

Cahiers



Collection des
hors-série numériques

pédagogiques

changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société



Socle commun et travail par compétences

Balises et boussole

HSN n° 20
février 2010
65^e année
5 € - 10 € - 15 €

Ce hors-série numérique est placé sous le régime de licence **Creative Commons** avec un droit de reproduction à condition de mentionner l'auteur original (le CRAP-Cahiers pédagogiques), de n'en faire aucune utilisation commerciale et de respecter les deux premières conditions pour toute publication incluant tout ou partie de ce document.

DOCUMENT PARTIEL DESTINÉ À LA DÉMONSTRATION



1.3. Pourquoi le « travail par compétences » m'intéresse

Agnès Berthe

On a bien des raisons de ne pas se satisfaire des pratiques d'enseignement actuelles. L'auteure dit ici sa conviction que la mise en place du socle commun, du travail par compétences peuvent représenter une occasion de débattre et de faire évoluer les pratiques pédagogiques.

Il me semble que c'est un outil institutionnel suffisamment flou pour permettre l'appropriation personnelle et créative de chacun, et surtout de chaque équipe et de chaque établissement, et en même temps suffisamment révolutionnaire pour bousculer les lourdeurs de l'institution elle-même.

Ce qui me motive n'est pas le sentiment d'obéir à une injonction, le besoin d'avoir bonne conscience en mettant en œuvre « les textes », bien que j'apprécie de recevoir une légitimation institutionnelle à réfléchir sur ces questions.

Ce qui me motive, c'est l'espoir assurément idéaliste de résoudre des problèmes de terrain qui me pèsent de plus en plus, de mettre en question des fonctionnements collectifs que je trouve « contreproductifs », négatifs pour la transmission des savoirs et l'éducation des générations futures, et plus profondément de mettre à jour des malaises profonds que je ressens dans l'exercice de ma profession.

Voici quelques-uns de ces « problèmes et malaises » qui me touchent personnellement, autant que je parvienne à les formuler à ce jour.

L'évaluation

Je ne supporte plus l'importance excessive que parents, enfants, conseil de classe accordent aux notes, aux moyennes, comme si c'était des oracles, des prédictions sur l'avenir. Je voudrais que la note ne soit plus le seul indicateur de la qualité de l'apprentissage d'un individu, qu'il y ait davantage de mots par exemple. En ne diversifiant pas nos modes d'évaluation et de



[Sommaire](#)

1.6. L'approche par compétences en débat

Nicole Priou

Si l'approche par compétences nous semble mériter considération au point de lui consacrer colloques et publications, ce n'est pour nous ni une martingale, ni un dogme. Nicole Priou nous a proposé quelques éléments d'interpellation à l'issue de la première table ronde du 25 novembre.

Est-il vain de prétendre évaluer des compétences ?

Première interpellation : même si tous ceux qui ont travaillé sur les compétences ne s'accordent pas forcément sur une définition identique, tous soulignent que la compétence se manifeste en situation et qu'elle consiste à mobiliser à bon escient des ressources pour résoudre un problème.

Philippe Zarifian insiste même sur « l'attitude de prise d'initiative et de responsabilité que l'individu exprime dans l'affrontement réussi aux enjeux et problèmes qui caractérisent les situations de travail que cet individu prend en charge »¹. Le contexte scolaire permet-il d'offrir des situations où on peut tenir « prise d'initiative » et « responsabilité » ?

Philippe Perrenoud émet des doutes :

« Une compétence se manifeste en situation, elle est donc difficile à objectiver, à détacher des situations, à inférer sans approximation ni erreur d'une performance qui dépend toujours d'autres facteurs. L'exercice scolaire classique n'est pas une situation, il permet d'évaluer des ressources (connaissances ou habiletés), pas des compétences. »²

À supposer qu'on soit moins sceptique que Perrenoud et qu'on mise sur le fait que des pratiques moins « classiques » confrontent les élèves à de véritables situations, tout n'est pas pour autant résolu nous disent Bernard Rey et Sabine Kahn : le grand problème des compétences, c'est de nous orienter vers ce point nodal de la difficulté à enseigner, « comment faire

1 Objectif compétence, éditions Liaisons, mars 2004.

2 Perrenoud, 2006.



Sommaire



2. À l'épreuve des pratiques dans les classes

2.1. Quelques conseils pour démarrer l'aventure du socle commun et l'évaluation par compétences

Yoram Azerad et Benoît Lamberdière



Socle commun et travail par compétences
Balises et boussole

Nous sommes deux professeurs de collège, l'un enseignant l'histoire-géographie, l'autre le français. Nous avons mené un projet expérimental pendant trois ans : à partir du socle commun, croisé avec nos programmes disciplinaires, nous avons tenté de construire un enseignement et une évaluation par compétences.

Quelques conseils modestes et avertissements pratiques pour éclairer ceux qui souhaitent s'approprier les injonctions des textes officiels pour en faire des outils efficaces, au service de la réussite des élèves.

S'informer, se former

Il nous paraît essentiel de s'informer et de se former sur la notion de compétence ou du moins, sur ce que signifie « être compétent ». Le préambule du socle commun de connaissances et de compétences affirme : « *Maitriser le socle commun c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes, à l'École puis dans sa vie.* » Être compétent, ce serait donc être capable de mobiliser ses ressources pour résoudre une situation complexe.



Creative Commons

Reproduction autorisée.
Mention obligatoire de l'auteur et du CRAP-Cahiers pédagogiques
Utilisation commerciale interdite.

2.3. Une grille épurée

Florence Castincaud

Il est bien difficile de formuler des compétences ni trop pointues, au risque de grilles ingérables, ni trop générales, au risque de l'évaluation impossible. Un exemple d'outil qui relève bien ce défi.

Avec d'autres adhérents des *Cahiers pédagogiques*, avec des collègues autour de moi, je cherchais comment progresser dans le travail par compétences, improprement nommé ainsi. Disons que je cherchais une formulation, une entrée, une façon de faire qui représenterait un progrès intéressant. Ce que je voyais souvent, chez des collègues de retour de stage par exemple, ressemblait plutôt à la bien connue pédagogie par objectifs, qui n'est d'ailleurs pas à dénigrer, mais qui se traduit souvent par des « grilles » lourdes à manier et peu communicables. Je pratique depuis longtemps les évaluations critériées, avec des critères aussi souvent que possible formulés avec les élèves. Je pratique aussi, de façon encore maladroite, une progression par « ceintures » en orthographe. Mais je ne mets pas sur tout cela le nom de compétences.

Du côté de l'interdisciplinarité, j'ai vu circuler des tableaux de compétences générales qui me plongeait (et mes collègues en même temps) dans une belle perplexité : l'élève est-il autonome ? Sait-il raisonner ? Sait-il communiquer ? Euh... Un peu, beaucoup... Si un outil ne donne aucune « prise » nouvelle sur les pratiques ou les conceptions, quel intérêt ?

J'ai eu l'impression de faire un pas intéressant quand une collègue¹ m'a proposé de travailler avec elle sur des formulations de compétences différentes de tout cela. Loin de « l'usine à cases », des grilles illisibles que l'on s'épuise à remplir, inutilisables pour les parents et les élèves, le tableau ci-dessous propose une compétence identifiable avec trois critères seulement, formulés de façon à être compris par l'élève, le professeur, les parents... et les collègues des autres disciplines.

¹ Martine Dhenin, formatrice et professeur de collège, équipe Evada, IUFM Amiens.



Sommaire

3. Et au ni- veau de l'éta- blissement ?

3.2. Une force qui va ?

Les compétences au collège Jean-Jacques Rousseau

Jean-Michel Zakhartchouk

Les compétences font leur chemin, mais celui-ci est sinueux et toujours semé d'embûches. La force du lion et la prudence du serpent pour parvenir au but ?

Tout commence un après-midi du printemps 2008, dans le cadre d'une journée « solidarité-Pentecôte ». L'ensemble du personnel de ce collège au public très défavorisé se réunit pour réfléchir au projet d'établissement. Une commission est chargée de travailler sur le socle commun, qui doit, dit-on, bientôt se mettre en place. Et si on prenait un peu d'avance ? Et si on essayait quelque chose de neuf, pour échapper au rituel des notes de plus en plus basses de la sixième à la troisième, à l'obsession des moyennes générales des élèves, calculatrice en main ?

Une collègue d'EPS propose d'essayer d'évaluer par compétences en sixième, sans mettre de notes ? Je bois du petit lait, mais incite à la prudence lorsque l'idée vient, dans l'enthousiasme d'un après-midi plutôt studieux, d'étendre à la rentrée l'expérience à tout un niveau. Finalement, deux classes, ce ne serait pas mal, avec suffisamment d'élèves concernés pour diminuer les effets-classes trop restreints. Commencer petit, mais pour aller jusqu'au bout.

Hélas, on connaît bien de ces idées qui sont sans lendemains. Il a fallu beaucoup d'énergie pour transformer l'essai, pour aboutir sur du concret. Trouver des volontaires, pousser l'administration, de bonne volonté, mais un peu trop attentiste à mon goût. Je suggère une formation d'initiative locale début juillet, quand les enseignants ne savent pas trop quoi faire de leur temps et sont finalement prêts à travailler sur un projet collectif plutôt que de s'ennuyer ferme en faisant de la présence. Finalement, une quinzaine d'enseignants se réunissent, certains prêts à tenter l'expérience, d'autres simplement intéressés ou curieux (ou sur le départ dans un collège où le turn-over est important). J'ai animé cette journée avec ma deuxième casquette de formateur, en trois temps :



Sommaire

Socle commun et travail par compétences
Balises et boussole



Creative Commons

Reproduction autorisée.

Mention obligatoire de l'auteur et du CRAP-Cahiers pédagogiques

Utilisation commerciale interdite.

Pourquoi le « travail par compétences » m'intéresse

Agnès Berthe

On a bien des raisons de ne pas se satisfaire des pratiques d'enseignement actuelles. L'auteure dit ici sa conviction que la mise en place du socle commun, du travail par compétences peuvent représenter une occasion de débattre et de faire évoluer les pratiques pédagogiques.

Il me semble que c'est un outil institutionnel suffisamment flou pour permettre l'appropriation personnelle et créative de chacun, et surtout de chaque équipe et de chaque établissement, et en même temps suffisamment révolutionnaire pour bousculer les lourdeurs de l'institution elle-même.

Ce qui me motive n'est pas le sentiment d'obéir à une injonction, le besoin d'avoir bonne conscience en mettant en œuvre « les textes », bien que j'apprécie de recevoir une légitimation institutionnelle à réfléchir sur ces questions.

Ce qui me motive, c'est l'espoir assurément idéaliste de résoudre des problèmes de terrain qui me pèsent de plus en plus, de mettre en question des fonctionnements collectifs que je trouve « contreproductifs », négatifs pour la transmission des savoirs et l'éducation des générations futures, et plus profondément de mettre à jour des malaises profonds que je ressens dans l'exercice de ma profession.

Voici quelques-uns de ces « problèmes et malaises » qui me touchent personnellement, autant que je parvienne à les formuler à ce jour.

L'évaluation

Je ne supporte plus l'importance excessive que parents, enfants, conseil de classe accordent aux notes, aux moyennes, comme si c'était des oracles, des prédictions sur l'avenir. Je voudrais que la note ne soit plus le seul indicateur de la qualité de l'apprentissage d'un individu, qu'il y ait davantage de mots par exemple. En ne diversifiant pas nos modes d'évaluation et de valorisation du travail de l'élève, nous alimentons inutilement la « pression scolaire » sur les parents et les enfants.

Je pense qu'il est tout à fait possible de remettre la note à sa place : ne pas négliger sa capacité à motiver ou à rassurer, tout en affinant notre évaluation et en prenant en compte officiellement d'autres indicateurs que la note. En effet, je reste persuadée qu'il est d'autant plus facile pour un élève de prendre en charge sa scolarité, de trouver du sens aux apprentissages de l'école et de construire un projet d'orientation réaliste qu'il dispose d'outils d'évaluation et de retours sur ses efforts variés, pas forcément « scolaires » d'ailleurs.

Le gout du savoir

Je ne supporte plus ce rapport au savoir calculeur de certains élèves, et parfois de certaines classes. Je me sens blessée par ce rapport à l'école consumériste.

Je soupçonne l'école, en l'occurrence le collège, de dégouter les élèves du savoir. La crise d'adolescence ou l'origine sociale n'expliquent pas l'attitude de rejet de beaucoup d'élèves en 3^e quand on leur parle de livres, de plaisir d'apprendre, de culture, de réflexion...

L'approche par compétences en débat

Nicole Priou

Si l'approche par compétences nous semble mériter considération au point de lui consacrer colloques et publications, ce n'est pour nous ni une martingale, ni un dogme. Nicole Priou nous a proposé quelques éléments d'interpellation à l'issue de la première table ronde du 25 novembre.

Est-il vain de prétendre évaluer des compétences ?

Première interpellation : même si tous ceux qui ont travaillé sur les compétences ne s'accordent pas forcément sur une définition identique, tous soulignent que la compétence se manifeste en situation et qu'elle consiste à mobiliser à bon escient des ressources pour résoudre un problème.

Philippe Zarifian insiste même sur « l'attitude de prise d'initiative et de responsabilité que l'individu exprime dans l'affrontement réussi aux enjeux et problèmes qui caractérisent les situations de travail que cet individu prend en charge »¹. Le contexte scolaire permet-il d'offrir des situations où on peut tenir « prise d'initiative » et « responsabilité » ?

Philippe Perrenoud émet des doutes :

« Une compétence se manifeste en situation, elle est donc difficile à objectiver, à détacher des situations, à inférer sans approximation ni erreur d'une performance qui dépend toujours d'autres facteurs. L'exercice scolaire classique n'est pas une situation, il permet d'évaluer des ressources (connaissances ou habiletés), pas des compétences. »²

À supposer qu'on soit moins sceptique que Perrenoud et qu'on mise sur le fait que des pratiques moins « classiques » confrontent les élèves à de véritables situations, tout n'est pas pour autant résolu nous disent Bernard Rey et Sabine Kahn : le grand problème des compétences, c'est de nous orienter vers ce point nodal de la difficulté à enseigner, « comment faire partager par nos élèves le mode d'interprétation des tâches et des situations qui est celui de l'école ? »³

Pour Bernard Rey, « certains élèves mettent en échec l'enseignant, interprètent la situation d'une autre manière que celle qui serait efficace pour la résoudre. Certaines interprétations sont valorisées par l'école, d'autres moins valorisées, et ce sont souvent celles qu'utilisent les élèves de milieux populaires. Et nous ne savons pas très bien comment faire pour que l'enseignant aide les élèves à interpréter correctement les situations nouvelles »⁴

Un obstacle de plus pour les élèves en difficulté ?

J'en viens à une deuxième interpellation : l'approche par compétences serait-elle élitiste ? Creuserait-elle les inégalités entre élèves ? C'est un des risques pointés par Marcel Crahay et Bernard Rey. Risque auquel sont forcément sensibles des militants ou sympathisants du CRAP.

Je précise leurs arguments : pour Crahay, si la démarche par compétences consiste à adopter pour critère de compétence la résolution de problèmes complexes et inédits, « c'est confronter les élèves à un niveau d'exigences extrêmement élevé, niveau que la grande majorité n'atteindra probablement pas du simple fait de la haute probabilité des erreurs de mesure »⁵. Et si c'est une erreur de mesure qui fait que le problème n'est pas réussi, faut-il alors déclarer incompetents des élèves qui ne le sont pas moins que leurs condisciples qui réussissent l'épreuve ? C'est, écrit Crahay, un des risques majeurs de l'approche par compétence : la confusion entre situations d'apprentissage et d'évaluation.

Des compétences à l'échelle de l'individu, mais dans un cadre collectif

Troisième interpellation : Le Boterf⁶ met en relief trois facettes de la compétence le savoir-agir, le pouvoir-agir, le vouloir-agir (et même une quatrième le savoir-interagir). Sans doute que le passage de la logique centrée sur les connaissances à une logique centrée sur les compétences n'aura pas d'effets décisifs s'il n'y a pas simultanément un soin particulier apporté à la mise en place d'un cadre de travail qui favorise la qualité des échanges et de la coopération entre les élèves et avec l'enseignant.

1 *Objectif compétence*, éditions Liaisons, mars 2004.

2 Perrenoud, 2006.

3 *Café pédagogique* : [interview de Patrick Picard, 15 mai 2009](#)

4 *Café pédagogique* : [interview de Patrick Picard, 31 octobre 2007](#)

5 *Café pédagogique* du 1^{er} juin 2009 : [lire l'article](#)

6 Le Boterf in "Actes des entretiens de Clermont : Compétence et formation", 5 et 6 juillet 2001

2 - À l'épreuve des pratiques dans les classes

Quelques conseils pour démarrer l'aventure du socle commun et l'évaluation par compétences

Yoram Azerad et Benoît Lamberdière

Nous sommes deux professeurs de collège, l'un enseignant l'histoire-géographie, l'autre le français. Nous avons mené un projet expérimental pendant trois ans : à partir du socle commun, croisé avec nos programmes disciplinaires, nous avons tenté de construire un enseignement et une évaluation par compétences.

Quelques conseils modestes et avertissements pratiques pour éclairer ceux qui souhaitent s'approprier les injonctions des textes officiels pour en faire des outils efficaces, au service de la réussite des élèves.

S'informer, se former

Il nous paraît essentiel de s'informer et de se former sur la notion de compétence ou du moins, sur ce que signifie « être compétent ». Le préambule du socle commun de connaissances et de compétences affirme : « *Maitriser le socle commun c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes, à l'École puis dans sa vie.* » Être compétent, ce serait donc être capable de mobiliser ses ressources pour résoudre une situation complexe.

Le compte à rebours est lancé

Faut-il vraiment attendre l'obligation d'attester la maîtrise du socle par les élèves au palier 3 pour réfléchir à sa mise en œuvre ? En ne s'en préoccupant que dans l'urgence, le risque est de « mettre des croix dans des cases » et d'évaluer les élèves « à la louche », autant de caricatures d'une évaluation par compétences.

Évaluer par compétences : ne plus faire son cours, mais faire leur cours

Il faut avoir le courage, même si ce n'est pas évident, de porter un regard critique sur ses pratiques et d'être prêt à accepter que certaines postures et pratiques ne conviennent pas ou plus. N'est-ce pas d'ailleurs le meilleur moyen de progresser et être utile aux élèves ?

Il faut aussi accepter d'adapter ses cours et sa pédagogie à chaque élève en fonction de ses difficultés, et donc être prêt à développer la pédagogie différenciée. Cela demande plus de temps de préparation et d'évaluation pour en consacrer en particulier à des évaluations formatives. Certes il ne s'agit pas de tout changer à la fois. Mais c'est possible, par petites touches.

Il faut penser que tout ne vient pas seulement de l'élève, mais aussi de la faculté de l'enseignant à être à son écoute, de déceler ses problèmes et surtout de mettre en place des stratégies pour tenter d'y remédier.

Donner du sens aux apprentissages et à leur évaluation

Annoncer clairement les objectifs de travail aux élèves et leur expliquer sur quoi ils seront évalués, c'est donner du sens à leur travail et à leurs apprentissages. Ainsi, il est tout à fait possible de leur donner, ou de construire avec eux, une fiche sur laquelle seront indiquées les compétences travaillées et sur lesquelles ils seront évalués.

Une ambition de transversalité et de décroisement des disciplines

Le socle a une ambition transversale. Mais travailler à plusieurs enseignants est difficile. Il vaut donc peut-être mieux commencer en travaillant avec un ou plusieurs collègues volontaires, et se mettre d'accord sur qui évalue telle compétence, à partir de quand celle-ci est validée, sur le responsable de cette validation.

Une grille épurée

Florence Castincaud

Il est bien difficile de formuler des compétences ni trop pointues, au risque de grilles ingérables, ni trop générales, au risque de l'évaluation impossible. Un exemple d'outil qui relève bien ce défi.

Avec d'autres adhérents des *Cahiers pédagogiques*, avec des collègues autour de moi, je cherchais comment progresser dans le travail par compétences, improprement nommé ainsi. Disons que je cherchais une formulation, une entrée, une façon de faire qui représenterait un progrès intéressant. Ce que je voyais souvent, chez des collègues de retour de stage par exemple, ressemblait plutôt à la bien connue pédagogie par objectifs, qui n'est d'ailleurs pas à dénigrer, mais qui se traduit souvent par des « grilles » lourdes à manier et peu communicables. Je pratique depuis longtemps les évaluations critériées, avec des critères aussi souvent que possible formulés avec les élèves. Je pratique aussi, de façon encore maladroite, une progression par « ceintures » en orthographe. Mais je ne mets pas sur tout cela le nom de compétences.

Du côté de l'interdisciplinarité, j'ai vu circuler des tableaux de compétences générales qui me plongeait (et mes collègues en même temps) dans une belle perplexité : l'élève est-il autonome ? Sait-il raisonner ? Sait-il communiquer ? Euh... Un peu, beaucoup... Si un outil ne donne aucune « prise » nouvelle sur les pratiques ou les conceptions, quel intérêt ?

J'ai eu l'impression de faire un pas intéressant quand une collègue¹ m'a proposé de travailler avec elle sur des formulations de compétences différentes de tout cela. Loin de « l'usine à cases », des grilles illisibles que l'on s'épuise à remplir, inutilisables pour les parents et les élèves, le tableau ci-dessous propose une compétence identifiable avec trois critères seulement, formulés de façon à être compris par l'élève, le professeur, les parents... et les collègues des autres disciplines.

Compétence : produire un texte écrit (pour un destinataire autre que soi-même)

Critères pour tous les textes	Critères	Évaluation élève	Évaluation professeur
Un texte qui correspond bien à la consigne	<u>Obligatoires :</u> <u>Plus, si on peut :</u>		
Un texte qui « se tient », qui est cohérent, bien construit, qui se déroule logiquement	<u>Obligatoires :</u> <u>Plus, si on peut :</u>		
Un texte écrit dans une langue correcte	<u>Obligatoires :</u> <u>Plus, si on peut :</u>		

La colonne 1 formule les invariants que les élèves retrouveront tout au long de l'année, pour tous les écrits : trois exigences qui définissent un texte acceptable. La colonne 2 (voir ci-dessous) est complétée très différemment selon les écrits demandés. Au fur et à mesure de l'année, ces critères gagnent bien sûr à être construits avec les élèves. Pour la ligne 3, il est intéressant de redemander systématiquement aux élèves quels points de langue (orthographe, grammaire) on vient de travailler qui pourraient être utilisés dans l'écrit en question.

Cela donne par exemple :

¹ Martine Dhenin, formatrice et professeur de collège, équipe Evada, IUFM Amiens.

Une force qui va ?

Les compétences au collège Jean-Jacques Rousseau

Jean-Michel Zakhartchouk

Les compétences font leur chemin, mais celui-ci est sinueux et toujours semé d'embûches. La force du lion et la prudence du serpent pour parvenir au but ?

Tout commence un après-midi du printemps 2008, dans le cadre d'une journée « solidarité-Pentecôte ». L'ensemble du personnel de ce collège au public très défavorisé se réunit pour réfléchir au projet d'établissement. Une commission est chargée de travailler sur le socle commun, qui doit, dit-on, bientôt se mettre en place. Et si on prenait un peu d'avance ? Et si on essayait quelque chose de neuf, pour échapper au rituel des notes de plus en plus basses de la sixième à la troisième, à l'obsession des moyennes générales des élèves, calculatrice en main ?

Une collègue d'EPS propose d'essayer d'évaluer par compétences en sixième, sans mettre de notes ? Je bois du petit lait, mais incite à la prudence lorsque l'idée vient, dans l'enthousiasme d'un après-midi plutôt studieux, d'étendre à la rentrée l'expérience à tout un niveau. Finalement, deux classes, ce ne serait pas mal, avec suffisamment d'élèves concernés pour diminuer les effets-classes trop restreints. Commencer petit, mais pour aller jusqu'au bout.

Hélas, on connaît bien de ces idées qui sont sans lendemains. Il a fallu beaucoup d'énergie pour transformer l'essai, pour aboutir sur du concret. Trouver des volontaires, pousser l'administration, de bonne volonté, mais un peu trop attentiste à mon goût. Je suggère une formation d'initiative locale début juillet, quand les enseignants ne savent pas trop quoi faire de leur temps et sont finalement prêts à travailler sur un projet collectif plutôt que de s'ennuyer ferme en faisant de la présence. Finalement, une quinzaine d'enseignants se réunissent, certains prêts à tenter l'expérience, d'autres simplement intéressés ou curieux (ou sur le départ dans un collège où le turn-over est important). J'ai animé cette journée avec ma deuxième casquette de formateur, en trois temps :

- une réflexion collective sur les compétences, en partant de celles qu'on acquiert peu à peu et qui servent « dans la vie » ;
- une présentation d'expériences d'autres établissements ;
- la construction du projet des classes « compétences ».

Le projet compétences

Les classes « sans notes » sont devenues des « classes-compétences ». Nous adoptons l'idée de conserver un double système : des notes, mais uniquement sous forme de moyennes, et en supprimant la moyenne générale, anticipant sur ce qui allait se faire au niveau du collège. Et un second système, basé sur des couleurs : rouge, orange, vert, correspondant à *non validé*, *en cours d'acquisition*, *validé*. Et nous avons aussi tenté de faire apparaître les aspects transdisciplinaires des apprentissages, en dégagant sept grands verbes correspondant à des familles de compétences, en nous inspirant largement de ce qui se pratique en SVT.

Restituer : il s'agit là surtout d'une application de connaissances apprises, plus que de compétences

Communiquer à l'écrit : Dans presque toutes les disciplines, les élèves doivent savoir écrire des textes d'une part appropriés, d'autre part dans une langue correcte (ce qui n'est pas du tout la même chose). On peut distinguer des écrits à partir d'une consigne et des réponses à des questions.

Communiquer à l'oral : il s'agit soit de faire un exposé, soit de participer de façon pertinente au cours, dans toutes les matières.

S'informer : rechercher l'information, écouter en classe, sélectionner les bonnes informations. Le CDI prend bien sûr ici une place essentielle.

Raisonner : à prendre dans un sens large. En fait, à partir de données, il faut les regrouper, étudier causes et conséquences, justifier, etc.

Réaliser : Cela peut être une production écrite, mais aussi un objet, une carte, une image. Important en particulier pour l'histoire des arts (avec d'autres verbes).

S'organiser : On est là plus dans le méthodologique, du très concret (cartable, etc.) au plus abstrait (mener un projet jusqu'au bout).

Nous avons imaginé un système s'inspirant de la « marguerite » d'un collège dont le parcours est cité dans l'ouvrage que j'ai coordonné, *Travail par compétences et socle commun*. Chaque enseignant devait mettre une couleur à chacun des sept verbes en relation avec sa discipline, ou plus exactement, lorsque l'élève était évalué dans cette macro-compétence, étant entendu qu'on n'est pas forcément évalué en communication écrite en EPS...