur choix (des exemples de leur utilité dans la profession) et des façons suivant lesquelles le programme compte soutenir leur atteinte au cours des quatre années du baccalauréat. Cela devrait faire l'objet non seulement d'un cours, mais être discuté dans plusieurs cours, de manière récurrente, afin que les étudiants réalisent que les qualités font partie des éléments évalués. Pour le moment, dans la mesure où le Webfolio est complété et que les douze qualités sont couvertes, c'est ce qui importe à la fin du baccalauréat.

Recommandation 11.

Que les étudiants et étudiantes soient davantage informé(e)s des qualités exigées par leur agrément et que des exemples d'application soient donnés.

Recommandation 12.

Que des activités soient organisées pour permettre d'observer, de superviser et d'évaluer la progression des étudiants et étudiantes dans l'atteinte des objectifs et qualités.

Ce sont les résultats habituels, en pourcentage ou lettres, obtenus aux évaluations (travaux pratiques, examens, exposés) qui permettent aux étudiants d'identifier leurs faiblesses. C'est donc le système de notation habituel qui conduit à la détection d'éléments qui doivent être revus et renforcés. Cela ne pose pas problème dans la mesure où l'étudiant est au fait des objectifs à atteindre et sait vers qui se tourner lorsqu'il obtient une faible note et souhaite s'améliorer. Le problème réside dans le fait d'instaurer un discours axé sur les qualités (au lieu des objectifs), alors que le suivi et l'évaluation continuent de porter sur des résultats et un style d'encadrement traditionnels.

Le Webfolio n'est pas un outil qui sert à identifier les points faibles en fonction d'une cible donnée pour chaque qualité, car aucun suivi n'est effectué en ce sens par un superviseur attiré à un étudiant. Lors des stages, les superviseurs ne sont pas non plus amenés à effectuer leurs évaluations suivant le barème des qualités. Les superviseurs n'ont pas été formés suivant les qualités et les outils d'évaluation n'ont pas été créés sur cette base. Par contre, les commentaires émis par les superviseurs peuvent être utilisés par l'étudiant dans son Webfolio. S'il y a lieu de ne pas doubler les efforts de suivi en fonction de deux systèmes (traditionnel et couleur), une clarification s'impose.

Recommandation 13.

Que le soutien accordé aux étudiants et étudiantes, par l'enseignant ou le superviseur de stage, s'articule autour des résultats attendus et que soit clarifié le système d'évaluation auquel ces résultats se rattachent.

Étant donné qu'en sciences et génie, c'est davantage l'approche-programme que l'APC qui s'applique et que les qualités sont générales (travail individuel, et en équipe, professionnalisme, communication, analyse de problème, etc.), les activités d'évaluation n'engendrent pas nécessairement la mise en place de familles de problèmes qui permettent d'observer les étudiants dans l'action, en petits groupes, à différentes phases d'un cours, et ce, sur plusieurs sessions. Les enseignants évaluent les qualités associées à leur cours, dans le plan-cadre, au moyen d'activités ou de documents (des livrables ou des exposés), sans insister sur les qualités qui seront évaluées. Il va, par exemple, de soi que la qualité « communication » sera notée dans un exposé oral prévu dans le cours.

Cela n'engendre pas de problème, dans la mesure où l'étudiant ne se préparerait pas de manière différente pour une évaluation, sachant qu'une ou plusieurs qualités sera (seront) évaluée(s). Où l'évidence est moindre, toutefois, l'étudiant devrait être mis au courant par l'enseignant qu'une qualité est en train de faire l'objet d'une évaluation, incluant dans les formations données à distance. Par exemple, un enseignant demande de faire un travail d'équipe dans un cours à distance. Un espace web est créé par les étudiants pour effectuer le travail collaboratif. L'enseignant a accès au site et peut voir quel étudiant a écrit quoi. Il peut, par exemple, décider d'évaluer la qualité « travail d'équipe » (capacité de travailler efficacement en tant que membre d'une équipe) sur la base de la partie écrite par chacun. Les étudiants doivent être mis au courant que cette qualité fait l'objet d'une évaluation et être informés du critère retenu par l'enseignant pour évaluer.

Recommandation 14.

Que les enseignants associent les qualités aux évaluations prévues au plan de cours et présentent les manières de les évaluer, afin que les étudiants et étudiantes puissent se préparer autrement.

Les sciences de la santé

Pédagogie

C'est au début de 2010 que l'APC a été implantée dans la faculté de médecine. Un comité d'élaboration a travaillé à cette intégration entre 2005 et 2010. D'autres facultés en santé ont suivi, notamment pharmacie (2011) et sciences infirmières (2013). Un processus de modernisation des programmes a été entrepris, avec le souci de répondre aux exigences des organismes d'accréditation¹³.

Avec les modifications apportées, en médecine et en pharmacie plus spécifiquement, les étudiants entreprennent des doctorats dès leur entrée à l'université. En pharmacie, l'ancien baccalauréat comportait 128 crédits. Le nouveau doctorat de premier cycle en compte 164 et s'échelonne sur quatre ans, comme c'était le cas avant, mais le calendrier a été revu pour y introduire l'ensemble des cours et des activités¹⁴. Dans la faculté de médecine, la durée du doctorat est variable, selon les spécialités, et sept compétences doivent être atteintes : l'expertise clinique, la communication, la collaboration, l'érudition, le professionnalisme, la promotion de la santé et la gestion. Ce sont sept autres compétences qui sont visées dans la faculté des sciences infirmières. En pharmacie, ce sont plutôt cinq compétences que les étudiants doivent atteindre, en plus de quatorze postures liées.

Structure

Dans la faculté de médecine, il y a cinq séries de cours où l'APC est appliquée : Démarche clinique, Médecin, Médecine et société, Intégration, Sciences fondamentales et Suivi du développement des compétences. L'APC est souvent intégrée dans des séances données en petits groupes où les enseignants sont plus en mesure de suivre l'évolution des étudiants. Des activités, telles que des mises en situation, peuvent être organisées lors d'une phase de formation à laquelle sont associés des niveaux de compétences à atteindre. Les étudiants sont alors appelés à agir, individuellement, comme médecin, auprès d'un acteur faisant office de patient. L'APC est aussi présente dans les stages, à l'externat. Un résident supervise et évalue plusieurs externes à la fois.

En pharmacie, c'est dans les stages que s'effectue l'évaluation des compétences. S'il y a peu de stages au cours de la première année, leur nombre augmente surtout à la quatrième année. En tout, l'étudiant en pharmacie effectuera dix-sept stages. Une équipe composée de cinq professionnels est responsable d'attribuer les stages aux étudiants. Les stages se déroulent en différents endroits : milieux communautaires (pharmacies de quartier), milieux hospitaliers ou milieux connexes (gouvernement et milieux non traditionnels).

Évaluation

À la faculté de médecine, l'évaluation des compétences se déroule dans les séries de cours énoncées plus haut. Dans le cours Suivi de développement des compétences est prévue une auto-

¹³Le Comité d'agrément des facultés de médecine du Canada (CAFMC) pour la faculté de médecine et le Conseil canadien de l'agrément des programmes de pharmacie (CCAPP) pour la faculté de pharmacie.

¹⁴ Impact Campus (2008) « Du nouveau en santé », *Impact Campus*, 1, janvier.

évaluation¹⁵. Dès son entrée à la faculté, l'étudiant est associé à un superviseur qui suivra une douzaine d'étudiants au long de leur cheminement. Une rencontre a lieu, environ une fois par année, entre l'étudiant et son superviseur. C'est de cette manière qu'un suivi est effectué et que l'étudiant doit procéder à son auto-évaluation. L'auto-évaluation implique le repérage d'une faiblesse. L'étudiant doit obligatoirement se donner un « rouge » ou un « jaune » dans une des compétences et montrer qu'il va s'améliorer en élaborant, avec son superviseur, un plan pour atteindre le « vert ».

À la faculté de pharmacie, la démonstration de l'atteinte ou non des compétences et des postures s'effectue dans le cadre d'une activité créditée appelée « Rendre compte ». Si l'étudiant ne démontre pas l'atteinte des compétences et des postures qui sont propres à sa phase (une phase correspond à une année de cheminement), il doit reprendre son Rendre compte. À cette étape, les commentaires reçus des chargés d'enseignement clinique sont très importants puisqu'ils augmentent la capacité de l'étudiant à prouver l'atteinte des compétences. Si un étudiant échoue son Rendre compte, différentes activités de remédiation sont effectuées. L'étudiant doit mettre en place un plan pour atteindre le niveau ce qui implique, par exemple, de reprendre un module. Ce travail de récupération peut s'étaler sur quelques semaines à la fin d'une session.

Ce qu'en pensent les étudiants et les étudiantes ?

Les étudiants indiquent que les compétences comme telles ne sont pas le problème. Ce sont les façons de les évaluer qui s'avèrent problématiques. Elles sont jugées de manière trop subjective et parfois le choix des activités menant à l'évaluation n'est pas approprié. Par exemple, le nombre de fois qu'un étudiant lève la main pour intervenir dans un cours magistral ne peut constituer un critère d'évaluation de la compétence « communication ». Les ateliers, laboratoires et cours en petits groupes s'avèrent des contextes plus propices à l'évaluation des compétences ou des qualités que les cours en grand groupe. Des étudiants craignent aussi de se faire juger pour des comportements qui se déroulent en dehors d'activités ciblées, sans en être informés, lors d'une pause ou autres.

Recommandation 15.

Que le caractère subjectif des évaluations soit compensé par des périodes d'observation adéquates et des critères d'évaluation précis et mesurables.

Recommandation 16.

Que les étudiants et étudiantes puissent progresser dans un milieu d'apprentissage où ils et elles ne sont pas évalué-e-s sur leurs comportements sans en avoir été informé-e-s au préalable.

D'autres problèmes ont été relevés par les étudiants sur le plan évaluatif. En médecine, des couleurs, rouge, jaune, vert, sont attribuées à l'étudiant au moyen de l'auto-évaluation. L'étudiant doit s'inscrire au moins un « jaune » dans l'une des compétences et prouver qu'il mettra en œuvre des actions pour s'améliorer. Le problème est qu'à la base, l'étudiant ne croit pas nécessairement mériter un « jaune » pour une compétence et se l'attribue parce qu'il n'a pas le choix. Dès lors, il doit investir du temps et poser des actions dans le but de montrer qu'il est en train de s'améliorer dans la compétence, qu'il est en voie d'atteindre le « vert », alors qu'au départ, il n'en voit pas la pertinence.

Aussi, en médecine, les stages sont évalués sous la forme de « réussite » ou d'« échec ». Or, les superviseurs ne côtoient pas toujours beaucoup les étudiants avant de les noter. Il peut arriver que

¹⁵ En sciences infirmières, les compétences sont aussi évaluées dans le cadre de différentes séries de cours, dont : Fondements en sciences biomédicales qui est organisé selon l'apprentissage par problème. Un moniteur y encadre huit étudiantes qui doivent s'auto-évaluer (le système de notation par couleur est toutefois absent). Aussi, des superviseurs évaluent les étudiants pendant les stages en milieu de travail.

ceux qui les notent ne les aient vus que trois fois. Un temps d'observation adéquat et plus de commentaires seraient appréciés par les étudiants. C'est le cas aussi en pharmacie, où les chargés d'enseignement clinique observent les comportements et sont chargés des évaluations. Ceux qui évaluent les compétences ont suffisamment d'informations pour ce faire, mais les commentaires reçus sont souvent insuffisants. Les stagiaires encadrés par des pharmaciens rétribués auraient tendance à émettre plus de commentaires que ceux le faisant bénévolement.

Recommandation 17.

Que les facultés et les programmes s'assurent que les outils d'accompagnement développés pour évaluer les compétences soient utiles et ne soient pas vus comme un fardeau non nécessaire.

Recommandation 18.

Que les enseignants et les superviseurs de stages émettent suffisamment de commentaires pour permettre à l'étudiant ou à l'étudiante de connaître les points à améliorer pour progresser.

Recommandation 19.

Que les facultés et les programmes offrent la formation nécessaire aux superviseurs de stages et qu'ils les incitent à participer, par leurs conseils et commentaires, à la progression des étudiants et des étudiantes.

Conclusion

La mise en place de l'APC dans les programmes et les facultés de l'Université Laval implique, à la base, de cerner les raisons qui amènent à implanter cette approche. Dans la réalité, les facultés effectuent déjà des activités et des laboratoires qui peuvent permettre l'apprentissage dans l'action et il n'est pas toujours nécessaire de bouleverser le corpus des cours et des activités de formation pour arriver à de bons résultats.

L'approche-programme, qui sous-tend un travail collaboratif entre les professeurs et tous les membres du personnel dans l'atteinte d'une vision commune, semble être la voie à privilégier pour obtenir des améliorations. Encore faut-il que les formateurs puissent avoir leur mot à dire sur cette vision qui prend souvent la forme de compétences à atteindre pour l'étudiant (profil de sortie de l'étudiant) et que, de plus en plus, ces compétences sont dictées par des organismes d'accréditation extérieurs.

Les investissements en argent, en temps et en énergie qui accompagnent l'APC sont très importants. Il faut rendre les compétences « observables et mesurables » en les traduisant par des tâches à appliquer dans diverses situations (des familles de situations-problèmes). Des superviseurs suivent la progression des étudiants, au long de leur cheminement, pour être en mesure de les évaluer adéquatement. Le système, qui comporte plusieurs stages, ne peut tolérer de relâchements alors qu'une supervision soutenue et des outils d'évaluation adéquats, bien utilisés par les superviseurs, sont des conditions de réussite de l'approche qui mise sur l'apprentissage dans l'action.