

Compétences transversales : retour vers le futur

Anne LEBLANC

La recherche en éducation ne cesse d'interroger la notion de compétence. Et le dernier numéro de la revue *Recherches en Éducation*¹ vient encore susciter le trouble. Son titre : « *Les compétences transversales : un référent pertinent pour la formation ?* »...

Aie ! Si on se pose la question, c'est qu'il y a un hic. Effectivement, nous lisons : « *La notion de compétence transversale indique des compétences qui peuvent être opérantes dans divers contextes et situations à distance de ceux dans lesquels elles ont été initialement élaborées. Or, la structure même d'une compétence est par nature liée à un contexte, à une situation ou à une classe de situations. Dans ce cas, l'idée de compétence transversale ne vient-elle pas interroger une certaine conception de la compétence ?* »

Avouons que cela peut laisser perplexe. Plus loin, on se rassure : « (...) interroger la transversalité de la compétence, n'est-ce pas justement suivre jusqu'au bout la logique de la compétence ? L'analyse comparée de référentiels de compétences permet ainsi de faire apparaître des proximités et des recoupements possibles relativement aux compétences attendues dans des contextes différents. »

Le répit est de courte durée. Dès le premier article de la revue, **Sylvain STARCK**² explique pourquoi le travail scientifique ne peut pas attester l'existence d'un tel concept et le définir. Ainsi, des chercheurs ont analysé la compétence « *se situer dans l'espace* » à partir des « ponts » qu'opèrent les textes officiels français entre plusieurs disciplines. Selon eux, ces textes sont incapables de rendre compte de cette transversalité et conduisent *in fine* à un retour au disciplinaire.

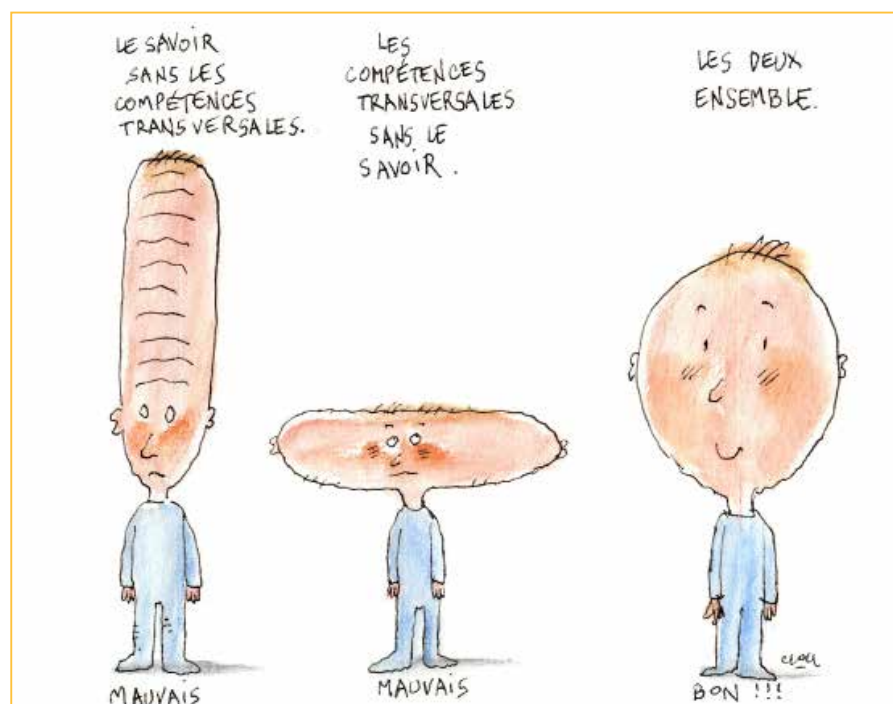
Flashback

Cette mise en cause du concept est-elle neuve ? Une petite recherche bibliogra-

phique démontre combien les travaux pullulent à ce sujet depuis le début des années '90, et nombre d'outils furent proposés aux enseignants. Ce qui retient notre attention, c'est un article publié en 1994 dans la revue *FORUM Pédagogies*³, signé par un jeune chercheur et intitulé « *À la recherche des compétences transversales* ». Il y expose déjà clairement les tensions inhérentes à cette notion. Pour les comprendre, **Marc ROMAINVILLE** – puisque c'est de lui qu'il s'agit – utilise la métaphore des vidanges perdues empruntée à C. DUCHÂTEAU : « *Les élèves développeraient à travers l'apprentissage des différentes matières, propres aux disciplines (les bouteilles), un certain nombre de démarches intellectuelles, de*

compétences générales (les liquides) ». Dans cette métaphore, la bouteille non consignée est sans valeur, les disciplines, un prétexte à développer des capacités cognitives et mentales.

Les disciplines n'ont de sens que par l'exercice de ce qui restera quand on aura tout oublié (l'esprit de synthèse, d'analyse...). Cette vision n'est pas l'apanage du mouvement pédagogique des années '90. Les Humanités classiques justifiaient l'utilité du grec et du latin qui développaient des compétences cognitives transférables, dont évidemment l'esprit de synthèse et la nécessaire gymnastique intellectuelle. L'important était de faire fonctionner son cerveau.



Les neurosciences ne nous disent pas autre chose. L'ennui, c'est que la recherche n'a jamais pu démontrer clairement l'existence de ce transfert de compétences cognitives à partir du latin, pas plus qu'il n'a été possible de prouver que l'apprentissage de la programmation développait des capacités générales de résolution de problèmes. Vingt-cinq ans après, manifestement, les chercheurs se heurtent toujours au même problème de démonstration scientifique.

ROMAINVILLE souligne les limites de cette métaphore qui considère que bouteille et liquide sont séparables. Selon lui, dans l'apprentissage, bouteille et liquide sont beaucoup plus liés qu'on ne le dit. Et il nous donne cinq exemples.

Le premier : les adultes, en général, sont supérieurs aux enfants dans les tests de mémorisation. Mais les enfants de 10 ans, experts en jeu d'échecs, dépassent les adultes novices en la matière. Les enfants n'ont pas plus de capacité de mémorisation, ils ont simplement plus de connaissances et se souviennent du plus grand nombre de positions des pièces. La qualité des connaissances dans un domaine détermine, en partie, la qualité des démarches dans ce domaine.

Deuxièmement, l'étude du développement cognitif de l'enfant a sous-estimé le rôle des connaissances spécifiques. En effet, les recherches montrent que si des enfants se comportent mieux dans certaines tâches, c'est parfois lié à leur bagage de connaissances qui s'est développé, et non parce qu'ils ont atteint un « stade » ultérieur de leur développement.

Troisièmement, et son exemple parlera à beaucoup, il est parfois plus efficace de fournir aux élèves des connaissances préalables spécifiques plutôt que de les entraîner à des démarches. Ainsi, l'injonction de « reformuler dans ses propres mots » est efficace pour les élèves disposant d'un minimum de bagage, mais peut être très improductive chez les autres.

Quatrièmement, selon les scientifiques, des « capacités générales », exercées indépendamment de tout contenu, ne se transfèrent pas nécessairement aux disciplines. Et enfin, les manières d'apprendre sont spécifiques aux apprenants, mais varient aussi selon les matières. Prendre note en maths, ce n'est

pas prendre note en sciences humaines. En maths, il faut aussi noter ce qui n'est pas au tableau, l'explication du passage d'une ligne à l'autre de la démonstration. Les stratégies d'apprentissage sont très spécifiques aux matières.

Les compétences transversales : des chimères ?

M. ROMAINVILLE reconnaît qu'il a joué l'avocat du diable, et qu'il existe des arguments soutenant ce paradigme de la transversalité de certaines compétences. Son article voulait attirer l'attention sur une dérive possible si on distingue trop compétences disciplinaires et compétences transversales. Aux historiens de la pédagogie de nous dire si le bateau a dérivé de sa trajectoire...

Cependant, il souligne qu'il existe au moins une compétence transversale identifiable : la réflexion métacognitive de l'élève sur la pertinence de ses manières d'apprendre les différentes matières. Cela suppose une analyse comparée de ses difficultés et de l'efficacité de ses stratégies.

Il relève également qu'il est possible d'identifier des micro-expertises communes aux différentes matières. Résumer un texte en histoire et en français ne relève pas de la même démarche intellectuelle, mais des composantes sont communes, comme le repérage des mots-liens. Et là, il déplace la lorgnette.

Passons, un moment, de l'élève aux enseignants. L'identification des compétences transversales est un formidable outil de dialogue entre enseignants. Que signifie émettre une hypothèse en mathématiques, en histoire, en religion ? « *La recherche commune de compétences transversales a donc l'immense mérite de recentrer les préoccupations des enseignants sur l'acte d'apprendre lui-même, sur les processus, et pas seulement sur le résultat de l'apprentissage.* »

Ce dialogue, certes exigeant, peut permettre de créer un outil diagnostique offrant une grille de lecture des obstacles d'apprentissage des élèves, et donc des pistes de remédiation à envisager. Ici aussi, l'auteur met en garde. Il craint une voie ouverte vers les pires pratiques pédagogiques, comme une notation

certificative des « compétences transversales uniques » pour l'ensemble des matières.

Quel sens cela a-t-il d'évaluer des manières d'apprendre, profondément personnelles ? Il va jusqu'à redouter un « *stalinisme intellectuel* » : « *l'enseignant jugeant finalement ses élèves sur la conformité de leurs manières d'apprendre avec son propre fonctionnement d'apprenant* ».

Comme quoi, la manie de l'historien de toujours regarder ce qui s'est passé avant peut permettre d'éclairer, utilement on l'espère, une littérature scientifique contemporaine un peu compliquée. ■

1. BOANCA (L) et STARCK (S.) (coord.), « Les compétences transversales : un référent pertinent pour la formation ? », *Recherches en Éducation*, n°37, juin 2019

2. STARCK (S.), « Quelles relations entre conceptions « quotidienne » et scientifique des compétences transversales ? », dans *Recherches en Éducation*, n°37, juin 2019, pp. 8-21

3. ROMAINVILLE (M.), « À la recherche des « compétences transversales ». Dis-moi comment tu conçois l'apprentissage, je te dirai comment tu enseignes... », dans *FORUM Pédagogies*, novembre 1994, pp. 18-22