

CONCOURS DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

Epreuve d'admission 2ème épreuve orale : mise en situation professionnelle

SUJET N°27

Durée : 45 minutes (exposé n'excédant pas 15 minutes suivi de 30 minutes d'entretien)

Thème : Le socle commun des connaissances et des compétences

Dossier :

Texte 1 : Les livrets de compétences : nouveaux outils pour l'évaluation des acquis. Rapport de l'Inspection Générale de l'Education nationale N° 2007-048 juin 2007

Texte 2 : Le socle commun des connaissances et des compétences. Décret du 11 juillet 2006

Texte 3 : La mise en œuvre du socle commun des connaissances et des compétences dans l'académie de Grenoble : guide des bonnes pratiques. Année 2012-2013 (janvier 2012)

Questions posées au candidat :

En vous appuyant sur les documents vous répondez aux questions suivantes :

- Quels sont les enjeux du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ?
- En quoi le socle commun des connaissances et des compétences favorise-t-il l'évolution des pratiques des enseignants ?
- Comment évaluer une compétence ?

Texte 1.

Les livrets de compétences : nouveaux outils pour l'évaluation des acquis. Rapport de l'Inspection générale de l'éducation nationale n° 2007-048 de juin 2007

POURQUOI POSER LA QUESTION DE L'EVALUATION DES ACQUIS EN TERME DE COMPETENCES ?

La décennie qui vient de s'écouler a en effet été fortement marquée par « l'irrésistible ascension » de la notion de compétences dans le champ de l'éducation et de la formation.

La publication de la Charte des programmes, le 13/11/1991, unifie l'organisation de la conception des programmes disciplinaires et officialise l'usage préférentiel des deux notions de connaissance et compétences :

« Le programme énonce les contenus disciplinaires en termes de connaissance et de compétences à acquérir :

- Connaissances, c'est dire notions et concepts ainsi que savoir-faire propres à la discipline pour certains niveaux.
- Compétences terminales visées en fin d'année, dans la perspective de fin de cycle ou de fin de formation : le programme détermine chaque fois le niveau de compétence visé, en donnant une liste des tâches que les élèves devront être capables d'accomplir ».

Si ce terme connaît un tel succès, c'est qu'au-delà d'un certain effet de mode, il cristallise le souci de dépasser les modes usuels de formation, en particulier ceux qui visent uniquement à la transmission des savoirs institutionnalisés. La reconnaissance de ce concept est également liée à l'influence des champs universitaires de recherche, sociologie des organisations, analyse du travail et ergonomie notamment, qui en faisaient déjà usage et qui, en s'emparant du territoire de l'éducation comme objet d'étude, ont évidemment transporté les usages notionnels.

De fait, sous l'impulsion des grandes orientations stratégiques en matière d'éducation, prises dans une majorité de pays, la déclinaison des standards nationaux et des curricula en termes de compétences se met en place pratiquement partout, à des rythmes cependant variés et suivant des modalités différentes.

Dans des registres différents, deux raisons essentielles à ce mouvement, qui apparaît comme inexorable, se dessinent ; raisons que nous allons explorer tour à tour.

LA NECESSAIRE ADAPTATION DES SYSTEMES DE FORMATION AUX CARACTERISTIQUES DU MONDE D'AUJOURD'HUI ET A CELUI DE DEMAIN

Les missions traditionnelles de l'école restent fondamentalement au cœur du système de formation : transmettre la culture et les valeurs communes de notre république, forger une conception humaniste de notre société, permettre à chaque jeune de trouver sa place et de sentir partie prenante du monde dans lequel il vit. La pérennité de ces conceptions ne saurait masquer cependant les profondes et rapides mutations du contexte économique social, politique dans lequel l'école est immergée et auquel, d'une manière ou d'une autre, elle doit préparer le futur adulte qu'elle forme.

L'explosion des connaissances, l'évolution des moyens d'action sur le proche environnement de l'être humain, le développement grandissant des technologies de l'information et de la communication, entraînent de fait une « mondialisation » des activités humaines. La société qui se dessine est marquée par l'incertain et le mouvant, par une complexité grandissante de l'environnement immédiat de chaque travailleur, du fait de l'interdépendance accrue des missions et du partage d'informations. Dans cette société en perpétuelle mutation, il convient donc de s'adapter graduellement aux nouvelles conditions, de développer des capacités de réactivité aux changements technologique, économiques, de s'approprier les savoirs nécessaires pour résoudre les nouveaux problèmes qui se présenteront dans la vie professionnelle, citoyenne et privée, tout en faisant preuve de maîtrise sur ces évolutions et de compréhension critique du monde qui se construit (dans ses aspects sociétaux, économiques, politiques).

Ainsi s'exprime le Parlement Européen et le Conseil de l'Union européenne, dans leurs recommandations adoptées le 18 décembre 2006 ; recommandations sur lesquelles s'appuie explicitement le socle commun de connaissances et de compétences :

« Elles (les compétences clés) sont particulièrement nécessaires à l'épanouissement et au développement personnels des individus, à leur inclusion sociale, à la citoyenneté active et à l'emploi.

Les compétences clés sont essentielles dans une société fondée sur la connaissance et garantissent davantage de souplesse de la main d'œuvre. La flexibilité de celle-ci lui permet de s'adapter plus rapidement à l'évolution constante du monde caractérisé par une plus grande interconnexion.

Elles constituent également un facteur essentiel d'innovation, de productivité et de compétitivité, et contribuent à la motivation et à la satisfaction des travailleurs, ainsi qu'à la qualité du travail ».

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"> <input type="checkbox"/> Le travail de compétences fournit l'occasion de valider la maîtrise des acquis. <input type="checkbox"/> L'élève est vu davantage dans sa globalité avant qu'on détaille ce qu'il sait faire. <input type="checkbox"/> Les attitudes, souvent estimées implicitement, sont prises en compte au même titre que les capacités et les connaissances. <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. <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.
MODALITES SOUHAITEES
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> L'approche par compétences, en situations complexes, si possible « médias », ne doit en aucun cas se substituer au travail d'apprentissage des automatismes simples 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 ». <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. <input type="checkbox"/> Ne pas « construire la compétence » par addition, mais plutôt « déconstruire l'échec » par l'identification de ce qui n'a pas permis la réussite globale. <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. <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). <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 ». <input type="checkbox"/> L'existence ou l'élaboration de critères et indicateurs partagés permet l'équité et le partage des exigences. <input type="checkbox"/> Elaborer souvent des grilles permet de le faire de plus en plus rapidement et de mieux en mieux. <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. <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.

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.