

# **L'approche par compétences en cours de français au collège**

**Donatien ROUX**



# L'intérêt de l'APC

- Dans le champ de la réflexion sur les systèmes éducatifs et leurs enjeux, les listes de compétences sont censées arrêter l'inflation des connaissances exigées des élèves (cf la notion de « socle » de compétence ou de « compétence-clé »). Il s'agit donc de privilégier les connaissances utiles et leur mise en oeuvre effective.
- L'évaluation des compétences devrait être moins discriminante (et moins traumatisante) que l'évaluation « traditionnelle » notée. Elle permet de rendre compte des acquis des élèves, et de communiquer (aux familles, à l'institution) sans axer sur le classement.
- L'évaluation binaire (acquis / non acquis) oblige à penser en terme de maîtrise suffisante (et non en terme de "perfection" pour obtenir la note maximale) pour la certification. Ce qui n'empêche pas d'évaluer des maîtrises supérieures. La contrainte de la validation laisse moins le choix que la notation pour la prise en charge de la difficulté.

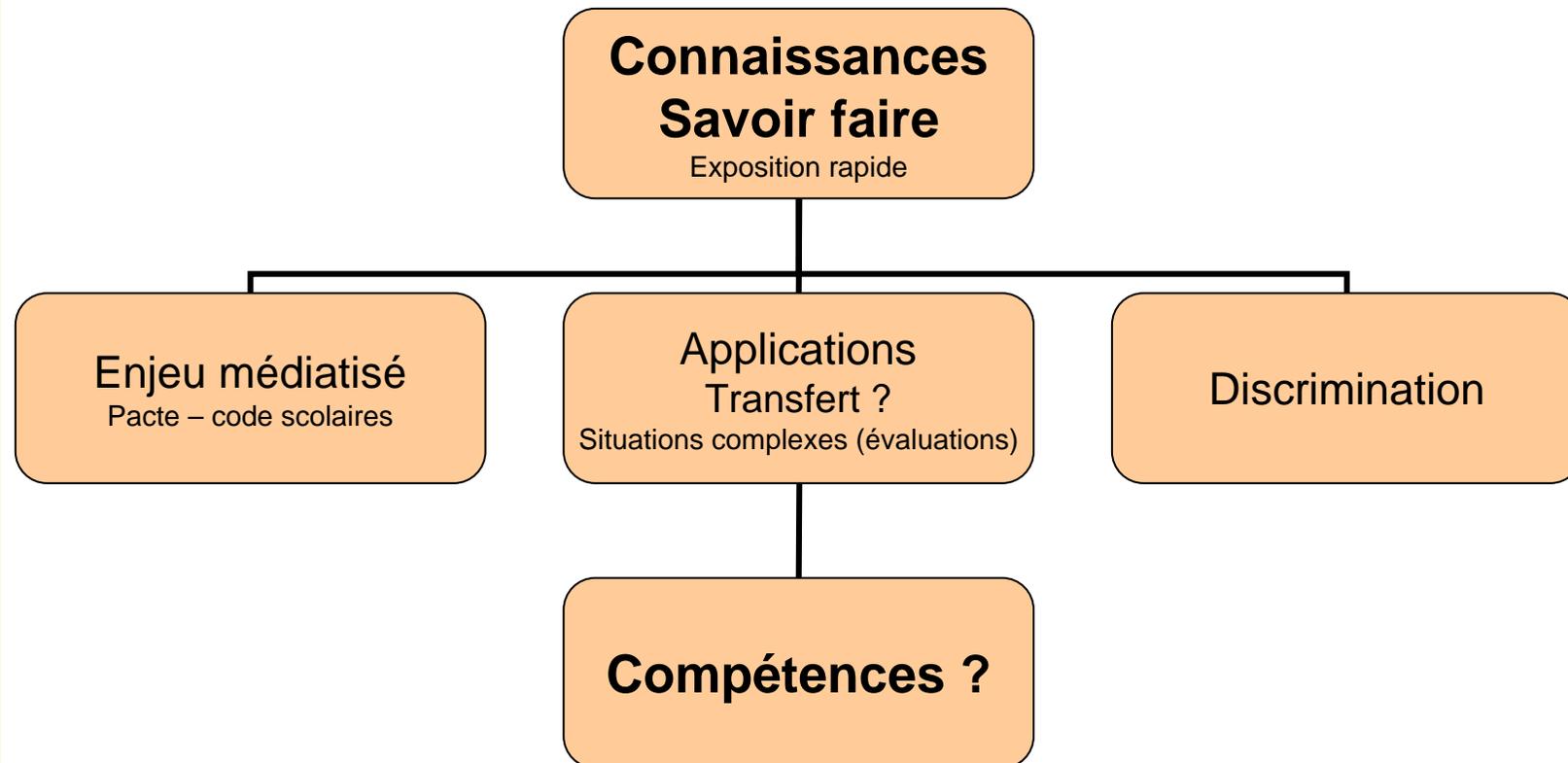
# L'intérêt de l'APC

- Didactiquement et pédagogiquement, on peut l'envisager l'APC de façon très pragmatique comme complétant les autres formes classiques de travail en classe :
  - Le cours magistral dialogué (qui permet de gagner du temps et qui reste pertinent pour certaines notions, mais qui se fait entre happy few régulièrement).
  - La pédagogie par objectifs (qui rassure certains élèves par son balisage précis, mais peut aboutir à un découpage excessif des apprentissages, ce que la tâche complexe est censée éviter).
- L'APC est une modélisation de l'apprentissage de plus, un nouvel outil élaboré pour tenter de gagner en pertinence et en efficacité (en tenant compte du contexte d'enseignement).

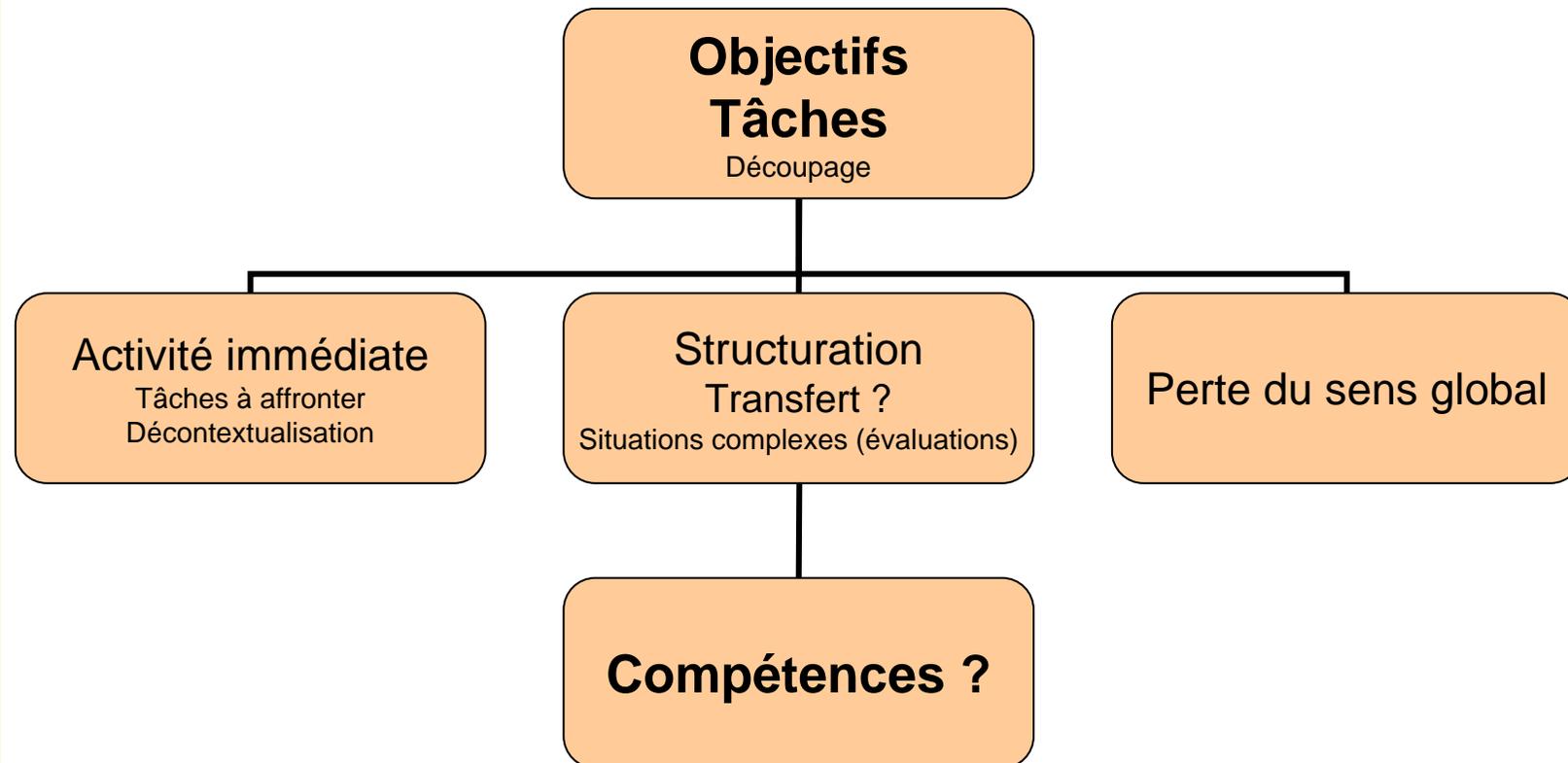
# L'intérêt de l'APC

- L'approche par compétence présente aux élèves les savoirs dans leur usage possible. L'usage du savoir peut avoir une finalité extra-scolaire (on motive les élèves par des situations de la “vie réelle”), ou permettre de résoudre un problème interne au savoir (le désir provoque la volonté d'apprendre autant que le besoin).
- Il s'agit donc de donner du sens aux apprentissages pour un nombre maximal d'élèves (en particulier pour ceux qui ne sont pas en connivence avec les codes scolaires).
- On attend donc que l'APC permette de réduire l'hétérogénéité (en fait, l'hétérogénéité de comportement face au travail – marquée au collège -, est plus gênante que l'hétérogénéité de niveau – présente partout), et ainsi d'assurer la réussite du plus grand nombre.

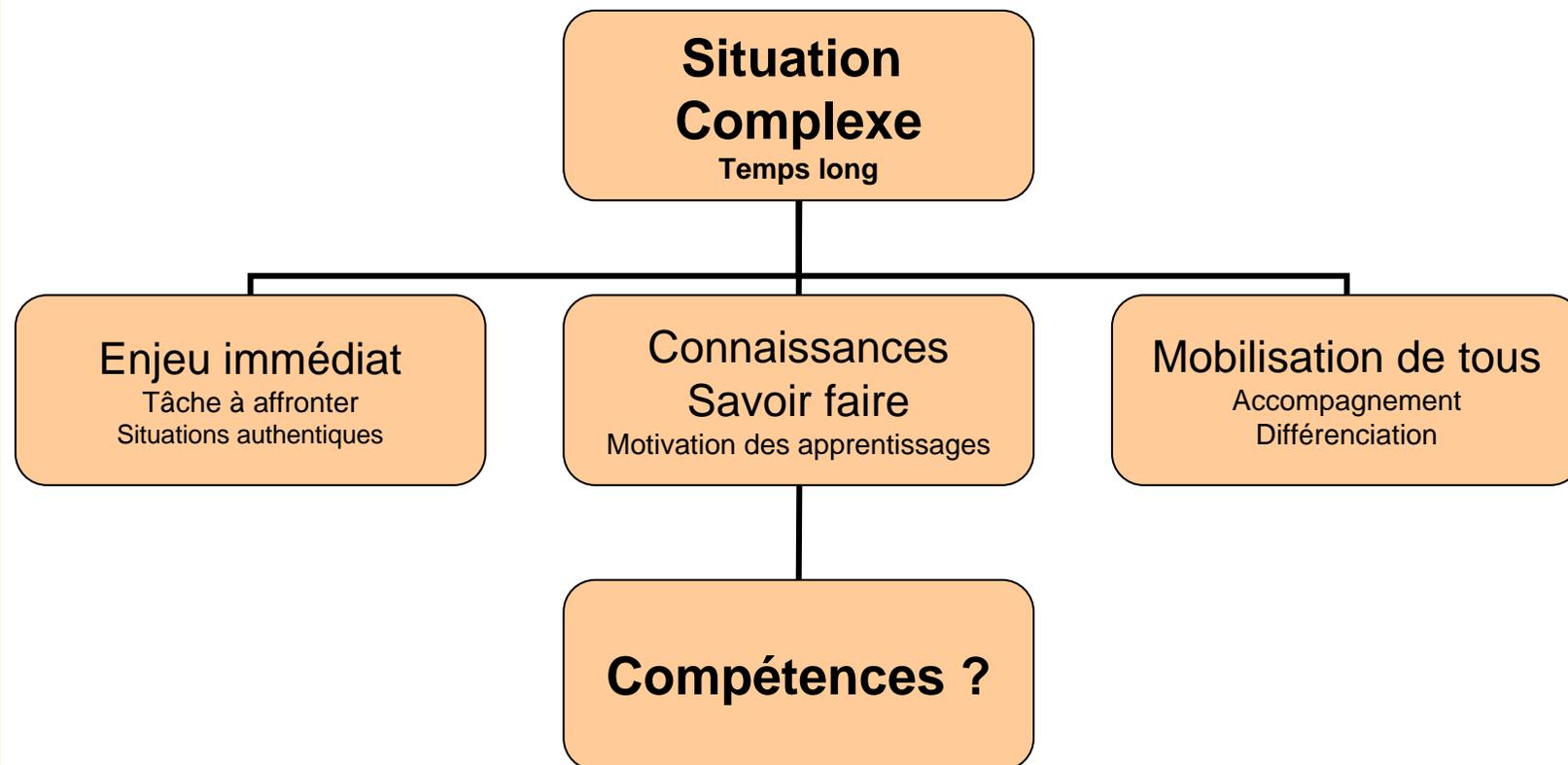
# Transmission



# PPO



# Intégration



## Que fait-on déjà de l'APC ?

- De manière assez évidente, les domaines de la Compétence 1 : « *Lire – Dire – Ecrire – Etude de la langue* » correspondent à ce que nous avons l'habitude d'appeler « dominante », que ce soit pour une séance ou une séquence.
- Les items de la Compétence 1 correspondent en partie à des connaissances (« Connaissances sur la langue »), des tâches (« Rédiger un texte bref... »), des activités (« Participer à un débat »), des objectifs (« améliorer son texte ») qui parcourent l'enseignement du français.

# Que fait-on déjà de l'APC ?

- De manière moins évidente, la Compétence 5, plus difficile à lire en terme de compétence, semble exprimer une exigence plus qualitative que quantitative (ce qui est tout de même plutôt du côté de l'APC).
- Les 2 premiers domaines renvoient à des connaissances dont une partie irrigue les apprentissages de la classe de français, les deux autres à des compétences inscrites dans une logique transdisciplinaire moins souvent explicitement présentes dans la didactique de la discipline.

# Comment intégrer l'APC ?

- A minima : identification des compétences du socle visées par la séquence et évaluation (validation) de ces compétences.
  - Analyse des objectifs, des supports et des activités de la séquence pour les rapporter aux compétences, domaines et items du socle.
  - Parallèlement à la notation des travaux ou des prestations des élèves, évaluation des compétences soit globalement au cours de la séquence, soit lors des évaluations proposées (en opérant une sélection des « compétences vedettes »). Détermination du niveau de maîtrise correspondant à la classe concernée. Validation en 3<sup>e</sup> (et en fin de 4<sup>e</sup>).
  - Communication aux élèves et aux parents.

# Comment intégrer l'APC ?

- Un peu plus : identification des ressources nécessaires à la construction des compétences visées par la séquence, attention portée aux situations complexes.
  - Analyse des tâches complexes auxquelles sont confrontés les élèves pendant l'apprentissage et en situation d'évaluation : identification des ressources à mobiliser.
  - Intégration des ressources utiles en priorité et différenciation si nécessaire.
  - Confrontation régulière des élèves à des tâches complexes présentées comme telles.
  - Evaluation par compétences traduite en notes.

# Comment intégrer l'APC ?

- Complètement : travail par compétences, et évaluation des compétences travaillées.
  - Les tâches complexes sont privilégiées tout au long de l'apprentissage.
  - Les ressources utiles sont intégrées et éventuellement évaluées en phase d'apprentissage.
  - Les autres ressources (entrées du programme non nécessaires à la maîtrise suffisante de la compétence) peuvent être réservées aux phases de différenciation pédagogique.
  - L'évaluation est faite en terme d'acquisition de compétences et de niveau de maîtrise. Pas de nécessité de noter jusqu'en 3<sup>e</sup>.

## **Exemple : la séquence bien connue *Soyons des lecteurs affables* (6<sup>e</sup>)**

- Les compétences du socle sont à mettre en relation avec les entrées des programmes. En classe de 6<sup>e</sup>, on prendra essentiellement comme référentiel le palier 2 du socle.
- Les compétences peuvent être évaluées (et non validées en 6<sup>e</sup>) sur des travaux ou de manière globale, pas systématiquement, et pas systématiquement pour tous les élèves.

	ETUDE DE LA LANGUE	LECTURE	EXPRESSION ÉCRITE	EXPRESSION ORALE	HISTOIRE DES ARTS
<b>SÉANCE 1</b>	- Le présent de narration.	- <i>Les deux Mulets</i>	- Réécriture en prose dans un registre courant	- Les fables dont on se souvient. - Rythmique des vers, courbures intonatives, accentuation	- La Fontaine, son projet (préfaces, extraits).
<b>SÉANCE 2</b>	- Vocabulaire : recherche. - Présents d'énonciation, de narration, de vérité générale. - Les reprises nominales et pronominales. - Etymologie. - Familles de mots.	- <i>Le Renard et la Cigogne</i>	- Changement de point de vue narratif.	- Mises en voix. - Evaluation.	
<b>SÉANCE 3</b>		- Fables et morales. - Fables et rimes.			- Eléments mythologiques.
<b>SÉANCE 4</b>		- <i>La Mort et le Bûcheron.</i>	- Invention de moralités. - Réécriture en scène de théâtre.	- Jeu du texte réécrit	
<b>SÉANCE 5</b>	- L'infinifit de narration.	- Une fable moderne	- L'infinifit de narration. - Portraits animaliers.		- Mise en perspective, continuations.
<b>SÉANCE 6</b>		- <i>La Cigale et les Fourmis</i> (Esopé) vs <i>La Cigale et la Fourmi.</i>	- Deux narrations à visée distinctes d'une même histoire		
<b>SÉANCE 7</b>				- Récitation	
<b>SÉANCE 8</b>		<i>La Cigale</i> d'Anouilh			- La modernisation de la fable.
<b>SÉANCE 9</b>	- Homonymes, antonymes, synonymes. - Niveaux de langue				
<b>SÉANCE 10</b>			- Rédaction d'une fable animalière.	- Lecture des productions (prolongement)	



# **Identification des compétences du socle**

# C1 : maitrise de la langue

- Dire :
  - Prendre part à un dialogue
  - Dire de mémoire
- Lire :
  - Lire avec aisance
  - Repérer les effets de choix formels
  - Dégager le thème d'un texte
  - Repérer dans un texte des informations explicites
  - Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte, mieux le comprendre
- Ecrire :
  - Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte, mieux l'écrire
  - Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes
- Vocabulaire :
  - Comprendre des mots nouveaux et les utiliser à bon escient
- Grammaire :
  - Conjuguer les temps, les utiliser à bon escient
- Orthographe
  - Orthographier correctement un texte simple de dix lignes

## **C5 : culture humaniste**

- Repères temps – espace :
  - Identifier les périodes de l'histoire
- Repères littéraires :
  - Lire des œuvres majeures
  - Établir des liens entre les textes lus
- Repères histoire des arts :
  - Inventer des textes à visée expressive

## C6 & C7

- C6 : compétences sociales et civiques
  - Comportement responsable :
    - Respecter les règles de la vie collective
- C7 : autonomie et initiative
  - Méthodes de travail :
    - Respecter des consignes simples

# L'évaluation des compétences

- Les mêmes compétences (nombreuses) sont à l'œuvre dans quasiment toutes les séquences de français, avec une variation selon les dominantes et les objets.
- Il faut sélectionner les compétences les plus nettement visées par les différentes phases d'apprentissage dans un souci de priorisation, de clarté... et d'allègement des outils de suivi et de communication.

# Evaluation des compétences

	COMPETENCES « VEDETTES » DES SEANCES (items à annoncer et expliciter en séance)		EVALUATION GLOBALE
SÉANCES 1 ET 2	Lire avec aisance Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes		
SÉANCE 3	Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte, mieux le comprendre		
SÉANCE 4	Repérer dans un texte des informations explicites Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte, mieux le comprendre.		
SÉANCE 5	Établir des liens entre les textes lus		
SÉANCE 6	Identifier les périodes de l'histoire Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes		
SÉANCE 7	Dire de mémoire		
SÉANCE 8	Identifier les périodes de l'histoire		
SÉANCE 9	Comprendre des mots nouveaux et les utiliser à bon escient Repérer les effets de choix formels		
SÉANCE 10	Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes - Inventer des textes à visée expressive Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte, mieux l'écrire		

Lire des œuvres majeures  
Prendre part à un dialogue  
Établir des liens entre les textes lus  
Respecter les règles de la vie collective  
Respecter des consignes simples

(items qui doivent figurer sur les documents distribués en début de séquence, et être explicités en début d'année)

# La communication

- Avant et pendant l'apprentissage : annonce et explicitation des compétences qui vont être travaillées et évaluées pendant la séquence et pendant la séance. Intégration aux supports donnés aux élèves (ou construits par eux, comme une copie).
- A la fin des apprentissages : évaluation du niveau de maîtrise. Evaluation qui doit avoir une mémoire (pour l'élève, pour la famille, pour l'enseignant, pour l'équipe, pour l'enseignant suivant...), informatisée ou non. C'est le plus haut niveau de maîtrise qui est important (pas de moyenne).

# Pour aller plus loin

- L'identification des ressources qui devront être mobilisées : celles qui sont déjà acquises, celles qui sont acquises par une partie des élèves et vont donc donner lieu à une différenciation et/ou à un accompagnement, celles qui vont devoir être apprises et intégrées par l'ensemble des élèves.
- L'organisation de l'intégration des ressources.
- L'élaboration des tâches complexes et leur distribution au sein de la séquence (apprentissage et/ou évaluation ? au début – pendant – à la fin ?)



# **Les tâches complexes**

# La lecture analytique

- La lecture analytique est une tâche complexe par nature, affrontée en partie collectivement (la quête du sens du texte, à partir des impressions de lecture, des questions, des réactions, par un retour au texte, avec un guidage et des apports de l'enseignant), en partie individuellement (temps de recherche, avec ou sans écriture).

# Réduite à de l'élémentaire...

- Un questionnaire fermé qui ne demande que du prélèvement d'information ou qui vérifie la compréhension.
- Des questions qui contiennent en bonne partie la réponse.
- Un dialogue « à trous ».
- L'absence de circulation de la parole entre élèves.
- L'enseignant qui donne les réponses.

## Ou pas... Un exemple

- Au début d'une L.A. de *La Mort et le Bûcheron*, un élève demande : « Il est mort, le bûcheron ? ». Les autres élèves réagissent (pas tous dans le calme et la discipline) : certains pensent que oui, d'autres que non. Réponse de Normand ?

# Pour le plaisir

- Un pauvre bûcheron, tout couvert de ramée,
- Sous le faix du fagot aussi bien que des ans,
- Gémissant et courbé, marchait à pas pesants,
- Et tâchait de gagner sa chaumine enfumée.
- Enfin, n'en pouvant plus d'efforts et de douleur,
- Il met bas son fagot, il songe à son malheur.
- " Quel plaisir a-t-il eu depuis qu'il est au monde ?
- En est-il un plus pauvre en la machine ronde ?
- Point de pain quelquefois, et jamais de repos. "
- Sa femme, ses enfants, les soldats, les impôts,
- Le créancier, et la corvée
- Lui font d'un malheureux la peinture achevée.
- **Il appelle la Mort. Elle vient sans tarder,**
- **Lui demande ce qu'il faut faire.**
- **" C'est, dit-il, afin de m'aider**
- **A recharger ce bois ; tu ne tarderas guère. "**
- **Le trépas vient tout guérir ;**
- **Mais ne bougeons d'où nous sommes :**
- **Plutôt souffrir que mourir,**
- **C'est la devise des hommes.**
- Jean de La Fontaine, *Fables* (I,16)

## Quelques possibles

- « Ce n'est pas la question pour le moment... »
- « Ben, Camille, relis la morale, tu vas bien voir que non... »
- « Non, il n'est pas mort. Sofiane, tu peux lui expliquer pourquoi ? »
- « Bonne question. Alors on va relire les vers 12 à 15. »

# Ou on conserve la complexité

- L'enseignant pose la situation : tout le monde n'est pas d'accord sur l'interprétation.
- Il pose le problème à résoudre : est-ce que des éléments du texte permettent de répondre à cette question ?
- Il lance le défi : après une recherche individuelle, les élèves devront justifier leur réponse.

# Résultats

- Les élèves (différemment) ont analysé le texte de façon quasi complète pour chercher les indices : structure du récit, implicite, liens entre l'épisode et la morale, tonalités.
- Ils prennent la parole plus longuement que lorsqu'ils répondent à une question. Ils discutent entre eux, arguments et citations à l'appui. L'enseignant régule.
- On en profite pour identifier quels ont été les obstacles à la compréhension. Et l'enseignant rappelle que les interprétations sont plurielles mais qu'on ne peut pas faire dire n'importe quoi à un texte.

## En somme

- Qui dit tâche complexe dit gestion complexe.
- Qui dit tâche complexe dit ouverture et réactivité.
- Rappel : on n'improvise jamais mieux qu'en étant très bien préparé.