

Chapitre IV. Du bon usage des spécialistes ou comment ne pas rentrer bredouille d'une consultation...

Pourquoi enseigner cette compétence

Qui d'entre nous n'a un jour été amené à consulter un médecin, un garagiste, son professeur de français, un bureau d'études, une équipe chirurgicale ou encore une encyclopédie ou un article spécialisé ? Faire un bon usage de ces spécialistes permet de se faire comprendre, d'apporter des réponses à ses questions et ne pas se sentir dépossédé de sa liberté.

Des situations où cette compétence est en jeu

Lors de la consultation de personnes spécialistes : un informaticien, un entraîneur sportif, un spécialiste de la BD, un cinéphile, une personne-ressource à l'école (par exemple, un prof ou un éducateur) en cas de difficulté, un copain «qui sait tout », un avocat pour des questions de divorce, un vétérinaire pour son chien, un électricien, un pédopsychiatre, un historien, un musicien, ses parents, ...

Le spécialiste consulté peut être un objet : les pages jaunes, d'autres sources écrites (annuaire, programme, horaire, pictogramme...), une carte routière, un site Internet, ...

Il y a des situations où une collectivité est concernée : une famille consulte un médiateur familial, un couple consulte un architecte, des élèves font une démarche collective auprès de la direction de l'école, un groupe d'amis fait une démarche auprès de responsables de la ville, une famille interroge un vendeur de matériel de camping, une directrice d'école consulte une équipe d'enseignants, ...

Il est des situations où la dimension affective est fort présente : quand on consulte un psychologue, quand on rencontre quelqu'un d'intimidant, quand je consulte sans avoir préparé, quand je trouve que mes questions sont bêtes, quand je n'ose pas poser mes questions de peur de déranger.

Etc.

1. Présentation de la compétence

Ce module, destiné aux enseignants et aux élèves, vise deux objectifs. Le premier est de construire un modèle de la compétence «consulter un spécialiste ». Le deuxième objectif est de présenter une méthode assez standardisée pour conceptualiser d'autres compétences de type «négligé » et ainsi constituer un cadre pour leur enseignement. On présuppose en fait que disposer d'un « modèle » d'une compétence en facilite l'apprentissage scolaire. Mais cela n'implique pas la réduction de l'apprentissage ou de la pratique d'une compétence à sa compréhension. Pour prendre un exemple hors du champ scolaire : quelqu'un peut très bien comprendre toutes les finesses du football et très mal le jouer.

La démarche présentée ici est destinée d'abord aux enseignants pour qu'ils se familiarisent avec la méthode et avec la compétence. Pour l'utiliser avec des élèves, elle doit être adaptée²³ car c'est un leurre de penser qu'on peut tout (re)construire avec les élèves. Dans un enseignement, il y a toujours une partie transmissive. Notre objectif est que les enseignants aient un outil précis et détaillé qui puisse les aider à comprendre ce qui est en jeu dans cet apprentissage.

La compétence « consulter un spécialiste » constitue un enjeu important pour réussir sa vie scolaire, professionnelle et privée. En effet, qui d'entre nous n'a un jour été amené à consulter un médecin, un garagiste, son professeur de français ou encore une encyclopédie ou un article spécialisé ? Faire un bon usage de ces spécialistes permet de se faire comprendre et de s'informer de manière pertinente par rapport à son projet. Décider d'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 éducatifs.

2. Conceptualisation de la compétence : de la définition de la compétence à son évaluation en passant par son transfert

La démarche proposée, appelée méthode des mini-récits se compose de 10 étapes. Précisons que le ou la spécialiste peut être un groupe - voire un objet, encyclopédie, article... - et un groupe de personnes peut procéder à une consultation.

Voici succinctement présentées, les étapes de la méthode des mini-récits qui émergeront petit à petit lors de la lecture de cette section.

Tenir compte de la dimension affective et du processus métacognitif tout au long de la démarche	<ol style="list-style-type: none"> 1. S'appuyer sur son expérience (positive ou frustrée) pour expliciter les représentations spontanées et ses réactions affectives. 2. Essayer une première définition spontanée de la compétence. 3. Raconter une série de situations où cette 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 et tenir compte de la dimension affective des situations évoquées. 5. Se donner une définition plus affinée et plus transférable de la compétence (la conceptualiser et poser des attributs caractéristiques de son occurrence). 6. Tester la pertinence de la définition. 7. Élargir l'usage de la compétence 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. Évaluer de manière certificative.
---	---

L'usage d'une compétence est lié à des composantes affectives. En effet, vivre des situations frustrantes, par exemple, suscite des réactions émotives, qui peuvent d'ailleurs avoir des effets inhibants. A l'inverse, des personnes peuvent témoigner d'une motivation particulière liée à une dimension affective de la compétence. La prise en compte - par

²³ Voir par exemple le point 3 intitulé « séquence didactique ».

exemple par l'expression de rêves et de cauchemars - de cette dimension permet donc, en particulier dans un contexte scolaire où c'est rarement le cas, de gérer ses émotions.

Étape 1. S'appuyer sur son expérience (positive ou frustrée) pour expliciter les représentations spontanées de la compétence et ses réactions affectives.

Inviter les élèves à donner des exemples de situations vécues où ils ont été amenés à consulter un(des) spécialiste(s). Leur demander :

- d'évoquer comment se sont passées les rencontres avec eux ;
- d'expliquer des faits qui, pour eux, sont significatifs d'un « bon » entretien ou d'un « mauvais » entretien ;
- d'exprimer leurs rêves et leurs cauchemars lors de consultations...

Noter les faits jugés significatifs dans un tableau en deux colonnes (expériences positives et/ou frustrées). Exemples :

- Ma moto tombe en panne, je me suis rendue chez mon garagiste mais comme je n'y connais rien, je lui ai fait confiance ; quelques jours plus tard, j'ai repris ma moto, j'ai payé cher et je n'ai toujours pas bien compris ce qui s'était passé ; j'espère que ça n'arrivera plus.
- La batterie de mon GSM est toujours à plat ; il paraît qu'au bout d'un certain temps, c'est normal ; j'ai questionné mon revendeur ; il n'avait pas beaucoup le temps et m'a dit d'en racheter une nouvelle.
- J'ai souvent mal à la gorge ; je me suis demandé quelle était l'origine de ces fréquents maux de gorge et si ça pouvait avoir un lien avec le fait qu'il m'arrive d'avoir le « brûlant » ; je suis allé voir mon médecin et il m'a appris qu'en effet, des remontées d'acidité gastrique pouvaient engendrer des maux de gorge chroniques ; le vocabulaire qu'il a utilisé était un peu compliqué mais j'ai quand même compris.
- J'ai toujours peur que le spécialiste utilise des mots que je ne comprends pas.
- Je me sens ridicule quand je pose des bêtes questions.
- Je n'ose pas aborder quelqu'un d'important.
- ...

Pour des élèves n'ayant pas une grande expérience d'utilisation de spécialistes ou qui ont des difficultés à raconter des événements vécus, il est possible de jouer un jeu de rôle, par exemple, une première rencontre d'un couple avec un architecte, en vue de faire construire une maison ou de réaliser des transformations à une maison existante.

Étape 2. Essayer une première définition spontanée de la compétence.

En reprenant les éléments du tableau précédent, les élèves tentent de donner une première définition de la compétence en précisant qu'un bon usage d'un spécialiste c'est quand, par exemple :

- le client a réfléchi à l'avance à ce qui le préoccupe ;

- il y a eu une discussion avec le spécialiste et pas seulement l'écoute de l'exposé de celui-ci ;
- il s'est informé au préalable sur la compétence du spécialiste ;
- ...

On en reste aux propositions des élèves que l'on note sur un tableau.

Étape 3. Raconter une série de situations où une telle compétence pourrait être applicable (situations qu'on peut considérer comme analogues selon certains attributs, qui présentent un « air de famille ») et tenir compte de la dimension affective liée aux situations évoquées.

Demander aux élèves de raconter des scènes de différentes consultations de spécialiste : un plombier, un expert comptable, un professeur de karaté, un avocat, etc. Insister pour que l'élève raconte comment cela se passe et exprime ses rêves et ses cauchemars.

Exemples où ce sont des **personnes** qui sont consultées :

- Chez un garagiste, je précise ce qui ne va pas et je lui fais part des bruits bizarres que j'entends ; un cauchemar serait qu'il me prenne pour un ignorant.
- Pour un problème de fichiers informatiques infectés, je demande à un informaticien la procédure pour restaurer mes fichiers ; je m'assure que j'ai bien tout compris et je note tout ce qu'il me dit. L'idéal serait que je puisse suivre la procédure prescrite toute seule.
- Je consulte un entraîneur sportif pour qu'il m'explique les problèmes musculaires liés à un entraînement physique intensif ; je lui demande si cela dépend du sport pratiqué, de l'âge du sportif, etc.
- Je vais voir un spécialiste de la BD pour qu'il me parle de l'œuvre d'Hergé ; je le questionne sur la vie d'Hergé, sur sa façon de dessiner, sur ses habitudes, sur ce qui l'a inspiré, etc.
- Pour avoir une critique sur un film à présenter aux autres élèves, je consulte un cinéphile qui peut m'expliquer le contexte, le thème, le jeu des acteurs, etc. des différents films envisagés.
- On peut aller voir une personne-ressource à l'école (par exemple, le prof de math) en cas de difficulté ; dans ce cas, il semble important de préparer ses questions à l'avance. L'idéal serait que je ne me laisse pas impressionner par son sens de l'humour très spécial...
- On peut consulter un copain qui sait tout parce que c'est plus simple de s'adresser à lui qu'à un adulte qui va employer des mots compliqués.
- Une dame consulte un avocat pour des questions de divorce.
- Un jeune homme consulte un vétérinaire pour son chien.
- Je vais voir un électricien pour qu'il m'explique comment brancher les spots basse tension que j'ai achetés sans trop savoir comment les utiliser.
- Une maman consulte un pédopsychiatre parce que son enfant est trop timide.
- ...

Le spécialiste consulté peut être un **objet** :

- On peut consulter les pages jaunes ; dans ce cas, il faut commencer par aller voir le numéro du service concerné dans l'index puis je consulte les pages concernées par ce que je cherche.
- Il peut s'agir d'autres sources écrites (annuaire, programme, horaire, pictogramme...) ; il faut alors prendre connaissance de la façon dont c'est organisé. Un cauchemar serait que ce soit tellement compliqué que je doive quand même faire une démarche chez une personne qualifiée mais qui ?
- Pour trouver un itinéraire adéquat pour me rendre en Ardennes, je consulte une carte routière ou un site Internet prévu à cet effet.
- ...

Il y a des situations où une **collectivité** est concernée ; la consultation de spécialistes se fera alors en fonction d'objectifs communs, comme dans un comité de quartier qui lutte contre un projet urbanistique. Il faut remarquer qu'un groupe est plus que la somme de ses individus ; une équipe peut acquérir ou faire preuve d'une compétence particulière du fait de l'équipe et pas seulement de ses individus pris séparément. Ainsi, dans un match de volley, une équipe mieux soudée peut gagner, même si ses joueurs sont moyens, face à une équipe composée d'excellents joueurs mais qui jouent en individuel sans construire les trois passes par exemple. Dans les équipes sportives, comme dans les équipes chirurgicales, et bien d'autres, c'est l'équipe qui est compétente et non chaque individu pris séparément. Dans notre cas, par exemple :

- Une famille consulte un médiateur familial pour résoudre des difficultés de communication par exemple. L'idéal serait que chaque membre de la famille soit convaincu du bien-fondé de cette démarche et que cette dernière soit préparée ensemble.
- Un couple consulte un architecte pour construire une maison ou un notaire pour en acheter une.
- Des élèves font une démarche collective auprès de la direction de l'école pour éclairer un point du règlement d'ordre intérieur (R.O.I.)
- Un groupe d'amis fait une démarche auprès de responsables de la ville pour organiser une fête de quartier et obtenir les autorisations nécessaires.
- Une famille interroge un vendeur de matériel de camping car elle désire acquérir du matériel adéquat pour une randonnée familiale dans un pays chaud.
- ...

Il est des situations où les gens se sentent fort impliqués, d'autres pas ; ceci fait référence à la **dimension affective** liée à l'usage de la compétence ; des blocages, liés à des traditions familiales ou culturelles ainsi qu'à des traits de caractères individuels peuvent apparaître ; à l'inverse, des motivations fortes peuvent stimuler des personnes à faire très vite appel à une personne compétente. Dans notre cas par exemple :

- Pour trouver mon chemin quand je suis perdu, je demande tout de suite à un passant, cela me semble plus facile que de consulter la carte routière. Au contraire quelqu'un d'autre peut montrer de la fierté à trouver son chemin tout seul.
- Quand on consulte un psychologue, ce serait par exemple, avoir peur «du qu'en dirait-on ? ».
- Quand on rencontre quelqu'un d'intimidant, ce serait par exemple, se mettre à bredouiller.

- Quand on consulte sans avoir préparé, ce serait par exemple, se laisser mener par le spécialiste
- Quand on a peur de paraître ignorant en posant de bêtes questions
- ...

Demander aux élèves s'ils retrouvent, dans ces situations, l'ébauche de la définition qu'ils ont donnée. En partie seulement ? Quels sont alors les éléments nouveaux introduits ?
Synthèse :

- repérage de ce qui est identique = renforcement de la première définition ;
- repérage de ce qui est différent = amélioration de la première définition

Lors de la tentative de première définition (étape 2), il est possible que les élèves soient amenés, pour mieux se faire comprendre, à déjà donner des exemples de situations analogues : « c'est la même chose que lorsque tu vas chez le dentiste et que ... ». Il peut se révéler rentable pédagogiquement de mentionner au début de la présente étape, ces renvois « spontanés » à d'autres situations et éventuellement de demander à l'auteur de la phrase de développer son scénario.

Différentes situations entraînent différentes manières d'appliquer la compétence. Cet inventaire nous montre aussi que, pour élargir le registre des situations dans lesquelles une compétence peut s'exercer, il faut lever certains a priori qui limitent les domaines auxquels on pense quand on veut mobiliser une compétence transversale.

Cette étape permet de prendre conscience qu'il y a un grand nombre de situations qu'on peut relier à la compétence traitée, ce qui donne sens à la compétence. L'important est que les partenaires de la démarche éprouvent le sentiment que le concept général (la définition de la compétence) prend corps dans des cas particuliers, qu'on peut mettre sous une même étiquette des exemples très diversifiés. C'est ce que nous appelons une **famille de situations**. Cette prise de conscience est importante parce que nous visons à ce que les élèves puissent élargir leur champ d'application de la compétence et nous sommes convaincus que cela implique qu'ils en possèdent une définition générale dont ils perçoivent qu'elle est applicable à des situations auxquelles ils n'avaient pas songé au départ.

Étape 4. Approfondir l'analyse de la compétence sur un cas particulier et tenir compte de la dimension affective liée à l'usage de la compétence

On se met d'accord sur une situation de consultation d'un spécialiste que l'on va analyser ensemble sans oublier de faire le tour des rêves et des cauchemars à propos de cette situation. Cela devrait permettre d'aborder les dimensions affectives liées à la consultation de spécialistes telles que la peur de ne rien comprendre, le manque d'audace ou de confiance, la timidité, la peur liée à un contexte ou des lieux inconnus...

Pour les élèves ayant des difficultés d'expression, on peut utiliser, ici aussi, le jeu de rôle pour disposer d'une situation riche et commune. Si on a déjà utilisé cette technique à l'étape 1, le professeur peut apporter la description d'un « cas²⁴ » qui sera alors décortiqué.

²⁴ Voir des exemples aux étapes 3 et 5 de ce module.

Le groupe recherche dans cette situation, les actions qui traduisent un usage efficace ou non efficace du spécialiste. Les idées émises sont reprises sur un tableau. Voici un exemple de récit détaillé d'une consultation d'un spécialiste.

«Ayant du mal d'emprunter les escaliers et de m'accroupir à cause d'un mal aux genoux, je décide d'aller voir un spécialiste. Son diagnostic est sans appel : il faut m'opérer et il me fixe une date d'opération. Rebutée par le manque d'accueil de la part du spécialiste et prise de cours par la rapidité de la prise de décision, je ne pose aucune question.

De retour à la maison, j'ai le sentiment que la situation m'échappe et des tas de préoccupations me viennent à l'esprit. Je consulte alors d'autres spécialistes qui arrivent au même diagnostic. Sachant que le premier était vraiment le plus réputé, je téléphone à sa secrétaire qui me dit que le docteur ne consulte pas par téléphone et qu'il faut reprendre un rendez-vous. Fâchée de cette situation qui m'obligeait à repayer une consultation, je reprends quand même un rendez-vous. Cette fois-ci, je note à l'avance mes questions sur un bout de papier.

Le jour de la consultation, j'entre dans le cabinet et d'emblée, je dis au spécialiste que j'ai plein de questions à poser. Le médecin prend cela très calmement et me dit que la patiente suivante a été opérée de la même pathologie. Si cette dernière marque son accord, il propose de répondre à mes questions à partir de l'observation du genou opéré de cette patiente. C'est cela qui s'est passé et j'ai eu satisfaction. Cette deuxième consultation, qui a duré beaucoup plus longtemps qu'un entretien normal, ne m'a rien coûté et j'ai même eu l'impression que le médecin a apprécié ma détermination ».

Ce récit marque la dimension affective de la compétence au travers de la persévérance avec laquelle la personne concernée a agi. De plus, on y retrouve également des éléments liés :

- aux raisons qui poussent à consulter ;
- à la vérification du diagnostic et de la valeur du spécialiste ;
- à la préparation de l'entretien ;
- à l'ouverture de celui-ci par l'entremise d'une autre patiente ;
- au bilan «satisfaction ».

C'est ainsi qu'on peut se risquer à définir la compétence «du bon usage d'un spécialiste ».

Étape 5. Se donner une définition plus affinée et plus transférable de la compétence (la conceptualiser et poser les attributs caractéristiques de son occurrence) et tenir compte des dimensions affectives.

On reprend les éléments antérieurs de définition (étape 2) et on les complète à partir de l'étude plus approfondie d'une situation (étape 4). On peut l'établir en répondant à la question : je suis compétent pour utiliser efficacement un spécialiste quand je fais quoi ?

Par exemple, j'utilise de manière efficace un spécialiste quand :

- j'ose consulter un spécialiste ;
- je vérifie la compétence du spécialiste ;
- je prépare l'entretien ;
- je fais comprendre ce que je veux ;
- j'obtiens des réponses précises à mes questions précises ;
- ...

A ce stade, il peut se révéler utile de formuler ces caractéristiques de façon plus générale. On le fera en trouvant une formulation plus abstraite à partir de la liste précédente.

Voici une liste d'attributs du bon usage du spécialiste établie par une équipe de professeurs :

- Être conscient des raisons de sa consultation.
- Choisir et tester la compétence du spécialiste.
- Préciser les questions pour lesquelles on cherche une réponse précise.
- Accepter d'ouvrir la vision du problème.
- Obtenir de tout comprendre.
- Faire un bilan «satisfaction» de l'entretien.

Il est parfois plus facile de déceler les attributs en cherchant la formulation négative, ce qui, dans notre cas, donnerait :

- Ignorer ce qui tracasse
- Prendre le premier venu, se fier à la rumeur, consulter le spécialiste de service, aduler le spécialiste
- Laisser le spécialiste conduire l'entretien
- Refuser d'entendre ce que le spécialiste dit d'inattendu
- Se contenter de la conclusion. Prendre tout pour argent comptant
- Penser totalement comme le spécialiste. Se considérer comme ignorant

Dans cette étape, il peut y avoir un apport de l'enseignant et tout ne doit pas être produit par les élèves. En effet, le professeur a réfléchi préalablement aux caractéristiques de la compétence et a établi de son côté sa propre liste d'attributs. (Voir ci-dessus) Lors de cette définition plus précise de la compétence, il peut y avoir confrontation entre les découvertes de la classe et celles du professeur. Ces deux apports se complètent ainsi pour donner une définition la plus adéquate possible.

Les attributs ainsi exprimés sont décontextualisés. Il est nécessaire, pour les rendre opérationnels, de disposer, pour chacun d'eux, d'indicateurs c'est-à-dire d'actions qui montrent l'exercice de l'attribut dans des situations particulières. Ainsi, par exemple, pour notre compétence :

Indicateurs	Attributs/caractéristiques
<p>Je réfléchis à ce qui me tracasse / <i>je consulte pour le moindre problème.</i></p> <p>Je fais une liste des sujets que je ne dois pas oublier / <i>je pars au rendez-vous sans y avoir pensé avant.</i></p> <p>Même si cela me fait peur, j'ose aborder un spécialiste / <i>le vocabulaire spécialisé me fait</i></p>	<p>Être conscient des raisons de sa consultation</p>

<p><i>peur, je demande à un copain plutôt qu'à un spécialiste.</i></p> <p><i>Je dépasse ma timidité / je suis vraiment timide, je n'ose pas m'adresser à une personne que je ne connais pas bien.</i></p> <p><i>Je me renseigne à propos des possibilités de spécialistes pour mon problème / je ne songe même pas à me renseigner s'il existe un spécialiste pour m'aider.</i></p> <p>...</p>	
<p><i>Je cherche des personnes qui ont déjà eu affaire au spécialiste que j'envisage de consulter / je prends le premier spécialiste par ordre alphabétique dans la liste reçue.</i></p> <p><i>Je questionne pour savoir pourquoi telle ou telle personne est contente d'un spécialiste / je me contente de savoir quel spécialiste mes amis ont consulté sans me demander pourquoi.</i></p> <p><i>Je m'informe sur l'existence d'autres spécialistes de la même matière / je ne cherche pas les différentes possibilités de spécialistes.</i></p> <p><i>Je m'informe sur les différentes lectures possibles pour m'éclairer / je prends le premier bouquin venu parce que c'est plus facile.</i></p> <p>...</p>	<p>Choisir et tester la compétence du spécialiste</p>
<p><i>J'énumère les questions que je voudrais poser / je consulte sans avoir préparé.</i></p> <p><i>Je fais une liste avec les priorités pour ce qui me préoccupe / je consulte un spécialiste sans me demander ce qui est le plus important finalement.</i></p> <p>...</p>	<p>Préciser les questions pour lesquelles on cherche une réponse précise</p>
<p><i>J'accepte que le spécialiste me parle de choses auxquelles je n'avais pas pensé / la seule chose qui m'intéresse est que le spécialiste réponde à mes questions.</i></p> <p><i>Je fais des liens entre des choses que le spécialiste me dit et mon problème / j'écoute à peine quand le spécialiste me parle de choses qui ne sont pas directement liée à mon problème.</i></p> <p><i>Quand je lis un article, je suis attentif(ve) à ce qui pourrait ouvrir ma vision des choses / je ne lis que ce qui répond exactement à mes questions.</i></p> <p>...</p>	<p>Accepter d'ouvrir la vision du problème</p>
<p>Quand je ne comprends pas un mot spécialisé,</p>	<p>Obtenir de comprendre suffisamment</p>

<p>je demande ce que cela veut dire / <i>je me laisse intimider par des propos brillants mais incompréhensibles pour moi.</i></p> <p>Quand je ne suis pas sûr(e) d'avoir compris quelque chose, j'arrête le spécialiste et je pose une nouvelle question ou je reformule ce qu'il vient de dire / <i>je laisse le spécialiste me parler sans discontinuer même s'il m'embarque là où je ne veux pas.</i></p> <p>Quand je lis un texte, je reviens en arrière pour m'assurer que j'ai bien compris / <i>je lis tout d'une traite pour avoir fini le plus vite possible.</i></p> <p>J'ai confiance en moi et je sais que je suis capable de comprendre ce que l'on me dit / <i>de toute façon, je ne sais pas grand chose et je ne comprendrai probablement pas ce qu'on me dit.</i></p> <p>...</p>	
<p>En sortant, je me demande si l'entretien a été fructueux / <i>même si je ne suis pas entièrement satisfait, je me dis que le spécialiste a certainement raison.</i></p> <p>Comme je n'ai pas obtenu toutes les informations que je voulais, je vais voir quelqu'un d'autre / <i>je n'ai pas tout compris mais tant pis, cela ira bien ainsi.</i></p> <p>...</p>	<p>Faire un bilan « satisfaction » de l'entretien</p>

Étape 6. Tester la pertinence de la définition.

On teste la définition construite par les élèves en la faisant lire, par exemple, par un spécialiste ou en la comparant à une autre grille existante. On peut aussi la confronter avec des expériences de terrain. Ainsi, on pourrait demander aux élèves ce qu'ils pensent de cette définition après avoir consulté un spécialiste. Il est aussi intéressant d'en vérifier la pertinence aux travers des cours : cette démarche permet-elle aux élèves de mieux appréhender le travail disciplinaire, de mieux utiliser leurs manuels scolaires, de mieux profiter des rattrapages... ?

Concrètement, les élèves énumèrent des situations de consultations de spécialistes qui ne rencontrent pas (positivement ou négativement) ces caractéristiques. Ils peuvent aussi chercher des contre-exemples qui échapperaient aux attributs. Si l'on trouve des exceptions, il faut reprendre et améliorer la définition. Si ce n'est pas le cas, la formalisation est jugée pertinente.

Étape 7. Élargir l'usage de la compétence suite à de nouveaux transferts et confrontations à la vie quotidienne et aux disciplines.

C'est en appliquant concrètement la définition à des réalisations menées par des élèves qu'on les aidera à fixer peu à peu la compétence visée.

Cette étape comporte deux parties, la recherche de nouvelles situations et la mobilisation de la compétence dans ces dernières.

Si l'expérience des élèves est limitée, ils peuvent élargir leur champ d'évocation en parlant de situations futures. Le professeur peut faire des suggestions pour montrer le type d'exemples qui est recherché. Ainsi, que devient la compétence quand il s'agit :

- de consulter un technicien, avant l'achat d'un ordinateur ;
- d'interroger une connaissance sur la façon de préparer un mariage ;
- d'interroger des guides touristiques (des livres) pour préparer un voyage ;
- de consulter une encyclopédie ;
- de consulter un expert scientifique, lors d'un procès ;
- d'interroger un spécialiste en vin pour se constituer une petite cave ;
- de préparer une visite chez un chirurgien pour se faire enlever les dents de sagesse ;
- de préparer une visite chez le garagiste pour une panne de moto ;
- de rencontrer un employé de l'administration communale pour la perte d'une carte d'identité ;
- de rencontrer un prof de math pour savoir en quoi consiste la formation de mathématicien ;
- ...

Prenons le cas de la consultation de guides touristiques.

Le **premier attribut**, être conscient des raisons de sa consultation, deviendrait se donner un projet de vacances pour cadrer les recherches à faire. Des indicateurs de cet attribut seraient, par exemple : je voudrais partir en voiture à tel endroit et à tel moment pour camper, faire un peu de randonnée mais aussi un peu de visites culturelles...

Le **deuxième attribut**, choisir et tester la compétence du spécialiste, deviendrait utiliser plusieurs guides ou se renseigner (à la bibliothèque, chez un libraire spécialisé, chez des voyageurs expérimentés, ...) sur les meilleurs guides pour cette région. Pour cela, je détaille à la bibliothèque ou dans la librairie, plusieurs guides différents ; je lis une rubrique pour juger de sa clarté, de la précision et de la quantité d'informations données ; je demande l'avis au libraire en précisant le type d'information que je cherche ; je demande l'avis de connaissances qui ont une bonne bibliothèque sur les voyages...

Le **troisième attribut**, préciser les questions pour lesquelles on cherche une réponse précise, deviendrait trouver des thèmes susceptibles de m'intéresser, comme « climat », « à voir », « paiement », « santé », « achats » et faire l'inventaire des questions que je me pose comme : qu'est-ce que je dois prendre comme vêtements ? Qu'est-ce que je peux visiter ? Accepte-t-on les cartes visa ? Qu'est-ce qui se passe si je tombe malade ? Quels souvenirs typiques je peux ramener ? Quelles sont les questions que je me suis posées lors

d'un autre voyage ? Quels sont des avertissements que j'ai entendus à propos de mon pays de visite ou que j'ai lus dans des articles ? ...

Le **quatrième attribut**, accepter d'ouvrir la vision du problème, deviendrait se laisser interpellé par des informations inattendues. Pour cela, je lis l'entièreté de la rubrique, même si mes interrogations sont en partie résolues ; je parcours d'autres rubriques à la recherche d'une information susceptible de m'intéresser ; je lis systématiquement les passages marqués par la signalétique « attention »...

Le **cinquième attribut**, obtenir de tout comprendre, deviendrait vérifier dans d'autres guides ce qui ne me paraît pas suffisamment clair ou complet. Pour cela, je consulte d'autres guides aux mêmes rubriques ou à des rubriques équivalentes. Je lis les rubriques. Si mon problème n'est pas éclairé, je cherche d'autres rubriques susceptibles de contenir l'information ou un agent de voyages si nécessaire...

Le **sixième attribut**, faire un bilan « satisfaction » de l'entretien, deviendrait estimer si les questions de départ sont éclaircies et identifier ce qui a été appris de plus. Pour cela, je me rappelle mes préoccupations du début et je me demande si j'ai une réponse à tout. J'évalue la qualité de ces réponses. J'évoque ce que j'ai trouvé d'inattendu et je réalise ce que ces informations ouvrent comme perspectives.

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

Tout au long de la démarche, les attributs établis pour définir la compétence permettent aux élèves et aux profs de prendre la mesure du travail de chacun. C'est l'occasion d'entamer un dialogue et de proposer des pistes de remédiation.

Nous insistons sur l'importance de l'évaluation formative²⁵ dont l'élève - ou le groupe - est le destinataire principal afin de cerner avec lui où il en est dans l'acquisition de la compétence et ce qu'il peut faire pour en améliorer son usage.

En pratique, tout en procédant aux exercices de transfert tels que ceux proposés dans l'étape 7, l'enseignant cherche, en dialogue avec l'élève - ou le groupe, ce que ce dernier pourrait améliorer dans sa pratique et dans sa conceptualisation de la compétence. Les cheminements effectués par l'élève - ou le groupe - pour arriver à la conceptualisation de la compétence jouent un rôle important. Si l'évaluation formative révèle un manque dans la pratique et/ou dans la conceptualisation, on peut recommencer les étapes de transfert de la compétence.

L'un et l'autre élément d'évaluation évoqué demande une clarification des qualités du travail attendu. Ces qualités sont les critères d'évaluation dont les jeunes sont avertis

²⁵ Pour une évaluation formative il est insuffisant de mettre des cotes : une analyse qualitative des « savoir-être » et « savoir-faire », avec l'étudiant (seul ou en groupe), est bien plus efficace. Rappelons encore une fois que pour estimer le degré de maîtrise d'une compétence, il nous semble plus significatif de repérer son absence que sa présence (il ne s'agit pas de sanctionner l'erreur mais plutôt de l'utiliser comme repère de l'acquisition/non acquisition de la compétence). Autrement dit, par exemple, face à un problème, il est généralement plus facile de montrer pourquoi une solution est mauvaise que de montrer pourquoi elle est bonne.

explicitement. La connaissance, l'identification ou l'utilisation des attributs sont des critères d'évaluation.

Voici des exemples de critères²⁶ à envisager pour donner des informations à l'élève sur son niveau d'apprentissage, dans une situation particulière :

- L'élève peut-il mettre en œuvre la compétence en un lieu nouveau, peut-il utiliser les attributs de la compétence dans une situation nouvelle ? Au contraire, a-t-il tendance à se renseigner prioritairement chez ses copains ou à venir au rattrapage sans avoir préparé ses questions par exemple ?
- L'élève est-il capable de raconter comment il a procédé ? Au contraire, l'élève bredouille, avance des éléments sans structure et sans pertinence par rapport à son projet ?
- L'élève est-il capable de discerner et de raconter les limites du transfert ? Au contraire, l'élève pense-t-il que toutes les situations sont toutes les mêmes et qu'il n'y a pas d'ajustement nécessaire.
- L'élève est-il capable de montrer des mauvais usages du transfert de cette compétence dans différentes situations. Au contraire, dans des situations qui lui sont proposées, l'élève ne peut pas discerner le bon et le mauvais usage de la compétence.
- L'élève est capable d'expliquer la modélisation de la compétence. Au contraire, l'élève ne peut pas expliquer ce que signifie l'un ou l'autre attribut définissant la compétence.
- L'élève est capable de repérer des comportements ou des actions en rapport avec la compétence. Au contraire, l'élève ne peut identifier des situations dans lesquelles la compétence est en jeu.
- L'élève est capable de préciser l'usage de la compétence dans les disciplines. Au contraire, l'élève ne voit pas bien en quoi aller voir son prof de math ou de sciences pour une explication, c'est consulter un spécialiste.
- ...

L'évaluation formative continue en recherchant les actions des élèves qui, au fil des séances et du travail d'analyse des différentes situations traitées, ont montré qu'ils utilisaient de plus en plus facilement les attributs de la compétence. Il peut être intéressant de réaliser ce test un certain temps après la phase d'enseignement proprement dite, pour vérifier ce qui est fixé de l'apprentissage. En même temps, ce test et son « corrigé » sont l'occasion de rafraîchir et d'approfondir l'apprentissage. Si ce test montre des lacunes dans la maîtrise de la compétence, il faut renforcer les acquis en retravaillant de nouvelles situations en liaison avec la modélisation.

Étape 9. Développer une métacognition.

Cette étape s'appuie sur tout ce qui précède. Elle invite les jeunes à réfléchir à la manière dont ils ont mis leur intelligence en action pour progresser dans la maîtrise de cette compétence. Cette mise en évidence de la manière dont on a travaillé intellectuellement peut d'abord se faire tout au long du processus, chaque fois que l'enseignant a l'occasion de mettre le doigt sur la façon de raisonner des élèves. Concrètement, voici différentes questions auxquelles les jeunes peuvent répondre :

²⁶ A chacun de ces critères, on peut rattacher des indicateurs (et leur contraire) qui permettent d'observer si l'élève exerce ou non la compétence.

- Comment a-t-on fait pour produire les attributs ?
- Par quelles étapes est-on passé pour les construire ?
- Qu'avons-nous fait avec les attributs ?
- En quoi l'existence des attributs nous a-t-elle aidés à voir plus clair dans d'autres situations ? Est-ce que je vois la consultation du spécialiste de la même façon maintenant qu'avant ? Comment est-on parvenu à améliorer notre définition ?

Même si, tout au long de la démarche, l'enseignant reste soucieux de faire raconter aux élèves ce qu'ils font, comment ils le font, d'identifier explicitement les étapes de la démarche, etc., il est intéressant de faire un temps d'arrêt pour :

- repérer, avec les jeunes, le chemin parcouru depuis les représentations spontanées de la compétence jusqu'aux applications dans différents contextes ;
- faire prendre conscience aux jeunes de la pertinence, de la qualité et de la transférabilité de la démarche ;
- faire prendre conscience aux élèves que cette démarche se fonde sur une contextualisation suivie d'une décontextualisation et enfin d'une recontextualisation du savoir par les élèves eux-mêmes ;
- faire prendre conscience aux jeunes que la sphère de l'affectif²⁷ colore, sans cesse, la façon avec laquelle on appréhende la vie au sein d'une école ou d'une collectivité et donc, forcément, influence toute prise de décision, toute action ou tout comportement ;
- faire prendre conscience aux jeunes que la dynamique d'un groupe peut conférer à ce dernier une compétence particulière.

Étape 10. Certifier.

Pour certifier cette compétence, il faut faire passer un test du type de celui expliqué à l'étape 8 et déterminer des critères de réussite. Par exemple, l'élève aura montré qu'il maîtrisait la compétence s'il utilise dans cet exercice, dans cette simulation..., au moins 4 des 7 critères retenus. Le test se fera avec la liste des critères sous les yeux ou sans (à décider).

Certifier n'est évidemment nécessaire que lorsque la réussite de cet apprentissage est considérée comme nécessaire pour réussir l'année. Cela pose la question de la certification. Des contraintes de société obligent les enseignants à évaluer de manière certificative au profit de diverses instances sociales. C'est le moment où l'enseignant juge les compétences de l'élève - et non l'élève lui-même - et le sanctionne d'une réussite ou d'un échec. Dans cette perspective, il faut choisir²⁸ le poids que l'on donnera aux divers critères et indicateurs sélectionnés ainsi que la manière dont on construira le bilan des compétences de l'élève. Les programmes préconisant la mise en place de diverses compétences transversales, ce type de bilan peut devenir un outil intéressant pour le conseil de classe, à condition d'être construit, en négociation, par les enseignants des différentes disciplines scolaires.

²⁷ L'affectif « individuel » (ce que l'on ressent au fond de soi...) et « collectif » (valeurs transmises par la société, par exemple).

²⁸ Il faut se résigner au fait que le poids à donner à l'un ou l'autre critère est le résultat d'un projet individuel ou d'équipe et est donc plus arbitraire que raisonnable. Sur ce point, l'évaluation certificative des compétences dites négligées rejoint le problème de la certification de toutes les compétences.

3. Séquence didactique

Voici un module testé dans une classe de 5^{ème} année de l'enseignement professionnel. L'objectif est de préciser, avec les élèves, la compétence « consulter un spécialiste » afin qu'ils comprennent mieux de quoi il s'agit et qu'ils puissent utiliser la compétence dans diverses situations tant scolaires ou professionnelles que de la vie quotidienne. La durée est estimée à 4 périodes.

Mettre en projet : un jeune couple rencontre un architecte

Pour lancer le travail, l'enseignant commence par faire un constat : dans notre vie, il nous arrive de chercher et d'aborder des spécialistes comme un médecin, un comptable... puis pose la question : Qui, parmi vous, aurait une anecdote à raconter... ? Un jeune répond qu'il est allé voir un garagiste pour la réparation et même pour l'achat d'un véhicule. L'accrochage permet à la leçon de démarrer très vite.

Dans le cadre scolaire, il est intéressant de commencer par un exercice qui met les élèves en appétit. Cet exercice, s'il présente un intérêt ludique, pique leur curiosité et les plonge d'emblée dans une situation où la compétence visée est exercée. Notre expérience de terrain nous a montré à quel point commencer la séquence par un exercice qui cadre la démarche, permet aux jeunes d'appréhender les situations en rapport avec la compétence et les positionne dès le départ comme acteur de l'apprentissage.

L'exercice proposé est un jeu de rôles autour de la rencontre d'un couple avec un architecte pour un projet de construction de maison... Les consignes sont souples. Il s'agit de faire jouer son imagination pour tenir compte de la dimension liée au rêve et à l'affectif. Mais il faut que le projet reste plausible pour que la consultation ainsi simulée apporte des informations pertinentes sur la compétence.

Trois élèves se proposent. Les autres élèves sont invités à suivre le jeu en sachant qu'ils devront exprimer après ce qu'ils ont appris, ce qui semblait difficile, ce qui semblait facile, s'ils sont contents de la consultation de l'architecte par le couple, ce qu'ils auraient changé, etc.

Après l'exercice qui dure quelques minutes, on demande d'abord aux trois protagonistes de s'exprimer, ensuite, c'est le tour des autres.

Voici ce qui a été évoqué : L'architecte pose de bonnes questions, c'est-à-dire des questions qui ont servi à résoudre le problème. Une bonne question était : qu'avons-nous oublié ? Les questions du couple n'étaient pas toujours claires, elles manquaient de précision. Il n'y avait pas assez de questions. L'architecte n'a pas accueilli le couple. Il faut beaucoup réfléchir et se concentrer. Il faut préparer la consultation. C'est bien de faire un schéma des éléments importants à ne pas oublier lors de la consultation...

Le tout est noté au tableau, ce qui permet aux élèves de visionner le produit de leurs avis et ôte la pression qu'une présence frontale peut créer...

Raconter des expériences.

Les élèves vont se rappeler en silence et chacun pour soi, une histoire vécue où ils ont bien consulté un spécialiste ou au contraire, où ils trouvent qu'ils sont sortis sans être satisfaits de l'entretien. L'objectif est de se donner une première représentation de la compétence au travers d'expériences.

En petits groupes (dans lequel les élèves auront choisi un porte-parole), chacun raconte son histoire ... et explique brièvement pourquoi. Ensuite le porte-parole raconte, devant tout le monde l'histoire choisie par le groupe en expliquant en quoi la compétence est en jeu.

Voici quelques expériences évoquées :

- mauvais achat d'un G.S.M. parce qu'on s'est mal renseigné ;
- arnaque dans certaines conditions de travail parce qu'on n'a pas bien lu le contrat ;
- arnaque à l'occasion de soldes ;
- etc.

La métacognition est lancée dès maintenant lorsque l'enseignant pose la question : Qu'avons-nous fait depuis le début de la leçon ?

Ensuite, le lien avec l'étape suivante est faite avec la question : Les « choses » se passent-elles de la même manière chez un médecin, avec les parents, au contrôle technique, avec tout autre spécialiste...

Tenter une première définition.

Cette démarche aide les élèves à entrevoir la transférabilité de la compétence en se donnant des événements repérables dans les différentes situations. Voici le tableau qui résume ce qui a été évoqué.

Evénements repérables quand on va chez le médecin	Evénements repérables quand on va au contrôle technique
C'est le patient qui est à l'initiative de la consultation Le patient est en attente d'explications Etc.	C'est le contrôle technique qui convoque Le conducteur est en attente d'un verdict Etc.

Suite à ce petit exercice, un élément important de la consultation d'un spécialiste semble être chercher des informations parce qu'on a un projet.

L'enseignant invite alors les élèves à tenter une première définition de la compétence : « Que signifie pour vous bien consulter un spécialiste ? ». Du bon usage d'un spécialiste, pour moi, ce serait...

- Comment vous y prendriez-vous pour savoir si l'architecte a préparé un projet de qualité ou tout simplement s'il est compétent ?

- Voici des réponses évoquées :
- Consulter..., c'est consulter toute personne capable d'aider à résoudre un problème.
- C'est avoir un projet.
- C'est se demander si on n'a pas oublié quelque chose.
- C'est discuter, dialoguer, détailler le problème.
- C'est faire comprendre ce que l'on veut.
- C'est tenir jusqu'à la fin du problème.
- C'est faire confiance.
- C'est élargir le problème.
- On voit la compétence du spécialiste à sa façon de questionner, au type de questions, à ses diplômes, à sa réputation.
- Etc.

Identifier des situations où la compétence peut être mise en jeu.

Dans cette étape, les élèves pensent, chacun pour soi pendant quelques minutes, à d'autres situations (et ils les écrivent éventuellement) où la compétence est en jeu et pourquoi elle est sollicitée.

Ensuite, l'enseignant invite les élèves à compléter la liste des situations concernées par la compétence en ayant soin de diversifier les champs d'application et en proposant de nouveaux si nécessaire (voir l'étape 3 de la conceptualisation de la compétence). C'est ainsi que la situation « quand on est en bibliothèque, on consulte des bouquins, cela peut ressembler à la consultation d'un spécialiste » est intéressante à identifier... ou bien « quand on cherche dans les pages jaunes, c'est comme si on consultait un spécialiste », ou encore « des parents peuvent être amenés à consulter, avec leur enfant, un médiateur familial », etc. Il est aussi intéressant d'identifier toute la dimension affective liée à cette compétence. Par exemple, lors du jeu de rôle, des élèves ont dit : « l'architecte n'a pas accueilli le couple », ce qui pourrait engendrer une ambiance tendue par exemple. L'aspect collectif de la compétence vaut aussi la peine d'être évoqué. Par exemple, dans le jeu de rôle qui a servi d'exercice de lancement, c'est un couple qui consulte. En effet, dans ce cas, on imagine mal que les deux personnes consultent séparément l'architecte ; l'entretien a toutes les chances d'être plus profitable si le couple consulte ensemble.

Comme exercice en petits groupes, l'enseignant demande d'identifier deux nouvelles situations en rapport avec les champs d'application suivants et de raconter rapidement en quoi la compétence est en jeu :

- Deux situations dans le champ individuel en rapport avec le travail scolaire
- Deux situations dans le champ collectif en rapport avec les maths
- Deux situations dans le champ collectif en rapport avec la vie de la classe ou de l'école
- Deux situations dans le champ individuel où l'affectif peut être un frein à l'utilisation de la compétence
- Deux situations dans le champ collectif où l'affectif peut être un frein à l'utilisation de la compétence
- Deux situations dans le champ individuel en dehors de l'école
- Deux situations dans le champ collectif en dehors de l'école.

La mise en commun se fait dans la perspective de faire évoluer les premières définitions en une définition négociée en groupe. L'enseignant essaie, avec l'aide des élèves, d'extraire, à partir des situations évoquées, des éléments qui pourraient caractériser la compétence et les note au tableau.

Définir la compétence.

Par l'identification des familles de situations, les élèves sont alors capables de négocier une définition de la compétence visée puis de la confronter, d'une part aux représentations de départ, d'autre part à celle que les enseignants avaient eux-mêmes construite précédemment (voir étape 5 de la conceptualisation de la compétence).

Transférer la compétence : consulter un horaire de train et aller voir son prof de maths pour des explications supplémentaires.

Pour s'exercer, les élèves sont amenés à trouver, en petits groupes, des événements (indicateurs) qui concrétisent les caractéristiques de la compétence dans les deux situations suivantes :

- Je consulte un horaire de train
- Plusieurs élèves vont voir le prof de math pour résoudre un problème de compréhension de la matière.

Voici ce que cela peut donner :

Caractéristiques (attributs)	Comment je consulte un horaire de train	Comment un groupe consulte un prof de math
Etre conscient des raisons de sa consultation	J'ai un projet de voyage à la mer et je désire m'y rendre en train. ...	Les élèves du groupe ont cerné la matière qui n'est pas comprise et les points précis qui font difficulté. ...
Choisir et tester la compétence du spécialiste	L'horaire de train est le moyen le plus sûr pour avoir un renseignement fiable. Je préfère consulter un horaire sur le net que de demander à une amie car on ne sait jamais. ...	Le prof de math de la classe est le mieux placé pour répondre aux questions du groupe. Le groupe se renseigne sur un autre prof de math disponible. Le groupe demande à une maman ingénieur de leur expliquer la matière non comprise. ...
Préciser les questions pour lesquelles on cherche une réponse précise	Je cherche les informations concernant le jour et les heures qui conviennent pour le départ et le retour. ...	Le groupe a préparé, par écrit, des questions précises. Le groupe sait ce qu'il attend du prof. ...

Accepter d'ouvrir la vision du problème	Je peux changer la destination et le jour si nécessaire. ...	Les élèves écoutent les explications du prof et restent ouvert à des dimensions qu'ils n'avaient pas encore perçues. Ecouter les questions des autres car elles peuvent ouvrir de nouvelles dimensions. ...
Obtenir de tout comprendre	Je déchiffre tous les sigles et je comprends ce qu'ils signifient. Je fais bien la différence entre les horaires pour les jours de semaine et pour les jours fériés. ...	Aller jusqu'au bout même si le prof s'impatiente. Reformuler ce que le prof dit pour être sûr d'avoir compris. Ecouter les explications et continuer à poser des questions tant qu'on n'a pas compris. Rebondir sur les questions des autres. ...
Faire un bilan « satisfaction » de l'entretien	J'ai trouvé un train qui me convient et je peux maintenant acheter un billet pour le trajet. ...	Avant de quitter le prof, es élèves se demandent s'ils ont bien tout compris. Les élèves vérifient qu'ils ont posé toutes les questions préparées. ...

La mise en commun se fait en insistant sur l'identification des indicateurs qui sont indispensables pour savoir si la compétence est bien mise en œuvre ou pas.

Evaluer la compétence : L'achat inconsidéré de Céline.

Voici une séquence d'évaluation pour tester l'acquisition de la compétence par les élèves.

Il s'agit de repérer, dans le récit ci-dessous, ce qui a fait que Céline a fait un bon ou un mauvais usage du spécialiste.

On demande :

1. Quel projet Céline a-t-elle ? (Réponse possible : Céline ne semble pas avoir de projet bien défini, elle pense simplement tomber sur une bonne affaire)
2. Qui est le spécialiste dans ce récit ? (Réponse attendue : le vendeur)
3. A quoi Céline peut-elle voir que ce spécialiste est compétent pour son projet ? (Réponse possible : en principe, le vendeur pose des questions au client pour s'assurer que le produit convient, or ici il ne l'a même pas fait - exemples : budget, dépenses habituelles de communication, type de communications, etc.)
4. Quelles questions Céline aurait-elle pu poser? (Réponse possible : donc, je dois bien recharger ma carte GSM d'au moins 15€ par mois, Monsieur ? ou encore : cela veut dire que je vais téléphoner pour 150€ en 10 mois ? etc.)

5. Comment Céline aurait-elle pu ouvrir sa vision du problème ? (Réponse possible : Céline aurait pu se demander combien elle dépensait chaque mois pour son GSM, elle aurait pu se demander si elle avait vraiment besoin d'un crédit d'appels supplémentaires, etc.)
6. De raconter (ou de réécrire) une autre histoire où Céline aurait pu sortir satisfaite de son passage dans le magasin.

« Céline rentre fièrement à la maison parce qu'elle a fait une affaire. Elle a acheté une boîte-cadeau à 10 € de Mobétoile dans une boutique de sa rue : « 10 € maman, tu te rends compte ? Avec ça, je profite de 50 € en plus d'appels et de SMS vers tous les réseaux. »

Sa maman, tout en préparant le dîner, bavarde avec son amie Marie et la félicite. Marie, plus attentive, lui dit : « Céline, m'enfin, ce n'est pas possible, 50€ pour seulement 10€ ! Donne-moi la boîte. »

En regardant de plus près le texte écrit au verso et en petit, Marie s'aperçoit que, en réalité, on reçoit 5€ de crédit d'appels supplémentaires sur les 10 prochains rechargements d'au moins 15€ et ceci dans un délai de 10 mois. En clair, il faut recharger son GSM d'au moins 15€ chaque mois pendant 10 mois. Est-ce que le vendeur t'a dit quelque chose ? ... Est-ce que tu lui as posé des questions ? ... Est-ce que tu te rends compte de la somme que ça représente ? ...

Céline a répondu non et s'est mise à râler parce qu'elle s'est rendue compte qu'elle ne dépensait jamais 15€ par mois et qu'elle n'a même pas pensé à poser des questions au vendeur. »

4. Commentaires et récits.

1. Concernant la séquence didactique proposée au point 3

Le local est aménagé pour favoriser le dialogue entre les élèves. Le professeur se décentre.

Concernant le jeu de rôle

Un élève a eu tendance à jouer un rôle moteur mais aussi un peu étouffant pour les autres en accaparant la parole. Rester attentif donc à ce que chacun puisse tirer profit de l'exercice.

Dans une classe, le jeu a dérapé car les élèves n'ont pas compris ce qui était attendu d'eux. Certains émettent des doutes. Nous ne sommes jamais allés chez un architecte. Que fait un architecte ? Donnez-nous des idées.

L'expérience montre qu'il est intéressant de cadrer les conditions de la scène pour que les élèves restent dans le réel afin de pouvoir ultérieurement en extraire des informations pour la compétence visée. On peut par exemple demander aux acteurs de préparer un peu la saynète pour éviter l'improvisation complète et des dérives dues à une fabulation dévorante.

La nature des interventions des élèves pose la question de leur origine dans une saynète pourtant non rencontrée réellement. Leurs sources d'inspiration sont-elle les media, les discussions entre pairs, les lectures... ? Ces interventions illustrent des représentations de la vie réelle dont certains élèves sont peut-être exclus... en ce compris par un vocabulaire de base nettement insuffisant.

Un jeu de rôle identique a été proposé quant au contexte mais où les « choses se passaient mal ! » Deux étudiantes ont tenté la scène et les informations recueillies étaient constructives d'où l'intérêt de jouer les deux facettes de l'usage du spécialiste ; le volet du mauvais usage cependant s'est cantonné dans une attitude de départ d'un des acteurs plus que dans le mauvais emploi d'indicateurs et attributs qui auraient fait défaut ou auraient été exploités à mauvais escient.

Concernant une première définition

Voici quelques propositions qui ont été faites par les élèves. Consulter un spécialiste, c'est :

- rencontrer une personne qui connaît plus
- rechercher des informations pour vouloir savoir plus
- savoir pourquoi on consulte...
- Bien consulter un spécialiste, c'est :
- poser les questions et donc...comprendre les questions et les réponses
- obtenir des bons conseils
- consulter plusieurs spécialistes

Concernant l'identification d'autres situations

es situations trouvées par les étudiants sont souvent assez semblables à celles fournies lors des expériences. On peut se poser la question de savoir s'il s'agit d'une difficulté liée au transfert. En tout état de cause, il semble judicieux d'ouvrir les champs d'application de la compétence en proposant des domaines variés aux élèves.

Dans ce cas-ci, le professeur a proposé de trouver des situations mieux connues des élèves. Les exemples proposés sont les relations professeurs/élèves, mère/fille, l'appel d'un électricien, l'embauche d'une secrétaire, l'accueil d'un nouvel employé par un responsable du personnel, etc.

Concernant la définition de la compétence

Ce moment de conceptualisation a sonné le glas de la concentration générale de la classe. Voici des raisons possibles à cet état de dispersion :

- fatigue ;
- manque de compréhension des enjeux du cours ;
- répétitivité dans les questions posées ;
- exigence difficile pour ce public eu égard à leur difficulté de « passer par les mots ? » ;
- posture du professeur qui occupe alors l'espace proche du tableau et qui est amené à tourner le dos aux élèves.

La définition de la compétence a été confrontée à un document établi par le professeur afin de comparer le résultat obtenu par le travail de la classe avec une liste établie d'attributs. Les élèves constatent avec une certaine satisfaction une adéquation entre les deux grilles.

Concernant l'évaluation formative et/ou certificative de la compétence

La consultation de spécialiste est une compétence sollicitée tout au long de la vie tant scolaire que quotidienne ou encore professionnelle. Il appartient à l'équipe éducative²⁹ de décider du statut certificatif ou non de cette compétence³⁰. Néanmoins, il nous semble opportun d'informer l'élève sur son degré d'acquisition de la compétence et sur les progrès qu'il peut encore effectuer.

2. Autres récit et commentaires d'une expérience menée en 2ème année de l'enseignement général

Cadre

La méthode a été appliquée par une enseignante dans une classe de 2ème Rénové de l'enseignement général comptant 20 élèves. Ceux-ci ont choisi l'activité Sciences 3h et se sont inscrits dans le groupe «projets scientifiques et technologiques» qui vise à les préparer à une recherche à propos d'un sujet qui les passionne particulièrement. Le fruit de leur recherche a été présenté et évalué lors du concours «Exp'Osons 2005» organisé par l'A.S.B.L. «Ose la science». Voici le récit de cette enseignante.

Organisation du cours

En début d'année, les élèves ont été amenés à réfléchir à l'élaboration d'un vade mecum qui constituera un fil conducteur auquel ils pourront se référer tout au long de leur recherche. Parmi les étapes reprises dans ce vade mecum se trouve celle qui consiste en la recherche d'informations auprès de personnes spécialisées dans leur domaine d'investigation. Etant au courant qu'une recherche se faisait sur la mise en place de la compétence «le bon usage d'un spécialiste», j'ai décidé de m'en inspirer en espérant tirer un maximum d'efficacité de la consultation des personnes-ressources que nous allions rencontrer.

Remarque sur la pédagogie du projet qui va orienter l'organisation du cours

La mise en œuvre d'un projet de recherche est réellement motivante, source de nombreuses satisfactions et permet de mettre en place bien des compétences. Cependant, cette méthode prend beaucoup de temps au détriment de la quantité de connaissances qu'elle permet d'acquérir au cours d'une année scolaire. Beaucoup de personnes affirment aujourd'hui que cela n'est pas le plus important et je partage leur avis mais avec quelques nuances cependant. En effet, il faut, dans la structure actuelle de notre enseignement, posséder un minimum de connaissances pour que les élèves puissent d'une année à l'autre «affronter» les programmes obligatoires.

²⁹ Le règlement des études d'un établissement scolaire permet de préciser le cadre de l'évaluation certificative au sein de cet établissement.

³⁰ Par exemple, lors d'un travail de fin d'études secondaires, lors de la visite d'une entreprise ou encore d'une conférence, etc.

C'est la raison pour laquelle j'ai opté pour organiser mon cours de cette manière :
Chaque groupe «ouvrira» son projet aux autres. Cela se fera à plusieurs occasions :

- lors de la consultation des personnes-ressources,
- lors des répétitions où le groupe-classe jouera le rôle du public venant visiter l'exposition,
- lors de l'évaluation des connaissances acquises à propos de chaque projet (un document de synthèse par projet sera distribué et étudié par chacun).

Déroulement de notre première consultation

La préparation : d'un point de vue organisationnel, j'ai manqué de temps pour approfondir l'apprentissage de la compétence. En effet, le délai n'a été que de 3 jours entre le moment où j'ai demandé le document sur «le bon usage d'un spécialiste» et le jour de la consultation proprement dite. Je n'ai donc disposé que de 50 minutes pour le faire. Je me suis donc attachée à faire découvrir, au travers de diverses situations, les critères d'une consultation réussie. Et cela n'a pas été une tâche facile ! En effet, j'ai affaire à de très jeunes élèves qui n'ont que peu d'expériences de consultation (la plupart d'entre eux n'avaient jamais, du moins pour ce qu'ils s'en souviennent, consulté un spécialiste médical par exemple, et s'ils en avaient rencontré un, ils n'ont guère eu l'occasion de s'exprimer, leur parent le faisant la plupart du temps à leur place. Dans d'autres domaines (activités sportives, mouvements de jeunesse...) le même problème s'est présenté : ils ont très peu de responsabilités dans la préparation de projets. Je me suis donc «rabbattue» (je rappelle que je manque de temps !) sur le texte qui est prévu en fin de parcours : «la visite d'Angelina chez un technicien». Une vraie bouée de sauvetage ! La lecture de ce texte et la discussion qui en a découlé nous a permis de découvrir les principaux critères de réussite d'une consultation. Nous avons réfléchi à la manière de «faire passer» les critères dans notre consultation (inventaire des questions, préciser les questions auxquelles on veut absolument avoir une réponse, se mettre en situation d'accepter de recevoir des informations inattendues, veiller à ce que ce soit bien nous qui gardions la maîtrise de la consultation ...).

La consultation : nous avons pris contact avec le centre de transfusion sanguine. En effet, un groupe d'élèves mène une recherche sur la leucémie. Un de leurs camarades en est atteint et elles (3 filles) ont ressenti le besoin de mieux connaître cette maladie. Il est actuellement impossible de visiter ce centre mais une animation est possible dans les écoles. Nous avons été mis en contact avec la personne responsable et nous lui avons envoyé nos questions. Le jour de sa venue à l'école, les élèves responsables du projet sont allées l'accueillir. Cette dame a, dans un premier temps, donné un exposé bien adapté à l'âge des élèves, illustrant ses propos par des transparents couleurs. Régulièrement, elle parcourait la liste de questions des élèves pour voir celles qui avaient déjà reçu une réponse. Elle demandait aux élèves si ses explications étaient claires, s'ils n'avaient pas de questions à poser. Personnellement, je vérifiais s'ils comprenaient en leur posant des questions ou en leur demandant de reformuler des réponses (j'avais préalablement expliqué la raison de mes interventions à notre spécialiste). Arrivée à la fin de la liste des questions, la personne-ressource demanda aux élèves s'ils voulaient bien qu'elle leur parle de l'aspect financier. C'est ainsi que nous avons appris que, si le don de sang est gratuit, la poche de sang est facturée 75 euros ! Une discussion s'est engagée sur les raisons d'un tel coût. Ce point n'était pas prévu au départ mais le fait de l'aborder a permis d'élargir notre recherche à propos des acteurs et enjeux soulevés par la transfusion sanguine.

Cette consultation s'est étalée sur 3 heures de cours et a été interrompue 2 fois pour permettre à chacun de «souffler». La consultation s'est terminée par la prise d'une petite collation et par un mot de remerciement dit par les élèves directement concernées par le sujet.

Impressions personnelles

Je pense pouvoir affirmer que notre consultation a été réellement efficace. Les élèves ont été particulièrement attentifs. Ils se sont comportés comme s'ils étaient investis d'une mission importante alors que le sujet traité n'était pas nécessairement le leur. Cette manière de faire les responsabilise et ils en éprouvent un certain plaisir. Je pense que toucher à cela est important pour leur avenir.

Par ailleurs, je sors personnellement contente de cette expérience. J'ai la sensation d'avoir progressé dans un domaine assez inédit je pense et qui plus est, semble bien fonctionner !

Prolongations pédagogiques

Plusieurs consultations de personnes-ressources sont prévues au cours de cette année. Nous aurons donc l'occasion d'approfondir la compétence «bien utiliser un spécialiste» et probablement d'en asseoir l'acquisition à plus long terme.

NDLR : Une première évaluation a été faite lors de l'examen de Noël. Au mois de juin, l'enseignante a utilisé la séquence³¹ intitulée «L'achat inconsidéré de Céline» pour certifier la compétence.

5. Exercices

Exercice 1 : la visite d'Angelina chez un technicien

Mise en projet

On demande de comparer les récits A et B de la visite qu'Angelina fait chez le vendeur d'ordinateur et de repérer, dans l'un et l'autre récit, les attributs de la compétence « consulter un spécialiste ».

Durée : 1 heure de cours

La visite d'Angelina chez un technicien (récit A)

Angelina est très énervée parce que son ordinateur a plein de ratés : il met beaucoup de temps pour s'allumer, l'accent circonflexe ne veut plus se placer au-dessus des voyelles, le programme s'arrête régulièrement pendant plusieurs secondes, certains fichiers ne sont plus accessibles, etc. Elle est d'autant plus énervée qu'elle doit remettre un travail en histoire pour dans trois jours.

Elle déconnecte les fils de son ordinateur et l'emporte au magasin où ses parents l'ont achetée. Elle le dépose sur le comptoir et demande au vendeur de le réparer.

³¹ Voir au point 3 « séquence didactique », section « certifier la compétence », *L'achat inconsidéré de Céline*.

Le vendeur, déjà très occupé, la fait attendre. Au bout de plusieurs minutes, il lui demande ce qui ne va pas afin de remplir correctement le bon de réparation. Angelina répond qu'elle veut expliquer cela à un technicien. Le vendeur surpris va chercher son collègue à l'atelier.

Le technicien lui demande à son tour ce qui ne va pas. Elle répond que son ordinateur est lent, qu'il s'arrête régulièrement et que certains fichiers ne sont plus accessibles, en particulier son travail en histoire qu'elle doit absolument remettre dans trois jours. Le technicien lui demande alors si son ordinateur fait beaucoup de bruit et s'il chauffe. Angelina n'en sait rien, elle n'a pas fait attention à cela. Ensuite il lui demande si elle est connectée à Internet et si elle reçoit des mails. Elle répond que oui mais que de toute façon cela fait longtemps que c'est ainsi et qu'elle n'a jamais eu de problèmes. Le technicien insiste et lui demande si elle possède un antivirus. Elle en a vaguement entendu parler à la maison mais elle n'est pas sûre qu'il y en ait un. Il lui dit alors qu'il faudra vérifier l'ordinateur de fond en comble.

Angelina s'inquiète du temps que cela va prendre et combien cela va lui coûter. On lui répond que cela prendra au moins une semaine et que le coût dépendra de la réparation. Têtue, la jeune fille demande quels sont les problèmes qui pourraient se présenter et quelles sont les réparations possibles. Le technicien répond que cela peut être le ventilateur ou bien la carte-mère ou bien encore un virus et que de toute façon, on l'attend à l'atelier et qu'il doit y aller.

Angelina, dépitée, sort du magasin sans son ordinateur. Il faudra qu'elle aille chez Sophie pour terminer le travail d'histoire et que va-t-elle dire à ses parents ?

Les virus de l'ordinateur (récit B)

Angelina est très énervée parce que son ordinateur a plein de ratés : l'accent circonflexe ne veut plus se placer au-dessus des voyelles, le programme s'arrête régulièrement pendant plusieurs secondes, certains fichiers ne sont plus accessibles, etc. Elle soupçonne son ordinateur d'être infecté par un virus.

Elle déconnecte les fils de son ordinateur et l'emporte au magasin Microtique, où ses parents l'ont acheté. Elle le dépose sur le comptoir et demande au vendeur de le réparer. Celui-ci, qui se révèle être aussi un technicien, la questionne :

« Qu'est-ce qui ne va pas ? »

« Il ne va plus très bien », répond la jeune fille.

Le technicien énonce alors une série de défauts et, à chaque fois, Angelina confirme ou non leur présence dans le fonctionnement de son ordinateur. Parfois, elle déclare qu'elle ne sait pas si son ordinateur a ce défaut ou non. Le vendeur conclut que, probablement, son ordinateur est infecté. Angelina se rappelle tout d'un coup d'autres défauts de la machine que le technicien n'avait pas évoquées. Ce dernier n'écoute plus vraiment sa cliente quand celle-ci les mentionne.

Angelina demande alors au technicien de nettoyer son ordinateur. Celui-ci accepte mais lui précise que l'appareil devra être immobilisé au minimum une semaine et que la réparation coûtera aux environs de 100€.

Ces informations effraient Angelina : la somme lui paraît trop élevée. En effet, ses parents lui ont offert le PC mais ont précisé que les frais d'entretien et de fonctionnement lui incombent. De plus, elle a un travail à faire pour l'école et elle ne peut se passer de son ordinateur pendant une semaine.

Angelina demande comment les virus ont pu arriver dans sa machine.

« Avez-vous Internet ? », demande le vendeur.

« Oui », répond la jeune fille.

« Alors, c'est par là que vous l'avez attrapé ou peut-être en ouvrant des fichiers que vous avez reçus d'autres personnes. »

« Mais alors, je ne peux plus utiliser Internet ? » demande Angelina.

« Si, bien sûr », lui répond le technicien, « mais avez-vous un antivirus ? »

« Je ne sais pas, qu'est-ce que c'est ? »

« C'est un logiciel qui repère les virus et les détruit ou qui signale les fichiers suspects. »

« Je ne crois pas ! »

« Je vous conseille d'en acheter un. »

« Combien cela coûte-t-il ? »

« 79€ »

Angelina déclare alors que 100€ pour le nettoyage et 79€ pour l'antivirus, cela fait vraiment beaucoup d'argent. Le technicien lui signale qu'un antivirus repère également les virus que contiendrait déjà son disque dur et qu'il répare les fichiers altérés ou met en quarantaine les programmes et les fichiers qu'il n'a pu « réparer ». De plus, ce logiciel donne accès à un site du fabricant qui tient l'antivirus à jour contre les nouveaux intrus et ce 24h/24.

Angelina est ravie. Elle achète l'antivirus qui ne lui paraît pas trop cher, se saisit de son PC et se prépare à partir. Le technicien l'interpelle et lui demande si elle sait comment installer ce programme. Elle répond que non.

Le vendeur lui donne quelques explications. Angelina se prépare à passer la porte quand elle demande soudain : « si j'ai un problème lors de l'installation, je peux vous téléphoner ? ». Le vendeur répond que oui et lui remet sa carte avec ses coordonnées si nécessaire. Il ajoute encore juste avant que la porte se ferme :

« N'oubliez pas de désinstaller Kazâa, car c'est un vrai nid à virus... »

Mais Angelina est déjà sur le trottoir.

Exercice 2 : transférer la compétence dans d'autres situations

Il s'agit de transférer la compétence « consulter un spécialiste » dans une situation nouvelle ainsi que de discuter la pertinence des attributs et la transférabilité de la compétence. On rappelle que les caractéristiques de cette compétence ont été construites dans une séquence précédente et sont formulées comme suit :

- Être conscient des raisons de sa consultation.
- Choisir et tester la compétence du spécialiste.
- Préciser les questions pour lesquelles on cherche une réponse précise.
- Accepter d'ouvrir la vision du problème.
- Obtenir de tout comprendre.
- Faire un bilan « satisfaction » de l'entretien.

Durée : 1 heure pour chaque situation proposée

Situation 1

Jeu de rôles entre deux élèves, l'un joue le professeur de physique et l'autre un élève bricoleur. L'élève voudrait savoir comment on construit un barbecue et va trouver son professeur de physique. Ce dernier l'embarque dans des propos sur les courants de convection qui n'intéressent absolument pas l'élève et qui ne lui serviront à rien. Le prof n'a pas l'air de vouloir répondre à la question de l'élève...

Situation 2

Jeu de rôles entre deux élèves, l'un joue le professeur de biologie et l'autre un élève qui voudrait savoir comment utiliser un préservatif. Le professeur de biologie lui fait la morale et lui conseille d'attendre pour avoir des rapports sexuels...

Situation 3

Jeu de rôles entre deux élèves, l'un joue un mécanicien qui ne sait pas parler autrement qu'en utilisant des mots très compliqués et l'autre joue un monsieur qui voudrait savoir comment réparer son percolateur qui fuit...

Situation 4

On propose une situation où un élève (ou une personne) spécialisé dans un domaine - par exemple, la musique ou le sport - doit expliquer à d'autres élèves (ou personnes) tout à fait profanes en la matière un mécanisme lié à sa spécialité - par exemple, comment fonctionne un piano ou quels sont les muscles sollicités lors d'un effort physique.

Situation 5

On demande aux élèves d'analyser, sur base des attributs de la compétence, une interview enregistrée, d'un homme politique par exemple, réalisée par une journaliste lors d'une émission d'actualités.

Situation 6

On propose une situation où un élève doit expliquer quelque chose qu'un autre élève ne comprend pas. L'élève qui explique doit se laisser « mener » par celui qui ne comprend pas.

Situation 7

Jeu de rôles : un futur responsable du personnel s'informe des pratiques dans une entreprise auprès d'un directeur en place.

Situation 8

L'enseignant invite les élèves à identifier des domaines où les jeunes eux-mêmes peuvent se considérer comme des spécialistes et à préciser pourquoi.