

## LA METHODE DES MINI-RECITS

### Les compétences négligées : leur conceptualisation, leur enseignement et leur évaluation

Par Dominique Bertrand, Barbara Dufour, Dominique Grootaers, Marie Anne Maniet, Pierre Miche, Ana Romão, Francis Tilman, Bertrand Hespel, Gérard Fourez.

Centre Interfaces et Département « Sciences, Philosophie, Sociétés » des FUNDP.

Certaines compétences sont souvent négligées dans l'apprentissage formel qu'offre le système scolaire. Songeons à toutes ces pratiques que l'on dit « naturelles » ou « inenseignables », comme « écouter », « bien utiliser un spécialiste » (comme un médecin ou un garagiste), « négocier avec des consignes », « lire un mode l'emploi », etc. Cet article propose une méthode pour conceptualiser et ensuite enseigner l'apprentissage et la maîtrise de telles compétences.

En proposant une méthode standardisée et transférable à de multiples situations, le but de cette recherche est de faire basculer dans le domaine du possible pour l'école, un enseignement souvent laissé aux familles, avec les effets d'inégalité sociale que l'on devine. Parmi les travaux de terrain, certains s'intéressent, d'ailleurs, spécialement aux milieux d'immigration et aux publics moins favorisés.

Bribes de conversation surprises à une terrasse ensoleillée :

« - Mes enfants sont pendus devant la télé ! Et pour regarder quoi ? Et ton fils, lui, regarde-t-il tout ce qui passe ?  
- Tu sais, il a toujours eu l'esprit critique ! »

« - Ma fille s'est achetée un P.C. : tu connais le prix de cette machine ?  
- À quel spécialiste s'est-elle adressée ? »

« - Tu aurais dû voir le sujet de dissertation de ma fille ! Trop vaste ! Elle ne savait pas comment s'y prendre !  
- Elle n'avait pas reçu de consignes ? »

« - Tu as vu le match de foot d'hier ? Quelle histoire ! Tu as vu les dégâts faits par les hooligans ?  
- C'est fou ! Ont-ils appris autre chose que de frapper et de casser ? »

## Évaluation des Compétences

« - Ma fille est allée faire les soldes avec une copine. À son retour à la maison, elle m'a crié : « Je râle ! » Elle rentrait avec un pull à 60 € et le même était à 40 dans le magasin à côté de chez nous ! »...« Ma fille, tu as raté le coche ! »

« Mon fils aîné est allé voir un négociant en vins ; il est ressorti du magasin avec une facture énorme car il avait peur de dire non »

« Ma fille a 18 ans, mais elle trouve que la politique la dépasse ; elle votera donc blanc aux prochaines élections »

Quel rapport ces situations ont-elles avec l'école ?

Bribes de conversations entre profs à la sortie d'une école :

« - Si tu savais combien d'élèves sont en échec en sciences parce qu'ils n'ont aucun esprit critique ! »

« - Je te montrerai le travail de fin d'études dont je t'ai parlé. Remarquablement documenté, il a vraiment trouvé les personnes adéquates et il a obtenu d'elles tous les renseignements qu'il cherchait ! »

« - Comment veux-tu qu'elle trouve du boulot en fin d'année: elle n'a même pas respecté les consignes données pendant son stage! »

« - As-tu déjà fait attention à la manière dont les élèves se parlent entre eux ? Ahurissant ! D'une violence ... ! »

« - Trois fois, je lui ai proposé de venir au rattrapage, il n'est jamais venu ! Il ne prend même pas les chances qu'on lui donne ! »

« - Un de mes élèves a raté tout à fait son examen oral : il connaissait, mais n'osait pas dire ce qu'il pensait. »

« - Les jeunes sont démobilisés face à la société ; ils n'y comprennent rien ! »

Certaines questions habitent ces petites mises en scène : qu'est-ce qu'avoir l'esprit critique ? Comment consulter un spécialiste ? De quelle façon utiliser des consignes ? Où faut-il apprendre la non-violence ? Comment saisir une opportunité ? Quelle est la place des émotions dans l'acquisition et l'usage de compétences ?

De telles situations traversent la vie des jeunes, tant à l'école que dans leur quotidien. Mettent-elles en jeu des compétences ?

## Évaluation des Compétences

Si oui, est-il possible d'enseigner ces compétences (« enseigner » étant défini comme la mise en place de processus favorisant un apprentissage). Et si l'on peut former les jeunes à ce genre de compétence, qui va prendre en charge cette formation et dans quel cadre institutionnel ? Une réflexion politique et éthique s'impose : à qui revient la responsabilité de l'éducation des futurs citoyens dans ce domaine ?

Tel est un des enjeux de la recherche commanditée par le Ministère de l'Education de la Communauté française de Belgique : « Evaluer des compétences de base pour former et certifier, avec une priorité à la formation, et surtout à celle des moins favorisés ».

Parmi les compétences que nous espérons pouvoir intégrer dans cette recherche, notons : faire preuve d'esprit critique, négocier avec des consignes, observer, savoir écouter, résumer en fonction d'un projet, faire bon usage d'un spécialiste, saisir les opportunités et envisager les possibles, confronter en évitant des violences inutiles, faire face à une difficulté non prévue, célébrer un événement, traiter l'information, articuler affectif et raison, faire bon usage des modèles simples.

En principe, le dossier final devrait comprendre, pour chaque compétence analysée une conceptualisation approfondie à l'usage des enseignants, un module d'enseignement à adapter aux élèves, l'un ou l'autre exercice ou module court, une liste de critères et d'indicateurs en vue d'une évaluation formative ou certificative.

**En exemple, la méthode des mini-récits appliquée à la compétence « Envisager des possibles - saisir des opportunités » (expérience positive) ou « Zut, j'ai raté le coche » (expérience négative) !**

Il s'agit de l'étude d'une compétence particulière utilisée comme prototype pour d'autres compétences. Nous avons choisi celle qui permet à quelqu'un d'évoquer de multiples possibilités face à une situation. Nous développerons ce cas particulier sans nous étendre à des considérations théoriques.

Quand on enseigne, on sait généralement à peu près de quoi l'on veut parler, où l'on veut en venir, ce que l'on attend des élèves. Quand il s'agit d'une compétence disciplinaire, on a une notion de ce qu'est cette compétence et de la manière de l'aborder (par exemple, un prof de sculpture sait ce que signifie tailler la pierre; un enseignant en soins infirmiers connaît la procédure d'une prise de sang; un prof de cuisine sait ce que signifie préparer un coq au vin; un prof de math sait comment résoudre une équation du second degré).

Pour les compétences non disciplinaires, c'est moins simple parce qu'elles ne sont pas modélisées aussi clairement. Il importe donc de s'en donner une représentation adéquate à leur usage. L'exemple qui suit présente une méthode assez standardisée.

**La démarche proposée ici est destinée d'abord aux enseignants.** Pour les élèves, elle doit être adaptée.

Nous présentons ici une (et seulement une parmi une infinité d'autres possibles) façon de conceptualiser la compétence considérée. La méthode demande en principe que les élèves soient chercheurs, et donc partie prenante à chaque moment de la démarche. Mais il peut se faire que l'enseignant, notamment pour des questions de temps, transmette certains éléments aux élèves, notamment lorsqu'il s'agit d'établir une liste de critères ou d'indicateurs.

La compétence « envisager les possibles » a un intérêt particulier dans la lutte contre les inégalités. En effet, dans certains milieux privilégiés, certaines personnes ont d'elles-mêmes une image positive qui les conduit à se penser libres et sûres d'elles-mêmes. Elles sont prêtes et aptes à inventer leur histoire et la penser comme un avenir ouvert. D'autres, au contraire, sont marquées par la vie et leur condition sociale au point qu'elles ne se pensent guère capables de jouir d'une certaine liberté de pensée et d'action. Ces dernières voient leur avenir bouché. Pour les premières, le choix est exaltant et correspond aux sentiments de leur milieu. Pour les secondes, choisir apparaît d'abord comme quelque chose de menaçant. Ainsi, un certain nombre d'élèves se sentent des gagnants et sont prêts à saisir les possibilités offertes. D'autres sont plutôt timorés, habitués qu'ils sont à être écrasés. Savoir que l'on va enseigner cette compétence aux jeunes, pour qu'ils développent son usage, y compris dans la vie quotidienne, indique bien la dimension sociopolitique de ce genre de choix éducatif.

## Évaluation des Compétences

Étapes de la méthode des mini-récits:

1. S'appuyer sur son expérience (positive ou négative) pour expliciter les représentations spontanées.
2. Essayer une première définition spontanée de la compétence.
3. Raconter une série de situations où une telle compétence pourrait être applicable (situations qu'on peut considérer comme analogues selon certains critères, qui présentent un "air de famille").
4. Approfondir la conceptualisation (définition) de la compétence sur un cas particulier.
- 4 bis. Prendre conscience des composantes affectives liées à la compétence.
5. Se donner une définition plus raffinée et plus transférable de la compétence (la conceptualiser et poser les critères de son occurrence).
6. Tester la pertinence de la définition.
7. Élargir la définition suite à de nouveaux transferts et confrontations à la vie quotidienne et aux disciplines.
8. Évaluer, dans une perspective formative, ce qu'on a appris et estimer le chemin à parcourir encore.
9. Développer une métacognition.
10. Certifier

### **Étape 1. S'appuyer sur son expérience (positive ou négative) pour expliciter les représentations spontanées**

Un tour de table va permettre à chacun de raconter l'une ou l'autre façon typique d'« envisager des possibles » ou « de saisir des opportunités ». Ainsi en est-il des situations où l'on discute pour prendre une décision, par exemple, pour voir ce qu'on va prendre comme moyen de transport pour se rendre quelque part, puisque l'auto est en panne, ou encore, l'expérience de chercher une activité pour le week-end, vu le mauvais temps.

Evoquer une expérience négative est éclairante. Il s'agit de trouver un récit où des gens n'ont pas envisagé les possibles, à leur grand dam. Par exemple ce jeune qui a repris le commerce de son père sans jamais songer à une autre possibilité professionnelle.

Voici quelques situations où on est facilement amené à raconter un mini-récit révélant une multiplicité de « possibles » :

- une tuile tombée sur la tête de quelqu'un est une occasion de rencontrer une jolie infirmière ou de constater que le toit devrait être réparé d'urgence ;
- des vacances rendues impossibles suite à une épidémie peuvent devenir une opportunité pour découvrir sa propre région ;
- pour le mécanicien de Touring Secours, chaque outil de son coffre est vu comme une opportunité pour de nombreuses réparations... ;

## Évaluation des Compétences

- pendant qu'un enseignant entame un nouveau chapitre et résume le précédent, l'élève peut écouter attentivement ou en profiter pour se reposer... ou envoyer un SMS ;
- pendant une interro., le prof. passe près d'un élève ; celui-ci peut plutôt avoir peur et se fondre dans le paysage ou saisir l'opportunité pour poser une question ou observer les réactions non verbales du prof. ;
- il y a dans une classe une élève polyglotte ; pour un prof de langue, elle sert de répétitrice, chez l'autre, elle s'ennuie et chez un troisième elle étudie l'Assimil espagnol... ;
- un élève a été ajourné et doit redoubler son année ; cela peut lui permettre de devenir un champion de billard, ou d'approfondir les axes de ses connaissances..., ou de ne rien perfectionner du tout, ou même simplement de se révolter.

Sur base de ces évocations, il devient possible de produire une première représentation de cette compétence, en fonction des expériences de terrain.

### **Étape 2. Au delà de ces premiers récits, essayer une première définition spontanée de la compétence**

Nous avons, tous, une idée intuitive de cette compétence liée à notre univers culturel. Cette étape utilise ce donné, de même qu'elle utilise les exemples évoqués plus haut. On y demande aux élèves comment ils définiraient cette compétence (pour laquelle il n'y a pas de définition universelle).

Si cela paraît difficile, on peut insuffler l'une des définitions reprises ci-dessous.

*Envisager des possibles, ce pourrait être et dans le désordre :*

- faire un « remue-méninges » parce qu'il y a plus dans plusieurs têtes que dans une seule ;
- prendre distance a priori de toute solution qu'on présente comme la solution habituelle ou comme la seule valable: il doit certainement y en avoir d'autres ;
- ne pas répondre à un problème par une routine ;
- faire preuve d'esprit critique ;
- saisir des opportunités ;
- être créatif ;
- détourner un inconvénient en avantage ;
- jouer (détourner) avec la loi ou le règlement ;
- réfléchir, seul(e) ou en groupe, face à une tâche à réaliser ; ne pas agir spontanément ;
- envisager les finalités de ce qu'on cherche ;
- envisager ce qui n'est pas évident ;
- ne pas considérer les contraintes avant tout.

Deux éléments peuvent déjà être dégagés :

## Évaluation des Compétences

- d'abord qu'il est souvent intéressant de bien faire la distinction entre « envisager des possibles » et « passer à la réalisation de ces possibles ». Envisager des possibles implique qu'on regarde dans toutes les directions ;
- définir une compétence revient généralement à formuler une brève théorie à son sujet.

### **Étape 3. Raconter une série de situations où une telle compétence pourrait être applicable (situations qu'on peut considérer comme analogues selon certains critères, qui présentent un "air de famille")**

Il s'agit ici de prendre conscience qu'il y a un grand nombre de situations qu'on peut relier à la compétence traitée. Pour chacune on construira un « mini-récit » qui éclaire la compétence et lui donne du sens... L'important est que les élèves éprouvent le sentiment que le concept général prend son sens dans des cas particuliers.

La compétence « envisager des possibles » peut être sollicitée, par exemple quand :

- dans des jeux d'équipes, on élabore des stratégies ;
- on doit récolter de l'argent pour alimenter une caisse de classe ;
- on utilise un concept lié à une discipline (ou au langage commun) dans une autre discipline ;
- on ne voit pas de solution à un problème ;
- on doit opérer un choix de formation ;
- on doit réaliser un vélo pour un « rallye fantaisie » ;
- on joue au « photo langage » ;
- on se trouve devant un bouchon de trafic annoncé ;
- on mène une enquête policière comme le fait Colombo ;
- quelqu'un prétend qu'il n'y a qu'une solution ;
- on analyse des contraintes lors de la réalisation d'un projet ;
- on rédige le scénario d'un roman policier ;
- ...

On notera que :

- on envisage des possibles toujours en fonction d'un projet ;
- travailler en groupe permet d'élargir les possibles ; il y a toujours plus dans deux têtes que dans une seule. C'est la dimension collective de la confrontation, l'enrichissement des possibles grâce à autrui.

Dans beaucoup de situations, il est intéressant de mettre en oeuvre la compétence, mais il n'est pas toujours indiqué de la mobiliser. Il est, en effet, des situations dans lesquelles il faut agir selon les « ordres » sans trop réfléchir aux autres possibilités, mais c'est exceptionnel. Souvent, il y a place pour une part d'initiative.

Plusieurs familles de situations nous paraissent intéressantes à distinguer en vue de développer des critères de définition de la compétence. Il y a celles où on développe des possibles en fonction d'un projet particulier. Il y a des situations se situant hors de

## Évaluation des Compétences

tout projet précis. L'objectif est alors de voir les choses tout azimut sans être trop conditionné(e) par ses *a priori*.

Dans certains cas, face à un problème à résoudre, l'examen des possibles se fait face à une solution proposée, présentée comme nécessaire. On suppose alors qu'il y a certainement d'autres solutions auxquelles on n'a pas encore pensé. Comme exemple, citons le choix d'un système énergétique dont certains prétendent qu'il est le seul possible. Envisager les possibles est alors une résistance aux technocrates qui prétendent proposer la seule solution rationnelle.

Il y a des situations où le facteur temps peut intervenir. Pourtant, face à un événement, même dans l'urgence, il est souvent bon de se donner un temps d'arrêt - même s'il est court - et d'envisager des « possibles ».

Il y a des situations où la recherche des « possibles » se fait face à des frustrations. C'est parce que je ne suis pas satisfait ... que je cherche une autre solution.

Il y a des situations où une collectivité est concernée ; l'étalement des « possibles » se fera en fonction de critères communs, comme dans un comité de quartier qui lutte contre un projet urbanistique.

Il est des situations où les gens se sentent fort impliqués, d'autres pas...

### **Etape 4. Approfondir la définition de la compétence sur un cas particulier**

Jusque maintenant, nous avons un peu papillonné, allant d'une famille de situations à une autre. Il s'agit ici d'en choisir une précise dont on espère que l'analyse plus approfondie sera significative pour notre projet. La situation que nous avons choisie pour cet exemple est l'organisation d'une excursion.

A travers ce cas, nous cherchons à dégager les critères de ce que pourrait être « envisager les possibles ».

Dans un premier temps, on se demande quelles sont les excursions envisageables :

- une classe de mer,
- une visite d'exposition,
- un WE. de classe,
- un stage de ski,
- une visite culturelle,
- une visite sociale,
- une marche parrainée,
- une animation pour un home de vieillards,
- une collecte de sang,
- la mise sur pied d'une pièce de théâtre,
- la rédaction d'un journal de l'école.



## Évaluation des Compétences

Il ressort de cette liste que, pour qu'on puisse être conscient des possibles à envisager ou des opportunités à saisir, il faut éviter de se coincer dans une seule signification. Si je suis rigide au point de ne voir qu'un seul sens possible au mot excursion, je ne pourrai pas bien saisir des opportunités. Le mot excursion peut revêtir des réalités bien différentes.

Comme **premier critère** de la compétence nous choisissons la **souplesse d'interprétation** d'un événement, d'un mot, d'une situation... Cette souplesse peut devenir une façon d'être : il existe des personnes qui, face à n'importe quel changement, innovation ou difficulté, les voient toujours comme une opportunité à saisir. Les personnes qui ont tendance à ne donner qu'une interprétation à une situation, qu'un seul usage à un outil, qu'une procédure ou un seul moyen pour une fin, sont bien peu aptes à explorer les possibles et à transformer un donné en opportunité. Pourtant, pour un même incident, il y a une multitude d'histoires possibles. Un événement, c'est toujours l'ouverture (comme la fermeture) de certains possibles. Par exemple, c'est le même objet (le pénicillium) qui démolit les souches de laboratoire, mais aussi qui peut – si on le regarde de ce point de vue – être un antibiotique. De la même façon, une excursion peut être n'importe quel élément de la liste proposée ci-dessus, et bien d'autres encore.

On peut acquérir ou perfectionner cette souplesse d'interprétation par un exercice ludique : on prend un outil ou une notion et on cherche le plus possible de situations pour lesquelles cet outil ou cette notion pourraient être utiles (par exemple : un tournevis ou les notions d'évolution, de prison ou de pneu de vélo).

Revenons à la situation de notre excursion. Ce qui s'est fait antérieurement (éventuellement par d'autres) peut nous indiquer ce qui est possible. Ainsi, il semble intéressant d'examiner des excursions déjà réalisées afin de tenir compte de l'expérience des autres, des acquis des années antérieures, des contacts existants, etc. On peut aussi, dans ce but, consulter une encyclopédie ou le net... Le **deuxième critère** d'une saisie des possibles sera l'**examen**, l'utilisation et la valorisation **de ce qui se fait ou se sait déjà**.

En dehors de répertorier ce qui se fait habituellement, pour envisager des possibles d'excursion avec une classe, il faut aussi pouvoir écouter son « imaginaire » et l'exprimer. Il est important de récolter les rêves et les cauchemars de chacun(e), en sachant que l'imaginaire, en dehors de tout cadre contraignant, ne se soucie guère du principe de contradiction et qu'on peut avoir des rêves contradictoires ou opposés (il ne s'agit évidemment pas de rêves survenant dans le sommeil, mais des schèmes qui habitent nos moments de rêveries). Même si le propre de beaucoup de rêves ou de cauchemars est de ne pas être de l'ordre des « possibles », ils nous ouvrent un horizon de réflexion. Le **troisième critère** que nous choisissons pour faire partie de la compétence, c'est la **capacité d'écouter son imaginaire et le bouillonnement de celui-ci**, face à une situation, en évitant d'être enfermé dans une attitude trop

uniquement rationnelle de « résolution de problèmes »<sup>1</sup>. L'attitude centrée sur le problème à résoudre suit une procédure classique (pour l'excursion : intendance, horaire des trains, etc.) et n'ouvre guère aux opportunités offertes. A l'opposé, on peut stimuler son imaginaire et s'adonner au rêve éveillé à propos d'une excursion. Cela peut se faire très simplement en complétant de la manière aussi imaginative que possible la proposition qui suit : « Ce serait chouette si notre excursion était comme... ».

Mais il n'y a pas que l'imaginaire, il y a la réalité. Comme les rêves et les cauchemars ne sont pas, par définition, rationnels, la perspective nouvelle viendra de la capacité de voir ce qui est présupposé par ces rêves. Il s'agit donc d'analyser ce qui est sous-jacent aux expressions de l'imaginaire, d'en extraire des buts considérés comme désirables et élaborer des objectifs programmables. Il en va de façon analogue pour des projets plus ouverts : si l'aspiration d'une classe conduit à rêver de fraternité, cela révèle sans doute un souhait d'être utile et solidaire. Il devient dès lors raisonnable de considérer comme souhaitable, et de le planifier pour le rendre possible, un stage à la Croix Rouge ou une expérience insolite comme vivre, pendant une journée, les conditions que connaissent des handicapés moteurs par exemple. Un **quatrième critère** serait alors la capacité de **découvrir, grâce aux aspirations rêvées, ce que l'on souhaite et de transformer ces buts en objectifs** plus précis conduisant à ouvrir le champ des possibles. Pour favoriser la découverte, par les élèves, de cette rationalité qui peut suivre le rêve, on peut leur demander de présenter des propositions comme : « Il y a là derrière un souhait que tel ou tel aspect soit amélioré... ».

Il faut aussi pouvoir négocier avec des contraintes, ne pas se laisser mener uniquement par elles. Des contraintes peuvent parfois être levées mais pour cela, il faut pouvoir accepter de perdre d'un côté pour gagner d'un autre. Par exemple, la contrainte du temps ou des déplacements est très relative. Un **cinquième critère** serait de **négocier avec les gens et les contraintes**.

Il importe aussi de prendre acte que la décision de faire une excursion de tel ou tel type, ne relève pas uniquement de l'intelligence ou de la raison. L'affectivité y a sa part. Il n'est pas évident de voir défiler toute une série de scénarios. Cela veut dire qu'il faudra faire son deuil de tout ce qui ne sera pas choisi : si nous allons en excursion à la mer, ce ne sera pas à la montagne. Pour examiner les possibles ou saisir une opportunité au passage, il faut pouvoir **faire le deuil de son projet initial ou de sa routine**. Nous avions le projet de voir tel spectacle ; il n'y a plus de place. Zut ! Si j'accepte le fait que je n'irai pas voir ce programme, je pourrai m'ouvrir à d'autres projets. Ce sera notre **sixième critère**.

---

<sup>1</sup> L'attitude de résolution de problème part d'un cadre précis, dans lequel on essaie de résoudre le problème, sans revoir ses présupposés. L'attitude qui puise dans l'imaginaire part de nos rêves en vue de nous interroger pour savoir dans quel cadre comment poser le problème.

### **Étape 4 bis. Prendre conscience des composantes affectives liées à la compétence**

L'étape précédente a indiqué que la compétence est liée aussi à des composantes affectives. C'est peut-être le moment de s'arrêter et de se demander si cette composante qui est partout présente ne mériterait pas une attention plus grande. Pour la compétence « envisager les possibles », il est probable qu'elle s'acquiert plus facilement par quelqu'un qui a été élevé dans une famille ouverte à l'inédit et/ou où sont valorisés les particularités de chaque enfant. De même en est-il, pour ceux qui appartiennent à un milieu possédant les moyens économiques de prendre des risques, ou qui appartiennent à un environnement qui leur donne confiance en eux. Ou encore qui sont hommes plutôt que femmes, de « race » blanche... On pourrait profiter de cet arrêt sur l'affectif pour suggérer aux élèves de prendre un temps pour examiner ce qui leur rend difficile d'envisager les possibles, ce qu'ils ressentent à la perspective d'ouvrir des voies nouvelles.

### **Étape 5. Se donner une définition plus raffinée de la compétence (la conceptualiser et poser les critères de son occurrence)**

A la suite de ce qui précède, on en arrive à proposer six critères pour évaluer la présence de la compétence. C'est ainsi que nous prenons le risque de définir la compétence « envisager des possibles » et « saisir des opportunités », par le fait qu'il s'agit de :

- pouvoir faire preuve d'une souplesse interprétative ;
- examiner ce qui se fait déjà ;
- parvenir à mobiliser son imaginaire ;
- pouvoir traduire en buts et objectifs les rêves de son imaginaire ;
- parvenir à négocier avec les gens et les contraintes en tout genre ;
- parvenir à faire le deuil de son projet initial et de sa routine antérieure.

Tentons d'établir des indicateurs pour les six critères qui caractérisent, selon nous, la compétence « saisir les opportunités ».

## Évaluation des Compétences

<b>Critères</b>	<b>Indicateurs (positifs / négatifs)</b>
<p>1. Faire preuve d'une souplesse d'interprétation, être capable de détourner le sens d'un mot, d'un concept</p>	<p>Trouver des synonymes du mot utilisé dans la problématique / <i>se braquer sur la signification d'un mot.</i>            Trouver des événements similaires / <i>s'en tenir à une seule sorte d'événements valables.</i>            Etc.</p> <p>Exemples de souplesse d'interprétation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un gosse faisant d'un balai un cheval ;</li> <li>- appeler « excursion » une promenade, un voyage d'études, un travail de solidarité ;</li> <li>- un jeune demande à la quincaillerie un outil précis et, quand il n'y est pas, consulte le catalogue pour en trouver un substitut ;</li> <li>- un jeune a immédiatement pensé à remplacer la courroie de transmission cassée de sa voiture par autre chose, comme un bas nylon de sa copine ;</li> <li>- ...</li> </ul>
<p>2. Examiner ce qui se fait déjà ou se sait déjà</p>	<p>Dresser la liste des actions déjà réalisées ou en cours de réalisation / <i>faire comme si l'expérience des autres ne servait à rien.</i>            Dresser la liste des contacts existants / <i>recommencer le travail que d'autres ont déjà fait.</i>            Etc.</p> <p>Exemples d'examen de ce qui se fait :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- consulter le dossier des excursions scolaires des 5 dernières années ; demander les initiatives prises dans l'école de son copain ;</li> <li>- devant doubler, s'informer auprès d'un copain pour savoir comment il a fait dans une situation semblable ;</li> <li>- voulant innover une opération, le chirurgien étudie un rapport réalisé par un hôpital universitaire qui pratique ce type opération ;</li> <li>- ...</li> </ul>
<p>3. Parvenir à mobiliser son imaginaire, rêver</p>	<p>Ne pas avoir peur de rêver sur ce que pourrait être l'avenir / <i>prendre en toute chose le problème tel qu'il est posé et tenter de le résoudre sans essayer de renouveler le point de vue.</i>            Etc.</p> <p>Exemples de mobilisation de l'imaginaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- faire une liste de cauchemars et de rêves, en faisant un remue-méninges où chacun essaierait de compléter la phrase : « A propos de l'excursion ce serait un chouette rêve (un horrible cauchemar) si ... ». Après l'énoncé de chaque item, l'animateur</li> </ul>

## Évaluation des Compétences

	<p>les synthétise, à la fois pour leur donner toute leur place et pour donner à leur énoncé moins de charge affective et/ou passionnelle. (Notons qu'on ne discute pas de l'imaginaire. Mais on peut observer que le rêve de l'un peut être le cauchemar de l'autre) ;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un élève qui a la jambe cassée se souvient de toutes les fois où il désirait avoir du temps pour lire ;</li> <li>- un cuisinier fait défiler dans sa mémoire les passages de films dans lesquels on dégustait et savourait de bons petits plats ;</li> <li>- couché dans une pelouse, je rêve que j'écris un reportage sur les vacances idylliques ;</li> <li>- une personne à qui on a dit qu'elle ne pouvait plus skier s'imagine pratiquer d'autres sports ;</li> <li>- le propriétaire d'une voiture en panne rêve qu'il vit à Bruxelles sans voiture ;</li> <li>- quelqu'un s'est fâché sur le lieu du travail et monte un scénario pour s'en évader ;</li> <li>- ...</li> </ul>
<p>4. Pouvoir traduire en buts et objectifs les rêves de son imaginaire et les messages de son corps</p>	<p>Dire ce qu'on veut / <i>hésiter sans cesse.</i>          Expliciter ce que dit son corps / <i>fonctionner comme une machine.</i>          Identifier les valeurs auxquelles on est attaché / <i>croire que les valeurs n'ont rien à voir avec l'action.</i></p> <p>Exemples de traduction en buts et en objectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- si je rêve de nature luxuriante, je décide de rendre attrayant mon petit jardin ;</li> <li>- quelqu'un s'est fâché sur le lieu du travail et en conclut : je dois être fatigué, je crois que je vais prendre des vacances ;</li> <li>- ...</li> </ul>
<p>5. Parvenir à négocier avec les gens et les contraintes en tout genre</p>	<p>Voir les compromis possibles entre les personnes ainsi qu'avec les choses / <i>prendre les instructions des personnes en position d'autorité comme des données absolus.</i>          Dans une démarche collective, tenir compte de critères communs pour multiplier des points de vue d'analyse d'une situation / <i>se priver de la richesse d'une confrontation collective.</i>          Voir les compromis possibles avec les choses / <i>prendre les notices de mode d'emploi des objets et des technologies comme des données absolus.</i>          Voir les arrangements possibles avec les différentes contraintes (temps, règlements ...) / <i>prendre les contraintes comme des données incontournables sans même en discuter.</i>          Comprendre qu'en changeant un peu le contenu d'un projet tout le monde y trouve son compte / <i>ne pas déroger de la ligne de conduite adoptée.</i></p>

## Évaluation des Compétences

	<p>Exemples de contraintes avec lesquelles on peut négocier :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dans le cas de l'excursion, voir si la contrainte habituelle d'une seule journée pour ce genre de projet n'est pas « levable » ;</li> <li>- dans le cas de la personne qui veut prendre des vacances, voir si la contrainte temps ne peut pas être levée en envisageant seulement un week-end de détente ;</li> <li>- je ne peux pas atteindre un tel, mais mon copain le voit bientôt ;</li> <li>- ...</li> </ul>
<p>6. Savoir assez vite faire son deuil de ce qui n'arrivera pas</p>	<p>Dépasser sa mauvaise humeur / <i>bouder longtemps.</i>  Rire ou sourire d'un imprévu / <i>rouspéter dès que quelque chose ne se passe pas comme prévu.</i>  Etre ouvert à d'autres propositions que la sienne / <i>penser qu'on est seul à avoir la bonne solution.</i>  Chercher l'inédit / <i>se rabattre sur les choses connues.</i>  Penser autrement que de manière routinière / <i>avoir un seul schéma de pensée.</i></p> <p>Exemples de savoir faire <i>ou non</i> son deuil :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- devant la porte fermée d'un musée, se trouver cinq minutes après, dans un café, à échafauder de nouveaux projets. / <i>cinq heures après, continuer de se lamenter sur le manque de fiabilité des prospectus et on estime sa journée perdue ;</i></li> <li>- rentrer à l'hôpital de toute urgence pour une intervention bénigne et penser à toutes les visites qu'on va recevoir / <i>être catastrophé car cela tombe pendant les vacances ;</i></li> <li>- désirer tenter un nouveau métier / <i>s'accrocher à ce qu'on croit être sa vocation ;</i></li> <li>- ...</li> </ul>

Pour conclure par un slogan qui résumerait bien la compétence : « Quand on vous dit qu'il n'y a qu'une seule solution possible, ne prenez une décision qu'après en avoir examiné dix ».

### Etape 6. Tester la pertinence de la conceptualisation (définition)

Tester un modèle c'est vérifier que les caractéristiques construites (les critères) restent valables dans d'autres situations considérées comme analogues.

Pour cela, on recherche des situations nouvelles qui puissent être représentatives des caractéristiques de la compétence « saisir des opportunités » et on se demande si les critères retenus sont d'application.

## Évaluation des Compétences

Par exemple, mon ami explique comment à la suite d'une rencontre, il a changé de travail. Est-ce que j'y retrouve mes critères ? (Il s'agit, ici, d'un test de terrain)

Il existe des ouvrages traitant de manière formelle de l'innovation dans les entreprises et les institutions. Est-ce que j'y retrouve mes critères ? (Test théorique)

### **Étape 7. Élargir la définition suite à de nouveaux transferts et confrontations à la vie quotidienne et aux disciplines**

C'est en appliquant concrètement la définition à des situations amenées par les élèves qu'on les aidera à fixer peu à peu la compétence visée et à l'utiliser dans des situations diverses et nouvelles, y compris celles de la vie quotidienne. On peut aussi les inviter à chercher des champs inédits ou insolites d'application de la compétence. Par exemple, la compétence « envisager des possibles – saisir des opportunités » peut être sollicitée quand je veux (re)décorer ma chambre, quand je veux organiser une sortie entre copains, quand j'utilise un appareil pour la première fois, quand je monte un meuble en kit, quand je construis une page web, quand je réalise un travail à l'école, quand je dois résoudre un problème en math, quand je dois traduire une phrase en anglais.

Ces considérations nous amènent à envisager l'apport des cours et des disciplines à l'examen des possibles et à la saisie d'opportunités. Chaque proposition correspond à une famille de situations où on peut estimer qu'on exerce la compétence étudiée. On pourrait souhaiter que chaque discipline prenne, chaque année, un temps pour développer ces compétences.

Exemples d'exercices à mener dans le cadre d'une discipline. Pour chacun, il s'agit de raconter des possibles et de lier ces récits aux six critères énoncés.

Math : réfléchir à diverses procédures pour résoudre un problème ou encore pour compter les points à la belote.

Electricité : réparer un circuit électrique en n'utilisant que les outils disponibles sur place.

Histoire : étudier la vie de Talleyrand en insistant sur les opportunités qu'il a saisies dans sa vie, ou encore les choix opérés par un chef militaire tel que Napoléon ou Wellington.

Coiffure : un client vous fait part de son envie de se distinguer par sa chevelure, imaginez toutes les possibilités que vous pouvez lui proposer.

Cuisine : vous avez une recette, par quoi remplacerez-vous chaque ingrédient s'il venait à manquer ?

Agriculture : vous avez un champ avec certaines caractéristiques. Cherchez ce qui est possible d'y cultiver.

Latin : étudier le récit de la chute d'Othon chez Tacite comme récit d'un échec dans la saisie des opportunités. Autre exercice : dans une version, chercher trois façons possibles de traduire une phrase.

## Évaluation des Compétences

Langue moderne : trouver diverses manières de traduire différemment une phrase.

Géographie : trouver trois hypothèses différentes en réponse à une problématique géopolitique.

Religion: quels étaient les possibles de Jésus au moment où le conflit avec les pharisiens et les saducéens a éclaté.

Morale: face à un élève en fugue, construisez une liste de réactions possibles.

Technologie : trouver trois manières de construire un pont.

Sciences : trouver trois façons de modéliser une situation en partant d'un phénomène qui arrive en classe (comme un auditoire où le haut est étouffant).

Education physique : trouver des exercices appropriés pour un élève qui a une entorse.

Français : écrire trois versions différentes d'une nouvelle, à chaque fois selon le point de vue d'un protagoniste différent.

Education artistique: trouvez trois façons de « saisir » une scène spécifique.

### **Étape 8. Évaluer, dans une perspective formative, ce qu'on a appris et estimer le chemin à parcourir encore**

Il s'agit d'une évaluation pour l'élève (évaluation formative). Chaque évaluation formative est comme une photo qui aide le jeune à se représenter les moments successifs de l'acquisition de la compétence.

A ce stade-ci, les élèves doivent pouvoir transférer ce qu'ils ont appris. On leur demandera d'énumérer, avec l'aide de l'enseignant, quelques situations nouvelles qui font appel à cette compétence. On leur demandera de citer les critères retenus et de les appliquer à une situation choisie, en énonçant les indicateurs relatifs à cette situation.

L'enseignant présente une série d'informations relatives à ce qu'on peut observer à Carnac concernant les mégalithes (alignement, taille, poids, orientation, environnement géologique, environnement social de l'époque de construction, ...). Il demande ensuite aux élèves des explications probables de ces constructions. Ensuite, il leur demande comment ils ont mobilisé ou non les critères de la compétence lors de cette réflexion.

Cet exercice formatif permet une première évaluation de l'intégration de la compétence. Les éléments ainsi recueillis donneront des indications quant aux réajustements à faire pour améliorer l'apprentissage. Ce type d'évaluation profitera donc autant à l'apprenant qu'à l'enseignant.

Ce type d'évaluation formative pourrait être pratiqué plusieurs fois au cours d'une même année, en appliquant la compétence dans des situations différentes (disciplinaires ou prises dans la vie quotidienne).



Tant qu'une des étapes n'est pas réalisée correctement, les élèves reprennent le travail ! Mais ils savent que, pendant l'apprentissage, ils ne seront pas pénalisés : ils gardent un droit à l'erreur.

### Étape 9. Développer une métacognition

Par cette démarche, le jeune prend conscience qu'envisager des possibles ne se fait pas nécessairement spontanément dans toutes les situations requises. Pour assurer un apprentissage durable et une utilisation de la compétence dans des situations courantes, il faut que l'élève soit conscient des démarches par lesquelles il y arrive. Concrètement, après avoir attiré son attention sur ces démarches tout au long des exercices réalisés au cours de l'année, l'élève devra exprimer comment il s'y est pris pour apprendre.

### Étape 10. Certifier

Evaluer pour certifier appelle une mesure du degré de maîtrise de la compétence. Rappelons qu'un élève est « jugé » compétent quand il « donne des signes (des indicateurs) de compétence » dans une situation à laquelle il est confronté. Ceci suppose que les formateurs ont défini, préalablement, le niveau de « performance » que doit atteindre l'apprenant pour pouvoir déterminer s'il a acquis ou non la compétence. On ne certifie que si cela est nécessaire.

Pour éclairer cette évaluation, nous proposons de faire attention aux éléments suivants : l'élève sera capable de

- utiliser à bon escient les critères établis,
- appliquer la compétence dans diverses situations (transferts),
- identifier d'autres situations de la vie quotidienne où cette compétence est mobilisée,
- faire le choix d'utiliser cette compétence dans la vie quotidienne,
- ...

Quant aux tests utilisés, l'évaluation certificative ne diffère pas de l'évaluation formative. Exemples.

En histoire : dans un récit de la vie de Talleyrand, montrer, en utilisant les critères définissant la compétence, que ce diplomate et homme politique français a, malgré un handicap physique et le fait d'avoir été déshérité, saisi des opportunités dans sa vie.

En géographie : trouver trois interprétations différentes d'un graphique de croissance de population.

## Évaluation des Compétences

En physique : une famille habite une petite maison mitoyenne située dans une rue villageoise, le chauffage électrique fait monter la facture d'électricité ; trouver cinq façons pour cette famille d'économiser l'électricité.

En cuisine, trouver trois manières différentes de réaliser une mousse au chocolat.

En technique : trouver trois façons différentes de réparer une panne.