

COLLOQUE 10^e ANNIVERSAIRE DE
L'ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DE PÉDAGOGIE COLLÉGIALE



Actes du 10^e colloque annuel

*de l'Association québécoise de pédagogie
collégiale*

*Le Château Frontenac
Québec*

30, 31 mai et 1^{er} juin 1990

Compétence et intégration des apprentissages.

par

**Françoise LANGLOIS,
conseillère pédagogique
Collège de Limoulu**

Atelier 5.5

De plus en plus on se préoccupe de l'intégration des apprentissages. On retrouve dans plusieurs programmes d'études soit un séminaire d'intégration, soit une session d'intégration ou encore des ateliers d'intégration. De plus l'intégration même si elle n'est pas identifiée comme telle, tient ou peut tenir une place importante dans les stages ou les projets de fin d'études. L'intégration se situe alors en bout de ligne, à la fin des études de l'élève au collège. Par contre, l'intégration peut se situer à d'autres niveaux et dans ces cas elle devient la préoccupation de tous, enseignants et élèves car elle est une composante essentielle de tous les cours.

Dans cet exposé, je tenterai de préciser les divers niveaux d'intégration, le déroulement du processus, les conditions qui favorisent le processus et le rôle du professeur. Pour terminer nous explorerons ensemble les situations où il peut y avoir intégration dans les salles de classe.

Lien entre intégration et compétence

On ne peut parler de compétence sans parler d'intégration, l'acquisition d'une compétence étant le résultat du processus d'intégration. Cette compétence sera plus ou moins importante dépendant du niveau où se situe l'intégration.

Louis d'Hainaut dans «Des fins aux objectifs» nous parle de compétence en ces termes:

La compétence est un «ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permettent d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité.

Convenablement signifie ici que le traitement des situations aboutira au résultat espéré par celui qui les traite ou à un résultat optimal.

Ce sens ne doit pas être confondu avec la signification que donne Chomsky au terme de compétence.

Le sens de compétence peut être large (s'il concerne des rôles ou des fonctions) ou plus étroit s'il concerne des activités plus simples; dans ce dernier cas, on parle plutôt de micro-compétences.

Savoir-faire est un terme plus précis dans son objet et ne contient pas la composante socio-affective incluse dans la compétence. La compétence est un ensemble de savoir-faire et de savoir-être qui rendent capable de traiter convenablement une catégorie de situations.»¹

La compétence, c'est le résultat du processus d'intégration des apprentissages; elle est la preuve de la maîtrise à la fin du processus d'intégration.

Définition de l'intégration

Quand on pense à l'intégration, plusieurs termes nous viennent spontanément à l'esprit. On peut penser à:

- union, unification
- ensemble
- harmonisation
- résolution de problèmes
- prise de conscience

Souvent on a peine à cerner toute la réalité du processus d'intégration. Voici deux définitions: une plus scientifique et l'autre plus simple mais comportant toutefois tous les éléments de la première.

Villeneuve dans «Les conditions internes et les événements externes favorisant l'intégration des apprentissages dans un contexte de supervision» nous présente la définition suivante:

«C'est le processus de plus en plus différencié par lequel s'enchaînent, dans une perspective holistique et unifiante, une série de constatations,

de synthèses et de significations successives, symbolisées et exprimées dans des termes qui renvoient au savoir, savoir-faire et au savoir-être.»²

À l'intérieur d'un séminaire d'intégration, une de mes élèves a défini le processus d'intégration de la façon suivante:

L'intégration, c'est une démarche personnelle et spécifique à chacun qui permet à l'individu d'assembler de façon solide tout son vécu c'est-à-dire, ses études, ses habiletés, ses expériences de travail. Ce cheminement lui permettra de faire le point et de parvenir à le communiquer aux autres afin d'en intensifier le sens.

Niveau d'intégration

D'Hainaut dans «Des fins aux objectifs» en donne la définition suivante:

«C'est la mesure dans laquelle les savoirs, savoir-faire et savoir-être acquis sont intégrés dans la personnalité de la personne formée.

Nous distinguons deux composantes au niveau d'intégration: la rétention et le transfert. On peut distinguer trois degrés principaux dans chacune de ces composantes:

- rétention à court, moyen ou long terme;
- transfert académique, opérationnel et intégral.»¹

Lors de la rétention à court terme, l'élève doit être en mesure de démontrer sa compétence quelques jours après l'apprentissage. On peut penser à l'élève qui doit verbaliser une explication lors d'un laboratoire.

La rétention à moyen terme demande à l'élève de pouvoir conserver la compétence acquise de quelques semaines à quelques mois. Dans ce cas, on peut penser à un évaluation de fin de session.

La rétention à long terme exige de l'élève la capacité de manifester la compétence

acquise plusieurs années après l'enseignement. On se situe alors en fin de programme et dans les activités professionnelles ou autres qui suivent la fin des études collégiales.

Le second volet du niveau d'intégration concerne la capacité de transfert de la compétence acquise.

Le transfert académique s'effectue lorsque l'élève applique la compétence acquise dans une autre activité ayant un contexte semblable à celui de l'apprentissage. S'il s'agit d'un apprentissage scolaire, il s'agira d'appliquer en classe la compétence acquise dans la même discipline ou dans d'autres branches.

S'il y a transfert opérationnel l'élève sera capable d'exercer les compétences acquises hors du contexte d'apprentissage ou hors du collège; en particulier ce type de transfert se manifestera à l'occasion de stages, de projets de fin d'étude.

Le transfert intégral consiste à exécuter spontanément l'activité apprise dans toutes les situations où elle est adéquate. Ce transfert se manifestera dans des activités où l'initiative individuelle joue un rôle important ou bien dans les activités de résolution de problèmes de la vie.

Phases du processus d'intégration

Selon le modèle de Villeneuve, le processus d'intégration se déroule en cinq phases. Elles ne sont pas interchangeables et s'enchaînent dans un mouvement circulaire.

1. La disponibilité et la motivation.

C'est le début, cette phase enclenche le mouvement; l'énergie engendrée assurera la poursuite des autres phases.

2. L'exposition

Dans cette phase, l'individu se doit de demeurer attentif aux indices d'ordre physique et/ou émotionnel qui sont reliés au but à atteindre.

3. Le mouvement

Cette phase de recherche permet de préciser la connaissance du problème ou encore de préciser l'image mentale que l'on a en tête et que l'on modifiera dans un souci de clarification ou encore pour la relier à diverses significations.

4. La symbolisation

À ce moment, il se produit un déclic, on ressent profondément que l'on a compris quelque chose d'important. C'est la traduction sous forme verbale ou visuelle d'un senti qui a du sens pour soi.

5. L'action expressive

Elle complète la symbolisation et aide à effectuer une synthèse dans le but de posséder pleinement son vécu en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être. La communication et le partage sont l'aboutissement du processus.

Rôle du professeur

À travers les différentes phases traversées, le professeur peut aider, supporter l'élève dans son processus. Le professeur est un accompagnateur car seul l'apprenant peut savoir ce qui se passe en lui. Le rôle du professeur est de stimuler, encourager, accompagner le cheminement interne de l'élève en l'aidant à faire des liens entre le vécu et les éléments théoriques. Voici différents éléments qui aideront l'élève dans son processus:

- établissement d'un climat de confiance et de respect. Ceci aidera à augmenter la disponibilité intérieure et la motivation de même que la liberté d'action et d'expression.

- suggestion d'activités qui énergiseront, qui garderont en éveil l'intérêt, qui donneront un sens aux objectifs poursuivis.
- découverte des intérêts de l'élève et leur utilisation dans la planification et l'élaboration des activités.
- observation des réactions positives et négatives en cours de route dans le but de susciter plus de participation de l'élève à son processus d'intégration.
- encouragements du participant dans la poursuite de la démarche
- acceptation de la réticence de la part de l'individu car ses schèmes de référence sont en état de modification.
- stimulation de l'expression par des activités de type séminaire, exposés, journaux de bord.
- stimulation de la réflexion du participant dans sa démarche en lui proposant des activités de nature investigatrice.

Conditions favorables ou défavorables à l'intégration

Plusieurs conditions doivent être présentes pour faire un succès de l'intégration:

- Un climat propice à l'apprentissage s'avère essentiel. La confiance et le respect doivent être à la base de toutes les relations professeurs-élèves ainsi que de celles groupe-individus.
- Le temps. L'élève doit pouvoir réaliser le processus à son propre

rythme. Le temps est un élément fort important et on doit le respecter.

- Le point d'ancrage. L'apprenant a besoin d'être touché dans ses intérêts, d'être rejoint dans sa recherche.
- L'encouragement. Les encouragements doivent être présents tout au long du processus.

Par contre, plusieurs facteurs empêchent ou retardent l'intégration. On note entre autres:

- Manque de motivation
- Frustrations diverses
- Manque de temps
- Scepticisme
- Fatigue

Conclusion

L'intégration est la base de l'acquisition des compétences. Si nous voulons favoriser l'intégration des connaissances, des attitudes et des habiletés, il faut absolument enseigner avec une **perspective d'apprentissage**. Comme accompagnateur, nous nous devons de faciliter la tâche de l'élève qui découvrira peut-être des habiletés qu'il ne soupçonnait même pas.

Références

1. D'HAINAUT, Louis. Des fins aux objectifs. Paris, Fernand Nathan, 1985.
2. VILLENEUVE, L. Les conditions internes et les événements externes favorisant le processus d'intégration des apprentissages dans un contexte de supervision. U.Q.A.M., 1985, thèse de doctorat.