

## Pour une pédagogie de la construction de compétences

Delphine EVAIN, Bernard LEBRUN  
IA-IPR EPS, Nantes

*Les compétences s'appuient sur des savoirs étendus, explicites et restent pertinentes pour une large catégorie de problèmes, car elles incluent des possibilités d'abstraction et de généralisation. Se fixer des objectifs en termes de compétence nécessite d'abord de s'interroger sur les conditions de l'activité de l'élève, sur la nature des situations d'apprentissage pour que l'acquisition de compétence soit effective. Il est ensuite possible d'explicitier les démarches pédagogiques et didactiques que les enseignants doivent adopter afin de placer les élèves dans ces situations favorables au développement de compétences.*



### Regard sur l'élève

#### Un élève véritablement acteur

Pour que l'élève développe des compétences, il est nécessaire qu'il ne soit pas seulement actif, mais il faut qu'il puisse devenir acteur de son apprentissage. L'élève est actif à partir du moment où il agit, c'est-à-dire qu'il se met en action, qu'il déploie une activité. Il est acteur lorsqu'il choisit par lui-même d'organiser son activité. Être acteur, c'est devenir capable de planifier la stratégie à mobiliser pour parvenir au but qu'il s'est fixé, c'est-à-dire pouvoir définir les étapes par lesquelles il faut passer pour parvenir au résultat attendu et être capable de répertorier puis de choisir avec pertinence les informations qu'il doit mobiliser, les variables sur lesquelles il peut agir, tout au long de ces différentes étapes. Pour développer des compétences, l'élève n'est pas seulement un être agissant, il doit devenir partie prenante du choix des actions qu'il réalise.

L'activité de l'élève qui développe des compétences ne peut se limiter aux activités liées à la planification. Après avoir mis en œuvre le plan d'action qu'il a élaboré, l'élève doit apprendre à s'auto-évaluer en portant un regard critique sur son action : le but est-il atteint ? quels sont les obstacles que j'ai rencontrés qui m'ont empêché de l'atteindre ? L'élève apprend à réguler par lui-même son activité. C'est en cela qu'il devient compétent et se forme à long terme.

## Un élève qui donne du sens à ses actions

Cette posture davantage auto déterminée de l'élève acteur de ses apprentissages, inscrit dans une problématique renouvelée la question du sens et celle du motif d'agir. Son activité devient signifiante. Elle est porteuse de sens dans la mesure où il est lui-même à l'initiative de la création du lien entre son action et le but qu'elle poursuit. En contexte scolaire, plusieurs études ('Sarrazin et Trouillaud 2006) montre que les formes de motivation les plus déterminées sont associées à des conséquences éducatives positives (attention, plaisir persistance dans l'apprentissage, performances élevées) alors que les formes les moins auto déterminées engendrent des conséquences négatives (abandons précoces, choix de tâches inadaptés à leur niveau). Finalement, la démarche de construction de compétence, dans laquelle l'élève détermine lui-même l'orientation qu'il donne à son activité, impose de poser la question du sens de son activité, non plus à l'échelon de chacune des tâches qu'il met en œuvre au cours de son apprentissage, mais à celui du but final à atteindre qui doit avoir un sens pour l'élève. Par ailleurs cette auto détermination de son action génère une forme de motivation très intéressante parce qu'elle est directement en relation avec le motif d'agir.

## Un élève capable de mobiliser ses ressources dans un autre contexte

Si acquérir une compétence, c'est devenir capable de mobiliser des ressources dans un contexte donné, il importe de permettre aux élèves de percevoir quelles sont les situations où les connaissances, capacités et attitudes constitutives de la compétence peuvent être remobilisées. Cette démarche nécessite plusieurs opérations cognitives :

- Connaître la nature des ressources mobilisées au cours de l'activité;
- Percevoir et comprendre quels sont les contextes où la compétence peut être réactivée (apprendre à cerner le champ d'application de la compétence)
- Remobiliser la compétence dans plusieurs situations différentes.

Ainsi, lorsqu'il développe des compétences, l'élève fait plus que de se livrer à une activité adaptative, puisqu'il apprend à comprendre comment ce qu'il a acquis peut être repris dans d'autres situations. Cette potentialité de réinvestissement est sans doute une ligne de fracture importante qui permet de dire que l'acquisition d'une compétence englobe et dépasse le développement d'une habileté. En EPS, cette question du champ d'application de la compétence et de sa remobilisation est particulièrement importante pour les compétences méthodologiques et sociales qui ont vocation à s'appliquer à une très large catégorie de problèmes, et à des activités de nature très différentes.



## En miroir, regard sur le professeur

### Un professeur qui propose à l'élève des tâches complexes

Pour que l'élève puisse définir sa stratégie, il est nécessaire que le professeur ne l'ait pas préalablement fait à sa place. Pour que cela soit possible, il doit proposer à l'élève des tâches complexes. Une tâche complexe confronte l'élève à un problème qu'il n'a jamais rencontré. Elle se caractérise par sa capacité de mettre en exercice des connaissances, capacités ou attitudes apprises, ailleurs, séparément ou non. En plaçant l'élève dans une situation nouvelle et ouverte, la tâche complexe invite à l'exercice cognitif, moteur et psycho-affectif. Une tâche complexe nécessite

d'articuler plusieurs opérations cognitives, de choisir et de programmer les différentes séquences d'action permettant d'atteindre le but. Elle impose un objectif, mais autorise plusieurs démarches pour y parvenir. En confrontant l'élève à une tâche complexe, le professeur convie l'élève à se concentrer sur le processus permettant d'atteindre le résultat. Il lui demande de réfléchir sur la manière dont il utilise ses ressources, soit pour les adapter à la situation nouvelle, soit pour les faire progresser ou en développer de nouvelles, des ressources qui ne sont finalement pas si loin de ce qu'il sait déjà, mais à partir desquelles, il poursuit son apprentissage. L'élève, dans ses conditions, ne peut être un simple exécutant d'ordres ou de prescriptions. Il est au contraire concepteur de la solution qu'il avance. Il exerce sa pleine et entière responsabilité et son autonomie.

## Un professeur qui personnalise

La pluralité des démarches possibles, offerte par la réalisation d'une tâche complexe, ouvre la perspective de la personnalisation des résolutions. Pour permettre le développement de compétences, le professeur doit mettre à disposition de l'élève les contenus d'apprentissage pour qu'il construise une réponse au problème posé, en empruntant le chemin qui lui paraît le plus efficace. Certains de ces outils d'apprentissage sont communs à tous, ils sont incontournables à la résolution. D'autres peuvent être des contenus particuliers, c'est-à-dire adaptés pour ceux dont les contenus communs ne suffisent pas. Le professeur met alors en œuvre un enseignement différencié. Il choisit ses contenus d'enseignement avec pertinence, au regard du public concerné et des individus appréhendés dans leur particularité. Leur juste articulation permet l'effective construction de compétences. Cette différenciation peut s'exercer sur tous les champs couverts.

L'activité du professeur est multiple :

- Il communique sur la démarche de formation. L'élève doit savoir ce qui motive le choix et la succession des APSA qui lui sont proposés. Le professeur à travers son discours et ses actes permet à l'élève de construire du sens en comprenant la cohérence et l'articulation entre les différentes situations d'apprentissage.

- Il fait comprendre et mémorise les connaissances à travers des supports variés et des exercices qui permettent leur usage, au bénéfice de l'activité d'apprentissage de l'élève.

- Il observe et adapte son enseignement pour que chacun de ses élèves trouve ce dont il a besoin pour apprendre, au moment où il en a besoin, en lui laissant temps qu'il lui faut. Il organise et permet des rythmes d'acquisition différents.

- Il prend appui sur les difficultés rencontrées par les élèves pour les traiter. L'erreur, l'échec, les difficultés ou encore le conflit, loin de constituer des fautes à sanctionner, deviennent des leviers formatifs qui permettent au professeur de faire ressortir les connaissances dont les élèves ont besoin pour apprendre. Ils invitent l'enseignant à penser des situations d'exercice, non construites jusqu'alors. Ainsi les difficultés rencontrées par les élèves ne sont plus considérées comme des obstacles à l'apprentissage, mais au contraire renseignent le professeur sur les conditions de leurs évolutions positives. Cette démarche de régulation des apprentissages est progressivement prise en charge par l'élève lui-même.

- Il évalue et guide sur les compétences personnelles à travailler. Il accompagne la prise d'information de l'élève, éduque son regard et son observation, aide à percevoir et à s'auto-évaluer. Cette activité du professeur permet de construire l'autonomie dont l'élève doit disposer pour construire ses compétences. Au final, le professeur s'efface au profit de l'élève qui devient son propre maître.

- Enfin, le professeur évalue par la valorisation des acquis. Il s'agit d'une évaluation positive, qui acte des réussites. Cette dernière indique à l'élève où il en est dans l'avancée de ses apprentissages. Il peut d'ailleurs participer lui-même à cette évaluation. Elle indique également au professeur ce qu'il doit mettre en œuvre pour répondre au besoin de ses élèves. Elle contribue à

responsabiliser l'élève face à ses progrès, à le motiver et à donner du sens à son travail. Par là même, cette évaluation favorise l'acquisition de compétences. Elle est à différencier de l'évaluation certificative, car celle-ci ne se place pas dans la durée, le cheminement de l'apprentissage, la construction progressive, mais acte en un temps T, d'un niveau atteint.

## Un professeur qui organise la remobilisation de la compétence

Parce que le concept même de compétence entend sa généralisation, le professeur doit penser, les conditions de leur construction, de leur exercice et de leur évaluation, mais également celles de leur généralisation en vue de leur validation. L'articulation des projets de leçons, des projets de classe, des projets d'EPS et des projets d'établissement permet au professeur d'organiser la temporalité et les conditions de cette remobilisation de compétences dans des contextes différents. Le professeur doit définir avec précision ce que ces compétences revêtent comme champs d'expertises pour l'élève, avant de construire la mise en cohérence des temps permettant la recontextualisation. L'enjeu, pour le professeur consiste d'abord à permettre à l'élève de prendre conscience de la nature des ressources qui sont mobilisées, pour organiser le rythme et la succession de leurs remobilisations. Chaque temps constitue des contextes nouveaux, différents et évolutifs au service d'une généralisation judicieusement pensée dans le cadre des différents projets.

Au-delà de l'EPS, le projet d'AS, les autres espaces d'apprentissage (accompagnement personnalisé...), mais aussi et surtout, l'école du socle, du primaire au secondaire avec comme support le socle commun de connaissances et de compétences, la trans-disciplinarité représentent autant d'espaces de remobilisation des compétences travaillées en EPS. Réciproquement, l'EPS constitue un espace d'accueil et de réinvestissement de compétences acquises ailleurs. En fait, il est essentiel pour le professeur de « penser formation », c'est-à-dire organiser la généralisation de la compétence construite par l'anticipation de son « voyage » ; identifier la temporalité et les espaces de sa construction, de son exercice, puis de son évaluation avant sa validation sur l'ensemble du cursus de l'élève, au-delà des barrières disciplinaires et au-delà de l'école.



### **En résumé : la compétence du professeur**

Si sont évoquées les compétences chez l'élève et leur effective construction à l'aide d'une juste articulation des connaissances, capacités et attitudes, il n'est pas déraisonnable d'identifier cette même articulation de la compétence du professeur à créer et assurer les conditions d'apprentissage des élèves, telles qu'elles sont aujourd'hui attendues. Les deux premières parties du présent article permettent de renseigner le contenu de la compétence attendue du professeur :

- Les connaissances renseignent sur les incontournables pour que l'élève construise des compétences,
- Les capacités représentent le résultat de l'acte d'enseignement, opérationnalisant les connaissances
- Les attitudes précisent le positionnement du professeur en cohérence avec les capacités.

<b>Compétence du professeur</b>		
<b>Connaissances</b>	<b>Capacités</b>	<b>Attitudes</b>
La construction de compétence demande à ce que l'élève soit véritablement acteur.	Placer l'élève en activités corporelles, cognitives et réflexives. Développer l'auto-évaluation, la capacité de projet et de la prise d'initiative chez l'élève.	S'appuyer sur la notion de tâches complexes. Porter son regard et son intérêt sur le processus plus que sur le résultat.
La construction de compétence demande à ce que l'élève donne du sens à ses actions.	Construire une méthodologie de l'apprentissage chez l'élève.	Concevoir, organiser, anticiper, communiquer, gérer, canaliser, susciter.
La construction de compétence demande à ce que l'élève mobilise ses ressources dans un autre contexte.	Construire l'analyse des contextes d'exercices et les liens qui les unissent. Construire et donner l'autonomie et la responsabilité suffisante à l'apprentissage.	Rechercher la personnalisation en donnant et articulant des contenus d'apprentissage en termes de connaissances, capacités, attitudes, en proposant des situations différenciées. Guider, accompagner, valoriser, s'effacer au profit de l'activité de l'élève.

## Conclusion

La pédagogie de la construction de compétences n'est pas si lointaine de certaines pratiques antérieures. Elle n'en fait que réaffirmer certaines nécessités et réorienter ce qui est essentiel, pour laisser de côté ce qui ne l'est plus.

Au cœur de cette pédagogie figure l'activité plus autonome de l'élève engagé dans une démarche volontaire, orientée, personnelle, motrice et réflexive, s'appuyant sur des savoirs, des situations, des repères judicieusement amenés, proposés, accompagnés par un professeur, attentif à l'activité des élèves et ouvert à des choses qu'il n'a pas forcément prévu. Pour l'élève comme pour le professeur, l'enjeu affirmé aujourd'hui est : pour le premier, la recherche d'une solution adaptée au problème posé à l'aide des outils mis à sa disposition, pour le second, le challenge de permettre aux élèves de mobiliser et développer ses ressources dans des contextes différents. Ces derniers représentent des sources d'enrichissement, sachant que ce qui a été envisagé au niveau de l'élève, ne signifie pas que l'acquisition de compétences soit forcément un exercice solitaire. L'élève se transforme aussi et surtout dans l'interactivité, en groupe d'élèves.

### BIBLIOGRAPHIE :

SARRAZIN, TESSIER, TROUILLAUD (2006) *Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe, l'état des recherches*, Revue française de pédagogie N° 157 octobre novembre, décembre 2006.