

### Texte 3. La mise en œuvre du socle commun des connaissances et des compétences dans l'académie de Grenoble, guide des bonnes pratiques.

FICHE 1 : DES COMPETENCES, POUR QUOI ET COMMENT ?
EFFETS ESCOMPTES
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Le travail de compétences fournit l'occasion de valider la maîtrise des acquis.</li> <li><input type="checkbox"/> L'élève est vu davantage dans sa globalité avant qu'on détaille ce qu'il sait faire.</li> <li><input type="checkbox"/> Les attitudes, souvent estimées implicitement, sont prises en compte au même titre que les capacités et les connaissances.</li> <li><input type="checkbox"/> Certains élèves, peu scolaires, trouvent à exprimer des aptitudes dans des tâches qui leur laissent et leur demandent davantage d'autonomie et d'initiative. Les élèves scolaires, au contraire, travaillent leurs attitudes et apprennent à proposer et construire une réponse dont ils ne sont pas certains, sans avoir à seulement réciter ou reproduire.</li> <li><input type="checkbox"/> On fait le pari que le défi lancé par une tâche complexe motivera l'élève pour travailler les procédures simples lui permettant de mieux réussir la prochaine fois. Des aides sont apportées afin de surmonter la difficulté sans la gommer.</li> </ul>
MODALITES SOUHAITEES
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> L'approche par <b>compétences</b>, en situations complexes, si possible « médias », ne doit en aucun cas se substituer au travail d'apprentissage des <b>automatismes simples</b> et des procédures de base. Ces dernières sont nécessaires, puisqu'il s'agit de les mobiliser. Il faut donc ajouter des recherches en situations ouvertes aux apprentissages « classiques ».</li> <li><input type="checkbox"/> Ceci n'est pas aussi chronophage qu'il y paraît au final, dans la mesure où dans une situation ouverte l'élève doit mettre en œuvre des procédures de base, ce qui participe aux apprentissages, permet de leur donner du sens et de les consolider. D'où un gain de temps dans les phases de mise en place des automatismes.</li> <li><input type="checkbox"/> Ne pas « construire la compétence » par addition, mais plutôt « <b>déconstruire l'échec</b> » par l'identification de ce qui n'a pas permis la réussite globale.</li> <li><input type="checkbox"/> Dans le cadre de la maîtrise d'une compétence, on ne s'intéresse pas à la façon dont s'y est pris celui qui a réussi « au niveau des exigences fixées » (palier 3 pour le socle), mais ce qui a « bloqué » celui qui n'a pas réussi, dans une situation particulière, ouverte, complexe et contextualisée.</li> <li><input type="checkbox"/> Le travail des items séparément, indispensable, constitue l'apprentissage des automatismes et non une approche par compétences qui doit en rechercher la mobilisation ou le transfert (en dehors de la discipline d'apprentissage notamment).</li> <li><input type="checkbox"/> L'évaluation d'une compétence est une activité experte qui engage celui qui évalue à prendre une décision en terme binaire de « maîtrisé » ou « non maîtrisé ».</li> <li><input type="checkbox"/> L'existence ou l'élaboration de critères et indicateurs partagés permet l'équité et le partage des exigences.</li> <li><input type="checkbox"/> Elaborer souvent des grilles permet de le faire de plus en plus rapidement et de mieux en mieux.</li> <li><input type="checkbox"/> Elaborer les grilles de façon collégiale augmente le consensus sur les critères et les indicateurs et favorise la construction d'une culture commune.</li> <li><input type="checkbox"/> S'appuyer sur le fait que les sept « compétences » (ex-piliers) sont des repères acceptés et partagés par tous, au moins au niveau européen et que les items, même discutables, présentent au moins l'avantage d'être utilisables et partageables par tous.</li> </ul>

## POINTS D'APPUI

- Une **définition** commune faisant consensus : on convient d'appeler **compétence** une mobilisation de **connaissances**, **capacités** et **attitudes** dans le cadre d'une **situation** (proche du quotidien autant que possible).
  - Une **terminologie** :
    - référenciel** : décrit les exigences
    - descripteurs ou observables** : désignent ce qui doit être mesuré ou apprécié
    - indicateurs** : caractérisent ce qui dans une réponse permettra de conclure ou non à sa réussite
    - critères** : explicitent les qualités attendues (pertinence, cohérence, complétude, exactitude, lisibilité...)
    - niveaux d'exigence** : fixent les seuils à atteindre pour chaque palier.
  - Dans une situation ouverte, une compétence ne désigne pas une action compliquées\*, mais complexe\*\*, chacun de ses éléments étant en soi relativement simple en fonction des exigences.
  - L'acquisition d'une compétence doit répondre une mobilisation efficace et cohérence passant nécessairement par un apprentissage.
  - Valider une compétence, c'est s'intéresser au résultat et non au détail.  
 Quand on s'intéresse au détail de ce qu'a fait l'élève, on fait du diagnostic en vue d'une remédiation. Il s'agit alors d'apprentissage de procédures et non de validation de compétence. Il faut éviter la confusion au risque de « construire par empilement ».
- \*Complicare = pilier : est compliqué ce qui est difficile à comprendre, caché.  
 \* complexus = embrasser, englober : réalité globale composée de plusieurs éléments.

## POINTS DE RESISTANCES

- Les 7 compétences du socle (ex piliers) ne sont pas exprimées comme de « vraies compétences, ce qui peut alimenter les confusions et légitimer les oppositions. Ce sont en fait des « méga-compétences ».
- La tendance est forte d'accumuler, isolément, des connaissances, capacités et attitudes en croyant évaluer la maîtrise d'une compétence alors qu'il s'agit de l'addition de réussites ou échecs à des « procédures simples » mises en œuvre séparément.
- Il risque d'en découler la recherche d'un éventuel « pourcentage de réussite » (score) à chacun des items d'une compétence pour décider de la maîtrise de cet item, puis de cette compétence.
- La recherche du détail pour chacune des procédures simples fait perdre le sens général de la résolution du problème.
- A l'opposé, il y a risque d'estimer « à la louche » sans explicitation des critères et indicateurs donc sans possibilité d'appropriation par l'élève.
- Il y a confusion ainsi entre compétence et performances, la compétence s'estimant globalement au niveau d'une tâche complexe alors que la performance se mesure isolément (notes éventuelles) au niveau d'une procédure simple (capacité, connaissance ou attitudes).
- Le rejet du socle provient souvent de la confusion entre l'apprentissage des procédures et le travail des compétences, deux exigences des programmes.
- On a pu regretter que les domaines, niveaux opérationnels, ne soient pas des niveaux de renseignement. C'est désormais le cas dans la version 2013.