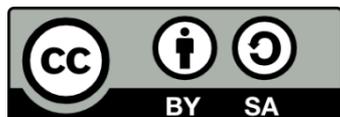




# ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ

**Ενότητα 7:** La compétence: une notion plurielle

ΚΙΓΙΤΣΙΟΓΛΟΥ-ΒΛΑΧΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ  
ΤΜΗΜΑ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ



# Άδειες Χρήσης

- Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό υπόκειται σε άδειες χρήσης Creative Commons.
- Για εκπαιδευτικό υλικό, όπως εικόνες, που υπόκειται σε άλλου τύπου άδειας χρήσης, η άδεια χρήσης αναφέρεται ρητώς.



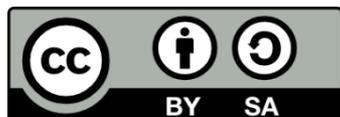
# Χρηματοδότηση

- Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό έχει αναπτυχθεί στα πλαίσια του εκπαιδευτικού έργου του διδάσκοντα.
- Το έργο «Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης» έχει χρηματοδοτήσει μόνο την αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού.
- Το έργο υλοποιείται στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.





# La compétence: une notion plurielle



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

# Περιεχόμενα ενότητας

1. La notion de compétence dans le cadre de la communication.
2. La notion de compétence en éducation.
3. La notion de compétence dans le CECR.
4. Les savoirs.
5. Compétence vs capacité.



# Σκοποί ενότητας

---

Éclaircir la notion de compétence



# Chomsky, dans le cadre de la linguistique générative, fait la distinction

1. Entre **compétence** (ce que je sais), et **performance** (ce que je fais).
2. Autrement dit, entre les structures et les fonctions mentales qui peuvent expliquer l'action du locuteur (compétence) et les comportements observables qui résultent de cet action (performance).



# Chomsky qualifie de compétence linguistique

1. la capacité innée et indépendante de tout contexte concret dont dispose chaque être humain lui permettant d'acquérir et de produire des phrases grammaticalement correctes dans toutes les langues.
2. Ces productions peuvent éventuellement être erronées, mais cela est dû à des facteurs d'ordre organique, psychologique ou socioculturel.



# Hymes reprend la notion de compétence dans le cadre de la communication (1/3)

1. Pour lui, la compétence de communication représente « une contestation et une extension de la notion chomskyenne de compétence » (Galisson et Coste, 1976 : 106).
2. Il soutient que, même s'il existe une compétence linguistique idéale, celle-ci ne signifie pas la maîtrise pratique d'une langue.
3. Maîtriser une langue, c'est posséder la capacité de s'adapter au contexte communicatif, de produire des phrases correctes conformément au cadre social.
4. Cette adaptation requiert nécessairement un apprentissage (extension), ce qui fait que la compétence n'est plus innée (contestation).



# Hymes reprend la notion de compétence dans le cadre de la communication (2/3)

La compétence, telle que Hymes la définit, « n'est plus innée ; elle est une capacité adaptative et contextualisée, dont le développement requiert un apprentissage formel ou informel. Et le seul sème qui subsiste de l'acceptation chomskyenne originelle est que la compétence s'appréhende au niveau des propriétés d'un individu » (Bronckart, 2009 : 30).



# Hymes reprend la notion de compétence dans le cadre de la communication (3)

La compétence hymesienne, bien qu'elle est mise en doute par nombre de chercheurs, s'est répandue dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes où elle a connu (et connaît toujours) un vif succès auprès des praticiens.



# Une place importante est accordée à la notion de compétence par le CECR

Les concepteurs du CECR précisent que

toutes les compétences humaines contribuent, d'une façon ou d'une autre, à la capacité de communiquer de l'apprenant et peuvent être considérées comme des facettes de la compétence à communiquer. Toutefois, il peut être utile de distinguer celles qui ne sont pas directement en relation avec la langue des compétences linguistiques proprement dites (Conseil de l'Europe, 2001 : 82).



# À distinguer les compétences générales individuelles des compétences communicatives langagières: (1/2)

1. **Les compétences générales individuelles**, qui « ne sont pas propres à la langue mais sont celles auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes, y compris langagières » (Conseil de l'Europe, 2001 : 15), sont acquises au cours des expériences passées de l'individu/apprenant.
2. De plus, « la participation à des événements de communication a pour conséquence l'accroissement des compétences de l'apprenant à moyen et à long terme » (ibid. : 82), ce qui signifie que ces compétences évoluent au gré des rencontres et des expériences présentes et à venir.



# À distinguer les compétences générales individuelles des compétences communicatives langagières: (2/2)

Les compétences communicatives langagières liées à une compétence communicative plus spécifiquement linguistique.



# La notion de compétence en éducation (1/14)

Pour le Conseil de l'Europe la compétence est conçue « comme l'aptitude générale basée sur les connaissances, l'expérience, les valeurs, les dispositions qu'une personne a développées par sa pratique de l'éducation » (Conseil de l'Europe, 1997).



# La notion de compétence en éducation (2/14)

D'après le glossaire du Centre européen de développement de la formation professionnelle (CEDEFOP) :

1. La compétence est la capacité à mettre en œuvre des résultats/acquis d'apprentissage d'une manière appropriée dans un contexte défini (éducation, travail, développement personnel ou professionnel).
2. La compétence ne se limite pas à des éléments cognitifs (l'utilisation d'une théorie, de concepts ou de savoirs tacites) ; elle englobe également des aspects fonctionnels (notamment aptitudes techniques), interpersonnels (par exemples aptitudes sociales ou organisationnelles) et éthiques (valeurs) (CEDEFOP, 2011 : 37).



# La notion de compétence en éducation (3/14)

Perrenoud utilise le même concept de capacité pour définir la compétence.

D'après lui, la compétence est « une capacité d'agir efficacement dans un type défini de situation, capacité qui s'appuie sur des connaissances, mais ne s'y réduit pas » (Perrenoud, 1997 : 54).

Les compétences « mobilisent, intègrent, orchestrent des ressources cognitives et affectives pour faire face à une famille de situations » (Perrenoud, 1999 : 17).



# La notion de compétence en éducation (4/14)

Il précise encore sa conception :

Une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes (ibid. : 17).



# La notion de compétence en éducation (5/14)

1. Tardif précise que « la compétence est un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » (Tardif, 2006 : 63).
2. Allal conçoit la compétence comme « un réseau intégré et fonctionnel constitué de composantes cognitives, affectives, sociales, sensorimotrices, susceptibles d'être mobilisées en action finalisées face à une famille de situations » (Allal, 2002 : 81).



# La notion de compétence en éducation (6/14)

Le Boterf, qui s'inscrit plutôt dans le courant de la psychologie du travail et de l'ergonomie, souligne que

La compétence n'est pas un état ou une connaissance possédée. C'est un processus dynamique. Elle ne se réduit ni à un savoir ni à un savoir-faire [...].

La compétence est un savoir-agir, c'est-à-dire un savoir intégrer, mobiliser et transférer un ensemble de ressources (connaissances, savoirs, aptitudes, raisonnements, etc.) dans un contexte donné pour faire face aux différents problèmes rencontrés ou pour réaliser une tâche. [...]. La compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités...) à mobiliser mais dans la mobilisation même de ces ressources [...]. Le concept de compétence désigne une réalité dynamique, un processus, davantage qu'un état. La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donné. (Le Boterf, 1994 : 16-28).



# La notion de compétence en éducation (7/14)

Le Boterf continue dans le même registre :

« La compétence n'est pas une addition : considérer la compétence comme une somme ou une simple addition de ressources, c'est raisonner en termes d'assemblage et non pas de combinatoire » (Le Boterf, 2010 : 17).

Pour lui, « il n'y a de compétences que de compétences en acte » (Le Boterf, 1994 : 16).



# La notion de compétence en éducation (8/14)

1. Dans les travaux de D'Hainaut, la compétence est conçue comme « un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permet d'exercer convenablement un rôle, une fonction ou une activité. (D'Hainaut, 1988 : 472).



# La notion de compétence en éducation (9/14)

Quant à Meirieu, celui-ci conçoit la compétence comme « un savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire donné » (Meirieu, 1999 : 181), à savoir une compétence qui demande la combinaison de plusieurs capacités pour s'actualiser dans une situation déterminée.



# La notion de compétence en éducation (10/14)

De Ketele définit la compétence , en termes plus pédagogiques, comme « la capacité de mobiliser (identifier, combiner et activer) un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être pour résoudre une famille de situations-problèmes (et non de simples applications) [...] » (De Ketele, 2001 : 42).



# La notion de compétence en éducation (11/14)

Pour les concepteurs du Cadre de Référence pour les Approches (CARAP), l'idée générale que désigne cette notion est :

- que les compétences sont des unités d'une certaine complexité, qui font appel à différentes «ressources» (relevant généralement à la fois des savoir-faire, des savoirs et des savoir-être) qu'elles mobilisent ;
- qu'elles sont liées à des «familles de situations», à des tâches complexes, socialement pertinentes, qu'elles sont donc «situées», qu'elles ont une fonction sociale ;
- qu'elles consistent, dans une (classe de) situation(s) donnée(s), en la mobilisation de ressources diverses (savoirs, savoir-faire, attitudes) autant qu'en ces ressources elles-mêmes (Centre européen pour les langues vivantes / Conseil de l'Europe, 2007 : 16-17).



# La notion de compétence en éducation (12/14)

- se caractérise par une complexité ;
- s'apprend par entraînement, elle se développe, elle est le résultat d'un processus d'apprentissage ; elle s'acquiert également au cours des expériences vécues par l'individu/apprenant, donc elle n'est plus exclusivement cognitive ;
- se caractérise par une finalité significative pour l'individu/apprenant ; elle débouche nécessairement sur une action qui est utile, fonctionnelle et socio-(inter)culturellement marquée, donc elle s'accomplit dans l'action ;



# La notion de compétence en éducation (13/14)

- s'exerce toujours dans une situation déterminée, elle ne peut être comprise qu'en référence aux (à des familles de) situations dans lesquelles elle s'exerce, elle a souvent un caractère disciplinaire, elle est, par conséquent, fortement contextualisée ;
- fait constamment appel aux ressources externes et internes dont dispose l'individu/apprenant ;



# La notion de compétence en éducation (14/14)

- s'appuie sur la métacognition afin de mettre en jeu une ou plusieurs capacités pour accomplir une tâche/activité, donc elle est consciente ;
- se prête à une évaluation à travers la qualité du (des) résultat(s) de l' (des) acte(s), c'est-à-dire les performances qui constituent le(s) résultat(s) évaluable(s).



# Compétence vs capacité (1/5)

La capacité se caractérise par **une visée de formation générale et globale**, non liée à un contexte particulier, « par une opération mentale d'un haut degré de généralité, décrite hors contexte spécifique d'apprentissage » (Maingain et al., 2002 : 184), qui est commune à plusieurs situations, et par des connaissances stabilisées et reproductibles dans diverses situations.



# Compétence vs capacité (2/5)

1. Une compétence met en jeu plusieurs capacités et, à l'inverse, une même capacité peut s'investir dans un grand nombre de compétences différentes.
2. La capacité « n'est pas liée à une telle discipline particulière, ni à une situation professionnelle spécifique, mais elle ne peut se développer qu'à travers l'acquisition de compétences propres à des disciplines ou à des professions » (Gillet, 1991 : 81). À ce titre, nous pourrions dire que la capacité a bien un caractère transversal.



# Compétence vs capacité (3/5)

- Hadji (1990) définit, lui aussi, la capacité comme un savoir-faire très général, a-contextuel, transversal et trans-situationnel.
- Dans le même ordre d'idées, Jonnaert souligne que « le concept de capacité réfère à des connaissances transversales, utilisables par le sujet dans des situations très variées. Pour qu'une compétence puisse les convoquer, ces capacités doivent être stabilisées et opératoires » (Jonnaert, 2012 : 47).



# Compétence vs capacité (4/5)

La **capacité**, étant une formation générale décontextualisée et constituée de connaissances et de savoirs stabilisés, peut donc s'exercer sur des contenus différents les uns des autres, dans différentes disciplines et dans diverses situations déterminées par la compétence.



# Compétence vs capacité (5/5)

En revanche, la **compétence** – par définition contextualisée ayant un caractère disciplinaire –, met en jeu une ou plusieurs capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire bien déterminé qui peut optimiser la réalisation/résolution de la tâche/activité/problème.



# Cela dit,

1. Ce serait une erreur de considérer les deux concepts comme des synonymes.
2. En effet, la capacité évoque, d'une manière ou d'une autre, le potentiel ou les ressources proprement dites dont dispose l'individu/apprenant et auxquelles fait appel la compétence pour s'actualiser.



# Comparaison entre les concepts de capacité et de compétence (Roegiers, 2004: 72)

Capacité	Compétence
Se développe selon l'axe du temps.	Se développe selon l'axe des situations.
Évolutive avec le temps.	Arrêtée à un moment donné.
En relation avec un ensemble non limitatif de contenus.	En relation avec une catégorie déterminée de situations.
Activité pouvant être réalisée à titre gratuit.	Activité finalisée, entrant dans le cadre d'une tâche précise.
Caractère intégrateur pas nécessairement présent.	Mobilisation d'un ensemble intégré de ressources, notamment de capacités.
Spécialisation possible, mais en termes sensoriels et cognitifs.	Spécialisation en termes de qualité de l'exécution d'une tâche (« performance »).



# Tout compte fait, la notion de compétence est conçue

- comme une dynamique des actes lesquels résultent d'un savoir-agir fonctionnel, interactionnel et évolutif.
- Ce savoir-agir, étant fortement contextualisé, spécifique à une (famille de) situation/tâche et dépendant d'une appréciation sociale – donc socio-(inter)culturellement marqué –, pour être/se rendre opérationnel, exige la mobilisation des ressources internes (et externes) afin de résoudre une tâche/activité déterminée et complexe.



# Les ressources constituent

le noyau moteur de la compétence:  
elles sont les constitutives de la  
compétence même,  
elles sont le résultat d'un processus  
développemental et d'entraînement.



# À distinguer:

Les ressources **internes** des ressources **externes**



# Les ressources externes:

1. les outils nécessaires à la démarche d'exploration, de la recherche de l'information (dictionnaires, grammaires, ordinateurs, bases de données, etc.), sans pour autant négliger la coopération féconde avec des locuteurs – en tant que formateurs – ou avec d'autres personnes.
2. les repères politiques, économiques et socioculturels, faisant référence, soit au contexte immédiat de l'individu/apprenant, soit au contexte national ou encore international, sont également considérés comme des ressources externes dans la mesure où ils peuvent agir sur les choix méthodologiques de l'individu/apprenant.



# Les ressources internes répertoriées en terme de:

savoirs, savoir-faire, savoir-être, connaissances, capacités, capacités cognitives générales, habiletés, schèmes d'actions ou d'opération, dispositifs, composantes ou encore métacompétences, se réfèrent toujours au potentiel dont dispose l'individu/apprenant.



# À distinguer les savoirs des connaissances

1. Avec la notion de savoirs, est visé le caractère à la fois institué (construit socialement et historiquement), objectif (construction d'un système théorique, formalisation, etc.), dépersonnalisé et décontextualisé de la connaissance.
2. Avec la notion de connaissances, c'est plutôt un point de vue subjectif qui est envisagé : les connaissances d'un sujet sont le résultat intériorisé de son expérience, qui repose sur une recomposition à usage personnel des expériences et des savoirs. Les connaissances ne sont pas sans relation avec les représentations, elles peuvent entrer en conflit avec les savoirs institués (Delcambre, 2010 : 45).



# Cela dit,

- les savoirs ne peuvent-ils pas se transformer en connaissances ?
- Le contenu d'une discipline, c'est-à-dire le savoir codifié, une fois intériorisé et acquis par l'individu/apprenant ne peut-il pas être considéré comme des connaissances qui lui sont propres, comme son patrimoine cognitif ?
- Autrement dit, les connaissances construites par l'individu/apprenant ne sont-elles pas « le résultat intériorisé de son expérience, qui repose sur une recombinaison à usage personnel des expériences et des savoirs » (Delcambre, 2010 : 45) ?



# En d'autres termes,

« les connaissances font partie du patrimoine cognitif d'un individu, elles sont personnelles. Les savoirs sont codifiés, et décrits dans des programmes d'études et des manuels scolaires. Ils ont en général fait l'objet d'une transposition didactique. Ils ont une nature sociale et collective » (Jonnaert, 2012 : 44).



# Donc,

1. il y a véritable transformation du statut des connaissances déclaratives en connaissances procédurales.
2. les savoirs sont susceptibles de se transformer en connaissances, ce qui est, d'ailleurs, le but ultime de l'école : pouvoir rendre compétent l'individu/apprenant.



# Les ressources internes sont

- « celles que le sujet porte en lui qui sont d'une manière ou d'une autre enregistrées dans sa mémoire, y compris la “mémoire du corps”. [?]...[?] Par définition invisibles, on ne peut présumer de leur présence qu'en interrogeant l'acteur concerné, ou en l'observant en action » (Perrenoud, 2011 : 47).
- Il s'ensuit donc que les ressources, tout en étant de natures diverses, s'inscrivent plutôt dans une logique de psychologie cognitive, ce qui n'empêche pas pour autant de pouvoir les lister et les définir en termes de maîtrise.



# Nous concevons les ressources internes

comme un réseau fonctionnel constitué par l'ensemble des capacités décontextualisées susceptibles d'être sélectionnées et organisées en fonction de la situation, mobilisées à bon escient, adaptées et transférées (efficacement) par l'individu/apprenant selon la tâche/activité que requiert la situation spécifique, c'est-à-dire la compétence.



# Les ressources, reposant notamment sur les capacités des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être

- sont constamment convoquées par la compétence et fonctionnent en parallèle avec elle.
- Les ressources et la compétence font donc un continuum dans la mesure où la compétence est le résultat de la mobilisation efficace des ressources, et les ressources sont les capacités mises en jeu par la compétence.
- Ce continuum ne suit pas un processus linéaire et/ou hiérarchique, mais repose sur l'interactivité des capacités sollicitées.



# Ce processus de continuum requiert au préalable

- une conscientisation de la part de l'individu/apprenant des ressources dont il dispose,
- une sélection des capacités pertinentes,
- une (ré)organisation des capacités,
- une coordination efficace des capacités,
- une mobilisation à bon escient des capacités,
- une adaptation/accommodation des capacités,
- un transfert des capacités.



# Cette vision (1/3)

- suppose une autre compétence,
- renvoie à la maîtrise d'une autre compétence.



# Cette vision (2/3)

sollicite une compétence en soi au sein de laquelle se trouvent des stratégies métacognitives qui « se rapportent à la connaissance que les apprenants ont de leurs propres connaissances et des différents processus mentaux qui leur permettent d'apprendre avec plus d'efficacité » (Valetopoulos, 2012).



# Cette vision (3/3)

- Cette réflexion nous incite à qualifier les capacités – constitutives des ressources – de la métacompétence cognitive.
- Par métacompétence cognitive nous entendons « la conscience de ses compétences et la capacité de les gérer (les combiner, les choisir).
- La production d'une métacompétence est facilitée par le développement d'une capacité à analyser sa propre action, ses propres conduites (compétences de processus) vers la gestion de ses compétences » (Wittorski, 1998 : 68).



# Le développement de la métacompétence cognitive

fait appel à « la métacognition qui se rapporte à la connaissance et au contrôle qu'une personne a sur elle-même et sur son apprentissage » (Tardif, 1992 : 54).



# Cette métacognition, étant par excellence une opération mentale, consiste

- à évoquer et/ou identifier des caractéristiques communes entre diverses situations,
- à réguler ses opérations mentales,
- à guider le choix des capacités pertinentes,
- à mobiliser afin que l'individu/apprenant, puisse traiter (efficacement) une tâche/activité.



# Actualiser la métacompétence cognitive (1/2)

c'est, avant tout, avoir confiance en l'existence de ses ressources internes à caractère évolutif et en la capacité à les utiliser efficacement.



# Actualiser la métacompétence cognitive (2/2)

- c'est pouvoir mobiliser les capacités constitutives des ressources internes que l'individu/apprenant a intériorisées afin de les transférer dans des contextes plus ou moins identiques,
- c'est se questionner sur son propre apprentissage,
- c'est s'interroger sur ses propres capacités, et sur la dynamique même du transfert de connaissance.



# Les ressources internes définies en terme de maîtrise de:

---

1. savoirs,
2. savoir-faire,
3. savoir-être,
4. savoir-apprendre.



# Mettre en synergie les ressources internes

- c'est mobiliser,
- organiser,
- adapter,
- appliquer et
- transférer des capacités décontextualisées dans un contexte situationnel de quelque chose qui est déjà acquis,
- c'est exercer une métacompétence.



# De nos jours,

nous constatons que beaucoup d'individus/apprenants maîtrisent des capacités cognitives – pour réussir aux épreuves des examens – mais ils éprouvent une certaine difficulté à les mobiliser, à les articuler et à les transférer de sorte qu'ils fassent preuve de leurs habiletés dans la réalisation d'une tâche/activité.



# Dans le cadre de l'enseignement- apprentissage

il s'agit de familiariser l'apprenant/étudiant avec la prise de conscience de leurs ressources internes par la métacompétence cognitive en particulier, fait qui leur est extrêmement utile pour la vie personnelle et, à long terme, professionnelle.



# Savoirs (1/2)

1. sont des connaissances déclaratives ou conceptuelles ou théoriques;
2. Celles-ci consistent en des constructions, soit à travers des expériences, soit à travers des « savoirs codifiés » (Jonnaert, 2005, 2009, 2012).
3. Ces derniers font l'objet d'une transposition didactique, en ce sens qu'ils sont inscrits dans les programmes d'études, les manuels scolaires, etc. Or, ces deux constructions ne s'opposent pas l'une l'autre, mais se complètent mutuellement chacune en mettant l'accent sur un versant du concept.



# Savoirs (2/2)

Les connaissances relevant du savoir-codifié, (censées être) acquises et intériorisées par l'individu/apprenant, réfèrent à des constructions morphosyntaxiques socioculturellement marquées. Cet aspect des connaissances socioculturellement marquées peut souvent être en conflit avec les connaissances construites à travers des expériences, ce qui renvoie, d'une certaine façon, au savoir-être de l'individu/apprenant. Dans cette perspective, nous comptons sur l'habileté de l'enseignant/formateur pour intervenir et remédier à ce conflit.



# Savoir-faire (1/2)

- sont les connaissances procédurales qui consistent en la capacité de l'individu/apprenant de mettre en œuvre ses démarches, ses techniques, ses opérations mentales et psychomotrices, ainsi que son propre processus.
- Ces éléments, liés aux données environnementales, lui permettent, par la suite, d'actualiser son potentiel dans une situation déterminée.
- Le savoir-faire évoque non seulement l'opérationnalisation du savoir, mais une opérationnalisation acquise par l'individu/apprenant, ce qui peut se traduire comme une qualité propre une qualité devenue intrinsèque.



# Savoir-faire (2/2)

- « ce qui nous intéresse c'est que l'apprenant passe d'une application lente et consciente de règles à une pratique de plus en plus automatisée et inconsciente, par la mise en actes régulière des connaissances déclaratives » (Proscolli, 2008 : 167).



# Les savoir-faire se divisent en deux catégories :

- les connaissances procédurales cognitives ; celles-ci réfèrent à la mobilisation de processus intellectuel et de démarches mentales ;
- les connaissances procédurales psychomotrices ou habileté du domaine psychomoteur réfèrent à la capacité de l'individu/apprenant d'utiliser des instruments et d'appliquer ses techniques spécifiques, par exemple manipulation des objets, mouvements du corps, coordination musculaire.



# Savoir-être

- se situe dans une dynamique qui favorise l'engagement de l'apprenant et incite celui-ci à participer activement au processus du savoir-agir en fonction de dimensions affectives, émotives et émotionnelles.



# Savoir-apprendre permet à l'apprenant

de gérer efficacement le temps dont il dispose, de contextualiser l'information, en s'appuyant sur les expériences acquises – soit d'apprentissages, soit de vie – pour les adapter aux tâches/problèmes comparables, de les appliquer à bon escient, enfin, de mieux se connaître et de (re)connaître le problème et/ou la tâche, de mieux s'organiser et (re)organiser son apprentissage.



# Les Ressources

LES CAPACITÉS	EXEMPLES À TITRE INDICATIF
<p><b>Savoirs</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ savoirs codifiés</li><li>➤ connaissances déclaratives</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● <b>Apprendre que/savoir que.</b> C'est-à-dire acquérir de nouvelles informations : je sais que l'adjectif s'accorde en genre et en nombre avec le nom auquel il se rapporte ; je connais très bien les règles grammaticales de l'accord du participe passé.</li></ul>



# Savoir-faire

## Savoir-faire

- connaissances procédurales
- connaissances conditionnelles ou contextuelles
- connaissances psychomotrices

- **Apprendre à.** C'est-à-dire développer des capacités appropriées afin d'opérationnaliser les savoirs acquis : je sais faire l'accord en genre et en nombre ; je sais appliquer de façon appropriée les règles de l'accord du participe passé.



# Savoir-apprendre

## Savoir-apprendre

- connaissances relatives à l'expérience, au vécu
- régulations métacognitives
- stratégies métacognitives

- Repérer l'information.
- Réguler son expérience.
- Adapter/accommoder ses propres schèmes linguistiques, culturels et comportementaux.
- Organiser, réorganiser et ajuster le rythme de son propre apprentissage selon l'objectif à atteindre.
- Évoquer/interroger les démarches suivies dans la réalisation d'une tâche similaire.
- Améliorer, optimiser le transfert.
- Anticiper son plan d'action.
- Prendre du recul.
- Synthétiser afin d'en tirer profit.



# Savoir-être

## Savoir-être

- dimension affective
- dimension émotive
- dimension motivationnelle
- attitudes
- interaction
- gestualité

- Avoir confiance en soi, en ses possibilités de résoudre la tâche, en son potentiel.
- Prendre conscience de son potentiel.
- Établir un lien de coopération et des relations en contexte d'altérité.
- Participer activement au(x) groupe(s).
- Contribuer à un rapport de respect mutuel.



# Synergie entre compétence visée et ressources sollicitées

<b>Compétence visée :</b>	<b>Ressources sollicitées par l'apprenant afin d'accéder au sens en tant que récepteur d'un texte écrit.</b>
<b>Développement de la compréhension de l'écrit</b>	Lire dans une perspective de communication.
	Saisir l'intention dominante du scripteur (informer, conseiller, argumenter, etc.).
	Repérer l'information.
	Dégager l'architecture du texte : percevoir la cohérence entre phrases et paragraphes tout au long du texte.
	Tenir compte des unités grammaticales et syntaxiques.
	Traiter les unités lexicales : repérer les mots utiles.
	Évoquer ses démarches suivies dans la réalisation d'une tâche similaire : techniques de lecture.
	Anticiper son plan d'action.



# Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων

Το Έργο αυτό κάνει χρήση των ακόλουθων έργων:

Πίνακας 1: Comparaison entre les concepts de capacité et de compétence. Roegiers Xavier (2004). *Une pédagogie de l'intégration : Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.



# Σημείωμα Αναφοράς

Copyright Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Αικατερίνη Κιγιτσιόγλου-Βλάχου. «Διδακτική των ξένων γλωσσών. Ενότητα 7. Η έννοια της δεξιότητας». Έκδοση: 1.0. Θεσσαλονίκη 2014. Διαθέσιμο από τη δικτυακή διεύθυνση: <http://eclass.auth.gr/courses/OCRS184/>



# Σημείωμα Αδειοδότησης

Το παρόν υλικό διατίθεται με τους όρους της άδειας χρήσης Creative Commons Αναφορά - Παρόμοια Διανομή [1] ή μεταγενέστερη, Διεθνής Έκδοση. Εξαιρούνται τα αυτοτελή έργα τρίτων π.χ. φωτογραφίες, διαγράμματα κ.λ.π., τα οποία εμπεριέχονται σε αυτό και τα οποία αναφέρονται μαζί με τους όρους χρήσης τους στο «Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων».



Ο δικαιούχος μπορεί να παρέχει στον αδειοδόχο ξεχωριστή άδεια να χρησιμοποιεί το έργο για εμπορική χρήση, εφόσον αυτό του ζητηθεί.

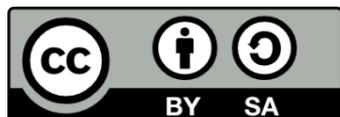
[1] <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>





# Τέλος ενότητας

Επεξεργασία: <Πηνελόπη Κρυστάλλη>  
Θεσσαλονίκη, <Χειμερινό Εξάμηνο 2013-2014>



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

---

# Σημειώματα

# Διατήρηση Σημειωμάτων

Οποιαδήποτε αναπαραγωγή ή διασκευή του υλικού θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει:

- το Σημείωμα Αναφοράς
- το Σημείωμα Αδειοδότησης
- τη δήλωση Διατήρησης Σημειωμάτων
- το Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων (εφόσον υπάρχει)

μαζί με τους συνοδευόμενους υπερσυνδέσμους.

