

> ARTS PLASTIQUES

Enseigner par compétences en arts plastiques

Approche par compétences : historique, conceptions, mise en perspective dans l'enseignement des arts plastiques

Partie 2 : essai de définition, synthèse notionnelle

Comme le dit Vincent Guédé en novembre 2009 dans les *Cahiers pédagogiques*, « la compétence reste une notion aux contours flous » ; elle fait l'objet d'une vaste littérature, de nombreux articles où s'expriment les pro- et les anti compétences montrant ainsi que le débat n'est pas clos. L'objectif des extraits cités ci-dessous n'est pas de participer ou même de relayer ce débat ; leur citation doit permettre d'appréhender à la fois l'origine de la notion de compétence et sa complexité.

Définition d'une tâche complexe

Littre étymologie : n. f. bas latin *competentia*, proportion, juste rapport, du latin *competere*, s'accorder avec.

- Attribution, pouvoir d'un tribunal, d'un fonctionnaire, d'un officier public ; mesure de ce pouvoir. Décliner, reconnaître la compétence d'un tribunal.
- Figuré : habileté reconnue dans certaines matières et qui donne un droit de décider.
- Familier : cela n'est pas de sa compétence, il n'est pas en état de juger.
- Linguistique : capacité d'un locuteur à comprendre n'importe quel énoncé produit dans sa langue maternelle.

© Éditions Garnier, Paris, 2005.

Philippe Péaud, responsable de la formation de formateur de l'académie de Poitiers, propose une analyse sémantique du mot « compétence » :

« Champ sémantique : compéter – compétent – compétence.

Mots de la même famille, ayant la même racine (competere) : compétiteur, compétition, compétitif, compétitivité. »

La racine *competere* a donné les mots : compétiteur, compétition, compétitif, compétitivité c'est-à-dire « se rencontrer au même point ».

Et elle a donné aussi les mots : compéter, compétent, compétence c'est-à-dire « être en état convenable pour », Dictionnaire historique de la langue française et Dictionnaire étymologique du français (Dictionnaires Le Robert).

- Les significations portées par le mot "compétence" sont centrées sur l'idée du "juste rapport" (*competentia*), ce qui le distingue des autres mots de la même famille, centrés sur l'idée de rivalité, de concurrence (*competitio, competitor*). Autrement dit, l'unité de sens "compéter – compétent – compétence" montre que la compétence ne se caractérise pas par l'atteinte d'un objectif fixé d'avance, en obtenant les meilleurs résultats possible ; ce qui la caractérise, c'est la pertinence, c'est-à-dire le fait de convenir exactement à l'objet dont il s'agit. Compétence doit donc s'entendre au sens général de convenable, approprié ;
- L'unité de sens "compéter – compétent – compétence" est le résultat d'un emprunt au latin juridique *competens*, participe présent du verbe *competere*, "convenir à". C'est ce qui définit le premier sens du mot compétence : le ressort d'une juridiction (la compétence de tel tribunal), c'est-à-dire l'aptitude reconnue légalement à une autorité publique de faire tel ou tel acte dans des conditions déterminées.

Cette signification apparaît au XIIIe siècle et est encore utilisée de nos jours dans le domaine juridique. De là, par généralisation, va découler l'idée de capacité, d'habileté reconnue à quelqu'un du fait de ses connaissances et de son expérience (à partir du XVIIe s.), cette reconnaissance lui conférant le droit de juger ou de décider.

Même en son sens plus général, le mot compétence garde sa signification de "pouvoir d'agir", qui lui vient de son sens juridique spécialisé.

La compétence, c'est donc à la fois le fait de pouvoir disposer de moyens qui permettent d'agir comme de disposer d'un pouvoir sur quelqu'un ou quelque chose pour agir ; à cela s'ajoute le fait qu'elle n'existe pas en soi, elle n'existe que si elle est reconnue, c'est-à-dire perçue par autrui à partir de différents éléments attestant à ses yeux de l'existence d'une compétence.

Quelques définitions et citations à propos des compétences

Noam Chomsky a introduit la notion de compétence linguistique dans le cadre de son opposition entre compétence et performance...

« Pour cet auteur, l'extrême rapidité de l'acquisition par l'enfant des principales structures linguistiques ne peut s'expliquer en termes d'apprentissage et de renforcement ; cette rapidité témoigne, selon lui, de ce que tout humain dispose d'une capacité innée lui permettant d'acquérir n'importe quelle langue, et de produire des phrases correctes ou grammaticales dans toute langue ; et c'est cette disposition innée qu'il a qualifiée de compétence. Cette compétence n'a cependant qu'un statut théorique ou idéal. Les productions verbales effectives peuvent en effet, comme chacun le sait, ne pas être toujours parfaitement correctes ; pour Chomsky ces productions concrètes ont le statut de performances, qui sont certes sous-tendues par la compétence théorique, mais dont les imperfections éventuelles s'expliquent par des facteurs d'ordre organique, psychologique ou socioculturel. »

Christian Guillevic : « Ensemble des ressources disponibles pour faire face à une situation nouvelle dans le travail. »

« La compétence des opérateurs sera considérée comme l'ensemble des ressources disponibles pour faire face à une situation nouvelle dans le travail. Ces ressources sont constituées par des connaissances stockées en mémoire et par des moyens d'activation et de coordination de ces connaissances.

La notion de "compétence" est donc prise dans son sens classique (les potentialités du sujet) opposé à la notion de "performance" qui est la traduction totale ou partie de la compétence dans une tâche donnée. », Guillevic, Ch (1991), *Psychologie du travail*, Paris, Nathan, p. 145.

Marc de Romainville : deux conceptions opposées

« Deux types de conception de la compétence s'opposent : celle, béhavioriste, qui est "synonyme de conduite, de comportements structurés en fonction d'un but, action, tâche spécifique, observable" et qui repose plus sur des savoirs et contenus de programme ; celle qui est synonyme "d'une potentialité intérieure, invisible, une capacité générative susceptible d'engendrer une infinité de conduites adéquates à une infinité de situations nouvelles". Cette notion de compétence traduit dans les politiques éducatives le choix de mettre l'accent sur les actions du sujet, voire sur son fonctionnement cognitif interne plus que sur les savoirs et les contenus de programme. » « Une compétence est un ensemble intégré et fonctionnel de savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir devenir qui permettront, face à une catégorie de situations, de s'adapter, de résoudre des problèmes et de réaliser des projets. », Marc de Romainville, *L'étudiant - apprenant - grilles de lecture pour l'enseignant universitaire*, De Boeck, 1998.

Maurice de Montmollin : compétences, « *savoirs mis en œuvre dans diverses situations* »

« C'est pourquoi, en ergonomie, on a proposé le concept unificateur de compétences pour caractériser ce qui explique les activités de l'opérateur. À noter que le terme ici n'a pas nécessairement une connotation positive, car les compétences peuvent correspondre à des savoirs frustes, conduisant à des activités hésitantes ou erronées.

Soulignons immédiatement le pluriel : les compétences, pour l'ergonome, ce sont les savoirs mis en œuvre (et tels qu'ils sont mis en œuvre) par l'opérateur dans les diverses situations de travail. », Maurice de Montmollin, *Savoir travailler. Le point de vue de l'ergonome*, in Barbier, J.-M. (dir.) *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, Paris, PUF, 1996, p. 193.

Pierre Gillet : système de connaissances, conceptuelles et procédurales, organisées en schémas opératoires

Une compétence est « un système de connaissances, conceptuelles et procédurales, organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intérieur d'une famille de situations, l'identification d'une tâche-problème et sa résolution par une action efficace », Pierre Gillet, *Construire la formation : outils pour les enseignants et les formateurs*, Paris, PUF, 1991.

Jacques Tardif : « Système de connaissances déclaratives, conditionnelles et procédurales organisées en schémas opératoires »

« La compétence est un système de connaissances, déclaratives (le quoi) ainsi que conditionnelles (le quand et le pourquoi) et procédurales (le comment), organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intérieur d'une famille de situations, non seulement l'identification de problèmes, mais également leur résolution par une action efficace. Je privilégie cette définition de la compétence parce qu'elle insiste sur le fait, et cela est capital, qu'elle est fondamentalement un système de connaissances. Il ne s'agit pas exclusivement de connaissances procédurales, mais aussi de connaissances déclaratives et de connaissances conditionnelles. Une telle conception élimine catégoriquement tout morcellement des connaissances en formation de professionnels. De plus, la définition rend évidente la nécessité que les connaissances qui composent une compétence soient organisées en schémas opératoires. », Jacques Tardif, *Le transfert des compétences analysé à travers la formation de professionnels* in Meirieu, Ph., Develay, M. Durand, C. et Mariani, Y. dir.) *Le concept de transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue*, Lyon, CRDP, 1996, pp. 31-45.

Guy Le Boterf : la compétence-en-acte

« La compétence n'est pas un état ou une connaissance possédée. Elle ne se réduit ni à un savoir ni à un savoir-faire. Elle n'est pas assimilable à un acquis de formation. Posséder des connaissances ou des capacités ne signifie pas être compétent. Chaque jour, l'expérience montre que des personnes qui sont en possession de connaissances ou de capacités ne savent pas les mobiliser de façon pertinente et au moment opportun, dans une situation de travail. L'actualisation de ce que l'on sait dans un contexte singulier (marqué par des relations de travail, une culture institutionnelle, des aléas, des contraintes temporelles, des ressources...) est révélatrice du "passage" à la compétence. Celle-ci se réalise dans l'action.

[...] Il n'y a de compétence que de compétence en acte. La compétence ne peut fonctionner "à vide", en dehors de tout acte qui ne se limite pas à l'exprimer, mais qui la fait exister.

Il y a toujours un contexte d'usage de la compétence. [...] un ensemble de savoir ou de savoir-faire ne forme pas une compétence. La compétence professionnelle se déploie dans une pratique de travail.

[...] C'est dire toute l'ambiguïté des expressions telle que "mobiliser ses compétences".

La compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités...) à mobiliser, mais dans la mobilisation même de ces ressources. La compétence est de l'ordre du "savoir mobiliser". Pour qu'il y ait compétence, il faut qu'il y ait mise en jeu d'un répertoire de ressources (connaissances, capacités cognitives, capacités relationnelles...). », Guy Le Boterf, *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Paris, Les Éditions d'organisation, 1994, pp. 16-18.

Guy Le Boterf : « La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés ».

Il distingue plusieurs types de compétences :

Savoirs théoriques (savoir comprendre, savoir interpréter), savoirs procéduraux (savoir comment procéder), savoir-faire procéduraux (savoir procéder, savoir opérer), savoir-faire expérimentiels (savoir y faire, savoir se conduire), savoir-faire sociaux (savoir se comporter, savoir se conduire), savoir-faire cognitifs (savoir traiter de l'information, savoir raisonner, savoir nommer ce que l'on fait, savoir apprendre). Voir, Guy Le Boterf, *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*, Paris, Éditions d'organisations, 1995 ; et Guy Le Boterf, *Compétence et navigation professionnelle*, Paris, Éditions d'organisation, 1997.

Guy Le Boterf : mobiliser des ressources en situation

« La compétence n'est pas un état. C'est un processus. Si la compétence est un savoir-agir, comment fonctionne celui-ci ? L'opérateur compétent est celui qui est capable de mobiliser, de mettre en œuvre de façon efficace les différentes fonctions d'un système où interviennent des ressources aussi diverses que des opérations de raisonnement, des connaissances, des activations de la mémoire, des évaluations, des capacités relationnelles ou des schémas comportementaux. Cette alchimie reste encore largement une terra incognita », Guy Le Boterf, *De la compétence, Éssai sur un attracteur étrange*, Paris, Les Éditions d'organisation, 1994, p. 43.

Philippe Perrenoud : les ressources mobilisées

« Le travail confronte à des situations ou des familles de situations de même structure, situations que le sujet est censé maîtriser dans leur globalité pour assurer un résultat. À cette fin, il doit mobiliser et orchestrer, en parallèle et/ou en succession, un ensemble de capacités, de savoirs, d'informations.

La compétence renvoie alors à la maîtrise globale de la situation, donc à l'orchestration d'un nombre plus ou moins important de ressources cognitives acquises au préalable, au gré de formations ou d'expériences antérieures.

La définition de la compétence se réfère d'abord à une catégorie de situations et à ce que représente une maîtrise honorable, compte tenu des résultats attendus, des contraintes, des règles à respecter. Mais l'identification de la compétence n'est pas complète si l'on ne peut dire à quelles ressources cognitives elle fait appel. Ces dernières sont de divers types :

Des savoirs :

- des savoirs déclaratifs, des modèles de la réalité ;
- des savoirs procéduraux (savoir comment faire), méthodes, techniques ;
- des savoirs conditionnels (savoir quand intervenir de telle ou telle manière) ;
- des informations, des "savoirs locaux".

Des capacités :

- des habiletés, des savoir-faire ("savoir y faire")
- des schèmes de perception, de pensée, de jugement, d'évaluation.

D'autres ressources, qui ont une dimension normative :

- des attitudes ;
- des valeurs, des normes, des règles intériorisées ;
- un certain rapport au savoir, à l'action, à l'autre, au pouvoir. »

Philippe Perrenoud, *Construire un référentiel de compétences pour guider une formation professionnelle*, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, 2001.

Gérard Vergnaud : deux classes de situations

1. Des classes de situations pour lesquelles le sujet dispose dans son répertoire, à un moment donné de son développement et sous certaines circonstances, des compétences nécessaires au traitement immédiat de la situation ;
2. Des classes de situations pour lesquelles le sujet ne dispose pas de toutes les compétences nécessaires, ce qui l'oblige à un temps de réflexion et d'exploration, à des hésitations, à des tentatives avortées, et le conduit éventuellement à la réussite, éventuellement à l'échec.

Gérard Vergnaud, *La théorie des champs conceptuels, Recherches en Didactique des Mathématiques*, vol. 10. n° 23, 1990, pp. 133-170.

Guy Le Boterf : un schème opératoire

« Un schème opératoire peut être plus ou moins complexe. Il peut être constitué d'une combinaison de schèmes plus élémentaires. Cela correspond à ce que nous observons dans l'évolution du concept de compétence. Dans une organisation du travail taylorienne, une compétence se réduit le plus souvent à un savoir-faire. Le schème qui sous-tend l'action ne peut être alors qu'un schème élémentaire. Conduire et conclure une négociation commerciale en prenant en compte une multiplicité de critères ne peut guère prendre appui sur un schème élémentaire. Le schème est alors celui d'un savoir agir.

Le schème est la trame qui permet de construire une combinaison dynamique de ressources (connaissance, savoir-faire qualités, culture, ressources émotionnelles, savoirs formalisés réseaux d'expertise...). C'est en fonction du schème et de son évolution qu'elle sera sélectionnée et qu'elle prendra place dans une architecture. Celle-ci ne doit d'ailleurs pas être comprise comme un agencement mécanique, comme une juxtaposition de pièces à la manière d'un jeu de lego ou d'un meccano.

La compétence ne se construit pas comme un mur de maçonnerie et les ressources ne sont pas comparables à des briques. Méfions-nous de la maçonnerie cognitive. », Guy Le Boterf, *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Éditions d'organisation, 2000, p. 70.

Bernard Rey : compétence = finalité = but

« Parler de compétences c'est parler d'actes qui ont une finalité, une fonctionnalité dans un champ d'activité et donc il n'y a compétence que quand il y a une certaine globalité de l'acte. Alors que la compétence est un acte intentionnel avec un but, le comportement est une réaction d'un organisme vivant. Qui dit compétence dit finalité, dit intention et but. Ce point est essentiel par rapport à l'orientation de la pédagogie par objectifs (1980-1990). Cette approche didactique avait l'avantage de faire remarquer que dès lors que l'enseignant organise une séance d'enseignement-apprentissage il doit se demander ce que les élèves sauront faire à l'issue de cette séance.

Mais la contrepartie, moins intéressante, est que les tenants de cette approche par objectifs se sont mis à diviser les tâches scolaires en unités tellement parcellisées, décomposées que cela n'avait plus de sens pour les élèves.

Par rapport à cette approche, la notion de compétence constitue un progrès puisqu'on ne peut pas découper les apprentissages en unités trop petites, non signifiantes.

[...] L'esprit des compétences est de faire acquérir des actes, des capacités à réaliser des tâches par les élèves, mais en leur montrant toujours la finalité, l'utilité dans la suite du travail scolaire. L'approche par objectifs, malgré l'intérêt qu'elle pouvait avoir, ne portait pas attention à cette dimension de la finalité et de l'utilité. », transcription du débat public organisé par le GFEN 28 et animé par Bernard REY à l'IUFM de Chartres le samedi 12 décembre 2009 : [Apprendre... à l'épreuve des compétences](#).

Retrouvez Éduscol sur



Philippe Mérieu : problème et solution programmée

« On peut nommer compétence la capacité d'associer une classe de problèmes précisément identifiée avec un programme de traitement déterminé. » (Philippe Mérieu – 1989), cité par Bernard-André Gaillot, *L'approche par compétences en arts plastiques*, intervention à Marseille le 18 mars 2009, Université-IUFM d'Aix-Marseille.

« L'élève compétent sera donc celui qui a le « pouvoir d'agir », c'est-à-dire qu'il dispose non seulement de connaissances mais qu'il a aussi une expérience des situations dans lesquelles il convient d'utiliser telle ou telle compétence ; cela suppose donc qu'il ait l'occasion de s'entraîner à mobiliser les mêmes connaissances dans différentes situations afin d'avoir suffisamment d'expérience pour construire une compétence. Disposer du « pouvoir d'agir » signifie également que l'élève compétent est celui qui prend, en toute autonomie, des décisions ; les situations offrant une telle possibilité sont des situations complexes face auxquelles l'élève doit apprendre à analyser la situation pour déterminer ce qu'il doit faire³. Enfin, pour l'enseignant, il s'agit de faire une place à l'observation des élèves au travail, dans différentes situations complexes, pour pouvoir recueillir suffisamment d'éléments lui permettant d'inférer la présence chez tel ou tel élève d'une compétence ; évaluer des compétences c'est donc faire la synthèse de plusieurs observations des élèves mis en situation de travail. », Philippe Péaud, responsable de la formation de formateur de l'académie de Poitiers, propose une analyse sémantique du mot « compétence » ([source](#)).

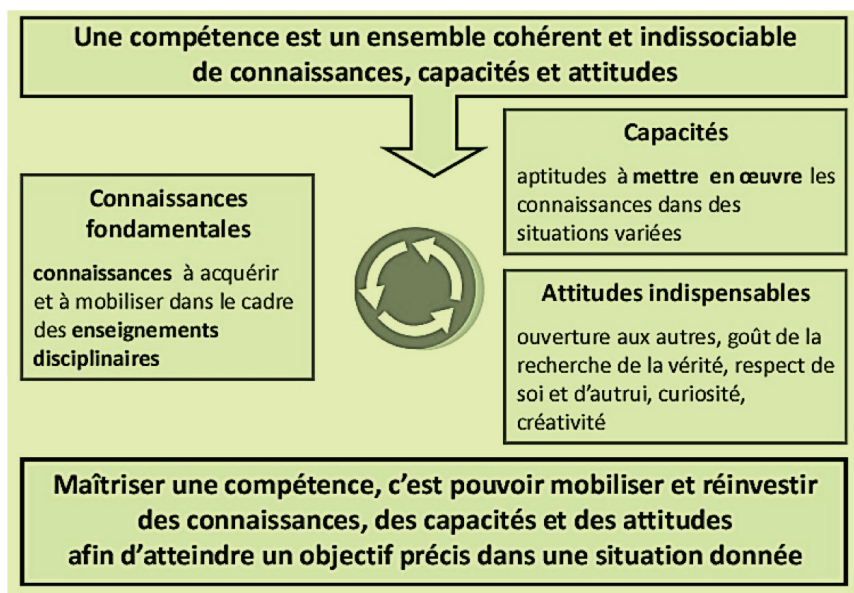
En analysant le catalogue du Système Universitaire de Documentation (SUDO) français, on observe que ce terme était quasiment absent de la littérature scientifique jusqu'à la fin des années 80. De 1971 à 1975, par exemple, on recense à peine 33 ouvrages francophones comportant le vocable « compétences » dans leur titre. Il y en a 615 entre 2001 et 2005. Nous avons rapporté ces chiffres au nombre total d'ouvrages relatifs à l'enseignement (ceux dont le sujet comporte les mots « éducation », « enseignement » ou « école »). On constate que l'occurrence relative du terme « compétences » explose littéralement à partir du début des années 90.

« Quelques traits caractéristiques se dégagent de l'ensemble des propos des chercheurs :

- une compétence repose sur la mobilisation, l'intégration, la mise en réseau d'une diversité de ressources : les ressources internes, propres à l'individu, ses connaissances, capacités, habiletés, mais aussi les ressources externes mobilisables dans l'environnement de l'individu (autres personnes, documents, outils informatiques, etc.) ;
- cette mobilisation des ressources s'effectue dans une situation donnée, dans le but d'agir : la compétence est nécessairement située ; pour autant, elle s'exerce dans une diversité de situations, à travers un processus d'adaptation et pas seulement de reproduction de mécanismes. Ces éléments constitutifs mettent clairement l'accent sur une conception dynamique de la compétence et invitent à un recentrage sur les processus d'apprentissage de l'élève plutôt que sur les contenus d'enseignement, sur la nécessaire synergie entre l'acquisition de connaissances, le développement de capacités ou d'habiletés, et l'adoption d'attitudes. Ils insistent aussi sur le processus de contextualisation – décontextualisation – recontextualisation qui préside à tout transfert de savoirs et mobilisation de ressources dans de nouvelles situations. Ces points essentiels font appel à une véritable "intelligence des situations" (Mastrioca, Jonnaert, Daviau, 2003. Cité Par Jonnaert, 2004).

Un essai de synthèse ? Si nous essayions de réaliser une synthèse opérationnelle de la notion de compétence, nous dirions que : “Une compétence est un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être permettant de mobiliser à bon escient des ressources internes ou externes dans le but de répondre de façon appropriée à une situation complexe et inédite”. »,

Vincent Guédé, *La Compétence une notion aux contours flous* in Les Cahiers pédagogiques n° 476 novembre 2009 pp 22-23.



La définition de compétence ici schématisée par le ministère de l'Éducation nationale en août 2010 reprend l'idée d'un ensemble de connaissances, de capacités et d'attitudes. L'idée de maîtrise d'une compétence est bien basée sur la mobilisation et le réinvestissement de ces trois données dans une situation d'apprentissage particulière. La compétence s'exerce dans le cadre d'une tâche complexe où l'élève apprend à combiner différentes procédures. Être compétent, c'est bien savoir mobiliser des ressources et savoir agir.

COMPÉTENCE ET SOCLE

La définition adoptée par le parlement européen, en 2006, est la suivante : « Une compétence est une combinaison de connaissances, d'aptitudes (capacités) et d'attitudes appropriées à une situation donnée. Les compétences clés sont celles qui fondent l'épanouissement personnel, l'inclusion sociale, la citoyenneté active et l'emploi ».

Le socle commun de 2015 réaffirme cette définition : « une compétence est l'aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes). »

Retrouvez Éduscol sur



Situations et ressources

« La situation est entendue au sens de situation-problème, c'est-à-dire un ensemble contextualisé d'informations à articuler en vue d'une tâche déterminée. La situation est donc un cas, un problème à résoudre, un projet, une création.

Pour Domenico Masciotra¹, une situation est l'ensemble des circonstances dans lesquelles se trouve une personne. D'où l'avènement du concept de famille de situations qui se définit par un ensemble de situations proches l'une de l'autre. Dans l'exemple de la compétence « Conduire une voiture en ville », les situations sont les différents types de parcours, à des moments différents, avec des conditions atmosphériques différentes, avec des densités de circulation différentes.

Les caractéristiques d'une situation

Une situation peut avoir les caractéristiques suivantes :

- elle se veut complexe et intégrée ;
- elle débouche sur une production clairement identifiée, voire personnelle ;
- elle est significative, c'est-à-dire qu'elle donne du sens à ce qui est appris, d'où son caractère motivant.

Quand dit-on qu'une situation est motivante ?

L'une des caractéristiques essentielles d'une situation réside dans le fait qu'elle est motivante pour l'apprenant. Une situation est motivante si elle :

- touche les intérêts de l'élève ;
- est un défi ;
- est utile et fait avancer l'apprenant ;
- permet de donner du sens au savoir ;
- permet d'explorer les champs d'application des savoirs ;
- interpelle sur la construction des savoirs ;
- permet de mettre en évidence les écarts entre la théorie et la pratique.

Les différentes situations dans la séquence pédagogique en APC

Dans la mise en œuvre de l'APC par le biais de la pédagogie de l'intégration, Roegiers² explique l'organisation d'une séquence d'apprentissage qui s'articule autour d'un certain nombre de situations. Il s'agit de la situation de pré-test, des situations d'apprentissage ponctuel, de la situation d'intégration, de la situation de remédiation et de la situation d'évaluation sommative.

La situation de pré-test

Il s'agit en réalité d'inviter les apprenants à résoudre une situation problème relative à une compétence de base ciblée en recourant à tout ce qu'ils peuvent mobiliser comme ressources. Par exemple, en géographie, on peut montrer un paysage à très fortes contraintes physiques comme Hong-Kong, mais très peuplé, et demander aux apprenants d'émettre des hypothèses permettant d'expliquer le phénomène. Cette phase initiale est une phase d'évaluation diagnostique qui vise à faire le point sur là où en est l'apprenant avant de l'engager dans un processus d'apprentissage. L'auteur parle d'évaluation d'orientation.

1. Domenico Masciotra, [L'agir compétent : une approche situationnelle](#), 2007.

2. Xavier Roegiers, *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles, De Boeck Université, 2000.

Les situations d'apprentissage ponctuel

Elles sont formulées en fonction du diagnostic établi dans la situation précédente. Elles peuvent être au nombre de deux, trois, quatre ou cinq. Elles abordent chacune un aspect de la compétence à développer ; ce sont des micros compétences que les apprenants doivent apprendre à développer. Pour notre paysage de Hong-Kong, on insistera successivement sur la présentation du document, la description plan par plan, la mise en évidence des facteurs humains et physiques d'occupation de l'espace...

La situation d'intégration

C'est l'occasion pour l'élève d'apprendre à résoudre une situation problème complexe formulée en fonction des différentes situations d'apprentissage ponctuel. Toujours dans l'analyse de paysage, une autre situation de forte contrainte naturelle – prenons le delta du Gange par exemple – permettra de réaliser cette situation d'intégration. Si dans les deux précédentes situations, le travail en groupe est vivement recommandé, ici l'apprenant doit travailler seul, car il s'agit en fait d'une situation d'évaluation formative.

La situation de remédiation

La situation d'évaluation formative a certainement donné l'occasion à l'enseignant d'identifier les lacunes des apprenants appelées erreurs récurrentes. Ici, on formule une ou deux situations problèmes (si cela est indispensable), articulées autour des erreurs récurrentes. Dans notre séquence, on travaillera notamment sur l'importance en premier lieu de décrire objectivement le paysage plutôt que de sauter directement à l'interprétation. Les apprenants doivent à nouveau s'essayer à leur traitement ; c'est le moment de la rétroaction.

La situation d'évaluation sommative

C'est le moment de procéder au bilan des apprentissages réalisés en vue de la certification, tout au moins de la validation du module d'apprentissage.

SOURCES :

Arouna Diabate, *Situation et ressources*, Dossier *Travailler par compétences*.

Ressources

« Ressources » désigne l'ensemble des moyens diversifiés et coordonnés auxquels a recours une personne compétente pour traiter avec succès une situation problème. Pour s'engager et résoudre toute situation complexe, une personne compétente opère par l'intermédiaire d'un faisceau de ressources aussi diverses les unes que les autres. Masciotra³ nous rappelle que dans une approche situationnelle de la compétence, une ressource est une ressource si, et seulement si :

- la personne qui est en face d'un problème donné dispose de cette ressource ;
- la personne est en mesure d'utiliser cette ressource ;
- cette ressource s'avère un moyen effectif pour améliorer la situation.

On distingue selon cet auteur deux grandes catégories de ressources : les ressources internes à la personne et les ressources qui lui sont externes.

Les ressources internes

Les ressources internes à la personne sont ses connaissances, ses attitudes et ses qualités physiques, pour ne nommer que celles-là. Ces ressources ne sont des ressources que si, et seulement si, elles constituent pour la personne des moyens d'améliorer sa situation. Il y a trois catégories de ressources internes : les ressources cognitives, les ressources conatives et les ressources corporelles.

Les ressources cognitives

Elles renvoient à l'ensemble des connaissances que la personne a construit et qui s'avère des moyens pour l'amélioration de sa situation. À titre exemple, les connaissances d'une personne en langue française lui servent de ressources pour lire la presse écrite en français.

Les ressources conatives

Elles concernent tout ce qui relève du savoir-être : l'intérêt de la personne ou sa motivation à s'engager dans une situation, son tempérament, son image d'elle-même, sa disponibilité affective, son attitude, ses valeurs, ses croyances, ses tendances, etc. Par exemple, avoir l'esprit critique ou encore être réceptif à l'apport des autres sont des ressources conatives.

Les ressources corporelles

Elles relèvent de la coordination de diverses parties corporelles qui sont indispensables à la réalisation de certains actes et gestes. Comme ressources corporelles, nous pouvons citer la souplesse corporelle, la dextérité manuelle ou agilité, la motricité, la force physique, la taille, la morphologie, la condition physique, la posture, une taille plus ou moins imposante, la partie physique et motrice de la gestuelle, la beauté physique, un regard séduisant ou des gestes gracieux.

Les ressources externes

Les ressources externes se distribuent dans deux catégories : celle des ressources humaines et celle des ressources matérielles.

Les ressources humaines

Elles désignent toutes les personnes susceptibles d'aider ou d'accompagner une personne à améliorer sa situation. Pour une personne, une autre personne ou un groupe de personnes représentent des ressources humaines si, et seulement si, celles-ci peuvent effectivement l'aider à améliorer sa situation, sans pour autant réaliser le traitement de la situation à sa place. Un enseignant représente la principale ressource humaine pour un apprenant qui suit son cours et, en tant que ressource, il s'inspire de ce proverbe chinois : Quand un homme a faim, mieux vaut lui apprendre à pêcher que lui donner un poisson.

Les ressources matérielles

Il s'agit de tous les moyens matériels disponibles qu'une personne est en mesure d'utiliser pour améliorer une situation. À titre d'exemple, un dictionnaire ou un manuel scolaire sont une ressource matérielle lorsqu'on sait s'en servir, et qu'on s'en sert bien. C'est quand un sujet parvient à mobiliser des ressources aussi diverses que celles que nous venons de décrire de façon à résoudre une situation problème que l'on dit qu'il est compétent. Selon Le Boterf⁴, la mobilisation des ressources consiste en leur appropriation et utilisation intentionnelle par le sujet agissant. Ce qui lui fait dire que mobiliser des ressources, c'est savoir agir en situation.

SOURCES :

Arouna Diabate, *Situation et ressources*, Dossier *Travailler par compétences*.