

QU'EST-CE QU'UN PROFESSIONNEL COMPÉTENT ? COMMENT DÉVELOPPER SON PROFESSIONNALISME ?*



GUY LE BOTERF

Directeur de Le Boterf Conseil
Professeur associé et conseiller
à l'Université de Sherbrooke

Nous assistons dans nos sociétés à une demande sociale croissante de confiance. L'impératif de fiabilité devient prioritaire, qu'il s'agisse de la qualité des produits et des services, de la sécurité des installations industrielles ou des transports, du bon fonctionnement des processus de production ou de gestion, de l'accréditation d'un organisme ou des soins fournis à un patient. Les clients, les patients ou les usagers, souvent par l'entremise des médias, posent avec une insistance croissante les questions suivantes : « Dans quelle mesure pouvons-nous faire confiance aux hôpitaux dans lesquels nous allons nous faire soigner ? À la qualité des produits que nous consommons ? À la sûreté des centrales nucléaires ? Aux renseignements fournis par les banques ? Aux transports que nous utilisons ? »

Jusqu'à présent, les organisations et les entreprises ont répondu à cette demande de confiance essentiellement par des procédures (de qualité, de sûreté, de sécurité) et par des dispositifs d'aide automatisés (aide au pilotage ou à la conduite, aide au diagnostic, etc.). Si cette réponse a apporté des gains et des progrès, il apparaît cependant que ces procédures et ces systèmes d'aide, même s'ils sont nécessaires, ne suffisent plus. Leur excès devient contreproductif. L'expérience montre qu'une organisation ne peut fonctionner sans que les professionnels qui y travaillent procèdent à des ajustements, à des aménagements et à des improvisations par rapport à ce qui était prescrit. Une procédure est toujours incomplète : elle ne peut prévoir tous les événements qui peuvent survenir et ne tient pas compte des caractéristiques particulières des individus qui ont à l'appliquer. Les systèmes d'aide automatisés trouvent également leurs limites, même s'ils sont nécessaires : ils peuvent entraîner une baisse de la vigilance. Au-delà des procédures et des systèmes d'aide automatisés, il faut donc pouvoir faire confiance à la compétence des professionnels. Bien sûr, cette exigence concerne aussi

l'enseignement : dans quelle mesure pouvons-nous faire confiance aux écoles ou aux collèges dans lesquels nous envoyons nos enfants ? Dans quelle mesure les étudiants peuvent-ils faire confiance au personnel qui les forme ?

UNE QUESTION ESSENTIELLE : QU'EST-CE QU'UN PROFESSIONNEL COMPÉTENT ?

Devant cette demande sociale de confiance, la question à laquelle il faut répondre n'est pas celle de savoir ce qu'est une compétence, mais ce à quoi l'on reconnaît qu'un professionnel est compétent. Les entreprises, les organisations, leurs clients, les patients, les parents ou les étudiants ont besoin de pouvoir compter non seulement sur des personnes qui ont des compétences, mais qui savent aussi agir avec compétence dans des situations professionnelles, certes habituelles, mais aussi dans celles qui sont variées, inédites et évolutives. Ce qui distingue les personnes au travail, ce ne sont pas leurs connaissances ni leurs compétences, mais leur capacité à utiliser celles-ci de façon pertinente dans des situations et à savoir agir efficacement de façon durable. Être compétent ne se réduit pas à avoir des compétences. Une personne peut avoir beaucoup de compétences et n'être pas compétente.

Ce qui distingue les personnes au travail, ce ne sont pas leurs connaissances ni leurs compétences, mais leur capacité à utiliser celles-ci de façon pertinente dans des situations et à savoir agir efficacement de façon durable.

Le raisonnement que je propose sous forme de liens et de processus, et que j'ai introduit en France et dans divers pays, est le suivant¹. Il repose sur la distinction entre « être compétent » et « avoir des compétences » ainsi que sur les liens qui unissent ces concepts.

Ainsi, « être compétent », c'est être capable d'agir avec pertinence et compétence dans une situation professionnelle (activité ou projet à réaliser, problème à résoudre, événement auquel il

* Cet article, écrit selon la nouvelle orthographe, reprend les thèmes essentiels développés dans la conférence d'ouverture du 30^e colloque de l'AQPC, à Sherbrooke, le 2 juin 2010.

¹ Ce raisonnement est développé dans Le Boterf, 2010a et 2010b.



faut faire face, etc.). C'est mettre en œuvre une *pratique professionnelle pertinente* par rapport aux exigences de la situation, tout en mobilisant une *combinatoire appropriée de ressources* (connaissances, habiletés, comportements, aptitudes, etc.). On se réfère ici au domaine de l'action, de l'agir professionnel. «Avoir des compétences», c'est plutôt avoir des *ressources* (connaissances, habiletés, etc.) pour agir avec compétence. Avoir des compétences est donc une condition nécessaire, mais pas suffisante pour agir avec pertinence et compétence ou pour être reconnu comme compétent.

Je décris donc le processus qu'un professionnel met en œuvre pour *agir avec pertinence et compétence dans une situation* en ces termes :

- il comprend la situation dans laquelle il doit intervenir et, donc, développe une intelligence de la situation ;
- il se donne en conséquence des objectifs réalistes à atteindre ;
- il met en œuvre une pratique professionnelle pertinente, d'une part pour intervenir dans cette situation en prenant en compte les exigences concernant la façon souhaitable d'agir et son contexte particulier et, d'autre part, pour atteindre des objectifs qui correspondent aux résultats attendus (produits, services) satisfaisant à certains critères de performance ;
- il crée et mobilise une combinatoire appropriée de ressources à la fois personnelles (connaissances, habiletés, aptitudes physiques, etc.) et de ressources disponibles dans l'environnement (banques de données, fiches techniques de capitalisation de l'expérience collective, réseaux de professionnels ou d'expertises, etc.) qui servent à comprendre la situation (à en avoir une bonne intelligence), à orienter et à réaliser son intervention, à en tirer des enseignements ;
- il tire les leçons de son action et des résultats obtenus.

► « AGIR AVEC COMPÉTENCE EN SITUATION » : UN RAISONNEMENT EFFICACE POUR RELIER LES SAVOIRS ET LES PRATIQUES CHEZ UN ENSEIGNANT

Prenons le cas d'un enseignant ayant à conduire une situation d'enseignement-apprentissage de contenus scientifiques. Les résultats attendus de cette activité professionnelle chez les étudiants pourraient être formulés comme suit :

des étudiants ayant compris et atteint les objectifs à atteindre, ayant pris conscience de l'évolution de leurs représentations des concepts étudiés, ayant pris conscience de leur niveau d'apprentissage et qui sont motivés pour continuer à apprendre.

Afin d'atteindre ces résultats, l'enseignant devra prendre en compte ce que j'appelle un ensemble de critères de réalisation souhaitables et il conduira cette situation d'enseignement-apprentissage avec :

- **des critères de démarche** : par exemple, en présentant clairement les objectifs, leur sens et leur utilité, en expliquant la stratégie pédagogique choisie et en ajustant ses interventions et son scénario pédagogique en fonction des réactions et capacités observées des étudiants ;
- **des critères de relation pédagogique** : par exemple, en faisant régulièrement le point sur les progressions constatées, en accompagnant les étudiants en difficulté, en faisant partager son intérêt pour le contenu à faire acquérir, etc.

On peut considérer qu'une activité, avec ses résultats attendus, les critères de réalisation souhaitables et un contexte particulier, constitue une situation professionnelle que l'enseignant doit savoir traiter.

C'est en fonction de cette situation que l'enseignant compétent doit savoir dérouler le processus décrit précédemment : *comprendre la situation, se donner des objectifs réalistes, mettre en œuvre une pratique professionnelle pertinente, créer et mobiliser une combinatoire appropriée de ressources (savoirs, habiletés, raisonnements, culture, intérêt pour le sujet, etc.), et tirer les leçons de sa pratique.*

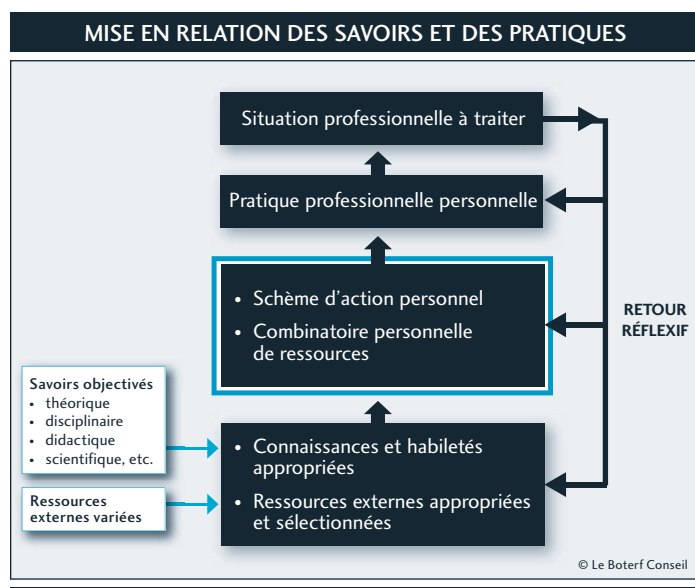
L'enseignant compétent ne fait donc pas que mobiliser des savoirs, il met en œuvre une pratique professionnelle pertinente. Qu'est-ce qu'une pratique professionnelle ? Je propose la définition suivante : « un déroulé de décisions, d'actions, d'ajustements et d'interactions, interprétant les critères de réalisation souhaitable d'une activité et soutenu par un schème opératoire et une combinatoire de ressources » (Le Boterf, 2010a). Pour réussir ce processus, l'enseignant, comme tout professionnel compétent, doit donc savoir *mettre en relation des savoirs et des pratiques* et, par conséquent, en faire « un tandem gagnant ».

Avoir des compétences est donc une condition nécessaire, mais pas suffisante pour agir avec pertinence et compétence ou pour être reconnu comme compétent.

Le schéma suivant indique comment cette relation s'établit par l'intermédiaire d'un schème d'action personnel et d'une combinatoire de ressources. Le schème d'action personnel est ici considéré comme une « façon de s'y prendre » pour agir dans tel ou tel type de situation et il se construit au cours de



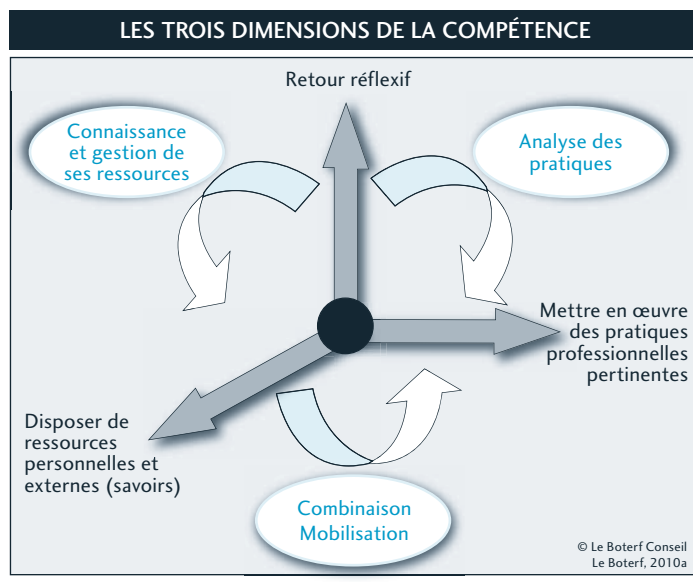
l'expérience professionnelle de l'enseignant. Un schème d'action ne doit pas être confondu avec la pratique ou, pour le dire autrement, avec l'action. C'est justement parce qu'un schème est une réalité distincte de l'action que celle-ci peut s'adapter à l'évolution d'un contexte. Un schème vaut pour une famille d'activités à réaliser, une famille de problèmes à résoudre, une famille de projets à concevoir ou à conduire, une famille d'événements par rapport auxquels il faut réagir². Quant à elle, la combinatoire de ressources (connaissances, habiletés, etc.) est créée et mobilisée par l'enseignant pour orienter et rendre possible une pratique professionnelle adaptée.



Le schéma précédent fait ainsi apparaître l'intervention d'un retour réflexif. Celui-ci permet en particulier au professionnel de l'enseignement de prendre du recul sur les pratiques mises en œuvre ainsi que sur les ressources possédées et sur celles à mobiliser.

Pour agir avec compétence dans une situation, un professionnel de l'enseignement mobilise trois axes qui structurent son professionnalisme: l'axe des pratiques professionnelles qui doivent être pertinentes, l'axe des ressources (personnelles et externes) qui doivent être combinées et mobilisées de façon appropriée, et l'axe de retour réflexif qui permet de prendre un recul critique sur sa façon d'agir (analyse des pratiques), sur les ressources ainsi que sur leur utilisation (connaissance de ce que l'on sait et ne sait pas ou pas suffisamment).

Le schéma suivant propose une représentation de ces trois axes qui doivent être travaillés et mis en relation dans le but de développer le professionnalisme.



MAIS COMMENT UN PROFESSIONNEL PEUT-IL DÉVELOPPER LE PROFESSIONNALISME ?

Pour traiter cette question, je propose de raisonner en termes de navigation (Le Boterf, 2010c). Je pense en effet que l'on peut construire des parcours de professionnalisation comme des parcours personnalisés de navigation. Cela suppose ce qui suit.

Des cibles de professionnalisation qui constituent des destinations à atteindre.

Dans le cas d'un enseignant, ces cibles de professionnalisation pourraient être, par exemple, «construire une situation d'enseignement-apprentissage de contenus scientifiques» ou se référer aux champs de compétences identifiés par le Conseil supérieur de l'éducation (2000), soit «maîtriser sa discipline ou sa spécialité professionnelle» (p. 38), «développer et appliquer des stratégies d'enseignement (tant au chapitre de la planification, de l'intervention que de l'évaluation) axées sur l'apprentissage et le développement des élèves» (p. 40), «entretenir une collaboration significative avec les autres acteurs engagés dans l'activité éducative» (p. 43) ainsi que «maîtriser l'évolution de sa pratique et contribuer au devenir de la profession enseignante» (p. 45). Dans le cas d'un conseiller pédagogique, les cibles de destination à atteindre pourraient être, par exemple, celles du référentiel de compétences formulé par Houle et Pratte (2007).

² Pour approfondir cette notion de schème d'action, on pourra se reporter à Le Boterf, 2010a, p. 81-91.



Des modalités de positionnement initial ou périodiques qui permettent de *faire le point*.

Dans le contexte des collèges québécois, le processus d'évaluation de l'enseignement ou celui de l'évaluation du personnel pourraient permettre aux individus de faire le point.

Des occasions de professionnalisation qui figurent sur une *cartographie* représentant un *espace à parcourir*.

À partir de l'offre disponible dans chacun des milieux, entre autres par l'entremise de PERFORMA, chacun des professeurs pourrait répertorier les occasions de professionnalisation qui s'offrent à lui. Sur cette cartographie, on pourra trouver, par exemple, des situations de travail simulées, des situations de travail réelles accompagnées avec tutorat, des ateliers visant des partages de pratiques, des voyages d'études, des réunions de retour d'expérience, des possibilités de travail avec des experts ou des chercheurs, des formations à distance, des possibilités de travail avec des plateformes en ligne, des études ou des recherches à réaliser. Il est particulièrement important que cette carte comporte des mises en situations variées et répétées, réelles et simulées.

Des projets de professionnalisation qui soient des *feuilles de route* comprenant des *escales*, c'est-à-dire des objectifs personnels à atteindre.

Sur une même offre ou cartographie d'occasions de professionnalisation peuvent être tracés plusieurs parcours, de la même façon que sur une carte maritime ou aérienne seront distingués divers itinéraires ou trajectoires.

Des livrets et des récits de professionnalisation qui soient des *cahiers de bord* et qui permettent d'enrichir les *atlas* d'occasions de professionnalisation.

On pourrait, par exemple, penser à la mise en place dans les collèges de répertoires de moyens permettant d'atteindre des objectifs de professionnalisation, en s'appuyant sur l'expérience des individus qui ont utilisé ces moyens avec succès.

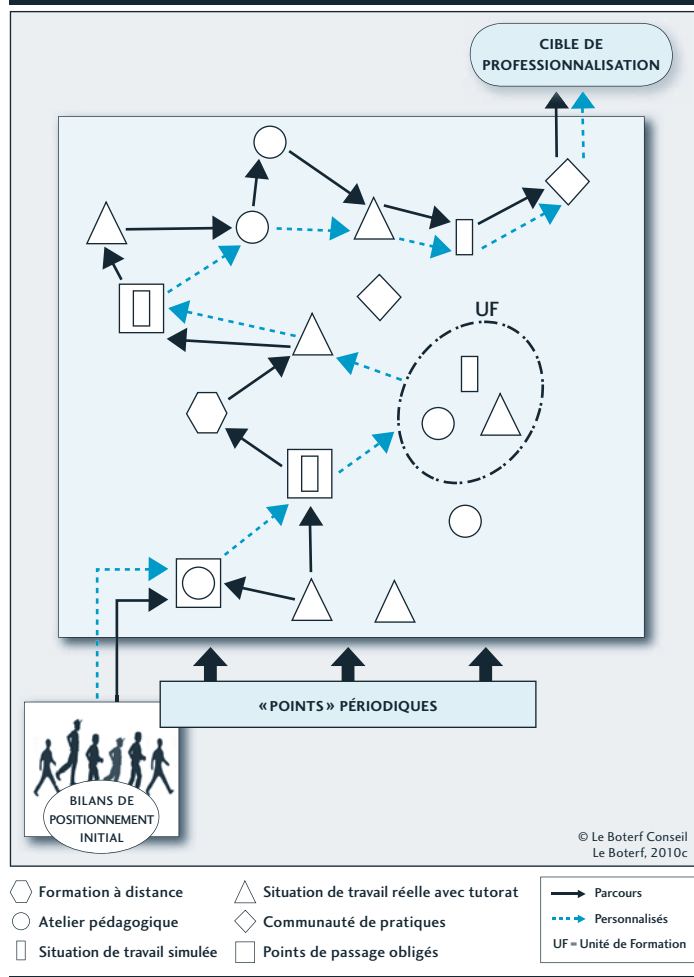
Des règles de conception, de fonctionnement, de distribution des rôles et de financement qui correspondent à des *règles de navigation*.

Il peut s'agir de règles concernant les façons de développer des projets individualisés, des modalités d'évaluation, des attributions de certification, des contributions financières à la réalisation d'un projet, etc.

Le schéma suivant propose une visualisation de deux parcours individualisés visant une même cible de professionnalisation et se réalisant sur une même carte d'occasions de professionnalisation. Ces dernières sont variées : formations à distance, ateliers pédagogiques, situations de travail simulées, situations réelles de travail avec tutorat, communautés de pratiques. Une « unité de formation » peut inclure diverses modalités pédagogiques (exposé magistral, étude de cas, atelier, etc.) appliquées à un même objectif à atteindre.

Chacun des parcours fait en sorte que les individus passent par des points de passage obligés et par des points de passage optionnels qui sont particuliers à chacun, compte tenu de son bilan de positionnement personnel ayant mis en évidence ses acquis en formation et expérientiels. Des points périodiques sont prévus pour évaluer la progression réalisée et prendre des décisions concernant la poursuite du projet ou son inflexion.

CARTOGRAPHIE DES OCCASIONS DE PROFESSIONNALISATION





CONCLUSION

Un tel raisonnement exprimé en termes de navigation peut s'appliquer à diverses échelles de temps. Il peut concerner des projets de développement professionnel qui se déroulent sur quelques mois ou, même, sur plusieurs années. L'important est de permettre non seulement de faciliter l'apprentissage de « ressources » (connaissances, habiletés, etc.), mais aussi la construction ou l'évolution de schèmes d'action, de mise en œuvre de pratiques professionnelles et de combinaisons de ressources en situation réelle ou simulée.

Ainsi, les acteurs des parcours développeront leur capacité à faire des savoirs et des pratiques un « tandem gagnant ». ♦

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La formation du personnel enseignant du collégial : un projet collectif enraciné dans le milieu*, Avis au ministre de l'Éducation, 2000, 102 p.

HOULE, H. et M. PRATTE, *La fonction de conseiller pédagogique au collégial*, Rapport de recherche, Sherbrooke et Québec, Regroupement des collèges PERFORMA, Cégep de Sainte-Foy, 2007, 273 p.

LE BOTERF, G., *Construire les compétences individuelles et collectives*, 5^e édition, Éditions d'Organisation, 2010a, Paris.

LE BOTERF, G., *Repenser la compétence*, 2^e édition, Éditions d'Organisation, 2010b, Paris.

LE BOTERF, G., *Professionaliser. Construire des parcours personnalisés de professionnalisation*, 6^e édition, Éditions d'Organisation, 2010c, Paris.

Guy LE BOTERF est directeur du cabinet Le Boterf Conseil en France. Créateur et pionnier dès le début des années 1990 de l'approche par compétences en termes de processus (*agir avec compétence en situation*) et de *mobilisation d'une combinatoire de ressources*, il intervient comme conseil à la demande d'entreprises, d'organisations ainsi que d'universités pour les aider à traiter leurs questions de compétences et de professionnalisation. Il est l'auteur d'une trentaine d'ouvrages professionnels de renommée internationale. Docteur d'État en lettres et sciences humaines et docteur en sociologie, il est aussi professeur associé et conseiller à l'Université de Sherbrooke.

www.guyleboterf-conseil.com

encadrement personnalisé

SPÉCIALISTES DE CONTENU ET TUTEURS RECHERCHÉS

Développez ou révisez le matériel pédagogique
www.cegepadistance.ca/collaboration
514 864-3347

Encadrez les étudiants
www.cegepadistance.ca/tutorat
514 864-6464

Liste des emplois offerts par cours
www.cegepadistance.ca/emplois



cégep@distance

Le Cégep@distance fait partie du Collège de Rosemont et offre une formation reconnue.



INSCRIPTION EN TOUT TEMPS !

**NOUVEAU DEC EN DÉVELOPPEMENT
Techniques d'éducation à l'enfance**