

Définition de concepts clés

Par

Viktor Freiman, Patrick Giroux, Jacques Kamba et Pierre-Paul Cyr

en collaboration avec Manon LeBlanc et Michel Léger.

CompeTI.CA

Juin 2021

Université de Moncton

Dans le cadre de ce *Guide* sur le développement de compétences numériques dans un contexte numérique (CNNT), il convient, tout d'abord, de préciser la définition des concepts clés qui sous-tendent le *Guide*. Les principaux concepts clés considérés incluent la formation à distance (FAD), l'apprentissage en ligne (AL), et les compétences non techniques (CNT) dans un contexte numérique (dans notre cas, l'AL). Ces définitions permettent aux enseignants·es et aux apprenants·es de comprendre tout ce qui a trait au développement des CNT dans le contexte de l'AL et explicitent le fondement théorique sur lequel sont bâties les stratégies de développement des CNNT du présent *Guide*. Il importe donc de jeter un regard sur le premier concept de l'AL.

La formation à distance (FAD)

La FAD est un concept multidimensionnel visant à relier les distances géographiques, économiques, sociales et de communication entre différents acteurs dont : 1) les étudiants·es et les universités ; 2) les étudiants·es et les professeurs ; et 3) les étudiants·es et leurs pairs. Elle s'est développée plus fortement au cours des vingt dernières années et elle permet d'accroître l'accessibilité à l'éducation tout en améliorant sa qualité, et ce, en préconisant la collaboration entre pairs et en donnant

aux apprenant.e.s un plus grand degré d'autonomie et des responsabilités face à l'apprentissage (Fikru et Malose, 2018).

Selon la Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec (FNEEQ) (2019, p. 11), la FAD renvoie à une modalité d'enseignement qui « permet à une personne d'apprendre de façon relativement autonome, avec des contraintes minimales d'horaire et de déplacement, et avec le soutien à distance de personnes-ressources ».

La FAD se base sur une diversification des possibilités de la livraison de cours. En effet, un cours peut se donner de manière synchrone (en même temps pour tous) en mode audio, vidéo ou conférence *Web*, ou de manière asynchrone (au moment qui convient à chacun) à travers des forums de discussion en ligne, cours préenregistrés, etc. Cependant, les frontières entre la FAD et la formation en présentiel demeurent floues dans la littérature (FNEEQ, 2019). Plusieurs institutions éducatives ont commencé à diversifier leur offre d'enseignement en proposant des formations bimodales et hybrides pour adjoindre celles qui se consacrent pleinement à la FAD. On constate que l'accès gratuit au savoir disponible en ligne n'a cessé de croître avec le développement des ressources éducatives libres (REL) et des cours en ligne ouverts et massifs (CLOM) (Cathia, 2017). Ainsi, les questions se posent sur les manières de favoriser le développement des CNT dans le processus de la FAD.

L'apprentissage en ligne (AL)

L'AL n'est pas le seul terme utilisé pour indiquer l'utilisation des technologies dans le processus d'apprentissage. En effet, celle-ci est aussi désignée sous des termes tels que *la formation à distance*, *l'apprentissage virtuel*, *la formation en ligne*, *l'enseignement à distance*, *le m-learning*, *l'apprentissage virtuel* et *le système de gestion de l'apprentissage* (Berrocoso et coll. 2020).

Selon Ní Shé et coll. (2019), l'apprentissage en ligne est celui qui se déroule sur un réseau informatique au cours duquel l'interaction entre les personnes est nécessaire pour le soutien de ce processus. Pour Singh et Thurman (2019), l'apprentissage en ligne est considéré comme une expérience d'apprentissage dans des environnements synchrones ou asynchrones en utilisant différents outils numériques tels que le téléphone mobile, l'ordinateur portable avec accès Internet (Figure 1). Il convient de noter que l'usage de technologies dans l'AL permet de communiquer entre plusieurs groupes de personnes et d'avoir des interactions qui ne sont pas seulement à sens unique (enseignant-élève), mais également bidirectionnelles (Avery, 2018).

Bien que l'AL soit une forme de FAD, il présente toutefois certaines particularités qui le distinguent de la FAD. À ce propos, Hadiyanto (2019) indique cinq principales caractéristiques de cet apprentissage (Figure 3) :

- (1) Le matériel de cours peut être conçu sous forme de modules, les questions peuvent être formulées et les résultats du travail peuvent être affichés, comme points de repère ;
- (2) Les étudiants·es peuvent y développer des communautés en ligne pour obtenir du soutien et partager des informations ;
- (3) Les enseignants·es sont toujours en ligne pour faciliter les activités d'apprentissage des étudiants·es ;
- (4) Les étudiants·es ont la possibilité de travailler ensemble en ligne et d'apprendre ensemble de manière simultanée ou en temps réel sans contraintes de distance ;
- (5) L'utilisation de la technologie audio et vidéo dans la présentation du matériel se fait de manière à susciter l'intérêt pour l'apprentissage.

Les CNT dans un contexte numérique

Au cours des dernières années, au Canada comme ailleurs dans le monde, la plupart des étudiants·es subissent de plus en plus les effets des changements liés à l'expansion de la société numérique qui leur exige d'acquérir un ensemble de compétences du 21e siècle (Coward et Fellows, 2018). Parmi ces compétences, il y a celles qui sont liées aux usages des technologies de l'information et de la communication (TIC), qui sont dites techniques, et d'autres n'étant pas liées aux aspects techniques, qui sont considérées comme non techniques.

Plusieurs vocables sont utilisés pour désigner les compétences non techniques. Il existe également un manque de consensus sur la définition de ce concept de « compétences non techniques » (Mallika et Malika, 2019; Succi et Canovi, 2019).

En effet, on constate que différentes appellations francophones sont utilisées dans la littérature pour y faire référence. Parmi celles-ci, on peut retrouver par exemple « le savoir-être », « la compétence douce », « les compétences de vie », « les compétences transversales », « les compétences génériques », « les compétences clés pour une vie réussie, une société qui fonctionne bien, et tout au long de l'apprentissage », « les compétences sociales », « les compétences interpersonnelles », « les compétences en leadership », ou « les méta-compétences ».

En anglais, on utilise les dénominations comme « *soft skills* », « *21st century skills* », « *management skills* », « *character skills* », « *lifeskills* », « *basic skills* » et « *core skills* » (Stein et Barth, 2016; Succi et Canovi, 2019; Lassoued, 2017). Notons que le terme *soft skills* est de plus en plus utilisé dans le monde francophone également (par exemple, par PédagoJ).

Cette pluralité de concepts s'ajoute à celle qui caractérise le(s) contexte(s) numérique(s) et les pratiques qui s'y rapportent. Par exemple, le Cadre européen

DIGCOMP2.1 définit huit niveaux de compétences permettant à toute personne d'« apprendre à nager dans l'océan numérique » (CE, 2017, cité par Hart, 2018). Au Québec, dans un *Plan d'action numérique* (2019), le terme *compétence numérique* est utilisé au singulier (c'est donc *la* compétence avec 13 composantes dont 12 sont de nature non technique). Le cadre HabiloMédias définit plutôt les fondements d'une *littératie numérique*.

À cet égard, il se pose clairement un problème de manque d'unification sur les appellations des compétences non techniques dans un contexte numérique. Ainsi, le terme qui semble plus unificateur est celui de compétences non techniques (CNT). Ce concept de CNT est utilisé dans ce *Guide*.

Afin de définir les CNT, certains autres chercheurs ont pris en compte certains facteurs humains, des aspects sociaux et des caractéristiques de l'individu. C'est dans cette veine que Bourrier (2019, p.29) souligne que les CNT peuvent être définies comme « les compétences cognitives et sociales, et les ressources personnelles qui complémentent les compétences techniques et contribuent à une performance technique sûre et efficace ».

De son côté, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES) (2019, p. 25) mentionne que les CNT « incorporent des qualités et des aptitudes comme la pensée critique, la résolution de problèmes, la communication et la collaboration, l'esprit d'entreprise, l'habileté à exploiter le potentiel des technologies et des ressources numériques, la créativité et l'innovation ».

Au regard de ces définitions, il importe donc de retenir que le concept de la CNT s'applique généralement aux compétences qui vont au-delà de l'aspect technique et qui ont un apport positif pour la réalisation des activités liées aux technologies. Dans

le même ordre d'idée, Karsenty et Stella (2018) soulignent que les CNT sont complémentaires aux compétences techniques et qu'elles contribuent à obtenir une performance efficace et sûre dans un contexte d'activités des métiers opérationnels en sciences humaines, notamment dans l'apprentissage en ligne. Elles font référence au regroupement de certaines compétences, connaissances et aptitudes qui apparaissent utiles pour la réalisation des activités liées aux technologies numériques, tout particulièrement dans l'enseignement et l'apprentissage en ligne.

Dans les CNT, Baez (2018, p. 2) ressort trois principales catégories de compétences : (1) les **compétences interpersonnelles**, qui comprennent la communication, la négociation, la confiance, la coopération et l'empathie ; (2) **les compétences cognitives**, qui comprennent la résolution de problèmes, la prise de décision, la pensée critique, l'autoévaluation, l'analyse, l'interprétation et la compréhension des conséquences et (3) **les compétences pour le contrôle émotionnel**, qui comprennent la gestion dans des situations de stress et de sentiments intenses tels que la colère, la tristesse ou la frustration. En réfléchissant à ces définitions, nous pouvons dire que le concept CNT fait référence à certaines compétences, connaissances et aptitudes qui apparaissent utiles pour la réalisation des activités liées aux technologies numériques, en particulier dans l'AL. Dans ce *Guide*, nous retenons les catégories des CNT de Baez (2018) pour bâtir les stratégies de développement des CNT. Nous allons développer, dans la prochaine section, chaque catégorie des CNT en fonction de compétences recherchées chez les apprenants.es dans l'AL.

Catégories des CNT qui doivent être prises en compte dans le contexte d'apprentissage/enseignement en ligne

Avant d'exposer les stratégies pédagogiques de développement des CNT, il apparaît essentiel de présenter plus en détail les CNT faisant partie des trois principales catégories de Baez (2018) et qui, du coup, alimentent notre cadre conceptuel.

Les compétences interpersonnelles

La communication : le fait de manifester sa pensée ou ses sentiments à l'écrit et/ou à l'oral avec divers outils numériques (Ní Shé et coll., 2019).

La négociation : un processus par lequel deux ou plusieurs parties interagissent pour créer des accords potentiels destinés à fournir conseils et régulation de leur comportement futur, choisir des tâches et les exécuter (Martin-Raugh et coll., 2020).

La coopération : consiste à répartir le travail, résoudre les sous-tâches individuellement, puis assembler les résultats de chacun pour réaliser le produit final (Hammond, 2017).

La confiance : c'est la capacité de faire un choix, de prendre une décision, d'agir et de réagir, de s'adapter au changement qui s'offre dans votre apprentissage (Lannoy, 2019).

L'empathie : soit la capacité de se mettre à la place d'une autre personne pour comprendre ses sentiments, soit la capacité de se représenter le portrait mental d'autrui (Tordo et Binkley, 2016).

Les compétences cognitives

La résolution de problèmes : la capacité à analyser les problèmes, à rechercher, à organiser et à évaluer les solutions possibles (Boudreault, 2018).

La pensée critique : la disposition intellectuelle de doute, de scepticisme, d'analyse et d'interrogation pour examiner l'authenticité et la véracité d'un fait, d'une connaissance et ainsi porter un jugement sur sa valeur réelle (Legendre, 2005).

La prise de décisions : la possibilité de choisir une forme d'action efficace et constructive ou des actions à mener dans différentes situations et contextes d'apprentissage (Báez, 2018).

L'autoévaluation : le contrôle de la tâche à accomplir (Simard, 2018).

L'analyse : la capacité à réfléchir et faire preuve de logique et de jugement face à des décisions, à évaluer des problèmes ou des situations en faisant les recherches nécessaires et en analysant les différentes composantes (Centre Fora, 2013).

L'interprétation et la compréhension des conséquences : l'identification des alternatives qui contribuent à la solution d'un problème ou à la prise de décision (Báez, 2018).

Les compétences pour le contrôle émotionnel

La gestion de stress : contrôle des facteurs d'agression physiologiques et psychologiques ainsi que des émotions agréables et désagréables telles que la colère, la frustration, l'anxiété, la dépression et la nervosité que ressentent les apprenants.es en raison de certains aspects d'apprentissage (Goudeseune, 2019).

La gestion de sentiments intenses : capacité de comprendre les sentiments et les émotions (Báez, 2018).

La gestion de la colère : contrôler et surmonter les émotions et les comportements qui découlent de la colère (Shepherd, 2019).

La gestion de la frustration : traiter, accepter, gérer et nommer consciemment les émotions négatives dans des situations spécifiques ainsi qu'identifier les réactions qu'elles produisent (Báez, 2018).

Références

Avery, T. (2018). *Teacher Presence & Pedagogy A thematic interview discussion about online learning.* A thesis of Master of Arts. University of Toronto.

Báez, S.P. G. (2018). A panoramic review of soft skills training in university students. *Psicología Escolar e Educacional.vol.23.*
[https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464.](https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464)

Berrocoso, J. V., María, A., Carmen, V. et María, M.C. (2020). trends in educational research about e-learning: a systematic literature review (2009–2018).
Sustainability. 12. 5153. 10.3390/su12125153.

Bourrier, Y. (2019). *Diagnostic et prise de décision pédagogique pour la construction de compétences non techniques en situation critique.*
 Environnements informatiques pour l'Apprentissage humain. Sorbonne Université, Français. NNT : 2019SORUS002. tel-02458544.

Boudreault, MA. (2018, juillet). Les compétences du 21e siècle. *Le Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE).*
[http://rire.ctreq.qc.ca/2018/07/competences-21e-siecle-2/#.](http://rire.ctreq.qc.ca/2018/07/competences-21e-siecle-2/#)

Cathia, P. (2017). L'interaction en formation à distance : entre théories et pratiques.
TransFormations-Recherches en éducation et formation des adultes. N°17

Centre Fora (Centre franco-ontarien de ressources en alphabétisation) (2013). *Guide sur les compétences génériques* . https://centrefora.com/wp-content/uploads/2019/05/Guide_competences_generiques.pdf.

Coward,C.et Fellows. M. (2018). *Kit pratique sur les compétences numériques.*

Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec – (FNEEQ) (2019). *L'enseignement à distance : Enjeux pédagogiques, syndicaux et sociaux.* Rapport présenté au conseil fédéral. <https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/190424EnseignementADistance-FINAL.pdf>.

Fikru T. et Malose J. M. (2018) Development of Graduates' Attributes in Chemistry within an Open Distance Learning (ODL) Environment: Unisa's Experience.
Africa Education Review, 15:2, 96-111, DOI:
 10.1080/18146627.2017.1314176.

Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation (3e éd.). Montréal: Guérin.

Lannoy, R. (2019). Une définition de la confiance en soi. *Roger lannoy.*
[https://rogerlannoy.com/changer-de-vie/definition-confiance-soi/.](https://rogerlannoy.com/changer-de-vie/definition-confiance-soi/)

Shepherd, G. (2019). An anger management programme as an action learning set. *Action Learning: Research and Practice*, 16:3, 256-265, DOI: 10.1080/14767333.2019.1655925.

Goudeseune, D. (2019, novembre,). Stress de l'enseignant et gestion des perturbations en classe, à la lumière de la théorie transactionnelle du stress et de l'adaptation (coping). *Par temps clair pratiques enseignantes éclairées par la recherche*. <https://par-temps-clair.blogspot.com/2019/11/stress-de-lenseignant-et-gestion-des.html>.

Hammond, M. (2017). Online collaboration and cooperation: The recurring importance of evidence, rationale and viability. *Educ Inf Technol* 22, 1005–1024. <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9469-x>.

Hadiyanto, (2019). The EFL Students' 21st century skill Practices through E-learning activities. *IRJE* , Vol. 3 , No. 2. E-ISSN: 2580-5711. <https://dx.doi.org/10.22437/irje.v3i2.8036>.

Lannoy, R. (2019). Une définition de la confiance en soi. *Roger lannoy*. <https://rogerlannoy.com/changer-de-vie/definition-confiance-soi/>.

Karsenty, L. et Stella, D.L. (2018). *Développer des compétences non-techniques pour fiabiliser une activité : d'une formation à la conception d'un environnement capacitant*. [https://www.researchgate.net/publication/328133429_Développer_des_competences_nontechniques_pour_fiabiliser_une_activite_d%27une_formation_a_la_conception_d%27un_environnement_capacitant](https://www.researchgate.net/publication/328133429_Développer_des_competences_nontechniques_pour_fiabiliser_une_activite_d'une_formation_a_la_conception_d'un_environnement_capacitant)

Mallika P. et Malika. K. (2019). *Impact des représentations des managers sur les pratiques d'accompagnement aux formations soft skills : étude exploratoire au sein de six organisations*.

Martin-Raugh, M. P., Kyllonen, P. C., Hao, J., Bacall, A., Becker, D., Kurzum, C., et Barnwell, P.(2020). Negotiation as an interpersonal skill: Generalizability of negotiation outcomes and tactics across contexts at the individual and collective levels. *Computers in Human Behavior*,104, 105966. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.03.030>.

Martin, F. et Bolliger, D.U. (2018). Engagement matters: Student perceptions on the importance of engagement strategies in the online learning environment. *Online Learning* 22(1), 205- 222. doi:10.24059/olj.v22i1.1092.

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES). (2019). *Digital competency framework*. Disponible sur www.education.gouv.qc.ca

Ní Shé, C., Farrell, O., Brunton, J., Costello, E., Donlon, E., Samantha, et Sinead. (2019). *Teaching online is different : Critical perspectives from the literature*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.3479402>.

Simard, Y. (2018). *L'efficacité de la formation à distance au niveau postsecondaire : une méga-analyse*. Thèse de doctorat, Université Laval.

Singh, V, et Thurman, A., (2019). How Many Ways Can We Define Online Learning? A Systematic Literature Review of Definitions of Online Learning (1988-2018), *American Journal of Distance Education*, 33:4, 289-306, DOI: 10.1080/08923647.2019.1663082.

Succi, C. et Canovi, M. (2019). Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions, *Studies in Higher Education*, <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>.

Stein. D.T. et Barth, I. (2016). Les soft skills au coeur du portefeuille de compétences des managers de demain. Dans la *Revue management et l'avenir*. N°95 - 129-151.

Tordo F, Binkley C. (2016). L'auto-empathie, ou le devenir de l'autrui-en-soi : définition et clinique du virtuel. *Evol Psychiatr*, 81 (1). <https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2014.02.002>.