

# Les capacités transversales dans le Plan d'études romand

Savoirs, capacités et compétences ont fait l'objet de nombreuses réflexions lors de l'élaboration du Plan d'études cadre romand, dès le début des années 2000, avant de donner naissance au Plan d'études romand (PER). Créer un curriculum par compétences mettait inmanquablement au centre de l'attention la question des connaissances à garantir et interrogeait les conditions nécessaires au développement de compétences indispensables aux jeunes du futur.

**Viridiana MARC**

Secrétaire générale adjointe de la CIIP et Directrice de l'IRD

Un enjeu majeur de ces travaux consistait à dépasser l'accumulation de connaissances comme objectif principal des apprentissages scolaires. Décréter la mission scolaire au service du développement de compétences marquait un changement de paradigme primordial et se devait de clarifier la place des disciplines scolaires et des apports transversaux, sans les opposer ni les dissoudre en une masse informe. C'était faire le pari que le temps d'apprentissage consacré jusqu'alors à une absorption chronophage de connaissances pouvait avantageusement être mis au service de savoirs plus vastes, dans lesquels la mobilisation des connaissances leur donnait non seulement sens, mais permettait aussi de les incarner et de mieux les ancrer dans le temps.

Les caractéristiques des compétences se sont ainsi définies selon cette intention de dépasser les connaissances en faveur de leur mobilisation opportune, selon une visée identifiée, le plus souvent dans un cadre disciplinaire et selon des familles de situations,

**« Aucune capacité n'existe à l'état pur et toute capacité ne se manifeste qu'à travers la mise en œuvre de contenus. »  
(Meirieu, 1987)**

où l'expression de la compétence se laisse évaluer. Se pencher ainsi sur les compétences mettait en lumière des incontournables nécessaires à leur développement: les capacités transversales, **cognitives** pour la plupart, mais également **psychomotrices** et **socioaffectives** (Gérard, 1998). Ainsi, identifier, comparer, analyser, classer, synthétiser, sérier, observer, etc. sont autant de capacités à exercer et développer sur différents contenus, comme soutien majeur au développement des compétences (disciplinaires en l'occurrence). Ainsi, le [Plan d'études romand](#) (PER) précise: «Les *Capacités transversales* ne sont pas enseignées pour elles-mêmes; elles sont mobilisées au travers de nombreuses situations contextualisées leur permettant de se développer et d'étendre progressivement leur champ d'application. Les *Capacités transversales* sont liées entre elles et sont complémentaires. Elles ne sont pas déclinées en *Objectifs d'apprentissages* et ne sont pas évaluables pour elles-mêmes.» On y retrouve ainsi leur caractère évolutif – l'élève

## Les capacités transversales dans le PER

Le PER décrit cinq Capacités transversales, certaines étant plus d'ordre social et d'autres d'ordre individuel:

- Collaboration;
- Communication;
- Stratégies d'apprentissage;
- Pensée créatrice;
- Démarche réflexive.

Chaque capacité est définie par une visée générale qui la positionne et l'oriente dans le projet de formation, ainsi que par des descripteurs qui l'illustrent.

Cf. [www.plandetudes.ch](http://www.plandetudes.ch)

**Howard Gardner**, professeur à l'université de Harvard aux États-Unis, propose en 1983 une nouvelle théorie en réponse à la mesure unique proposée à l'époque avec les tests de QI : la théorie des intelligences multiples. S'appuyant sur des travaux de neurobiologie et d'observation des enfants, Gardner déclare qu'il existe un grand nombre d'intelligences qui constituent le profil cognitif des individus et propose alors sept formes d'intelligence : linguistique – logique, mathématique, scientifique – visuelle, spatiale – musicale – corporelle, physique, kinesthésique – interpersonnelle, « l'intelligence des autres » – intrapersonnelle, « l'intelligence de soi ». En 1993, Gardner ajoute d'autres formes d'intelligence : naturaliste – existentielle ou spirituelle (qu'il estime toutefois ne pas être similaire aux autres).

peut gagner en rapidité, précision, fiabilité et spontanéité – et leur transformation, en cela qu'elles génèrent de nouvelles capacités au contact d'autres situations, contenus, capacités. Car elles sont aussi transversales entre elles et la démarche réflexive en est l'illustration majeure : l'élève doit être amené à porter son regard sur ce qu'est la communication, la collaboration, les stratégies d'apprentissage pour en comprendre les mécanismes et tenter d'agir sur celles-ci.

Ainsi, la distinction faite dans le PER entre compétence et capacité avait mission de guider la rédaction des apprentissages, en distinguant ce qui relevait de la nature de chaque objet. S'inspirant notamment des sept formes d'intelligences de Gardner (1984) (voir encadré), des choix ont été faits pour rassembler ces capacités selon une logique guidée par le *projet global de formation de l'élève*, décrit dans la déclaration de la CIIP de 2003. Lors des premières mises en œuvre du PER, les efforts déployés pour porter les changements disciplinaires ont souvent laissé au second plan les aspects transversaux, malgré les liens mentionnés dans les moyens d'enseignement romand (MER), et il est grand temps de les remettre sur le devant de la scène.

En dehors du PER, la littérature propose une terminologie variée concernant des *compétences générales*, des *compétences-clés*, des *compétences transversales*, des *soft skills* ou des *compétences de vie* (Sala et al., 2020) en fonction d'objectifs comme l'entrée ou le maintien dans la vie professionnelle, la conduite d'une vie satisfaisante, etc. On peut supposer que l'observation des capacités passant par des situations, un mélange des termes s'est opéré. Toutefois, même si les termes et les conceptions évoluent, il est pour l'heure heureux de constater un engouement pour ces *capacités transversales* qui, bien que mentionnées dans de nombreux apprentissages prévus pour les élèves, ne font que rarement l'objet d'un arrêt pour s'y pencher, pour mobiliser le regard autoévaluatif qui prévaut à toute amélioration significative de ses propres fonctionnements et, au final, de ses propres capacités, au service du développement de ses compétences. Par ces nombreux apports, ce numéro du Bulletin tente de mettre en lumière la richesse des *capacités transversales* et tout ce qui est constamment mis en œuvre pour accomplir les actions du quotidien, que ce soit à l'école, dans le monde professionnel ou encore dans la sphère privée.

## Références

- Gardner, H. (1984). *Formes de l'intelligence*. Odile Jacob.
- Gérard, F.-M. (2000). Savoir, oui... mais encore! *Forum - pédagogies*, mai 2000, 29-35. <http://www.fmgerard.be/textes/Savoir.pdf>
- Meirieu, P. (1987). *Apprendre... oui, mais comment ?* ESF éditeur.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera, M. (2020). *LifeComp: the European framework for personal, social and learning to learn key competence*. European Commission.