

# Compétences et thèmes transversaux

Journée organisée par le ZEM CES le 27 septembre 2023 à Berne



**Laetitia Houlman**

travaille depuis 2020 comme collaboratrice scientifique au ZEM CES. Elle est responsable des thèmes enseignement par immersion, langues étrangères, écoles de culture générale et éducation à la citoyenneté.



**Lucius Hartmann**

Dr phil, président de la SSPES, enseigne les mathématiques, le latin et le grec à la Kantonsschule Zürcher Oberland à Wetzikon.

Sur mandat du groupe de travail «Mise en œuvre RRM/ORM», composé de représentant·e·s de la CESFG, de la CDGS, de la SSPES et du SG CDIP, le ZEM CES a organisé, peu après le lancement de l'audition sur le nouveau plan d'études cadre (PEC) et en consultation avec les responsables du projet EVMG, une conférence portant sur les «Compétences et thèmes transversaux». 160 participantes et participants de presque tous les cantons – directions d'écoles, enseignant·e·s représentant·e·s des offices cantonaux, représentant·e·s des hautes écoles, et autres acteurs – ont profité de l'occasion pour échanger, principalement sur les parties 1 et 2 du PEC. Un nombre encore plus important de participant·e·s a assisté en ligne aux sessions plénières, la limite des places disponibles ayant été rapidement atteinte.

La conférence avait les trois objectifs suivants :

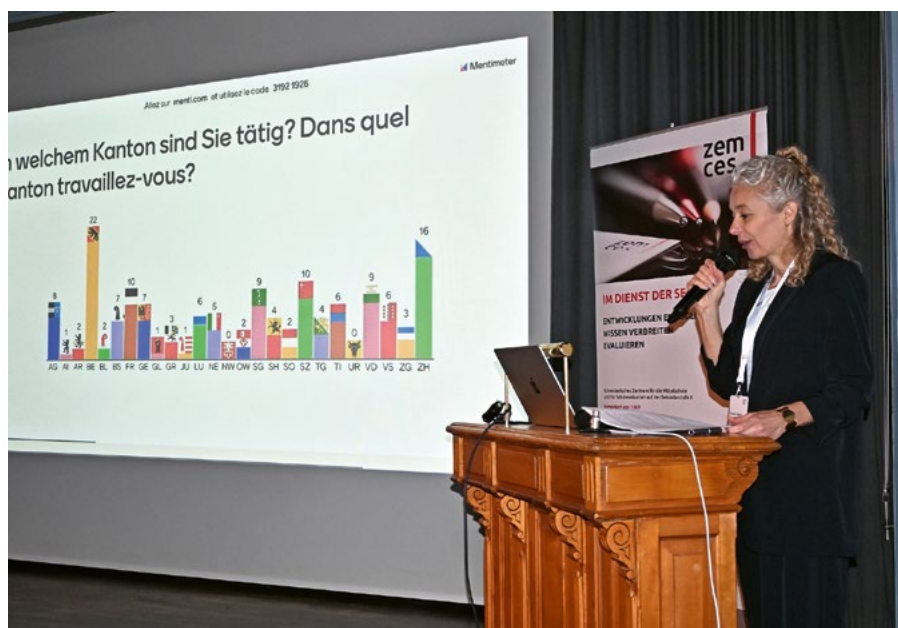
1. clarification et compréhension commune des notions fondamentales
2. échange sur les exemples de mise en œuvre et les conditions de réussite, et mise en évidence de bonnes pratiques
3. soutien au processus d'audition du plan d'études cadre

## Définition des notions fondamentales

En premier lieu, la rencontre devait permettre de définir les notions centrales du nouveau PEC et d'ancrer ces définitions dans la pensée des différents acteurs. Parmi ces notions figurent notamment «la compétence», «les domaines d'enseignement, les thèmes et les compétences transversaux,» et «l'interdisciplinarité». Une compréhension commune de ces fondements est une condition préalable à une mise en œuvre cohérente à l'échelle de la Suisse. Les cantons et les écoles pourront ainsi relever les défis posés par la réforme en adoptant des solutions et des approches similaires, tout en disposant d'une marge de manœuvre suffisante pour tenir compte de leurs propres spécificités. L'équivalence des diplômes au-delà des frontières cantonales et linguistiques, un objectif central du projet EVMG, s'en verra améliorée.

Vous trouverez ici plus d'informations sur la conférence :

[www.zemces.ch/conferenceEVMG](http://www.zemces.ch/conferenceEVMG)



Pascaline Caligiuri, directrice de ZEM CES, ouvre la conférence.

Franz Eberle, de l'Université de Zurich, a montré que l'orientation vers les contenus disciplinaires et l'orientation vers les compétences ne s'excluent pas mutuellement, comme certains l'affirment parfois, mais se complètent. Les compétences peuvent en effet être définies par la triade « connaissances et capacités cognitives », « autorégulation et capacités socio-communicatives », et « orientations motivationnelles » (en résumé: savoir – pouvoir – vouloir). Les domaines d'enseignement transversaux se situent, comme terme générique, au-dessus des « thèmes transversaux » (savoirs) ou des « compétences transversales » (savoir-faire).

Frédéric Darbellay, de l'Université de Genève, a mis en perspective le concept d'interdisciplinarité en le différenciant de la multidisciplinarité (juxtaposition de différentes perspectives disciplinaires sur un thème donné) et de la transdisciplinarité (résolution commune de problèmes par plusieurs disciplines et lien entre la recherche et la société). L'interdisciplinarité occupe une position intermédiaire entre les deux, dans la mesure où les différentes perspectives disciplinaires sont réunies et traitées en étroite coopération entre les disciplines concernées. Le professeur Darbellay a par ailleurs démontré en quoi l'attitude des acteurs vis-à-vis de l'interdisciplinarité, ainsi que leurs profils identitaires (c'est-à-dire leur orientation et leur méthode de travail individuelles) sont déterminants pour la réalisation de l'interdisciplinarité.

### Exemples, conditions de réussite et bonnes pratiques

Deux séries d'ateliers devaient servir le deuxième objectif de la journée, à savoir le partage d'exemples de bonnes pratiques et la mise en évidence des conditions de réussite.

Les ateliers ont abordé presque tous les chapitres de la deuxième partie du PEC(1) et ont aussi donné la parole à d'autres filières du secondaire II, à savoir l'école de culture générale et la formation professionnelle. Pour chaque domaine du PEC, un atelier a été animé par des membres du groupe de travail ayant rédigé le chapitre correspondant, avec pour but d'expliciter les contenus et les notions et de discuter des implications pour la mise en œuvre. En complément, d'autres ateliers ont permis de partager et d'échanger autour d'expériences déjà existantes dans les différents domaines. Des pistes concrètes et pratiques ont été proposées pour intégrer de manière satisfaisante et durable les nouvelles directives du PEC dans l'enseignement et dans la culture scolaire.

Lors d'un World Café, les participant·e·s ont pu ensuite mettre en commun ces observations, réfléchir à leurs implications concrètes et formuler des champs d'action possibles. Le groupe de travail « Mise en œuvre RRM/ORM » s'en saisira et élaborera des propositions pour la suite du processus.

Les points suivants ont été mentionnés à plusieurs reprises et sont valables pour tous les domaines transversaux :

- La mise en œuvre nécessite des ressources, du temps et des formats adaptés.
- La formation initiale et continue des enseignant·e·s et des directions d'école jouera un rôle clé dans la réussite de la réforme.
- Un renforcement de la coordination et de la collaboration est souhaitable, entre les disciplines et les enseignant·e·s, mais aussi avec d'autres acteurs concernés.
- Les domaines transversaux doivent être intégrés non seulement dans l'enseignement, mais aussi dans la culture et l'organisation de l'école (*Whole School Approach*).
- Il est important que tous les acteurs adoptent une attitude positive à l'égard des domaines transversaux et que tout ce qui est déjà fait aujourd'hui soit reconnu, valorisé et encouragé.
- Les bonnes pratiques et les expériences doivent continuer à être collectées, partagées et discutées à l'échelle nationale.

### Une base commune pour l'audition et la mise en œuvre

La conférence a permis de nombreux échanges entre des actrices et acteurs issu·e·s de tous les groupes cibles et de toute la Suisse, qui ont sinon peu d'occasions de dialoguer aussi facilement. Un signal clair a été donné quant à la volonté d'aborder ensemble la mise en œuvre des nouvelles bases légales et de profiter mutuellement des expériences existantes. Les notions centrales ayant été définies et discutées pour une meilleure compréhension commune, les réactions au PEC dans le cadre du processus d'audition pourront se faire sur une base solide. Il s'agira dès lors de s'assurer que celui-ci soit formulé de manière suffisamment claire, précise et compréhensible pour que les responsables dans les cantons et dans les écoles en partageant la compréhension.

Les participant·e·s se sont accordé·e·s pour dire que la conférence était certes un événement important, mais qu'elle n'était qu'une première étape. D'autres possibilités d'échange et de discussion sont souhaitables, en particulier dans la première phase de mise en œuvre, afin de profiter des expériences des uns et des autres, de clarifier ensemble les points en suspens, de trouver des réponses aux questions et aux défis qui se posent et de mettre en œuvre avec succès la réforme de la maturité gymnasiale dans les différents cantons, à la fois de façon individuelle et dans une perspective globale.

(1) Seules les compétences disciplinaires de base constitutives de l'aptitude générale aux études supérieures n'ont pas fait l'objet d'un atelier, car elles ont été intégrées ultérieurement dans la partie II du PEC.

# Compétences et thèmes transversaux – définitions

Définitions Franz Eberle



**Prof. Dr Franz Eberle**

Professeur émérite de pédagogie gymnasiale et économique de l'Université de Zurich. Membre de la Commission Suisse de maturité et du Conseil suisse de la science. Président de la Commission CDIP pour la reconnaissance des diplômes d'enseignement pour les écoles de maturité. Ancien directeur de la formation enseignant-e-s d'école de maturité à l'Université de Zurich.

## Compétences et domaines d'enseignement transversaux : définitions

### Compétences

« Les compétences sont des dispositions qui s'acquièrent (s'apprennent) au cours de processus de formation et d'éducation et qui permettent de s'acquitter de différentes tâches ou de faire face à certaines situations de vie. Elles englobent des connaissances et des aptitudes cognitives, des composantes d'autorégulation et des capacités socio-communicatives, mais aussi des orientations motivationnelles »(2). Cette définition pédagogique et psychologique correspond aussi, grosso modo, à la terminologie utilisée dans le plan d'études cadre, largement répandue et établie dans la pratique éducative, qui remonte essentiellement à l'anthropologue pédagogique Heinrich Roth(3). Selon lui, les compétences sont des « savoirs et savoir-faire » (permettant de maîtriser différentes tâches ou situations de vie), parfois complétées par la « volonté ». Les compétences (savoir et savoir-faire) se composent de compétences spécialisées (techniques et méthodologiques), de compétences personnelles (liées à la personnalité) et de compétences sociales (socio-communicatives), qui interagissent entre elles dans le cadre de la réalisation de tâches et de situations de vie. Elles nécessitent presque toujours une confrontation avec un objet, mais aussi avec soi-même et avec d'autres personnes. Les compétences peuvent en outre avoir une dominante cognitive ou non cognitive. Les « différentes tâches ou situations de vie » auxquelles le gymnase doit préparer sont, selon l'article sur les objectifs de formation (article 6 RRM/ORM), en particulier l'accomplissement d'un cursus d'études (aptitude générale aux études) et l'exécution responsable de tâches exigeantes au sein de la société (maturité sociale).

### Domaines d'enseignement transversaux

L'encouragement des compétences se fait d'abord dans les disciplines. Cependant, réaliser une tâche ou faire face à une situation de vie requiert souvent des compétences de plusieurs disciplines. De plus, les compétences disciplinaires de différentes disciplines contiennent parfois un savoir-faire similaire et donc transférable. Pour promouvoir ces deux aspects interdisciplinaires des compétences, il est nécessaire d'avoir des domaines d'enseignement transversaux en complément de l'enseignement purement disciplinaire. Leurs objets d'enseignement se nourrissent donc de savoirs et savoir-faire issus de plus d'une discipline d'enseignement ; ou alors, ils intègrent des objets d'apprentissage supplémentaires qui ne sont pas encore proposés dans le catalogue de disciplines des écoles de maturité.

### Thèmes transversaux

Dans le domaine concret de l'enseignement transversal, c'est surtout le contenu disciplinaire (savoirs et savoir-faire spécifiques de différentes disciplines) qui fait le lien entre les matières (éducation à la citoyenneté, éducation au développement durable, compétences de base pour l'aptitude générale aux études en mathématiques et en langue d'enseignement, interdisciplinarité en général et, du moins en partie, numérique et propédeutique scientifique).

### Compétences transversales

Dans le domaine concret de l'enseignement transversal, ce sont les dimensions d'une compétence qui ne sont pas liées à un contenu disciplinaire ou transversal particulier, c'est-à-dire le « savoir-faire », qui constituent le point commun entre les disciplines (compétences transversales et, en partie, numérique et propédeutique scientifique).

(2) Klieme, E. & Hartig, J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs, S. 21. In M. Prenzel, I. Gogolin & H.-H. Krüger (Hrsg.), Kompetenzdiagnostik [Sonderheft 8]. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 10, S. 11 – 29.  
(3) Roth, H. (1971). Pädagogische Anthropologie. Entwicklung und Erziehung. Band II. Hannover : Hermann Schroedel.

Définitions Frédéric Darbellay



**Frédéric Darbellay** est Professeur associé à l'Université de Genève (Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation), responsable de la Cellule Inter- et Transdisciplinarité au sein du Centre interfacultaire en droits de l'enfant (CIDE), et Directeur adjoint du CIDE. Ses enseignements et ses recherches abordent l'interdisciplinarité dans ses dimensions épistémologique, méthodologique et organisationnelle/ institutionnelle.

**Disciplinarité – Multidisciplinarité – Interdisciplinarité – Transdisciplinarité**

La communauté académique a atteint un certain degré de consensus en ce qui concerne l'identification et la définition des concepts clés essentiels au décloisonnement des frontières disciplinaires. Ces concepts englobent la multidisciplinarité, l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité. En plus de ceux-ci, il est important d'incorporer le concept de disciplinarité.

**Disciplinarité**

La disciplinarité renvoie à un système de production de connaissances dans lequel un sujet de recherche ou d'enseignement est délimité, défini et abordé dans le contexte d'un paradigme disciplinaire caractérisé par des perspectives épistémologiques, des idées, des concepts, des théories et des méthodologies spécifiques. Cette approche disciplinaire fonctionne comme un système structuré et institutionnalisé, avec un haut degré de stabilité, de réplique, de légitimité et de reconnaissance.

**Multidisciplinarité**

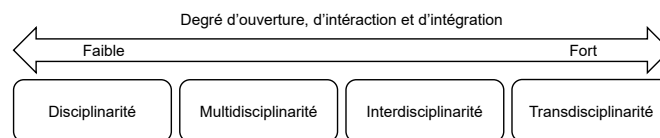
Du point de vue de la multidisciplinarité, des chercheurs et des enseignants spécialisés peuvent collaborer pour aborder collectivement des problèmes complexes. Chaque spécialiste aborde un problème multifacette depuis son point de vue distinct, caractérisé par son langage disciplinaire, et il apporte son expertise sur la problématique abordée. Ces perspectives disciplinaires se déploient généralement dans un processus linéaire, accumulant des informations qui ont tendance à coexister sans nécessairement utiliser les outils théoriques et méthodologiques nécessaires pour intégrer leurs points de vue, identifier des points communs ou les examiner de manière critique, et redéfinir les limites de leurs horizons disciplinaires.

**Interdisciplinarité**

L'interdisciplinarité va au-delà de la simple juxtaposition des perspectives disciplinaires, opérant plutôt à l'interface (l'espace «inter-») entre les disciplines. Cette approche favorise un espace dialogique et interactif, facilitant les connexions entre les disciplines. L'objectif principal de l'interdisciplinarité est de décloisonner les frontières entre les disciplines en les reliant de manière dynamique, permettant l'intégration de concepts, de théories et de méthodes pour parvenir à une compréhension globale de problèmes complexes.

**Transdisciplinarité**

L'approche transdisciplinaire englobe trois courants de pensée distincts, qui peuvent se chevaucher à différents degrés. Premièrement, elle regroupe des approches qui cherchent à transcender les frontières disciplinaires, les intégrant dans un système global et unifié dépourvu de démarcations rigides entre les disciplines. Deuxièmement, la transdisciplinarité vise à réunir des théories et des méthodologies capables d'intégrer des parties prenantes non académiques (trans-, franchissant les frontières académiques) préoccupées par des questions environnementales, sociales, politiques, etc. Cette perspective met l'accent sur la co-production de connaissances et de solutions, visant finalement à informer et à transformer les pratiques sociales et éducatives. Troisièmement, la transdisciplinarité fait allusion à l'adoption de positions plus transgressives et critiques (voire subversives) concernant les structures disciplinaires hiérarchiques et les dynamiques de pouvoir qui perpétuent leur domination et leur reproduction.



La Figure résume la dynamique d'ouverture, d'interaction et d'intégration entre les disciplines. En la lisant de gauche à droite, les fondements disciplinaires représentent des points de départ favorisant une organisation multidisciplinaire des connaissances. À partir de cette base, des approches inter- et transdisciplinaires peuvent émerger progressivement. Inversement, en se déplaçant de droite à gauche, une approche inter- et/ou transdisciplinaire, dès son commencement, doit inévitablement à un moment donné entrer en contact avec les paradigmes disciplinaires, que ce soit en les incorporant, en formulant des critiques constructives ou en tentant de les subvertir.