



# Les compétences du conseiller pédagogique dans l'enseignement supérieur

Ce référentiel de compétences d'accompagnement pédagogique dans l'enseignement supérieur est le résultat d'une réflexion menée par le réseau PEnSERA en 2015 sur la base du formalisme de Jacques Tardif (cf. annexes). Le travail, d'abord mené en grand groupe, a été ensuite synthétisé pour le BSQF 2015 à Spa (Belgique) par 4 conseillers pédagogiques du réseau : Amel Corny<sup>1</sup>, Rémy Hervé<sup>2</sup>, Christian Hoffmann<sup>3</sup> et Yvan Pigeonnat<sup>4</sup>. Il a été retravaillé en octobre 2019 par Julien Douady<sup>3</sup> et Yvan Pigeonnat<sup>4</sup> pour guider le développement professionnel des conseillers pédagogiques dans un dispositif de formation.

Cette version de février 2021 fait suite à des travaux de PEnSERA<sup>2</sup> menés par Franck Bertucat<sup>5</sup>, Julien Douady<sup>3</sup>, Aurélie Feron<sup>4</sup>, Stéphane Guillet<sup>4</sup>, Laurence Hamon<sup>6</sup>, Emmanuelle Heidsieck<sup>7</sup>, Elodie Masclaux<sup>1</sup>, Yvan Pigeonnat<sup>4</sup>, Jean-Yves Poitrat<sup>8</sup>, Pierrick Ribo<sup>5</sup>, Christel Rimbaud<sup>9</sup>, Sophie Serindat<sup>6</sup> et Juliette Tyrlik<sup>1</sup>.

1. Université Claude Bernard - Lyon 1 (UCBL)
2. Institut National des Sciences Avancées de Lyon (INSA)
3. Université Grenoble Alpes (UGA)
4. Institut polytechnique de Grenoble (Grenoble INP)
5. Université catholique de Lyon (UCLy)
6. Université Clermont Auvergne (UCA)
7. Grenoble Ecole de Management (GEM)
8. Université Lumière - Lyon 2 (ULL2)
9. Ecole Nationale des Travaux Publics de l'Etat (ENTPE Lyon)



**Réseau PEnSERA<sup>2</sup> : Pédagogie de l'Enseignement Supérieur en Rhône-Alpes-Auvergne**

[collegiale@pensera2.domainepublic.net](mailto:collegiale@pensera2.domainepublic.net)

**1**

**Former les enseignants et les équipes enseignantes à la pédagogie de l'enseignement supérieur**

**2**

**Accompagner à leur demande les enseignants et les équipes dans l'amélioration de leurs pratiques pédagogiques et leur développement professionnel**

**3**

**Développer et promouvoir une culture institutionnelle en matière de pédagogie de l'enseignement supérieur**

**4**

**S'inscrire dans une démarche de développement professionnel au sein et au service de la communauté des conseillers pédagogiques de l'enseignement supérieur**

Compétence 1	<i>Critères d'exigence</i>	
<b>Former</b> les enseignants et les équipes enseignantes à la pédagogie de l'enseignement supérieur	<ul style="list-style-type: none"> <li>● En s'appuyant sur des travaux de recherche ou des pratiques éprouvées (MET)</li> <li>● En adoptant une démarche centrée sur les apprenants, avec un maximum d'isomorphisme (MET)</li> <li>● En créant un climat de convivialité permettant aux participants de trouver leur juste place (participation libre mais pas excessive) au sein de la formation (COM)</li> <li>● En documentant l'impact des formations réalisées (cf. modèle de Kirkpatrick) au mieux en fonction des possibilités (RES)</li> </ul>	
<p><b>Niveau 1</b> : animation ou co-animation d'une action de formation que l'on n'a pas soi-même construite</p> <p><b>Niveau 1bis</b> : animation ou co-animation d'une action de formation que l'on a soi-même construite</p>	<p><b>Niveau 2</b> : mise en place et animation d'une offre globale de formation aux questions de pédagogies de l'enseignement supérieur à l'échelle d'une institution</p>	

<i>Situations professionnelles</i>	<i>Apprentissages critiques</i>
Scénarisation d'un dispositif de formation des enseignants (atelier, ...)	Concevoir des activités pédagogiques en cohérence avec les objectifs pédagogiques
	Créer les ressources nécessaires au déroulement du dispositif
Animation d'un dispositif de formation	Établir et soutenir un climat propice aux apprentissages des participants (communication appropriée, consignes concises et non-ambiguës, bonne gestion du temps, prendre la place qu'il faut quand il faut, adopter une posture « tuteur »)
	Être capable de s'adapter (faire des deuils par rapport au programme initialement prévu si besoin, transformer les aléas en opportunités, ...)
Construction d'une offre de formation	Collecter les besoins des acteurs (enseignants / institution)
	Analyser la demande en tenant compte du contexte institutionnel et de l'offre de formation existante (interne / externe)
	Concevoir un programme en s'appuyant sur des ressources humaines et matérielles bien identifiées

Compétence 2	Critères d'exigence
<b>Accompagner</b> à leur demande les enseignants et les équipes enseignantes dans l'amélioration de leurs pratiques pédagogiques et leur développement professionnel	<ul style="list-style-type: none"> <li>● En s'adaptant au contexte de nos interlocuteurs (Zone Proximale de Développement, besoins, public, enjeux, politique institutionnelle, etc.) (MET)</li> <li>● En veillant à protéger les individus (respect de la RGPD notamment en cas de données collectées auprès des étudiants, mais également en gérant les relations entre les enseignants dans un groupe ou une équipe) (REG)</li> <li>● En créant un climat de confiance avec nos interlocuteurs (COM)</li> <li>● En documentant l'impact de notre action d'accompagnement (cf. modèle de Kirkpatrick) dans le respect de la volonté d'engagement de nos interlocuteurs (RES)</li> <li>● En co-construisant un cadre d'accompagnement (MET)</li> </ul>
<b>Niveau 1</b> : accompagnement individuel d'un enseignant	<b>Niveau 2</b> : accompagnement d'une équipe d'enseignants

Situations professionnelles	Apprentissages critiques
Etablissement d'un contexte relationnel de confiance	Assurer la confidentialité
	Préparer la rencontre et utiliser les techniques de conduite d'entretien selon les objectifs visés. (clarification des objectifs, négociation du contrat, adopter une posture d'écoute, etc.)
	Gérer les relations dans le temps
Soutien au développement et au suivi d'un plan d'action adapté	Proposer aux enseignants les dispositifs pertinents en fonction de leur demande ou de leur projet
	Créer et entretenir une dynamique d'amélioration continue des enseignements de nos interlocuteurs en les engageant dans une démarche méta-réflexive de type SOTL
	Encourager la mise en place de mesures d'impact
Analyse d'une situation pédagogique existante	Recueillir des données de la situation auprès des différents acteurs (enseignant, étudiants)
	Identifier les éléments clés du contexte (relationnel institutionnel, académique)
	Croiser et interpréter les données à la lueur du contexte
	Préparer la restitution auprès des enseignants (leur faciliter l'identification d'axes de travail prioritaires)

Compétence 3	<i>Critères d'exigence</i>	
<b>Développer et promouvoir</b> une culture institutionnelle en matière de pédagogie de l'enseignement supérieur	<ul style="list-style-type: none"> <li>● En adaptant sa posture (observateur, facilitateur, conseiller, expert ...) en fonction des besoins et des demandes (COM)</li> <li>● En mettant en place différents points d'entrée pour les enseignants (conférences de sensibilisation, ateliers de formation, accompagnement, communautés de pratique, etc.) (MET)</li> <li>● En s'appuyant sur une bonne connaissance de l'institution et de ses règles permettant d'identifier différents leviers d'action et les difficultés éventuelles (MET)</li> <li>● En tentant d'interagir autant que faire se peut avec les décideurs (vice-présidences formation, ressources humaines, système d'information, mais aussi les différents conseils à différents niveaux dans l'institution) (MET)</li> </ul>	
<b>Niveau 1</b> : animation d'une dynamique concernant les questions de pédagogie au sein de l'institution	<b>Niveau 2</b> : participation à la stratégie de l'institution en matière de pédagogie de l'enseignement supérieur	

<i>Situations professionnelles</i>	<i>Apprentissages critiques</i>
Animation d'une dynamique concernant les questions de pédagogie au sein de l'institution	Mettre en place des actions de sensibilisation à destination de tous les enseignants (conférences, forum d'échanges, workshops, journées pédagogiques)
	Animer des communautés de pratique sur des thématiques variées
	Collecter, analyser et diffuser les expériences pédagogiques au sein de l'institution
Participation à la stratégie de l'institution en matière de pédagogie de l'enseignement supérieur	Influer autant que faire se peut en faveur du développement de la qualité des formations en repérant et en essayant d'intégrer les différentes instances internes à l'institution pertinentes pour ce faire
	Se positionner en tant que conseiller-expert sur différents chantiers de nature pédagogique (évaluation des enseignements, compétences, appel à projets de nature pédagogique, etc.)
	Promouvoir la reconnaissance et la valorisation institutionnelles des missions d'enseignement des personnels enseignants
	Piloter un projet de nature pédagogique
	Amener l'institution à se promouvoir par le biais de la qualité des formations qu'elle offre

<b>Compétence 4</b>	<b>Critères d'exigence</b>	
S'inscrire dans une démarche de <b>développement professionnel</b> au sein et au service de la communauté des conseillers pédagogiques de l'enseignement supérieur	<ul style="list-style-type: none"> <li>● En s'impliquant dans différents réseaux jugés pertinents (MET)</li> <li>● En assurant une veille sur les questions de pédagogies de l'enseignement supérieur (livres, revues, participation à des colloques, ...) (MET)</li> <li>● En communiquant par différents moyens (colloques, livres, ...) ce qui dans son travail mérite de l'être (COM)</li> <li>● En documentant son développement professionnel dans un e-portfolio maintenu à jour (MET)</li> </ul>	
<b>Niveau 1</b> : gestion de son propre développement professionnel (incluant la participation à différents réseaux)	<b>Niveau 2</b> : participation au développement et à l'animation de la communauté à différents niveaux (local, régional, national, international...)	

<b>Situations professionnelles</b>	<b>Apprentissages critiques</b>
Veille (passive) et expérimentations dans le domaine de la pédagogie enseignement supérieur	Identifier et participer aux colloques les plus pertinents
	Effectuer une veille sur différents médias (livres, revues, sites web)
	Expérimenter et maîtriser lorsqu'on les juge pertinents de nouveaux outils ou dispositifs en « avance de phase »
Animation et développement de la communauté	Participer à l'organisation de colloques, ainsi qu'à différents projets de la communauté des conseillers pédagogiques
	Identifier et s'impliquer dans des réseaux que l'on juge pertinent (générer des échanges entre pairs, participer à ou initier des communautés de pratique)
	Publier ce qui dans son travail mérite de l'être
	Contribuer à ou piloter de la recherche (-action) en s'assurant de la qualité de la démarche scientifique suivie
Régulation de son propre développement professionnel de façon proactive	Définir son projet professionnel
	Procéder à une auto-évaluation régulière à l'aide de divers outils (tableaux de bord, évaluation, SWOT, portfolio, ...) qui impliquent de recueillir des indicateurs et traces
	Identifier des personnes compétentes à solliciter et des ressources pertinentes à mobiliser selon ses besoins (stage d'immersion, formations extérieures, ...)

## ANNEXE 1 : Gabarit pour la rédaction d'une compétence avec deux niveaux de développement

<b>Formulation de la compétence</b>	<b>Critères d'exigence</b> (qui vont servir lors de l'évaluation des niveaux de développement de la compétence chez les apprenants. Ils gagneraient à être communs aux 2 niveaux)	
Commence par un verbe d'action, et représente un savoir-agir complexe, nécessitant <i>a priori</i> de mobiliser des ressources dans différents champs disciplinaires. Divers compléments sont ajoutés afin de préciser le champ d'action et/ou la finalité du savoir-agir.	Idéalement entre 3 et 5 critères par compétence, rédigés sous forme de gérondifs permettant d'expliciter des dimensions incontournables de la compétence et qui peuvent appartenir aux catégories suivantes : <ul style="list-style-type: none"> <li>• La qualité du résultat des actions menées (RES)</li> <li>• Le respect d'éventuelles règles ou contraintes (REG)</li> <li>• Des aspects méthodologiques (MET)</li> <li>• Des aspects liés à la communication avec les diverses parties prenantes (COM)</li> </ul>	
<b>Niveau 1</b> : explicite un niveau intermédiaire de complexité. Il s'agit déjà d'un savoir-agir complexe, mais par exemple en prenant en compte moins de dimensions ou de contraintes qu'au niveau suivant	<b>Niveau 2</b> : explicite ce que l'on attend que l'apprenant soit capable de traiter comme complexité à la fin du cursus (il peut y avoir plus de niveaux, surtout si la formation se déroule sur plusieurs années ; on peut envisager un niveau par année, par exemple)	
<b>Apprentissages critiques</b> (qui peuvent être communs aux deux niveaux, mais ils peuvent également être différents) Des apprentissages absolument indispensables à l'exercice de la compétence. Ils peuvent demander de mobiliser des ressources de natures différentes ( <i>savoirs, savoir-faire, savoir-être</i> ) et issues de différentes disciplines		
<b>Ressources pour le niveau 1</b> (nécessaires aux apprentissages critiques)	<b>Ressources additionnelles pour le niveau 2</b>	
<b>Savoirs</b> Les connaissances		
• •	• •	
<b>Savoir-faire</b> Des savoir-agir « simples » qui peuvent demander de l'entraînement, mais qui contrairement à la compétence pourraient s'automatiser		
• •	• •	
<b>Savoir-être</b> Des comportements ou attitudes		
• •	• •	

Exemple de remplissage du gabarit avec la compétence « gérer le risque d’avalanche »

<b>Formulation de la compétence</b>	<b>Critères d'exigence (communs aux 2 niveaux)</b>	
<b>Gérer le risque d’avalanche en tant que guide d’un groupe de skieurs de randonnée</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En réalisant une sortie ayant le plus d’intérêt possible pour les participants (RES)</li> <li>• En respectant les impératifs de sécurité, incluant une prise en compte de sa position vis-vis des participants (REG et MET)</li> <li>• En tenant compte de sources d’information variées (MET)</li> <li>• En communiquant avec les participants à la sortie avant, pendant et après la sortie dans une visée formative visant l’autonomisation des randonneurs (COM)</li> </ul>	
<b>Niveau 1</b> : en conditions printanières avec des gens que l’on connaît bien	<b>Niveau 2</b> : en toutes saisons avec des personnes que l’on ne connaît pas forcément et pouvant s’exprimer en anglais	
<b>Apprentissages critiques (les trois premiers communs aux deux niveaux, le quatrième spécifique au niveau 2)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Évaluer la dangerosité des pentes en prenant en compte leur inclinaison, leur altitude, leur orientation en fonction des conditions nivologiques et météorologiques actuelles</li> <li>• Choisir une sortie en tenant en compte d’éventuels paramètres locaux liés à la morphologie du terrain et des participants à la sortie</li> <li>• Confronter l’analyse effectuée du risque d’avalanche avec la réalité de terrain afin d’adapter les mesures de sécurité en fonction des conditions et du déroulement de la sortie (pouvant aller jusqu’à un changement d’objectif ou un renoncement)</li> <li>• Construire avec ses clients (éventuellement anglophones) une relation de confiance conviviale</li> </ul>		
<b>Ressources pour le niveau 1</b>	<b>Ressources additionnelles pour le niveau 2</b>	
<b>Savoirs</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les transformations du manteau neigeux en conditions printanières</li> <li>• Impact du vent et des nuages sur le regel et le réchauffement</li> <li>• Les avalanches de neige humide</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les transformations du manteau neigeux en conditions hivernales</li> <li>• Les avalanches de plaques et de neige poudreuse</li> <li>• Vocabulaire en anglais spécifique aux avalanches</li> </ul>	
<b>Savoir-faire</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lire et interpréter une carte IGN et les topos</li> <li>• Interpréter les bulletins météorologiques et nivologiques en conditions printanières</li> <li>• Effectuer une recherche de victime avec un DVA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Effectuer et interpréter un sondage d’un manteau neigeux</li> <li>• Interpréter les bulletins météorologiques et nivologiques en conditions hivernales</li> <li>• Mener (éventuellement en anglais) un entretien avec des personnes que l’on ne connaît pas</li> </ul>	
<b>Savoir-être</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prendre en considération sa position dans le groupe</li> <li>• Être en capacité d’imposer ses décisions, notamment en cas de renoncement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Créer un climat de confiance convivial tout en établissant son leadership</li> <li>• Gérer des individualités au sein d’un groupe</li> </ul>	

## ANNEXE 2 : Glossaire pour la démarche compétences

**Acquis d'apprentissage** (ou learning outcome) : ce qu'un apprenant doit avoir appris à l'issue d'un cours, d'une UE, d'un semestre, d'une année ou d'une formation. Cela peut être décrit en termes de *niveau de développement d'une compétence* (on est alors au moins à l'échelle d'une UE, voire d'un semestre ou d'une année), mais chaque enseignement, et même chaque heure de cours devrait également être décrite en termes d'acquis d'apprentissage (il devrait alors s'agir de *ressources* nécessaires pour le développement des *compétences* des apprenants).

**Apprentissage critique** : un apprentissage absolument nécessaire à l'exercice de la compétence. Il peut demander de mobiliser des *ressources* de nature différentes (*savoirs, savoir-faire, savoir-être*) et issues de différentes disciplines.

**Blocs de « compétences »** : structurant des fiches RNCP. Le terme « *compétences* » est ici utilisé dans la vision du monde professionnel. France Compétences, l'organisme qui valide les fiches RNCP demande à ce que le nombre de blocs ne soit pas trop grand, ce qui fait que pour faire coïncider la *démarche compétences* et les exigences de France Compétences, il est raisonnable de considérer qu'un *bloc de « compétences »* représente une *compétence* dans la vision de l'enseignement supérieur, les « *compétences* » le composant étant des *ressources* ou des *apprentissages critiques* nécessaires au développement de la *compétence*.

**Compétence (vision enseignement supérieur)** : savoir-agir complexe nécessitant de mobiliser et combiner dans des situations authentiques des *ressources (savoirs, savoir-faire et savoir-être)* issues de différents champs disciplinaires. Une dimension essentielle d'une compétence est son caractère intégrateur. En vue de l'évaluation du *niveau de développement d'une compétence* chez un apprenant, si on s'intéressera bien sûr à la qualité des résultats obtenus dans une situation donnée, le processus qui aura permis de les obtenir sera au moins aussi important.

**Compétence (vision du monde professionnel)** : une capacité nécessaire à l'accomplissement d'une tâche dans le cadre d'une activité professionnelle. C'est typiquement ce que l'on peut retrouver sur une fiche de poste ou une offre d'emploi. Elle n'a pas nécessairement le caractère intégrateur et pluridisciplinaire de la définition précédente. Afin de ne pas confondre ces deux définitions, il est utilisé des guillemets dans ce glossaire pour signifier que ce terme est utilisé dans l'acception décrite ici.

**Critères d'exigence** d'une compétence : des gérondifs permettant d'explicitier des dimensions incontournables de la *compétence*. Idéalement ces critères devraient être valables pour tous les *niveaux de développement* de la *compétence*, et permettent d'évaluer le développement d'une *compétence* chez les apprenants. Ils peuvent appartenir à différentes catégories :

- RES : Qualité des résultats obtenus
- MET : Méthodologie (pouvant inclure une dimension réflexive)
- REG : Respects de règles (juridiques, déontologiques, environnementales, sociétales, etc.) ou de contraintes
- COM : Communication

**Démarche compétence dans un cursus de l'enseignement supérieur** : la définition d'un référentiel de *compétences* auxquelles on va former les apprenants (comportant un nombre très limité de *compétences*, typiquement de l'ordre de 3 à 7 pour un cursus en 2 ou 3 ans), ainsi que sa mise en œuvre dans le cursus (les méthodes pédagogiques permettant de développer les *compétences*, et la mise en place d'une évaluation *du niveau de développement* de ces dernières chez les apprenants).

**Mise en situation authentique** : par opposition à une mise en situation que l'on pourrait qualifier de purement scolaire. La *compétence* étant un savoir-agir complexe, il est nécessaire de mettre les apprenants dans des situations complexes aussi authentiques que possible pour qu'ils puissent développer leurs *compétences* (et que l'on puisse évaluer leur *niveau de développement*).

**Niveau de développement (d'une compétence)** : le développement d'une *compétence* étant nécessairement progressif, il est indispensable de définir à certains moments clés du cursus (fin d'année ou de semestre) des niveaux intermédiaires du développement des *compétences* chez les apprenants. Idéalement, les niveaux successifs devraient refléter un savoir-agir de complexité croissante (davantage de paramètres ou de contraintes à prendre en compte et des *ressources* additionnelles potentiellement mobilisables). Un *niveau de développement de compétence* peut être caractérisé par une situation authentique emblématique dans laquelle la *compétence* doit être exercée.

**Portfolio** : espace personnel des apprenants dans lequel ils archivent des *traces* de développement de leurs *compétences* et construisent des *preuves* de développement de leurs *compétences*. Ils communiquent les *preuves* aux formateurs afin de recevoir un feedback sur le développement de leurs compétences.

**Preuve (de développement d'une compétence)** : sélection de différentes *traces*, et explicitation de ce en quoi ces dernières illustrent le *niveau de développement* des *compétences* attendu à un stade donné du cursus.

**Ressource** : un *savoir*, un *savoir-faire* ou un *savoir-être* qu'il peut être nécessaire de mobiliser pour exercer une *compétence* dans une situation donnée.

**Savoir** : la connaissance en elle-même. Si elle figure dans les livres ou sur internet, plutôt que de savoir la réciter, il faut être capable de la mobiliser à bon escient et quand cela est pertinent dans une situation donnée.

**Savoir-être** : les comportements et attitudes attendus dans une situation donnée.

**Savoir-faire** : contrairement à la *compétence*, il s'agit d'un savoir-agir "simple", en ce sens qu'avec de l'entraînement, il peut s'automatiser (il ne demande alors plus véritablement de réflexion, alors que la *compétence* doit toujours demander au moins une réflexion pour sélectionner les *ressources* à mobiliser dans une situation donnée).

**Trace (de développement de compétence)** : tout document qui peut attester du développement d'une *compétence*. Par exemple, le résultat d'un travail, une liste de *ressources* mobilisées et non mobilisées dans une situation donnée avec une justification des choix, un feedback reçu d'un supérieur ou d'un encadrant, un écrit réflexif (comme un questionnement du genre « si j'étais confronté à une tâche analogue dans le futur, que ferais-je de la même façon, et que ferais-je différemment ? ), etc. Les *traces* peuvent être récoltées à l'occasion de *mises en situation authentiques* vécues durant le cursus de formation (via des projets, des études de cas, etc.) mais aussi durant les stages, ou encore via l'implication dans la vie associative.