



Stephanie Appius

Stephanie Appius est responsable du département formation continue et prestations de services à l'Institut Schule und Profession de la Haute école pédagogique de Saint-Gall.



Amanda Nägeli

Amanda Nägeli est directrice de l'Institut Schule und Profession de la Haute école pédagogique de Saint-Gall.

⌚ 09/03/25    🔍 Recherche

## Évaluation des compétences transversales dans des écoles professionnelles

### La promotion des compétences transversales incombe à l'école tout entière

Compte tenu des dernières évolutions internationales et des nouveaux progrès technologiques, les compétences transversales telles que la pensée critique, la créativité, la capacité à communiquer et la capacité à coopérer gagnent en importance, en particulier dans le degré secondaire II où elles sont de plus en plus encouragées. En s'appuyant sur l'exemple des données d'évaluation d'une école professionnelle, le présent article va montrer où en sont les établissements scolaires concernant la promotion des compétences transversales chez les apprenants et apprenantes. Grâce au jeu de données étudié, il permettra en outre d'établir un rapprochement pour voir comment mettre en place des structures et conditions générales dans les établissements scolaires afin de soutenir les écoles et l'enseignement dans leur processus de développement et d'ancrer l'idée des compétences transversales dans les cours.

#### Compétences transversales dans le degré secondaire II

L'importance accordée à certaines matières scolaires est vouée à changer, tandis que les compétences transversales comme l'auto-organisation dans l'apprentissage, la créativité avec laquelle on relève les défis rencontrés et la pensée critique vont gagner en importance.

La société attend des écoles généralistes et professionnelles qu'elles contribuent aux performances économiques et sociales de l'État (voir p. ex. à ce sujet les données de l'Association de l'économie bavaroise ou «Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft», 2017). Les dernières évolutions internationales poussent par ailleurs aussi les écoles à se transformer. La disponibilité permanente d'informations, la domination du monde des images, la dynamisation du probable déroulement de la vie professionnelle et personnelle, pour ne citer que ces exemples, imposent de repenser en profondeur le système éducatif (Roos, 2018), et par conséquent également le degré secondaire II. Les nouvelles technologies, dont l'intelligence artificielle en particulier depuis quelque temps, bouleversent également l'enseignement (OCDE, 2019).

L'importance accordée à certaines matières scolaires est vouée à changer, tandis que les compétences transversales comme l'auto-organisation dans l'apprentissage, la créativité avec laquelle on relève les défis rencontrés et la pensée critique vont gagner en importance. D'après un rapport du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI) (2018), ces compétences transversales jouent en effet un rôle majeur. Les interactions sociales au sein du groupe d'apprentissage ainsi qu'entre les différents membres du personnel enseignant vont vraisemblablement aussi gagner en importance (Schleicher, 2018).

Le modèle des 4C permet d'appréhender de manière plus concrète les compétences transversales<sup>[1]</sup>. Sterel et al. (2018) nous en proposent une explication différenciée en recourant à ce qu'ils appellent les quatre compétences clés ou quatre compétences pour demain.

1. **La pensée critique** désigne la capacité à analyser des problèmes, évaluer des informations et prendre des décisions éclairées. Les personnes apprenantes doivent soumettre les informations dont elles disposent à une analyse critique, reconnaître les corrélations entre elles et mettre au point des solutions créatives face aux problèmes complexes. Il s'agit d'une compétence décisive pour s'en sortir dans un monde complexe et de plus en plus piloté par les données.
2. **La créativité** désigne la faculté de développer de nouvelles idées, de trouver des solutions innovantes et de réagir de manière flexible aux défis rencontrés. Il convient d'encourager les apprenants et apprenantes à penser en dehors des schémas établis, que ce soit dans les situations de leur vie quotidienne ou dans un cadre technologique ou artistique.
3. **La communication** désigne la capacité à exprimer ses pensées, ses idées et les informations dont on dispose de façon claire et efficace, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Dans un monde globalisé, il est par ailleurs important de

parvenir à communiquer par-delà les frontières linguistiques et culturelles ainsi que de savoir tenir compte des différentes perspectives.

**4. La collaboration ou coopération** désigne le fait de savoir travailler efficacement en équipe, atteindre des objectifs en groupe et régler les conflits de manière constructive. Le travail en équipe requiert certaines compétences sociales comme l'empathie, le respect ainsi que la capacité à tenir compte de l'avis des autres et à prendre des décisions collectives.

Les innovations mises en place individuellement par quelques professeurs dans leur enseignement ne suffisent guère si l'on souhaite renforcer durablement l'acquisition de ces compétences chez les apprenants et apprenantes. Il faut pour cela en effet que tous les établissements scolaires dépassent leurs trames éducatives traditionnelles et mettent en place une culture pédagogique et didactique qui

- permet de mettre en place un enseignement basé sur l'exploration, l'interdisciplinarité et la résolution de problèmes,
- vise à personnaliser l'enseignement
- offre des occasions de soutenir l'enseignement au niveau individuel comme collégial (Reusser, 2021).

**Si l'on souhaite mettre davantage l'accent sur la promotion des compétences transversales dans l'enseignement de demain, il faut donc investir dans le développement de l'organisation et du personnel.**

Galle (2021) montre qu'un développement de grande ampleur des écoles est indispensable pour transformer les structures profondes de l'enseignement. Si l'on souhaite mettre davantage l'accent sur la promotion des compétences transversales dans l'enseignement de demain, il faut donc investir dans le développement de l'organisation et du personnel. De nombreuses écoles en sont conscientes et souhaitent évoluer dans ce sens. Un bilan individuel de l'établissement scolaire réalisé sous la forme d'une évaluation constitue un point de départ éventuel (Haenisch et Steffen, 2017; Scharmer, 2020).

Le présent article cherche à savoir où en sont les écoles du degré secondaire II par rapport à la promotion des compétences transversales dans l'enseignement et

comment promouvoir systématiquement ces dernières en développant les écoles et en organisant autrement l'enseignement.

## Bilan individuel mettant l'accent sur un enseignement dispensé d'après le modèle des 4C

Nous avons pu évaluer trois écoles du degré secondaire II entre l'année 2021 et l'année 2023. L'objectif de ces évaluations était de faire le point sur le statu quo concernant la promotion des compétences transversales dans l'enseignement, de repérer les points forts des établissements scolaires et leur potentiel d'optimisation, et, enfin, de formuler des recommandations pour le développement futur des écoles. Dans le chapitre ci-après, nous exposerons uniquement les données d'évaluation d'une école professionnelle. Les évaluations ayant été réalisées sur mesure pour chacune des trois écoles étudiées, il ne nous est guère possible de comparer leurs résultats et d'en proposer une synthèse.

En nous appuyant sur le modèle d'offre et d'utilisation (Helmke et Weinert, 1997; Helmke, 2007; Helmke et Brühwiler, 2018; Fend, 1980) et sur la structure fournie par le modèle des 4C (Trilling et Fadel, 2009; Sterel et al., 2018), nous avons mis au point un modèle d'évaluation pour récolter les données liées aux nouveaux aspects de l'enseignement du degré secondaire II. Le processus de récolte des données a appliqué les principes multiméthodes de la recherche évaluative (Döring et Bortz, 2016) tout en recueillant à la fois des données quantitatives et qualitatives. À partir des quatre aspects que sont la communication, la créativité, la coopération et la pensée critique, nous avons créé des items pour le questionnaire et élaboré des critères d'observation pour les observations réalisées durant les cours. Les entretiens de groupe visaient principalement à faire le point sur les difficultés et points forts actuels de l'école et de l'enseignement qui y est dispensé ainsi qu'à déterminer le potentiel d'amélioration de l'établissement.

### Appréciations qualitatives et quantitatives de l'enseignement

Dans l'ensemble, les personnes de l'école professionnelle que nous avons interrogées ont évalué positivement la promotion des 4C dans l'enseignement, même s'il ressort une appréciation beaucoup plus critique de la part des personnes apprenantes que de celle des personnes enseignantes.

Dans l'ensemble, les personnes de l'école professionnelle que nous avons interrogées ont évalué positivement la promotion des 4C dans l'enseignement, même s'il ressort

une appréciation beaucoup plus critique de la part des personnes apprenantes que de celle des personnes enseignantes (voir figure 1). Le personnel enseignant a donné une évaluation positive (valeur moyenne comprise entre 3 et 3.5) voire très positive (valeur moyenne supérieure à 3.5) à l'ensemble des items. Si la mise en place de travaux de groupe durant les cours a recueilli les valeurs les plus élevées auprès des deux groupes de personnes interrogés, quatre items ont obtenu des appréciations en moyenne inférieures à 3 chez les apprenantes et apprenants. Seuls les items « établir des liens avec d'autres matières » (valeur moyenne : 2.8, écart type : 0.89), « échanges critiques sur le contenu thématique » (valeur moyenne : 2.98, écart type : 0.79), « bonne culture du feedback » (valeur moyenne : 2.96, écart type : 0.85) et « possibilité de mobiliser ses propres centres d'intérêt, compétences et talents » (valeur moyenne : 2.03, écart type : 0.48) ont obtenu une évaluation plutôt positive.

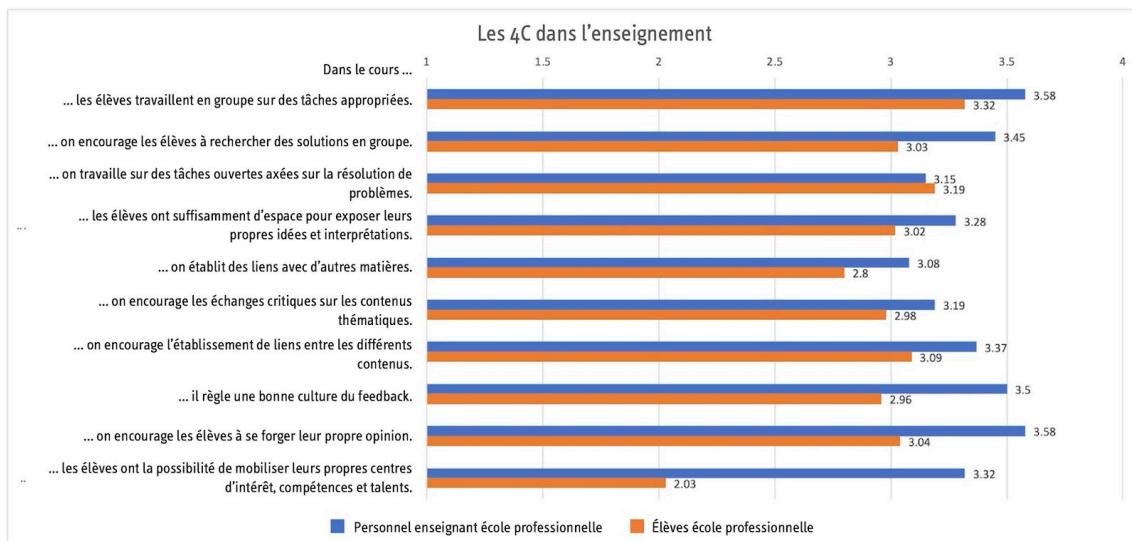


Figure 1: Appréciations des 4C dans l'enseignement par le personnel enseignant et les élèves.

En plus des données récoltées par le questionnaire, il vaut la peine de jeter un œil aux évaluations de l'enseignement lui-même, obtenues par l'équipe chargée de l'évaluation en réalisant cinq observations de cours d'une leçon chacune. En résumé, il est apparu que le personnel enseignant gérait bien voire très bien les classes, et que les questions liées à l'aspect organisationnel des cours avaient en moyenne reçu une évaluation positive. Les leçons évaluées se sont distinguées par l'aspect valorisant de leur approche ainsi que par la répartition claire des rôles entre personnes apprenantes et personnes enseignantes. L'enseignement était fréquemment dispensé de manière frontale, ne serait-ce qu'à cause de la configuration des lieux. Cet enseignement reposait à la fois sur l'instruction en classe et des expérimentations variées impliquant une participation active des personnes apprenantes. Des appareils électroniques ont certes été utilisés durant les cours, mais leur utilisation est demeurée individuelle, se limitant le plus souvent à l'ordinateur portable personnel. L'accompagnement du personnel enseignant a reçu une évaluation critique, la différenciation n'ayant été que

sporadique durant les cours et aucune approche venant soutenir le processus individuel d'apprentissage n'ayant été observée.

Comme l'évaluation reposait sur une conception large, avec un accent généralement mis sur la qualité de l'établissement et de l'enseignement, des liens peuvent être établis avec d'autres domaines thématiques jouant un rôle important dans la promotion des 4C. L'évaluation présentée dans cet article laisse par exemple apparaître des indices dénotant l'importance de la direction et du développement de l'établissement scolaire, lesquels peuvent jouer un rôle de promotion dans la mise en œuvre des 4C dans l'enseignement. Les enseignants et enseignantes de l'école professionnelle estiment qu'il règne un consensus au sein de l'équipe enseignante en matière de convictions pédagogiques ( $n : 59$ , valeur moyenne : 3.4, écart type : 0.76). La façon dont le personnel enseignant perçoit l'équipe de direction ainsi que le développement de l'établissement scolaire associé a également été recueillie. Sur les 21 items, 15 ont reçu une appréciation très positive (valeur moyenne supérieure à 3.5). Les items restants ont reçu une appréciation positive (valeur moyenne comprise entre 3 et 3.5).

Les items de l'évaluation n'ont pas été conçus pour mesurer les corrélations statistiques entre la culture du développement et la promotion des 4C. Si nous nous fions aux données dont nous disposons, nous pouvons toutefois émettre l'hypothèse selon laquelle la présence d'une culture du développement solide dans les établissements scolaires influence indirectement la promotion des compétences transversales. Il vaut par ailleurs la peine, pour compléter cette analyse exploratoire des données, de se pencher sur la littérature existante afin d'observer le développement de l'enseignement dans une perspective personnelle et institutionnelle.

## **La promotion des compétences transversales passe nécessairement par le développement des écoles**

Si la promotion des compétences transversales concerne en premier lieu l'enseignement, les données fournies par les évaluations menées indiquent nettement que l'implication de l'ensemble de l'équipe enseignante, la recherche active d'un consensus pédagogique et la mise en place de conditions générales permettant un soutien personnalisé jouent également un rôle décisif. Il apparaît du reste que les établissements scolaires doivent non seulement poursuivre le développement de l'enseignement qu'ils dispensent pour progresser, mais doivent également mettre en place un processus global de développement passant par le renforcement du développement du personnel et de l'organisation.

**Le «presencing » représente un élément central de cette transformation. Il désigne le fait, pour les individus et les organisations, de renoncer à leurs schémas habituels pour se concentrer sur leur futur potentiel. Cette conscience individuelle comme collective est à la base de la motivation et du changement.**

Le «presencing » représente un élément central de cette transformation. Il désigne le fait, pour les individus et les organisations, de renoncer à leurs schémas habituels pour se concentrer sur leur futur potentiel. Cette conscience individuelle comme collective est à la base de la motivation et du changement. Scharmer (2020) ainsi que Haenisch et Steffens (2017) font remarquer qu'il convient d'expérimenter les nouvelles idées par étapes avant de les déployer à plus grande échelle, cela permettant aux changements mis en œuvre de ne pas rester purement théoriques mais d'avoir été testés et ajustés au plus près de la pratique. Les conclusions obtenues grâce aux projets pilotes aident à élaborer plus précisément les idées de développement ainsi qu'à optimiser les prototypes créés pour mettre en œuvre ces idées. De tels processus ne réussissent toutefois que menés collectivement, en s'appuyant sur une coopération transparente et basée sur la confiance au sein d'une équipe diversifiée regroupant personnes enseignantes et spécialistes. Il est essentiel, à cet égard, de pouvoir compter sur une culture de l'innovation et de l'erreur ouverte et basée de façon pertinente sur les besoins des apprenantes et apprenants. Les écoles qui réussissent consacrent beaucoup de temps et d'énergie à l'accent mis sur le contenu des évolutions auxquelles elles aspirent, conjuguent leurs visions et leurs principes directeurs aux atouts dont elles disposent et utilisent ces atouts comme une aide pour s'orienter dans leur processus de développement (Haenisch et Steffens, 2017).

[1] Le concept des 4C est né sous la houlette du «Partnership for 21st century skills» qui réunit des experts et expertes des mondes politique, économique, éducatif, syndical, etc. des États-Unis du vingt-et-unième siècle.

## Literatur

- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation für die Sozial- und Humanwissenschaften* (5. vollst. überarb., aktual. und erw. Aufl.). Springer

- Eberle, F. (2023). Kompetenzen und transversale Unterrichtsbereiche – Definitionen. *Gymnasium Helvicum*, 77(5):10. Verein Schweizerischer Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer. <https://doi.org/10.5167/uzh-252806>
- Fend, H. (1980). *Theorie der Schule*. Urban und Schwarzenberg.
- Galle, M. (2021). *Unterrichtszentrierte Schulentwicklung: Schulen auf dem Weg zu einer personalisierten Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen*. Springer.
- Haenisch, H., & Steffens, U. (2017). Schlüsselfaktoren für die Entwicklung von Schulen. In U. Steffens, K. Maag Merki, & H. Fend (Hrsg.), *Schulgestaltung – Aktuelle Befunde und Perspektiven der Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung* (S. 159-184). Waxmann.
- Helmke, A., & Brühwiler, C. (2018). *Unterrichtsqualität*. Beltz.
- Helmke, A. (2007). *Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern: Dieses Buch ist Fran-Emanuel Weinert gewidmet* (6. Aufl.). Kallmeyer.
- Helmke, A., & Weinert, F. E. (1997). Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie Praxisgebiete Pädagogische Psychologie: Bd. 3. Enzyklopädie der Psychologie* (S. 71-176). Hogrefe.
- Holtappels, H. G., & Feldhoff, T. (2010). Einführung: Change Management. In T. Bohl, W. Helsper, H. G. Holtappels, & C. Schelle (Eds.), *Handbuch Schulentwicklung. Theorie – Forschungsbefunde – Entwicklungsprozesse – Methodenrepertoire* (1st ed., pp. 159–166). Stuttgart: UTB.
- Nicht, J. (2016). Quantitative Verfahren, qualitative Verfahren und ihre Triangulation. (<https://doi.org/10.1515/9783110413854-005>) In H. Marburger, C. Griese & T. Müller (Ed.), *Bildungs- und Bildungsorganisationsevaluation: Ein Lehrbuch* (pp. 61-82). De Gruyter Oldenbourg.
- OECD. (2019). *How's life in the digital age?* ([https://read.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/how-s-life-in-the-digital-age\\_9789264311800-en#page3](https://read.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/how-s-life-in-the-digital-age_9789264311800-en#page3)) *Opportunities and risks of the digital transformation for people's well-being*. OECD Publishing.
- Reusser, K. (2021). Kompetenzorientierter Unterricht in heterogenen Lerngruppen. In G. Brägger & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Handbuch Lernen mit digitalen Medien* (S. 237-267). Beltz.

- Roos, G. T. (2018). *Megatrends und Herausforderungen für die Schweiz.* ([https://www.swissfuture.ch//wp-content/uploads/sites/2/2018/02/Megatrends\\_Report\\_Swissfuture.pdf](https://www.swissfuture.ch//wp-content/uploads/sites/2/2018/02/Megatrends_Report_Swissfuture.pdf)) Swissfuture. Schweizerische Vereinigung für Zukunftsforschung.
- Scharmer, O. (2020). *Theorie U: Von der Zukunft her führen.* Carl-Auer-Verlag.
- Schleicher, A. (2018). *World class: How to build a 21st-century school system.* (<https://doi.org/10.1787/9789264300002-en>) *Strong performers and successful reformers in education.* OECD Publishing.
- Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation [SBFI]. (2018). *Transversale Kompetenzen:* (<https://www.sbf.admin.ch/sbfi/de/home/dienstleistungen/publikationen/publikationsdatenbank/transversale-kompetenzen.html>) *Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI im Rahmen des Projekts „Berufsbildung 2030 – Vision und Strategische Leitlinien”.*
- Stebler, R., Galle, M., Pauli, C., Reusser, K. (2021). „Ohne Zusammenarbeit würde das gar nicht gehen“ (<https://doi.org/10.1007/s35834-021-00315-5>) – Kokonstruktive Lehrpersonen-Kooperation bei der Unterrichtsentwicklung zu personalisiertem Lernen. *Zeitschrift für Bildungsforschung* 11, 343–361.
- Sterel, S., Pfiffner, M., & Caduff, C. (2018). *Ausbilden nach 4K: Ein Bildungsschritt in die Zukunft.* hep.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times.* Jossey-Bass.
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. [Hrsg.] (2017). *Bildung 2030 – veränderte Welt.* ([https://www.pedocs.de/volltexte/2017/14542/pdf/Bildung\\_2030\\_veraenderte\\_Welt\\_Gutachten.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/14542/pdf/Bildung_2030_veraenderte_Welt_Gutachten.pdf)) *Fragen an die Bildungspolitik. Gutachten.*

---

#### Citation

Appius, S., & Nägeli, A. (2025). La promotion des compétences transversales incombe à l'école tout entière. *Transfer. Formation professionnelle dans la recherche et la pratique* 10(4).

La présente contribution est protégée par le droit d'auteur. Toute utilisation est autorisée à l'exception de l'utilisation commerciale. La distribution sous la même licence est possible ; elle nécessite toutefois la mention de l'auteur.