

## Sept bonnes raisons de former par la didactique professionnelle

Le contexte de réingénierie des formations paramédicales, de la formation des cadres de santé y compris, suppose de s'orienter vers la didactique professionnelle pour assurer une bonne cohérence avec ce qu'il est convenu d'appeler « l'approche par les compétences ». Sept raisons existent pour cela. Je les ai exposées lors d'une conférence organisée par l'Institut de formation des cadres de santé du CHU de Strasbourg.

**1- Toujours partir du travail réel** et ne pas en rester aux prescriptions. Les référentiels de compétences décrivent, d'un point de vue expert, ce que sont les situations de travail mais ils n'ont pas analysé comment les professionnels agissent dans ces situations. L'activité présente toujours un écart avec ce qui est attendu dans une situation particulière. Si l'on veut comprendre le travail, il ne faut pas se contenter des situations, il est nécessaire de voir comment l'activité des experts, mais aussi des novices, est structurée.

**2- Prendre les situations pour ce qu'elles sont**, c'est-à-dire un ensemble de prescriptions, de ressources, de contraintes au service d'une production et d'un service à rendre. Bien entendu, les caractéristiques significatives des situations de travail peuvent devenir des objets de formation, notamment parce qu'elles guident et orientent l'activité professionnelle. L'activité va emprunter des voies particulières selon l'évaluation qui est faite de la situation et de ses caractéristiques du moment. Former au décodage des situations, c'est préparer le futur professionnel à jouer son rôle dans un environnement professionnel, même si son rôle lui appartient largement.

**3- S'accorder en équipe de formateurs sur les contours de situations clés.** Apprendre dans et par l'action suppose de se confronter à de multiples situations professionnelles pour en extraire les règles de l'action efficace. Quelles sont les situations les plus propices aux apprentissages ? Sont-elles rares ou fréquentes ? Sont-elles simples et banales ou complexes ? Sont-elles représentatives du cœur de métier ou sont-elles transversales et multidisciplinaires ? Plus encore que ces critères de sélection des situations clés destinées à devenir des supports de la formation, il est nécessaire que l'équipe de formateurs s'accorde sur une définition de ces situations et qu'ils co-élaborent leur stratégie pédagogique. En effet, une même situation est susceptible d'être utilisée plusieurs fois, en faisant varier sa complexité lors de périodes différentes de la formation ou selon le niveau de développement professionnel des étudiants pour leur faire réaliser des apprentissages de profondeur variable.



**4- Construire des milieux d'apprentissage.** La didactique professionnelle se présente comme une méthode de construction de séquences pédagogiques dédiées à l'acquisition de compétences. Prenant appui sur des situations clefs dont la complexité aura souvent été réduite, les formateurs proposent un problème à résoudre. Ce faisant, ils fixent des objectifs d'apprentissage en termes de connaissances, de méthodes, de manière de réguler l'action, de critères d'évaluation et d'auto-évaluation. Ce sont les étudiants qui résolvent le problème posé, faut-il rappeler que ce ne sont pas les formateurs... La conception de situations d'apprentissage en relation avec les situations clés et la mise en activité de résolution de problème par les étudiants s'accompagnent alors d'une action décisive des formateurs : le débriefing. C'est essentiellement lors du débriefing que les étudiants vont apprendre, le rôle des formateurs est de provoquer le surgissement à la conscience de la manière dont l'activité est organisée. C'est à cette condition que l'activité peut être réorganisée vers plus d'efficacité.

**5- Des débriefings centrés sur l'activité et non sur autre chose.** Dans l'approche par les compétences, l'activité et son analyse deviennent cruciales. Des analyses des pratiques sont encore conduites pour comprendre le rôle de l'institution, les déterminants psychoaffectifs du travail, les stratégies de communication des professionnels, voire les phénomènes inconscients et les pulsions qui agitent les sujets. Ces analyses de pratiques sont autant de sources de compréhension des comportements humains, mais l'enjeu est ici la compétence et si nous la considérons du point de vue de la capacité à réussir régulièrement des actions professionnelles, alors c'est l'activité avec ses processus cognitifs et métacognitifs qui deviennent prépondérants.

**6- La posture engagée des formateurs.** L'activité mettant en jeu de nombreuses ressources, des savoirs, des

méthodes, des buts, des ressources pilotant l'adaptation, les formateurs ont réalisé, pour eux, la synthèse qui permet d'articuler toutes ces ressources. A eux de guider les apprenants, de créer les conditions d'apprentissage en faisant varier les situations-problème, de montrer la voie et de mettre en débat les différentes solutions possibles, de soupeser les écarts aux règles, d'affirmer les principes généraux et d'indiquer quand et pourquoi les règles s'appliquent en « connaissance de cause ». Le formateur en didactique professionnelle est impliqué dans l'apprentissage et non pas retranché dans sa tour d'ivoire, caché derrière sa pile de livres de référence.

**7- Des repères pour évaluer des compétences.** Si l'évaluation des compétences est encore largement une question de recherche, des méthodes spécifiques d'évaluation existent. Elles sont basées sur le couplage situation/activité et sur la structuration cognitive de l'activité. Le principe général est qu'il n'est jamais suffisant d'observer des comportements pour évaluer une compétence. Les raisonnements tenus par l'apprenant expliquent en partie les comportements. Réduire le travail à la performance est injuste, eu égard à la quantité de travail fournie pour produire le résultat. S'en tenir à la performance dans une situation donnée, celle de l'évaluation, ne permet pas de prédire la performance future, dans une autre situation, réelle cette fois. L'enjeu de l'évaluation est donc triple : écarter la part de hasard dans la réussite ou l'échec, apprécier les raisonnements qui ont conduit à la performance, donner des garanties que l'apprenant est capable de s'adapter en dépit de la variation des situations réelles.

Mon support pour la conférence.

[kml\_flashembed publishmethod="static" fversion="8.0.0" movie="http://www.17marsconseil.fr/wp-content/uploads/2013/06/7bonnesréponses.swf" width="400" height="300" targetclass="flashmovie"/]