

**UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL**

**IUFM DE
MIDI-PYRÉNÉES**

**ÉCOLE INTERNE DE
L'UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL**

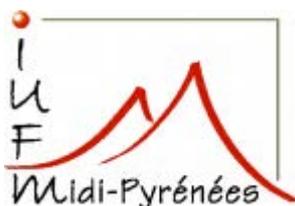


MASTER
MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION :
HOTELLERIE RESTAURATION
Parcours « Services et Accueil en Hôtellerie Restauration »

MÉMOIRE DE DEUXIÈME ANNÉE

**L'ACQUISITION DU SOCLE
COMMUN : MEME AU LYCEE,
IL EST ENCORE TEMPS !**

Présenté par :
Maddy RIBOULLET



**UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL**

**IUFM DE
MIDI-PYRÉNÉES**

**ÉCOLE INTERNE DE
L'UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL**



MASTER
MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION :
HOTELLERIE RESTAURATION
Parcours « Services et Accueil en Hôtellerie Restauration »

MÉMOIRE DE DEUXIÈME ANNÉE

**L'ACQUISITION DU SOCLE
COMMUN : MEME AU LYCEE,
IL EST ENCORE TEMPS !**

Présenté par :
Maddy RIBOULLET

ÉVALUATION DU MÉMOIRE PROFESSIONNEL

Nom et prénom :

Date de la soutenance :

TITRE DU MÉMOIRE	
DIRECTEUR DE MÉMOIRE	

ÉVALUATION DU DOSSIER /10

QUALITÉ DE LA DÉMARCHÉ : <i>Clarté de la problématique – champ d'étude – cohérence globale</i>	
QUALITÉ DES SOURCES : <i>Intérêt – qualité – quantité – variété</i>	
PERTINENCE DE LA RECHERCHE : <i>Logique et formulation des hypothèses – qualité des outils d'analyse – qualité de la synthèse</i>	
CLARTÉ DE LA DEMONSTRATION : <i>Lisibilité de la démarche – clarté du plan et du développement – réalisme du contenu – accessibilité.</i>	
ESPRIT CRITIQUE : <i>Prise de recul – qualité de l'analyse – prise en compte de la difficulté</i>	
FORME : <i>Organisation – mise en page – clarté de l'expression – respect des règles d'expression et d'organisation du document</i>	

SOUTENANCE ORALE /10

LANGAGES : <i>Élocution – regard – postures – aisance</i>	
SUPPORT INFORMATIQUE : <i>Qualité du diaporama – maîtrise du vidéoprojecteur</i>	
STRUCTURE : <i>Accroche et finale soignées – pas de résumé du mémoire – clarté – originalité – argumentation</i>	
RÉPONSE AUX QUESTIONS : <i>Écoute – clarté – honnêteté – réactivité</i>	

ATTEINTE DES OBJECTIFS						
ÉVALUATION GLOBALE	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%; text-align: center;">TS</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">S</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">I</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">TI</td> <td style="width: 20%; text-align: center;">Note :</td> </tr> </table>	TS	S	I	TI	Note :
TS	S	I	TI	Note :		

MEMBRES DU JURY

NOM			
SIGNATURE			

Remerciements

Je remercie vivement M. Gérony, mon directeur de mémoire, pour m'avoir accompagnée et guidée tout au long de la réalisation de ce travail. Ses précieux conseils m'ont permis de tirer profit de ce thème de mémoire, qui me tenait à cœur.

Au même titre, je salue l'ensemble de l'équipe universitaire de ce master II à distance « métiers de l'enseignement et de la formation en hôtellerie-restauration », pour la qualité de leur formation et leur disponibilité, au cours de cette courte et intense année.

Je souhaite exprimer toute ma reconnaissance à M. Barreau, proviseur du lycée Pardailhan (Auch), l'ensemble de mes collègues et bien-sûr mes élèves sans qui cette étude n'aurait pas abouti.

Face à mes nombreuses inquiétudes et difficultés, je remercie Thierry Chusseau, ami et collègue, qui « embarqué sur le même bateau que moi » a toujours trouvé les mots pour me ramener à quai !

Enfin, un très grand merci à ma famille et mes amis qui m'ont encouragée et ont fait preuve de patience à chaque instant.

Sommaire

Remerciements	5
Sommaire	6
Introduction	8
PARTIE I : REVUE DE LITTÉRATURE	10
CHAPITRE 1 - Le socle commun, une approche ancienne... maintenant aboutie	11
CHAPITRE 2 - La concrétisation du socle commun : Un objet novateur	21
CHAPITRE 3 - La pratique du socle aujourd’hui : Continuité ou rupture ?.....	29
CHAPITRE 4 - Qu’en est-il dans les lycées professionnels ?	41
PARTIE II : PROBLÉMATIQUE, HYPOTHÈSES ET MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE ADOPTÉE	48
CHAPITRE 5 - Problématique	49
CHAPITRE 6 - Question de recherche	49
CHAPITRE 7 - Système d’hypothèses.....	50
CHAPITRE 8 - Méthodologie de Recherche	51
PARTIE III : PRÉSENTATION, INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS	57
CHAPITRE 9 - Livrets personnels de compétences des élèves	58
CHAPITRE 10 - Questionnaire enseignants	70
CHAPITRE 11 - Regard croisé (LPC et questionnaire)	90
Conclusion intermédiaire	91
PARTIE IV : PRÉCONISATIONS	92
CHAPITRE 12 - Création d’une fiche-action pour le projet d’établissement.....	94
CHAPITRE 13 - Diffusion d’un livret informatif sur le socle commun.....	97
CHAPITRE 14 - Construction d’une séquence d’AP favorisant l’acquisition des compétences et connaissances du socle commun	102
CHAPITRE 15 - Utilisation des matières professionnelles comme biais motivationnel pour renforcer la maîtrise des compétences et connaissances fondamentales	108
CHAPITRE 16 - Autres préconisations envisageables	112
Conclusion	113
Bibliographie	115
Table des annexes	120
Table des abréviations	148
Table des figures	149
Table des matières	150

*« Il n'est pas nécessaire d'espérer pour entreprendre,
ni de réussir pour persévérer »*

Guillaume d'Orange

Introduction

Le niveau scolaire des élèves français, sur la pente descendante selon les derniers indicateurs, est un sujet dont l'institution se préoccupe depuis de nombreuses années.

Sur le terrain, à savoir dans notre salle de cours, cette réalité est déstabilisante. En tant qu'enseignante en lycée professionnel hôtelier depuis 9 ans, je me sens démunie face à des élèves dont les compétences fondamentales ne sont pas acquises, et je m'interroge sur l'enjeu d'apporter de nouvelles connaissances alors que les bases ne sont pas maîtrisées.

Le niveau d'acquisition des compétences de base par les élèves, lors de l'entrée au lycée professionnel hôtelier, a une incidence sur l'apprentissage des nouvelles matières professionnelles, et plus globalement sur la continuité de la scolarité. Au fil du temps, je le constate de façon plus évidente et plus urgente, d'où la nécessité de s'y intéresser.

Mon questionnement personnel depuis bien longtemps est le suivant : comment aider nos élèves à pallier leurs lacunes via l'apprentissage des matières professionnelles ? Comment favoriser et intégrer dans nos enseignements, l'apprentissage de certains savoirs fondamentaux non acquis ?

Ces interrogations se présentent comme le point de départ de notre recherche.

Dans un tel contexte, le concept du socle commun s'est imposé à nous. Il est un objet tout à fait novateur, car fédérateur des apports disciplinaires, par le biais d'une approche par compétences. Dans le sens de la stratégie de Lisbonne, il présente tout ce que l'élève doit connaître et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire, à savoir un ensemble de connaissances, compétences, valeurs et attitudes. C'est la première fois, depuis les lois scolaires de Jules Ferry en 1882, qu'un contenu d'enseignement est soumis aux acteurs éducatifs d'un point de vue législatif. La loi d'orientation de 2005 opère ainsi un changement sans précédent de l'esprit de l'école républicaine, avec un objectif ambitieux.

Avant même de me projeter dans cette approche, ma motivation première était de trouver des moyens et outils pour aider les élèves dans la lecture, l'écriture, la méthodologie, la réflexion, le savoir-être, ... toutes ces compétences qui ont une très forte incidence sur la réussite scolaire, et qui à l'entrée au lycée professionnel sont acquises de façon partielle et fragile.

La thématique abordée dans ce mémoire est donc, par conséquent, **la continuité du socle commun au lycée.**

Tout d'abord, nous définirons à travers un travail de recherche documentaire les déterminants du socle commun, afin de toucher du doigt un ensemble de notions et points de vue, explicités par des instances de l'Education nationale, de nombreux auteurs et d'acteurs de terrain.

A travers nos hypothèses de recherche, nous tenterons de dégager des pistes générales, mais dans un contexte plus restreint, celui des lycées professionnels hôteliers, afin de faciliter la démarche.

Dans ce cadre, des questionnaires quantitatifs et une analyse de supports nous amèneront à évaluer ce prolongement inter-cycles, du point de vue de la maîtrise théorique et pratique du socle commun par les enseignants et de celui du niveau d'acquisition des élèves au moment de l'entrée au lycée.

Au regard de ces résultats et de notre revue de littérature, nous proposerons plusieurs préconisations afin de faciliter la continuité de ce socle commun au lycée. Elles s'adresseront d'une part aux enseignants, afin de leur apporter une information et une dynamique dans la mise en place, et d'autre part aux élèves de CAP et BAC PRO hôtellerie-restauration à travers des activités faisant référence au métier choisi, un biais motivationnel indéniable.

Enfin, tout au long de ce mémoire, nous souhaitons nous inscrire dans une dynamique optimiste, en affirmant que « **l'acquisition du socle commun : même au lycée, il est encore temps !** ».

PARTIE I : REVUE DE LITTÉRATURE

CADRAGE THÉORIQUE ET AVIS DES PRÉCURSEURS SUR LA QUESTION

CHAPITRE 2 - LE SOCLE COMMUN, UNE APPROCHE ANCIENNE... MAINTENANT ABOUTIE

1. Origines du socle commun

Raulin (2010), dont les propos sont repris par Janichon (2010, p. 15), résume les principaux bouleversements législatifs de ces dernières décennies ainsi : « *La loi Haby a traité des structures, la loi Jospin des méthodes, la loi Fillon des contenus..., on a presque envie de dire enfin !* »

Il est nécessaire de montrer en quoi ces trois lois, qui dépassent les clivages politiques, sont complémentaires d'après Raulin :

- En 1975, la loi Haby unifie les structures d'enseignement du second degré afin de limiter l'orientation précoce et favoriser l'accès des jeunes au niveau BAC+2. La question du contenu d'enseignement n'est pas abordée.
- En 1989, la loi Jospin aborde les méthodes et pratiques pédagogiques, remises en cause face à un collège unique qui ne répond pas aux attentes, et place l'élève au centre du système. La question des contenus n'est toujours pas remise en cause.
- En 2005, la loi Fillon traite enfin des contenus d'enseignement de la scolarité obligatoire avec la création du socle commun de connaissances et de compétences.¹

D'un autre point de vue, le travail sur les contenus et savoirs fondamentaux est tout de même ancien. Monin et Morin (2010, p. 2) nous en rappellent l'évolution institutionnelle. Valéry Giscard d'Estaing fut le premier à essayer de mettre en évidence la définition d'un savoir minimal. Attaché au collège unique, il souhaite que son ministre de l'Éducation, René Haby, accompagne l'École à la construction d'un savoir unique à travers la redéfinition des programmes. Ce dernier n'a pourtant pas porté cette ambition. A son tour, François Mitterrand, en 1984, espérait également une réflexion globale sur l'avenir de l'École. Cette charge incombait à Pierre Bourdieu qui proposa un minimum culturel commun. Enfin, le mot socle apparaît avec Luc Ferry qui soumet à François Bayrou la construction d'une culture commune et d'un socle commun.

Les mots savoir, unique, commun, minimum et socle trouvent leur exutoire dans la loi Fillon de 2005, contextualisée par la commission Thélot et le Haut Conseil de l'Éducation (HCE).

¹ RAULIN Dominique. *Comprendre et expliquer le Socle commun des connaissances et des compétences*. CRDP du Centre, académie d'Orléans-Tours, juin 2009, cédérom associé au livre (diapositive N°5).

2. Pourquoi le socle commun voit-il le jour en 2005 ?

Au-delà des indicateurs alarmants, Husenet, qui traite de la grande difficulté scolaire, insiste sur le fait qu' « *il ne peut être question politiquement, socialement et économiquement de continuer à tolérer que quelque 15 % des jeunes quittent la formation initiale avec un sentiment d'échec et sans une maîtrise convenable des compétences sur lesquelles peut se construire une formation continuée.* »²

2.1. Des indicateurs nationaux et internationaux inquiétants

Qu'il s'agisse de la Loi Organique relative aux Lois de Finances (LOLF), du Cycle des Evaluations Disciplinaires réalisées sur échantillon (CEDRE), du Programme International de Recherche en Lecture Scolaire (PIRLS), ou du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (*Programme for International Student Assessment / PISA*), les indicateurs sont alarmants pour notre pays. Ils ne sont pas le reflet exact du niveau d'acquisition du socle commun des élèves, mais donnent cependant un bon aperçu.

Au niveau national, nous n'aborderons pas les indicateurs LOLF car selon l'HCE, ils sont moins cohérents que ceux du CEDRE au regard du socle commun. Quant aux indicateurs internationaux, nous mettrons en évidence les résultats de PISA, et non ceux de PIRLS, ces derniers concernant l'école primaire, ils sont peu probants par rapport à notre finalité en lycée professionnel (LP).

2.1.1. Indicateurs nationaux du CEDRE

La méthodologie développée par le CEDRE est celle qui correspond au plus près des besoins d'informations pour le socle commun. En effet, il est réalisé sur échantillon et « *établit des bilans nationaux des acquis des élèves en fin d'école et en fin de collège. Il couvre les compétences des élèves dans la plupart des domaines disciplinaires en référence aux programmes. Renouvelées tous les six ans, ces évaluations permettent de répondre à la question de l'évolution du niveau des élèves au fil du temps.* »³

² HUSSENET André. Le traitement de la grande difficulté scolaire au collège et à la fin de la scolarité obligatoire. *Avis du Haut Conseil de l'Evaluation de l'Ecole (HCEE)*, novembre 2004, n°13, p. 2. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.refondonslecole.gouv.fr/> (consulté le 22.10.12)

³ QUERE Michel. Les compétences des élèves en sciences expérimentales en fin de collège. *Note d'information de la Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP)*, janvier 2011. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.refondonslecole.gouv.fr/> (consulté le 24.10.12)

Les indicateurs du CEDRE mettent en évidence des résultats assez négatifs à la sortie de l'école primaire et du collège en 2009. En effet, près de 40 % des élèves de CM2 quittent l'école primaire avec des acquis insuffisants ou fragiles.

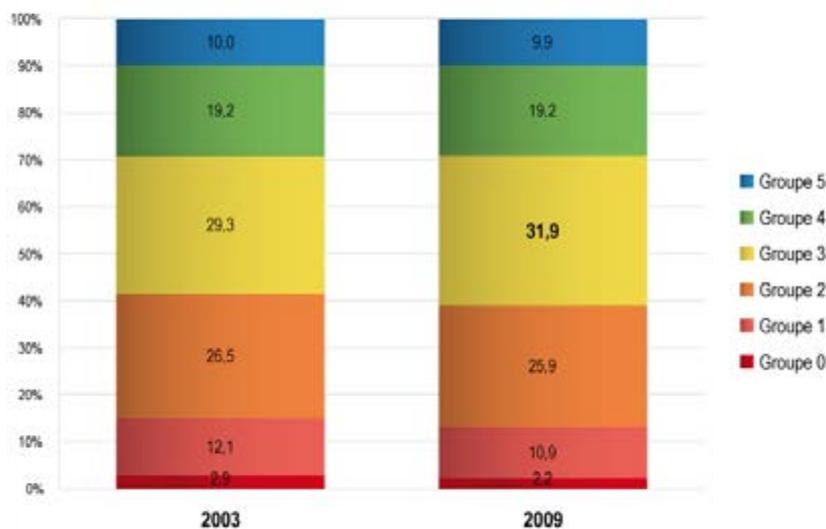


Figure 1 : La maîtrise du langage et de la langue française en fin d'école primaire (évolution entre 2003 et 2009)⁴

Ces résultats se dégradent après les quatre années de collège puisque quasiment un élève sur deux en sort avec des acquis insuffisants ou fragiles qui retirent toute possibilité sérieuse de validation du socle, et seulement un quart des élèves en validerait de façon évidente la maîtrise.⁵

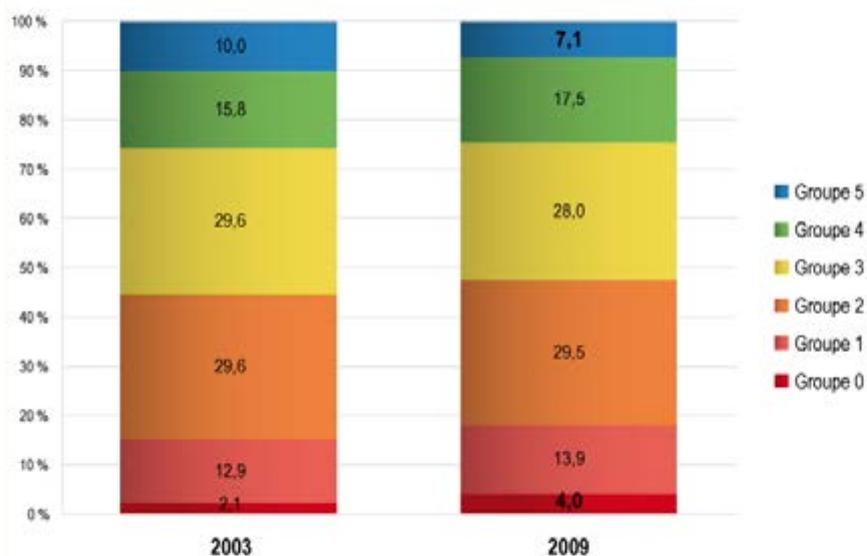


Figure 2 : Les compétences générales des élèves en fin de collège (évolution entre 2003 et 2009)⁶

⁴ Haut Conseil de l'Éducation. *Les indicateurs relatifs aux acquis des élèves*. 2011, P.11. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf (Consulté le 27.12.12)

⁵ Haut Conseil de l'Éducation. *Les indicateurs relatifs aux acquis des élèves*. 2011, P.21 et 22. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf (Consulté le 27.12.12)

Aussi, entre 2003 et 2009, les résultats moyens des élèves diminuent significativement : « Cette baisse se traduit par une augmentation de la proportion des élèves les plus faibles (de 15% à 17,9 %) et par une diminution de la proportion des élèves les plus performants (de 10% à 7,1 %). »⁷

2.1.2. Enquête internationale PISA

Tous les trois ans, l'enquête PISA, menée par l'Organisation de Coopération et de Développement Economiques (OCDE), évalue les acquis des élèves selon une approche transversale. Elle explicite les compétences attendues d'un individu de 15 ans dans trois domaines, qui sont la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique. Même si elle n'analyse pas l'ensemble des sept compétences du socle commun, elle donne des indicateurs nationaux intéressants.

Les résultats de 2009 sont inquiétants pour la France, notamment au regard des autres pays :

- La compréhension de l'écrit est en baisse entre 2000 et 2009 (parmi les pays de l'OCDE, la France occupait le 10ème rang sur 27 en 2000, elle se situe en 2009 au 17ème rang sur 33).
- Les élèves sont moins performants en culture mathématique (la France passant pour ce domaine du groupe des pays les plus performants en 2003 à celui dont la performance est équivalente à la moyenne des pays de l'OCDE en 2009).
- Les résultats en culture scientifique sont quant à eux stables entre 2006 et 2009.
- La proportion des élèves dans les bas niveaux est supérieure à 20 % et ce phénomène s'accroît pour la France.⁸

	Compréhension de l'écrit		Culture mathématique		Culture scientifique	
	France	OCDE (23 pays)	France	OCDE (28 pays)	France	OCDE (33 pays)
2000	505	498				
2003	496	497	511	500		
2006	488	495	496	497	495	498
2009	496	499	497	499	498	501

En 2003, le score moyen de la France en culture mathématique était de 511, le score moyen des pays de l'OCDE de 500.

Tableau 1 : Evolution des scores moyens entre la France et les pays de l'OCDE⁹

⁶ Haut Conseil de l'Education. *Les indicateurs relatifs aux acquis des élèves*. 2011, P.12. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf (Consulté le 27.12.12)

⁷ QUERE Michel. L'évolution des compétences générales des élèves en fin de collège de 2003 à 2009. *Note d'information de la Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP)*, décembre 2010. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.refondonslecole.gouv.fr/> (consulté le 24.10.12)

⁸ Haut Conseil de l'Education. *Les indicateurs relatifs aux acquis des élèves*. Bilan des résultats de l'Ecole. 2011, P.26 et 27. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf (Consulté le 27.12.12)

2. 2. Evolutions socio-économiques

Depuis plusieurs années, l'évolution de la société est peu favorable à la valorisation de l'Ecole. Roger Balian *et al.* affirment déjà en 2004 qu' « une partie des maux de l'Ecole trouve son origine dans les évolutions de la société, dans le comportement de certains médias où le savoir, la connaissance, la culture et le rôle des enseignants sont de plus en plus traités par l'indifférence ou la moquerie. »¹⁰

Raulin (2011, p. 13) se focalise sur la généralisation de l'outil Internet, qui a remis en cause l'accès aux savoirs, initialement transmis par l'Ecole et la famille. Cette évolution a, par conséquence, fragilisé l'apport des connaissances par le milieu scolaire. Son second point de vue porte sur la masse d'informations qui ne cesse d'augmenter et d'évoluer (chute du mur de Berlin, attentats du 11 septembre, écologie, développement durable, statistiques, ...). Face à de tels changements, l'idée de présenter le socle commun sous forme de compétences plutôt que sous forme de savoirs à acquérir, ne relève pas d'une résolution idéologique mais de l'impossibilité de choisir.

3. Une approche internationale, un cadre européen et une adaptation nationale

3. 1. Approche internationale, plutôt américaine

Selon Malet (2010, p. 70), la question des savoirs de base est née dans le système éducatif mondial sous l'impulsion des Etats-Unis, suite à un rapport inquiétant intitulé *A nation at risk* (une Nation en danger), concernant les évaluations des élèves américains en 1980.

3. 2. Cadre européen, avec le protocole de Lisbonne

Aujourd'hui, la France s'inscrit dans la logique des résolutions européennes, résultant du protocole de Lisbonne signé par les chefs d'Etat européens en mars 2000. Le Parlement Européen a défini huit compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, que reprend Zakhartchouk (2009, p. 30-31).

⁹ Haut Conseil de l'Éducation. *Les indicateurs relatifs aux acquis des élèves*. Bilan des résultats de l'Ecole. 2011, P.21. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf (Consulté le 27.12.12)

¹⁰ BALIAN Roger, BISMUT Jean-Michel, CONNES Alain, DEMAILLY Jean-Pierre, LAFFORGUE Laurent, LELONG Pierre, SERRE Jean-Pierre. Les savoirs fondamentaux au service de l'avenir scientifique et technique, comment les réenseigner ? *Les cahiers du débat, fondation pour l'innovation politique*, novembre 2004.

Les huit compétences clés	
1	La communication dans la langue maternelle
2	La communication en langues étrangères
3	La compétence mathématique et compétence de base en science et technologies
4	La compétence numérique
5	Les compétences sociales et civiques
6	L'esprit d'initiative et d'entreprise
7	La sensibilité et l'expression culturelles
8	Apprendre à apprendre

3.3. Adaptation française, la création du socle commun

Suite au protocole de Lisbonne, la France a choisi d'établir sept compétences à acquérir à travers un socle commun de connaissances et de compétences, qui a vu le jour en 2005.

Les sept compétences du socle commun ¹¹		
1	La maîtrise de la langue française	Acquis fondamentaux
2	La pratique d'une langue vivante étrangère	
3	Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique	
4	La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication	
5	La culture humaniste	Acquis culturels
6	Les compétences sociales et civiques	Acquis comportementaux
7	L'autonomie et l'initiative	

Nous remarquerons que l'Europe a pris position sur une huitième compétence « apprendre à apprendre », ce que le socle français n'a pas choisi. Clerc (2010, p. 66) pense que ce choix se justifie ainsi : « *L'enjeu est de sortir d'une représentation de la pédagogie comme une stricte transmission en termes de contenus pour introduire une nouvelle attention aux processus de construction des compétences et la pratique de nouvelles formes d'évaluation.* »

4. Cadre législatif français : Un aboutissement historique

4.1. Démarche institutionnelle

Le socle commun de connaissances et de compétences (SCCC ou S3C) est inscrit dans la loi d'orientation de 2005 et son contenu est défini par un décret de 2006. Même si sa mise en place peut paraître précipitée, les faits historiques énoncés montrent une évolution lente et progressive.

¹¹ Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (DGESCO). *Mise en œuvre du LPC : école primaire*. EDUSCOL, janvier 2011. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.refondonslecole.gouv.fr/> (consulté le 22.10.12)

La démarche s'est construite en 3 étapes comme le rappelle Raulin (2011, p. 12) :

- L'article 9 de la loi de 2005 a été publié avec audace, le but étant de faire acquérir des connaissances et des compétences, mais aussi d'intégrer la culture avec un objectif citoyen.
- Le HCE a, dans ses préconisations, fait preuve d'inventivité par l'intégration des compétences comportementales 6 et 7, dans un système éducatif où le débat entre instruire et éduquer est loin d'être refermé.
- La Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (DGESCO) a réussi dans la rédaction du décret à respecter l'esprit de la loi et à suivre les suggestions du HCE sur la définition inédite des compétences et sur la prise en compte des compétences comportementales.

D'après lui (2011, p. 11), « *on peut affirmer d'ores et déjà que le socle commun des connaissances et des compétences restera dans l'histoire de l'éducation. Son inscription dans une loi, en tant que contenu d'enseignement, en fait un objet tout à fait inédit. Mis à part quelques exceptions relevant de l'anecdote, c'est la première fois depuis les lois de Jules Ferry en 1882, qu'un contenu d'enseignement est inscrit dans une loi* ».

Quant à la mise en place effective dans les établissements scolaires, les choses se sont faites progressivement. « *A la suite du décret du 11 juillet 2006 déclinant le contenu du socle commun, le travail sur sa mise en œuvre effective a été entrepris. C'est ainsi qu'après des phases d'expérimentation, l'évaluation et la validation des acquis des élèves par les équipes pédagogiques ont été généralisées dans l'ensemble des établissements à la rentrée scolaire 2009. En juin 2011, pour la première fois, la maîtrise du socle commun sera exigée pour l'obtention d'un diplôme national.* »¹²

4. 2. Ambitions de l'Etat

Suite à la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole du 23 avril 2005, l'article L.122-1 du Code de l'Education affirme que « *la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société.* »¹³ C'est l'objectif insufflé à tous les enseignants, en apportant aux élèves une culture commune associée aux valeurs de la République.

¹² Ministère de l'Education Nationale, DEGESCO. *Le Livret personnel de compétences, repères pour sa mise en œuvre au collège*. 26 mai 2010, P.4.

¹³ Code de l'éducation. *Article L122-1-1*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.legifrance.gouv.fr/> (Consulté le 09.01.13)

Rappelons ci-dessous les ambitions énoncées explicitement ou parfois implicitement dans les textes de référence :

Les ambitions du socle commun ¹⁴	
« Le socle est un engagement de l'institution »	Il fait référence à des compétences et non plus seulement à des connaissances.
« Le socle est un tout »	Il n'est pas la déclinaison de compétences à chaque discipline.
« Le socle, ou un esprit et une dynamique nouvelle à s'approprier »	Il doit prendre appui sur les compétences des élèves pour les amener à en développer de nouvelles.
« Le socle constitue une référence commune »	Il adhère à un continuum, sur toute la scolarité obligatoire.
« Le socle, une réponse au principe de l'éducation obligatoire »	100% du socle pour 100% des élèves. Le socle intègre l'ambition d'offrir à chacun les moyens de développer toutes ses facultés.
« Le socle, un outil pour une refondation des missions de l'école »	De nouvelles méthodes pédagogiques sont envisagées sur le long terme, avec des changements dans les méthodes de travail des enseignants et dans les collaborations entre les matières.
« Le socle, un cadre pédagogique pour l'élève »	Il s'inscrit dans le temps, tout au long du parcours de l'élève. La continuité des apprentissages est renforcée.
« Le socle, de nouvelles opportunités pour la réflexion collective »	Elles doivent pouvoir se faire parmi les nouveautés qu'offre le socle (l'identification des compétences scolaires ; une prise en compte plus précise des difficultés ; la mise en place des piliers 6 et 7, ...)
« Le socle commun, référence pour la rédaction des programmes »	Il en fonde les objectifs pour définir ce que nul n'est censé ignorer en fin de scolarité obligatoire sous peine de se trouver marginalisé.

4. 3. Dispositifs pour les élèves en difficulté

Avec la mise en place du socle commun, ce sont des aides spécifiques de deux heures par semaine qui ont été créées afin de répondre le plus rapidement à des signes de faiblesse de certains élèves. Progressivement, ces dispositifs se sont mis en place dans tous les cycles :

Dispositifs d'accompagnement	
Ecole primaire	Depuis 2008, l'aide personnalisée en petits groupes et des stages de remise à niveau pendant les vacances scolaires sont proposés aux enfants.
Collège	Depuis la rentrée 2012, l'accompagnement personnalisé (AP) remplace l'aide au travail personnel en classe de 6ème. Il permet notamment aux élèves n'ayant pas validé le palier 2 en fin de CM2, de travailler le français et les mathématiques. ¹⁵
Lycée	A la rentrée 2010, s'est mis en place un AP pour tous, conduit de manière privilégiée dans le cadre de groupes à effectifs réduits, dans le but notamment de faire valider le socle commun avant les 16 ans.

Au-delà de ces propositions, et selon la loi de 2005, « un élève qui risque de ne pas maîtriser les compétences du socle commun se voit proposer un "programme personnalisé de réussite éducative" »

¹⁴ Site académique d'Amiens. *Rappel sur le socle commun et ses enjeux*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.ac-amiens.fr/index.php?id=16621> (Consulté le 19.02.13)

¹⁵ Haut Conseil de l'Education. *Mise en œuvre du socle commun : Bilan des résultats de l'Ecole*. 2011. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf, P.10 et 11 (Consulté le 27.12.12)

(PPRE), à tout moment de la scolarité obligatoire. »¹⁶ Le PPRE s'adresse aux enfants présentant des difficultés persistantes, bien souvent dès l'école primaire. Un projet individualisé est mis en place avec des formes d'aides pendant et hors temps scolaire, avec notamment des maîtres spécialisés.¹⁷

4. 4. Socle commun et examens

4.4.1. Le socle associé au diplôme national du brevet (DNB)

A partir de la session 2011 du DNB, les élèves doivent maîtriser les sept grandes compétences du socle commun et donc valider le palier 3 pour obtenir le diplôme. Tous les élèves de troisième se présentent à l'examen final.¹⁸

4.4.2. Le socle associé au certificat de formation générale (CFG)

Les élèves de SEGPA présentent tous le CFG en troisième, qui est un examen, et doivent valider au minimum les compétences du socle commun correspondant au palier 2 (niveau validé en CM2).¹⁹

5. La nouvelle ambition de l'Ecole du socle commun

5. 1. Enjeux pédagogiques

Auduc (2008, p. 44-51) définit très clairement les enjeux du socle du point de vue des approches pédagogiques à adopter. Au même titre que les sept compétences, il propose sept enjeux idéaux, explicités ci-dessous.

Les sept enjeux du socle d'après Auduc	
« Marier excellence et démocratisation pour tous »	L'école doit à la fois produire des élites pas seulement issues de classes sociales élevées, et offrir à tous, les moyens d'accéder aux compétences nécessaires pour se construire. Cette tâche reste difficile pour la France puisque 13000 jeunes quittent chaque année le système scolaire sans diplôme, ni qualification. Le socle commun permet de cibler l'essentiel à disperser à chaque élève.
« Mieux gérer la continuité pédagogique »	Il propose une meilleure continuité pédagogique entre les niveaux de classes, permet à chaque enseignant de connaître les acquis et manques de l'élève et permet à la famille de mieux suivre la progression de son enfant avec le livret personnel de compétences (LPC) qu'à travers une note ou une moyenne.

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ Code de l'éducation. Article D321-3. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.legifrance.gouv.fr/> (Consulté le 09.01.13)

¹⁸ Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (DGESCO). *SC et LPC*, diaporama à destination des parents. EDUSCOL, août 2010. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.refondonslecole.gouv.fr/> (consulté le 22.10.12)

¹⁹ Ministère de l'Education Nationale, DEGESCO. *Le Livret personnel de compétences, repères pour sa mise en œuvre au collège*. 26 mai 2010, P.20.

<p>« Favoriser les approches interdisciplinaires »</p>	<p>Les compétences, notamment 6 et 7, doivent inciter à l'interdisciplinarité en définissant par exemple le rôle civique de chaque discipline. Elles doivent devenir transversales afin que l'élève puisse en apprécier le lien.</p>
<p>« Renouveler les approches de l'évaluation »</p>	<p><i>« Renouveler les approches de l'évaluation avec le socle commun, ce n'est pas seulement mettre en cause les notes, c'est surtout s'interroger sur ce qui fait la caractéristique de notre système éducatif : la notion de « moyenne », qui devient insidieusement une norme. On est loin de l'élève « acteur » de sa formation. Le socle commun conduit aussi à réfléchir sur le statut de l'erreur. L'erreur révèle non pas l'inaptitude de l'élève, mais l'existence d'un savoir incomplet, mal consolidé. »</i></p>
<p>« Reconnaître la diversité des formes de réussite »</p>	<p><i>« La sixième et septième partie du socle commun sont consacrées aux compétences sociales et civiques, et à l'autonomie et l'esprit d'initiative des élèves. Il s'agit donc de développer une citoyenneté active, porteuse de valeurs et de responsabilisation, et non subie. »</i></p>
<p>« Remettre en cause la hiérarchisation des disciplines, et remettre à leur place les éducations à ... »</p>	<p>Le travail par compétences peut aider à modifier la hiérarchisation actuelle des disciplines, en construisant un seul ensemble où chacune contribue à l'acquisition des sept compétences.</p>
<p>« Permettre d'en finir avec les redoublements sous leur forme actuelle »</p>	<p>Pour les élèves en difficulté, les moyens proposés à travers le programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) permettront peut-être de limiter les redoublements infructueux.</p>

D'un point de vue de l'élève, toujours dans le but d'améliorer son niveau d'acquisition des savoirs fondamentaux, Zakhartchouk (2009, p. 72) vient compléter ces enjeux :

- *« Eviter les décrochages d'élèves en difficulté en cours d'année ;*
- *Mettre les élèves en activités afin qu'ils deviennent acteurs de leurs apprentissages, l'enseignant devenant plus un médiateur, un « inventeur » de situations pédagogiques permettant de développer les apprentissages ;*
- *Développer l'estime de soi des élèves et conserver le désir et le plaisir d'apprendre que les élèves ont développé au primaire et perdent parfois ou souvent au collège. »*

5. 2. Une justice scolaire

« Au cœur de la problématique du socle commun de connaissances et de compétences un nouvel idéal de justice scolaire plus distributive est défini qui ambitionne de s'adapter aux élèves et à leurs différences confrontant de la sorte l'Universel et le particulier. », c'est ainsi que Monin et Morin (2010, p. 1) définissent le nouveau modèle de l'Ecole à travers le socle commun. Ils explicitent l'idée d'une école qui s'adapte aux difficultés et réussites de chaque élève, avec un point d'ancrage au niveau des apprentissages fondamentaux afin de respecter l'idée d'égalité des chances.

CHAPITRE 3 - LA CONCRETISATION DU SOCLE COMMUN : UN OBJET NOVATEUR

6. Particularités du socle commun

6.1. Définition du socle

Dubois-Marcoïn et Tauveron (2008, p. 9) pensent que la particularité du socle « réside dans la volonté de donner du sens à la culture fondamentale, en se plaçant du point de vue de l'élève et en construisant des ponts indispensables entre les disciplines et les programmes ». Cette approche implique une réorganisation de l'école obligatoire, adaptée à l'environnement sociétal actuel, mais aussi au métier d'élève et à la profession d'enseignant qui se voient ainsi en pleine mutation.

Concrètement, ces mêmes deux acteurs du système éducatif (2008, p. 9) définissent le socle commun comme « une philosophie de la formation intellectuelle, culturelle et civique des futurs adultes que sont les élèves : la notion de compétence, en particulier, permet d'envisager non seulement les savoirs et savoir-faire à transmettre (à construire par les élèves), mais également l'entraînement à leur mobilisation dans le cadre de situations de travail (et de vie) complexes et nouvelles, scolaires ou non scolaires ; la notion d'attitude prend en compte le savoir être au monde (privé et public) d'aujourd'hui de ces futurs adultes ».

6.2. Concept pédagogique atypique

Raulin, comme de nombreux auteurs, expose une approche nouvelle d'apporter le savoir à travers le socle commun : « Jusqu'à présent, la définition des contenus d'enseignement se fait en partant de chaque discipline, l'ensemble global obtenu en regroupant les programmes disciplinaires étant sans cohérence véritable. Avec le socle, on retrouve une autre logique en partant des « postures » que l'on souhaite faire acquérir aux élèves, puis en étudiant de quelle façon chaque discipline peut contribuer à leur acquisition. Les disciplines continuent à exister et s'inscrivent dans un tout cohérent. »²⁰

6.3. Contenu d'enseignement réactualisé, à travers sept compétences

Les sept compétences du S3C sont explicités sous forme de domaines et items précisés dans le LPC. Il semble intéressant de comprendre ce qui a motivé pour chaque compétence le contenu à acquérir.

²⁰ RAULIN Dominique. *Comprendre et expliquer le Socle commun des connaissances et des compétences*. CRDP du Centre, académie d'Orléans-Tours, juin 2009, cédérom associé au livre (diapositive N°31).

- **La maîtrise de la langue française** : Savoir lire, écrire et parler le français donne l'accès au savoir et à l'acquisition des autres compétences. C'est un outil d'égalité, de liberté et de civilité, qui relève de toutes les disciplines, comme mission prioritaire dans l'apprentissage. ²¹
- **La maîtrise d'une langue étrangère** : Il s'agit d'une langue vivante étudiée depuis l'école primaire ou le collège, qui doit permettre à l'élève de communiquer, de comprendre, d'interpréter des sentiments ou des faits, à l'oral et à l'écrit, mais également de connaître les cultures qui s'y réfère. Le niveau A2 (élémentaire) du « cadre européen commun de référence pour les langues » doit être atteint dans le contexte du socle. ²²
- **Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique** : L'objectif est d'apporter aux élèves un raisonnement et une culture scientifique leur permettant d'en comprendre le monde, l'environnement, ... par des apprentissages concrets et pratiques favorisant la compréhension de l'abstrait. ²³
- **Les technologies de l'information et de la communication** : L'apprentissage du numérique passe par l'acquisition de compétences dans les domaines de l'informatique, du multimédia et de l'internet, qui maintenant alimentent les besoins économiques, sociaux et de l'information. Le brevet informatique et internet (B2i) correspond au niveau de compétences nécessaires pour le socle commun. ²⁴
- **La culture humaniste** « permet aux élèves d'acquérir tout à la fois, le sens de la continuité et de la rupture, de l'identité et de l'altérité. En sachant d'où viennent la France et l'Europe et en sachant les situer dans le monde d'aujourd'hui, les élèves se projettent plus lucidement dans l'avenir. Elle contribue à la formation du jugement, du goût et de la sensibilité. Elle se nourrit des apports de l'éducation artistique et culturelle. »²⁵
- **Les compétences sociales et civiques** : « Il s'agit de mettre en place un véritable parcours civique, constitué de valeurs, de savoirs, de pratiques et de comportements dont le but est de

²¹ Le socle commun de connaissances et de compétences, selon le décret du 11.07.2006 : *Tout ce qu'il est indispensable de maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire*. EDUSCOL, Nov.2006 [En ligne]. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf>, P. 5 (Consulté le 03.11.12)

²² *Ibid.*, P. 8.

²³ *Ibid.*, P. 10.

²⁴ *Ibid.*, P. 15.

²⁵ *Ibid.*, P. 17.

favoriser une participation efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa liberté en pleine conscience des droits d'autrui, de refuser la violence. »²⁶

- **L'autonomie et l'initiative** : « Le socle commun établit la possibilité d'échanger, d'agir et de choisir en connaissance de cause, en développant la capacité de juger par soi-même. L'autonomie est aussi une condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie. Il faut que l'élève se montre capable de concevoir, de mettre en œuvre et de réaliser des projets individuels ou collectifs dans les domaines artistiques, sportifs, patrimoniaux ou socio-économiques. »²⁷

A travers ces contenus d'enseignement, on se rend compte que « les exigences du socle sont élevées : on n'est pas dans le registre du « SMIC culturel » dont les seuls objectifs seraient l'acquisition de quelques automatismes de base », comme le dit Raulin (2008, p. 65).

6.4. Conditions de validation du socle commun

6.4.1. Paliers intermédiaires, moment clé de l'évaluation

Les trois paliers permettant d'évaluer la maîtrise **progressive du socle** commun par l'élève ont été définis à trois étapes de la scolarité obligatoire. Ils permettent d'identifier à des moments clés les rythmes individuels d'acquisition de chacune des sept grandes compétences, à savoir :

- **en fin de CE1**, l'acquisition de la lecture courante et de l'écriture ;
- **en fin de CM2**, l'acquisition des règles fondamentales de la grammaire, du calcul élémentaire et des quatre opérations ;
- **lors du brevet des collèges**, la maîtrise des sept compétences du socle.²⁸

6.4.2. Evaluation finale

Les membres du Haut Conseil de l'Education insistent sur le fait que la règle de non compensation doit absolument être respectée en fin de troisième, au moment de délivrer l'attestation d'acquisition du socle commun dans son ensemble. Cette règle est fixée par le décret du 11 juillet 2006 : « Ainsi, le socle commun possède une unité : sa maîtrise à la fin de la scolarité obligatoire ne peut être que

²⁶ *Ibid.*, P. 20.

²⁷ *Ibid.*, P. 23 et 24.

²⁸ THOMAS Frédérique. *Le socle commun de connaissances et de compétences*, CAP CONCOURS, dossiers pratiques. Rue des écoles, 2012. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.cap-concours.fr/enseignement/autour-de-l-enseignement/dossiers-pratiques/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competes-ficpra12009#n3> (consulté le 11.02.13)

globale, car les compétences qui le constituent, avec leur liste principale de connaissances, de capacités et d'attitudes, sont complémentaires et également nécessaires. Chacun des domaines constitutifs du socle commun contribue à l'insertion professionnelle, sociale et civique des élèves, pour sa maîtrise à l'issue de la scolarité obligatoire, il ne peut donc y avoir de compensation entre les compétences requises qui composent un tout. »²⁹

Sur le terrain, les choses sont plus compliquées, et la théorie n'est pas forcément respectée : « Cette règle fondamentale de non-compensation n'est pas pleinement respectée : c'est ainsi que 11 % des élèves se sont vu attribuer le socle sans avoir validé les sept compétences. »³⁰

6.4.3. Continuité au lycée

Même si le palier 3 se valide généralement en fin de troisième, le socle commun n'est pas pour autant abouti. Il a, bien au contraire, toute sa place au lycée. « Le socle commun doit être maîtrisé, selon la loi, en fin de scolarité obligatoire, laquelle est définie en termes d'âge (16 ans) et ne coïncide pas avec la fin de la scolarité au collège, définie par l'appartenance à une classe (la 3ème). Beaucoup d'élèves n'ont pas encore 16 ans en fin de 3ème : c'est le cas de trois élèves sur quatre en seconde générale et technologique, d'un élève sur trois en seconde professionnelle, d'un sur six en première année de CAP. Comme le ministère le précise, les compétences du socle commun non validées à l'issue du collège sont à nouveau évaluées dans la voie de formation choisie après la 3ème, jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. »³¹

7. L'approche par compétences

D'après Romainville, l'approche par compétences répond à trois principaux problèmes rencontrés depuis de nombreuses années : « La superficialité de certains apprentissages, le manque d'intégration des savoirs et des lacunes persistantes dans des acquis de base ». ³² Ces derniers sont précisément de l'ordre des savoirs fondamentaux, structurés dans le socle commun.

²⁹ DAUSSIN Jeanne-Marie, ROCHER Thierry, TROSSEILLE Bruno. L'attestation de la maîtrise du socle commun est-elle soluble dans le jugement des enseignants ? *Education et formations*, décembre 2010, N°79, p. 46.

³⁰ Haut Conseil de l'Éducation. *Les indicateurs relatifs aux acquis des élèves*. 2011, P.12 et 13. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf (Consulté le 27.12.12)

³¹ Haut Conseil de l'Éducation. *Mise en œuvre du socle commun : Bilan des résultats de l'École*. 2011. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf, P. 22 et 23 (Consulté le 27.12.12)

³² ROMAINVILLE Marc, coordonné par HIRIBARREN Anne et GUEDE Vincent. Travailler par compétences. Compétences et savoirs, deux faces d'une même pièce. *Cahiers Pédagogiques*, novembre 2009, N°476, p. 11-12.

7. 1. Le mot « compétence » : de multiples définitions

Le mot « compétence » prête souvent à confusion car polysémique : dans le langage courant, être compétent, c'est « être capable de ... ». Dans le domaine de l'éducation, les définitions et acceptions sont nombreuses. Afin de clarifier cette notion de compétence, nous pouvons faire référence à différents auteurs.

Simplement, Auduc (2008, p. 44) définit le mot comme « *un savoir agir finalisé* ». Il (2008, p. 43) aborde également la démarche par compétences comme « *un ensemble de savoirs, de pratiques, de valeurs. Les compétences du socle commun sont conçues comme une combinaison de connaissances fondamentales pour notre temps, de capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées, d'attitudes indispensables tout au long de la vie* ».

Dominique Raulin détaille la définition proposée par le décret, en mettant en évidence l'équilibre entre compétence et capacité :

- « *Une compétence est un tout complexe, dans la mesure où l'on parle de « combinaison » ;*
- *Contrairement aux habitudes pédagogiques, dans la compétence sont incluses des connaissances ;*
- *Elle complète ce choix en insistant sur la nécessité d'apprendre aux élèves à les mettre en œuvre. Ce sont les capacités. »*³³

D'après Zakhartchouk (2009, p. 35), « *savoirs et compétences ne s'excluent pas. Au contraire, l'approche par compétences permet de rétablir les savoirs, des savoirs constitués d'un ensemble de compétences. L'acquisition d'une compétence exige toujours la mobilisation à bon escient de ressources que l'individu possède* ».

Le 26 septembre 2006, le parlement européen a tranché en définissant une compétence comme « *une combinaison de connaissances, d'aptitudes (capacités) et d'attitudes appropriées à une situation donnée. Les compétences clés sont celles qui fondent l'épanouissement personnel, l'inclusion sociale, la citoyenneté active et l'emploi* ». ³⁴

³³ RAULIN Dominique. *Comprendre et expliquer le Socle commun des connaissances et des compétences*. CRDP du Centre, académie d'Orléans-Tours, juin 2009, cédérom associé au livre (diapositive N°16 et 17).

³⁴ Ministère de l'Éducation Nationale, DEGESCO. *Le Livret personnel de compétences, repères pour sa mise en œuvre au collège*. 26 mai 2010, P.6.

7. 2. Que veut dire maîtriser une compétence ?

La DGESCO propose une définition assez simple, à destination des parents, et développe les mots clés : « *Maîtriser une compétence c'est pouvoir mobiliser et réinvestir des connaissances, des capacités et des attitudes afin d'atteindre un objectif précis dans une situation donnée.*

- *Connaissances fondamentales : Connaissances à acquérir et à mobiliser dans le cadre des enseignements disciplinaires.*
- *Capacités : Aptitudes à mettre en œuvre les connaissances dans des situations variées*
- *Attitudes indispensables : Ouverture aux autres, goût de la recherche de la vérité, respect de soi et d'autrui, curiosité, créativité. »³⁵*

Plus concrètement, un élève compétent selon Carette « *est celui qui est capable de résoudre des tâches complexes et inédites qui demandent le choix et la combinaison de procédures apprises* ». ³⁶

7. 3. Un socle aux compétences a-disciplinaires

Thomas souligne le fait que « *toutes les disciplines enseignées à l'école et au collège sont mises au service de l'acquisition du socle commun. Chaque compétence requiert la contribution de plusieurs disciplines et, de la même manière, une discipline contribue à l'acquisition de plusieurs compétences.* » ³⁷

Janichon (2010, p. 15) insiste sur les compétences du socle qui ne peuvent trouver refuge dans des enseignements cloisonnés, avec un éventuel partage des tâches. En effet, « *La formation aux compétences sociales, civiques, d'autonomie et d'initiative, le travail ne peut plus du tout se concevoir en dehors d'une réelle concertation en équipe. Transversales par excellence, ces compétences-là semblent nouvelles dans le curriculum du collégien. Elles font cependant état d'une préoccupation importante de la part du système politique qui l'intègre aux contenus éducatifs du collège : celle de l'éducation aux valeurs* ». Cette approche donne accès à une nouvelle pédagogie à mettre en place, avec une identité professorale en mutation. Malgré tout, les compétences 1 à 4 restent, quant à elles, le reflet des missions de l'enseignant dans sa propre discipline.

³⁵ DGESCO. *Socle commun et livret de compétences*, diaporama à destination des parents. EDUSCOL, août 2010. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.refondonslecole.gouv.fr/> (consulté le 22.10.12)

³⁶ CARETTE Vincent. Les implications de la notion de compétence sur l'évaluation. *Education et formation, université libre de Bruxelles*, décembre 2007.

³⁷ THOMAS Frédérique. *Le socle commun de connaissances et de compétences*, CAP CONCOURS, dossiers pratiques. Rue des écoles, 2012. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.cap-concours.fr/enseignement/autour-de-l-enseignement/dossiers-pratiques/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences-ficpra12009#/page3> (consulté le 11.02.13)

8. Le livret personnel de compétences de l'élève, un outil normé

8.1. Cadre réglementaire du LPC

Le LPC est un outil normé, de suivi personnalisé, permettant à l'élève, à sa famille et aux enseignants de suivre l'acquisition progressive des compétences. « *Il permet de formaliser l'accès de l'élève à la maîtrise des compétences du socle.* »³⁸

8.2. Plusieurs finalités

Les finalités du LPC sont de trois types : Une fonction de liaison, une fonction pédagogique et une fonction de validation.

D'un point de vue pédagogique, le LPC met en évidence les acquis de l'élève. Il permet de matérialiser le parcours scolaire de l'élève jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire, il assure la continuité école primaire / collège / lycée avec un support commun, et valorise des liens entre les matières disciplinaires. Du côté institutionnel, il atteste à chaque palier, de façon écrite, la maîtrise ou non des connaissances et des compétences du socle commun.³⁹

8.3. Structure et contenu

Sous format papier, le LPC est constitué de grilles qui mettent en évidence les connaissances et les capacités attendues pour chaque palier et cycle de la scolarité obligatoire, permettant d'explicitier la progression individuelle de l'élève dans l'acquisition des compétences du socle commun, le tout à travers des paliers, compétences, domaines et items (*c.f. annexe A*).

Au niveau de l'application numérique, chaque enseignant a accès, depuis très récemment, à un logiciel⁴⁰ lui permettant de compléter le LPC de chaque élève à tout moment de la scolarité. Ce support informatique est très récent, et pas maîtrisé par tous.

Voici, ci-dessous, la présentation du LPC numérisé. Il permet de mettre à jour régulièrement le niveau d'acquisition de chaque élève, mais aussi d'éditer des fiches intermédiaires sur le degré

³⁸ Direction Générale de l'Enseignement Scolaire (DGESCO). *Mise en œuvre du Livret Personnel de Compétences : école primaire*. EDUSCOL, janvier 2011. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.refondonslecole.gouv.fr/> (consulté le 04.11.12)

³⁹ *Ibid.*

⁴⁰ EDUSCOL. *Présentation de l'application numérique du livret personnel de compétences*. [En ligne]. Disponible sur : <http://media.eduscol.education.fr/file/soclecommun/> (Consulté le 27.02.13)

d'acquisition d'un ou plusieurs élèves, pour une ou plusieurs compétences. Cette dernière option est très intéressante notamment pour constituer des groupes de besoin.

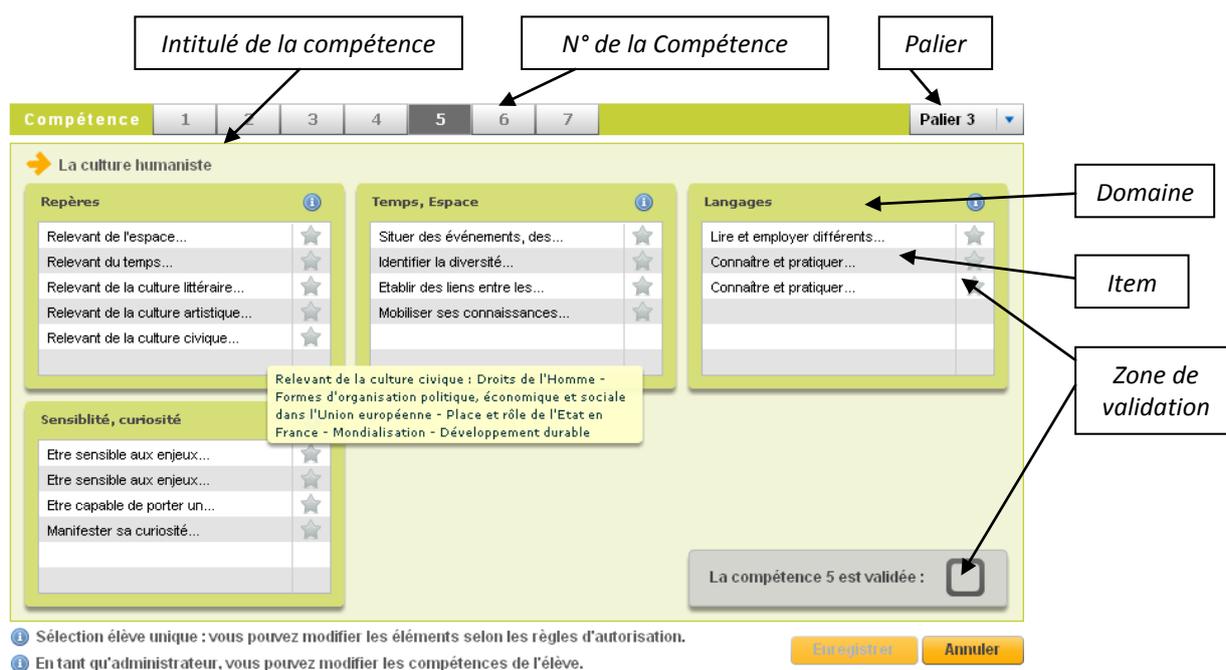


Figure 3 : Extrait de l'application numérique du LPC⁴¹

8. 4. Suivi du LPC pour la validation du SC

Le livret personnel de connaissances et de compétences est renseigné :

- par les enseignants du cycle réunis en conseil des maîtres de cycle à l'école élémentaire ;
- par le professeur principal au collège et au lycée professionnel, après consultation de l'équipe pédagogique de la classe ;
- par l'enseignant de référence de chaque classe, dans les sections d'enseignement général et professionnel adaptées.⁴²

« Constitué au cycle des apprentissages fondamentaux, le livret personnel de compétences est transmis aux écoles et établissements dans lesquels est inscrit l'élève ou l'apprenti jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Il est remis à ce dernier à la fin de la scolarité obligatoire. »⁴³

⁴¹ DGESCO. *L'application numérique du livret personnel de compétences*. novembre 2010. [En ligne]. Disponible sur : http://ww2.ac-poitiers.fr/competences/IMG/pdf/LPC-presentation-application_161917.pdf (consulté le 06.03.13)

⁴² THOMAS Frédérique. *Le socle commun de connaissances et de compétences, CAP CONCOURS, dossiers pratiques*. Rue des écoles, 2012. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.cap-concours.fr/enseignement/autour-de-l-enseignement/dossiers-pratiques/> (consulté le 11.02.13)

⁴³ Code de l'éducation. *Article D311-9*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.legifrance.gouv.fr/> (Consulté le 10.01.13)

CHAPITRE 4 - LA PRATIQUE DU SOCLE AUJOURD'HUI : CONTINUITÉ OU RUPTURE ?

Très tôt, dès 2006, Madiot et Zakhartchouk ont répondu sans hésitation à cette question de continuité ou de rupture. La réponse est formelle : Le SCCC implique une réelle rupture avec l'enseignement traditionnel, avis partagé par de nombreux acteurs du système éducatif, même si par ailleurs il reste controversé dans sa mise en place sur le terrain. Les deux auteurs abordent trois types de rupture :

- « *Les finalités de l'école désormais tournée vers l'enseignement de savoirs propres à définir des citoyens actifs et conscients plutôt qu'à dégager des élites savantes ;*
- *le fonctionnement d'une école qui ne peut plus accepter que 20 % de ses élèves soient abandonnés sur le bord du chemin ;*
- *l'exercice d'un métier qui devra choisir entre une conception strictement programmatique de la transmission des savoirs et une conception fondée sur une vision plus systémique des connaissances et des compétences. »⁴⁴*

9. Un socle controversé

9.1. Réussites et volontés

Un tel optimisme n'est, bien sûr, pas partagé par tous les enseignants. Si certains sont plutôt réticents, d'autres semblent plus ouverts face à cette nouvelle approche de l'enseignement car ils ressentent un réel malaise dans leur quotidien d'enseignant.

C'est le cas d'Agnès Berthe, professeure de français en collège, qui voit l'arrivée du socle et du travail par compétences d'un bon œil car elle ne souhaite plus se satisfaire des pratiques d'enseignement actuelles. Elle justifie ses convictions par rapport à plusieurs critères :

- L'évaluation, dont l'importance excessive accordée aux notes augmente la pression scolaire sur les parents et élèves. Elle entend par les compétences mettre plus de mots et moins de chiffres sur le niveau d'acquisition d'un enfant.
- Le goût du savoir disparaît pour laisser place à un savoir calculeur de certains élèves. Cette nouvelle approche permet de créer une mise en scène, collective et individuelle, d'un savoir plus désirable.

⁴⁴ ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, MADIOT Pierre. Quel socle commun ? La nécessité d'une rupture. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2006, N°439, p. 8.

- La parole et le collectif, eux, laissent un sentiment d'impuissance. Le socle pousse les enseignants à communiquer ensemble et à mettre de côté l'individualisme propre à leur discipline.
- Le formatage du cours n'est pas adapté au rythme de chaque élève. Elle revendique la « mise en concurrence des individus en niant l'intérêt de leurs différences ».⁴⁵

L'approche individuelle du SCCC devrait permettre de rompre avec ces variables.

Par ailleurs, le consensus entre Guillou et Zakhartchouk, deux spécialistes dans le domaine, est éloquent. Il trace trois principaux axes, en faveur du SCCC :

- Le socle encourage à la pratique de méthodes pédagogiques rendant l'élève actif.
- Le socle permet de « cimenter » l'acquisition de connaissances sur du long terme.
- Le socle permet de donner du sens à l'École, par des applications concrètes.

« Il faut comprendre surtout, la volonté de retirer l'élève de la situation de réception passive où on l'a souvent confiné, mais aussi la volonté d'agir pour des élèves prématurément déconstruits, qui ne donnent que peu de sens à l'univers scolaire, en programmant des pratiques plus concrètes et plus stimulantes pour accéder au savoir, se former et grandir. »⁴⁶

Le socle commun est une réponse à l'acquisition de savoirs sur du long terme. Jusqu'alors, les enseignants s'étonnent que des connaissances notamment linguistiques a priori acquises, semblent se volatiliser en quelques mois. Selon Guillou, « elles ont été perdues car non sollicitées, non utilisées ». Elle insiste aussi sur le fait que les élèves « ne sont pas capables de mobiliser les ressources nécessaires pour répondre à une situation inédite donnée ». La cause est associée à des activités scolaires fondées sur « la répétition d'une procédure plus ou moins automatisée et des évaluations ciblées sur un savoir acquis récemment, selon le principe behaviouriste. Mais, devant une tâche complexe, devant l'imprévisible, l'élève perd souvent ses moyens ». Or, l'apprentissage selon le socle commun juxtaposant connaissances et compétences permet d'acquérir « des capacités de mobilisation des savoirs et des savoir-faire permettant de s'adapter à une situation nouvelle ».⁴⁷

⁴⁵ BERTHE Agnès, coordonné par BRIDE Patrice. Socle commun et travail par compétences : Balises et boussole. Pourquoi le « travail par compétences » m'intéresse. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, hors-série N°20, p. 9-10.

⁴⁶ GUILLOU Marlène. La maîtrise de la langue française à l'épreuve du socle commun de connaissances et de compétences. *Education et formations*, décembre 2010, N°79, p. 19.

⁴⁷ GUILLOU Marlène. La maîtrise de la langue française à l'épreuve du socle commun de connaissances et de compétences. *Education et formations*, décembre 2010, N°79, p. 11.

Selon Jean-Michel Zakhartchouk, « si on prend au sérieux l'idée de socle commun, si on travaille vraiment à faire émerger et à mobiliser des compétences chez les élèves, les pratiques doivent nécessairement évoluer. » Dans cette optique, il met en exergue les éléments qu'apporte l'approche par compétences dans le SC, à savoir « une évaluation qui prend en compte les progrès individuels, une implication des élèves, une communication plus claire avec les parents, la prise en compte de compétences souvent marginalisées ou sous-évaluées, l'existence d'un outil commun à toutes les disciplines, l'insistance sur l'action et l'intégration des savoir-être ou des attitudes intellectuelles ».⁴⁸

9.2. Réserves et réticences

Depuis sa mise en place effective, les réserves sont de tous ordres, une incidence inhérente à toute procédure imposée. Elles se focalisent surtout sur :

- une concrétisation qui n'a pas tenu compte des changements du curriculum de l'apprenant ;
- l'idée d'uniformité (valeurs communes, 100% de réussite, ...) qui est peu concevable ;
- la transversalité des compétences pouvant paraître idéaliste.

Ces réticences sont à relier à trois éléments identifiés comme récurrents : la pédagogie, les objectifs et les moyens. Sans une approche des compétences, il n'est pas possible de s'approprier le SC. L'introduction des compétences dans l'enseignement nécessite la réadaptation de tous les aspects du curriculum, dans son contenu mais aussi dans l'organisation des cours et les méthodes pédagogiques utilisées.

D'après Perrenoud, l'idée de « socle » est à défendre, par contre le contenu n'a pas été adapté à l'idée portée par l'Etat que de vouloir amener l'élève à devenir un citoyen, car il a été construit sur le curriculum existant. « Pour concevoir une éducation de base qui préparerait à la vie, il importerait d'ancrer le curriculum dans une analyse des pratiques sociales ordinaires pour répondre à la question décisive : de quelles connaissances et compétences les jeunes de demain auront-ils besoin pour être des citoyens à part entière dans la société, résoudre les problèmes qui les attendent, prendre en connaissance de cause les décisions qui affectent leur vie et celles de leurs proches ? Le socle de connaissances et de compétences en découlerait. Ce socle serait celui de la statue du citoyen lambda. »⁴⁹ Sous cet aspect, l'auteur montre son intérêt pour la forme, et sa réticence pour le fond.

⁴⁸ ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, coordonné par BRIDE Patrice. Socle commun et travail par compétences : Balises et boussole. Ce qui peut changer avec le socle. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, hors-série N°20, p. 11-12.

⁴⁹ PERRENOUD Philippe, coordonné par ZAKHARTCHOUK Jean-Michel et MADIOT Pierre. Quel socle commun ? Le socle et la statue. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2006, N°439, p. 16-17.

Par ailleurs, l'Etat porte souvent le slogan « 100% du socle pour 100% des élèves ». Pour Biabiany et Zakhartchouk, ce message sur la nécessité de réussite est « *valable comme une utopie mobilisatrice, pas comme un objectif réaliste* ». ⁵⁰ Dans le même état d'esprit, Françoise Clerc pense qu'« un traitement égalitaire débouche sur l'aggravation des inégalités sociales ». Dans ce contexte, elle remet en cause l'idée de culture commune exprimée dans le socle commun. ⁵¹

Enfin, le cloisonnement très ancien des savoirs et savoir-faire, dans chaque discipline, rend difficilement conceptualisable des points de convergence dans l'apprentissage, avec pour principal intérêt de développer des capacités de transfert. Aussi, les compétences transversales, croisées avec les contenus disciplinaires existants, rendent la démarche d'apprentissage assez floue. ⁵²

La mise en relation entre socle commun et compétence laisse de nombreux acteurs de l'Education désorientés. Les enseignants doivent faire face à de nombreuses interrogations selon Zakhartchouk (2009, p. 35) :

- « *Comment articuler l'autonomie de l'enseignant dans sa classe avec le travail collectif nécessaire à l'évaluation des compétences ?*
- *Comment passer de la notation traditionnelle à une évaluation produite collectivement ?*
- *De quel poids l'évaluation du socle va-t-elle peser sur les décisions d'orientation ?*
- *Comment passer de l'objectif pédagogique qui est l'affaire des enseignants à un accompagnement éducatif qui devient l'affaire de tous ? »*

Rey est, quant à lui, réticent face aux souhaits des initiateurs politiques. Le gouvernement souhaite « *faire plus de lien entre l'Ecole et la société en introduisant des compétences extrascolaires* ». D'après l'auteur « *les savoirs scolaires, c'est intelligibilité du monde, pas l'inverse. La motivation par la référence à l'extrascolaire n'est que peu mobilisatrice pour l'activité intellectuelle.* » Il prend notamment l'exemple du Québec où « *les élèves du secondaire sont aspirés par le monde du travail.* » Par ailleurs, il compare l'objectif de faire acquérir le socle commun à tous les élèves avant l'âge de 16 ans comme « *l'idée d'une obligation de résultat* ». ⁵³

⁵⁰ BIABIANY Christian, ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, coordonné par COSTE Sabine. Au lycée professionnel. Du socle commun aux référentiels, quelle approche par compétences ? *Cahiers Pédagogiques*, novembre 2010, N°484, p. 42-43.

⁵¹ CLERC Françoise. Socle commun : Peut mieux faire ? *Cahier d'Éducation & Devenir*, juin 2009, N°5, p. 5.

⁵² GUILLOU Marlène. La maîtrise de la langue française à l'épreuve du socle commun de connaissances et de compétences. *Education et formations*, décembre 2010, N°79, p. 12.

⁵³ REY Bernard. Compétences : oui, mais..., La mise en place du socle commun, les livrets de compétences. *Les dossiers du café, Université Libre de Bruxelles*, 2009.

Dans son bilan de 2011, le HCE pointe du doigt les critiques apportées au socle commun. Il se justifie en disant : « *Pour les uns, le socle commun marque un abaissement des exigences et un appauvrissement culturel. Cela peut s'expliquer par le fait que le socle a été souvent identifié au simple "lire, écrire, compter et raisonner" de l'école primaire. L'accent mis à raison sur les "fondamentaux" - expression parlante mais ambiguë - a pu entretenir la confusion.* »⁵⁴

9.3. Oppositions et contradictions

Le débat sur le socle commun met en évidence un certain nombre de contradictions que certains acteurs du système éducatif évoquent de façon interrogative, ce qui laisse le lecteur perplexe et sans réponse. De Rey éclaire le débat avec quelques questions ouvertes sur la valeur à accorder à la référence commune qu'est le socle, à savoir :

- « *Smic culturel ou au contraire base nécessaire d'un développement ultérieur ?*
- *Référence indispensable pour renforcer le lien entre les citoyens ou au contraire instrument de classement et de sélection ?*
- *Quintessence ou au contraire pâle copie de la culture savante ?* »⁵⁵

Portron met en avant des arguments contradictoires qui peuvent nous laisser hésitants. En effet, le suivi des acquis des élèves peut s'apprécier de deux façons : « *une arme contre le décrochage scolaire* » ou un outil de « *classement hiérarchique des élèves entre eux, sur toute la scolarité* ». Le socle commun peut également s'envisager comme une « *opportunité pour créer les conditions d'une égalité réelle d'accès à l'offre scolaire* » ou comme un « *moyen de démanteler le collège unique en garantissant que chacun, quelque soit son parcours, acquerra le même bien en terme de connaissances et de compétences.* »⁵⁶

Le socle apparaît pour Rey comme un outil de plus pour mesurer la performance de nos élèves. Il reste perplexe, dans une dimension plus large que le socle commun, face au « *paradoxe apparent qui combine une montée en puissance de l'autonomie des établissements scolaires avec la multiplication de normes nationales ou centrales qui fixent les acquisitions scolaires souhaitées à chaque grande*

⁵⁴ Haut Conseil de l'Éducation. *Mise en œuvre du socle commun : Bilan des résultats de l'École*. 2011. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf, P.17 (Consulté le 27.12.12)

⁵⁵ DE REY Angélique. Socle commun : Peut mieux faire ? D'une logique de contenus de savoirs à une logique de compétences : quelle évolution pour le Socle commun ?, *Cahier d'Éducation & Devenir*, juin 2009, N°5, p. 45-55.

⁵⁶ PORTRON Quentin. Origines et enjeux du socle commun de connaissances et de compétences. *Les cahiers de l'IUFM de Basse-Normandie*, juin 2012.

étape clé de la scolarité, à travers par exemple des examens nationaux, des batteries de tests standardisés ou d'autres formes de contrôles externes ».⁵⁷

9. 4. Etat des lieux depuis sa mise en place

Après quelques années de pratique (2005 à 2012), le socle commun est reconnu comme une nécessité et une avancée dans notre système éducatif, mais aussi comme un dispositif actuellement trop complexe. Le gouvernement est tout à fait conscient de ce problème puisqu'il en fait l'analyse dans le contexte qu'il vient de créer, à savoir « Refondons l'école ». Il aborde la question en disant : « La mise en place du socle commun a profondément modifié le fonctionnement de notre système éducatif mais le principal problème réside dans la trop grande complexité de son organisation actuelle. La concordance du socle commun avec les programmes n'est pas satisfaisante. La cohérence entre les disciplines doit être recherchée et oblige à revoir cette articulation indispensable. De plus, l'évaluation des compétences du socle commun est venue s'ajouter à des évaluations « traditionnelles » déjà nombreuses. Les enseignants ont donc été confrontés à la multiplication des évaluations successives – notations, livret scolaire, livret personnel de l'élève, évaluations nationales de CE2 et de 6e, diplôme national du brevet – sans parfois être en mesure d'établir des cohérences entre les différents éléments. Quant aux parents, il leur est de plus en plus difficile de se repérer dans le « mille-feuilles » qu'est devenu notre système d'évaluations et d'analyser les résultats de leurs enfants. Après sept années de fonctionnement, les contradictions et les limites de l'organisation actuelle du socle commun sont donc assez clairement identifiées. »⁵⁸

Dans le rapport très récent de l'inspection générale de l'administration de l'Education nationale et de la recherche, le constat est également nuancé quant à l'utilisation du LPC. Il semblerait qu'il ne joue pas « dans de bonnes conditions son rôle d'outil de suivi personnalisé des parcours, au sein du collège comme entre le collège et aussi bien les écoles primaires de l'amont que les lycées de l'aval ». Quant à son utilité auprès des familles, il joue trop peu la fonction prévue de communication. Au niveau pédagogique, le LPC est « apparu comme un révélateur des difficultés pour les acteurs des collèges à articuler maîtrise du socle et programmes disciplinaires d'une part, évaluation par compétences et notes chiffrées d'autre part ». ⁵⁹

⁵⁷ REY Olivier. Contenus et programmes scolaires : comment lire les réformes curriculaires ? *Dossier d'actualité de la Veille Scientifique et Technologique (VST)*, Institut National de Recherche Pédagogique (INRP), avril 2010, N°53, p. 7.

⁵⁸ *La redéfinition du socle commun*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.refondonslecole.gouv.fr/> (consulté le 30.10.12)

⁵⁹ IGAENR. *La mise en œuvre du livret personnel de compétences au collège*, rapport N2012-094. août 2012. [En ligne]. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/> (consulté le 03.12.12)

Face à de tels constats, il a été nécessaire de revoir sa mise en place. De ce fait et dès cette rentrée 2012, Monsieur Peillon, ministre de l'Éducation nationale, a décidé de simplifier le livret personnel de compétences afin de proposer un outil plus fonctionnel. En effet, « *L'inutile complexité du Livret personnel de compétences actuel, en particulier, est un frein à son appropriation par les enseignants et les familles des élèves.* »⁶⁰

Ces difficultés n'ont pas freiné bon nombre d'enseignants et inspecteurs. En effet, de nombreux supports (fiches de compétences, grilles d'évaluation, ...) réalisés par des groupes de travail académiques, ont été mis en ligne pour faciliter la mise en place du socle sur le terrain. A l'heure actuelle, la base de données est importante pour les enseignants, en école primaire et collège, mais hélas, non centralisée.

10. La validation du socle : Règles et pratiques

10. 1. Evaluation des compétences

L'approche par compétences implique de trouver un nouveau système d'évaluation des acquis. Si auparavant, il suffisait de vérifier si les connaissances étaient mémorisées et comprises, il est nécessaire maintenant, pour valider une compétence, de vérifier si l'élève sait mobiliser ces mêmes connaissances dans une situation précise.⁶¹ Pour de très nombreux auteurs, le socle commun pose un gros problème au moment de l'évaluation, qui peut paraître aux yeux de beaucoup, très subjective. Elle renvoie « *à la problématique de l'équité du jugement des élèves par les enseignants, jugement qui intègre des éléments extérieurs à la performance des élèves* ». ⁶²

En effet, « *évaluer des attitudes ressort d'une dynamique qui n'est pas sans poser un certain nombre de problèmes éthiques comme techniques aux enseignants eux-mêmes. Dit autrement, évaluer ces compétences à travers les attitudes qui en manifestent l'acquisition confine au jugement de valeur, au jugement des valeurs des élèves... et peut positionner l'évaluateur en juge moral, posture que peu d'éducateurs revendiquent avec enthousiasme* », c'est l'approche qu'en conclut Janichon (2010, p. 220).

⁶⁰ PEILLON Vincent. *Un livret personnel de compétences simplifié pour l'année scolaire 2012/2013*. Communiqué de presse du 07.09.12. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.refondonslecole.gouv.fr/> (consulté le 22.10.12)

⁶¹ DE REY Angélique. Socle commun : Peut mieux faire ? L'école des compétences : Quelle construction de l'homme et de la société ?, *Cahier d'Éducation & Devenir*, juin 2009, N°5, p. 19.

⁶² DAUSSIN Jeanne-Marie, ROCHER Thierry, TROSSEILLE Bruno. L'attestation de la maîtrise du socle commun est-elle soluble dans le jugement des enseignants ? *Education et formations*, décembre 2010, N°79, p. 54.

10. 2. Propositions et expériences de terrain

Dolz et Ollagnier (2002, p.88-89) voient, eux, l'évaluation des compétences comme une démarche objective, concrète et réalisable. Ils ajoutent cependant une variable incontournable : l'implication active de l'apprenant dans le processus. Ils proposent trois démarches :

- « *L'auto-évaluation au sens strict : L'apprenant évalue sa propre production et en se servant éventuellement d'un référentiel externe (consignes, grille de contrôle, dictionnaire, ...).*
- *L'évaluation mutuelle : deux ou plusieurs apprenants (pairs ayant un même statut dans la situation de formation) évaluent leurs productions et/ou leurs procédures respectives ou conjointes, en se servant éventuellement d'un référentiel externe.*
- *La coévaluation : l'apprenant confronte son autoévaluation à l'évaluation réalisée par le formateur. »*

Selon une autre approche, l'évaluation de compétence semble également concrétisable. Partant du postulat qu'être compétent, c'est savoir mobiliser ses acquis dans des tâches et situations complexes, Kahn propose un outil qui a été expérimenté auprès de plusieurs milliers d'élèves. Les épreuves d'évaluation de compétences se font face à une situation inédite pour l'élève. L'évaluation se fait en trois temps répartis sur la semaine : « *d'abord la situation complexe qui requiert la mise en œuvre et la combinaison de plusieurs procédures ; ensuite, dans un second temps, cette situation découpée en « petits problèmes » qui nécessitent la mobilisation d'une seule procédure ; enfin, ce sont des batteries d'exercices correspondant aux procédures requises dans les deux temps précédents qui sont présentées aux élèves.* » L'intérêt de cette démarche est de « *confronter chaque élève à une situation inédite et complexe (c'est l'objet de la phase 1) dans laquelle c'est à lui de déterminer et de combiner les procédures adéquates, parmi celles qu'il connaît* ». La finalité est donc d'évaluer une compétence avec mobilisation.⁶³

Dans le même état d'esprit, Bernard Rey propose d'évaluer des procédures de base qu'une situation contextualisée va exiger, plutôt que des compétences générales trop vagues et impossibles à évaluer de façon fiable.⁶⁴

⁶³ KAHN Sabine, coordonné par BRIDE Patrice. Socle commun et travail par compétences : Balises et boussole. Différents types de compétences : Comment les faire acquérir ? Comment les évaluer ? *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, hors-série N°20, p. 11-12.

⁶⁴ REY Bernard. Compétences : oui, mais..., La mise en place du socle commun, les livrets de compétences. *Les dossiers du café, Université Libre de Bruxelles*, 2009.

10. 3. Quelle logique entre le DNB et le SCCC ?

Les premières tensions sont arrivées, au collège, lorsque l'on a mis en face à face les deux types d'évaluation en fin de troisième : le brevet et l'attestation de maîtrise des connaissances et compétences du palier 3. « *Ce cas de figure d'une concurrence entre un examen classique et une attestation de compétences met notamment à vif les écarts qui peuvent exister entre les pratiques habituelles de compensation des notes pour la « moyenne globale », et la règle de non-compensation entre les sept compétences.* »⁶⁵ Un paradoxe existe dans cette double évaluation. Le HCE souhaite évaluer des compétences selon un modèle innovant, et maintient pour autant l'évaluation traditionnelle du DNB.

Si malgré les PPRE et autres aides proposées, un élève n'atteste pas de la maîtrise du socle commun en fin de 3^e, il doit se présenter aux épreuves du DNB, et son cas sera traité devant un jury qui lui délivrera ou pas le DNB et par conséquent l'attestation de maîtrise du socle commun.

« Conformément à l'article L 332 – 6 du code de l'éducation, le diplôme national du brevet « sanctionne la formation acquise à l'issue de la scolarité suivie dans les collèges.. Il atteste la maîtrise des connaissances et des compétences définies à l'article L. 122-1-1. » Ainsi, la maîtrise du socle commun de connaissances et de compétences au palier 3 est devenue une composante obligatoire pour l'obtention du diplôme à compter de la session 2011 conformément à l'article 2 de l'arrêté du 9 juillet 2009. »⁶⁶

Une discussion a lieu également au niveau de la fonction du LPC, dans le sens où il a pour mission une certification de fin de scolarité obligatoire, et sur son lien avec le DNB. L'inspecteur général s'interroge sur la cohabitation entre le LPC et le DNB qui semble est productrice de non-sens. En effet, le brevet se présente comme « un obstacle fort à la mise en place de la logique du socle commun », opposant et rassemblant les notes et les compétences.⁶⁷

⁶⁵ REY Olivier. Le défi de l'évaluation des compétences. *Institut français de l'éducation, Dossier d'actualité – Veille et analyses*, juin 2012, N°76, p. 11.

⁶⁶ Ministère de l'Éducation Nationale, DEGESCO. *Le Livret personnel de compétences, repères pour sa mise en œuvre au collège*. 26 mai 2010, P. 11.

⁶⁷ Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche. *La mise en œuvre du livret personnel de compétences au collège, rapport N2012-094*. août 2012. [En ligne]. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/> (Consulté le 03.12.12)

11. Une identité professorale en mutation

Monin et Morin (2010, p. 1), enseignants en SVT, analysent les changements de leur métier et mettent en avant le souhait du législateur de s'interroger sur l'identité professorale. *« Aux savoirs estimés figés, il est préféré l'acquisition de compétences plus personnalisées et désinstitutionnalisées. L'école porteuse d'imaginaire par le savoir ne fait plus rêver. Les professeurs sont alors confrontés à la transversalité des enseignements et à de nouveaux contenus en marge de leur spécialité et pour lesquels ils se disent incompetents. »*

11. 1. De réels changements pédagogiques et une reconfiguration des enseignements

11.1.1. Des pratiques pédagogiques en mutation

Ce renouvellement pédagogique est abordé sous différents angles, avec toujours les mêmes contraintes, à savoir le développement de compétences et leur mise en situation concrète, ainsi que la transdisciplinarité.

D'après Guillou, *« l'idée que l'école n'est plus seulement « le lieu de la transmission du savoir et de la culture », mais qu'elle devient, à part égale avec la vie active, « le lieu du développement de compétences » va nécessairement entraîner un renouvellement des pratiques pédagogiques chez les enseignants. »* Quant au contexte de l'apprentissage, *« La compétence étant manifestée dans l'action, mais aussi dans la diversité des situations et des contextes, dans « l'imprévisible », c'est toute une ingénierie de la situation d'apprentissage qui doit être inventée et développée par les enseignants dans le cadre de leur discipline mais aussi dans la réflexion transdisciplinaire. »*⁶⁸

La concrétisation des compétences et connaissances explicitée dans le LPC oblige les enseignants à revoir la conception de leurs cours afin que les dimensions interdisciplinaires des piliers 1, 2, 3, 4 et 5 et transdisciplinaires des piliers 6 et 7 puissent trouver une application probante et concrète. Selon Dubois-Marcoïn et Tauveron (2008, p. 10-15), cette approche implique donc *« une révolution des fonctionnements et de l'organisation du travail en primaire, où les enseignants sont pourtant polyvalents, mais encore davantage en secondaire, où les enseignants se sont forgés un sentiment d'identité professionnelle à partir de leur monovalence. »*

⁶⁸ GUILLOU Marlène. La maîtrise de la langue française à l'épreuve du socle commun de connaissances et de compétences. *Education et formations*, décembre 2010, N°79, p. 19.

C'est également l'occasion de mettre en place une articulation plus importante entre les disciplines et les niveaux de classe jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Ces mêmes acteurs nous interpellent sur le fait que « *quoi qu'il en soit, pour ne pas demeurer un idéal purement formel ou abstrait, la réalisation du socle commun demande la mise en œuvre de projets concrets d'enseignement/apprentissage diversifiés rompant avec la logique du cloisonnement disciplinaire, rompant aussi avec l'idée d'un modèle unique d'enseignement* ».

11.1.2. Pégase, une approche peu connue

Après avoir identifié les principaux changements pédagogiques liés au socle commun, et surtout à l'approche par compétences, il semble intéressant d'aborder « *l'utopie pédagogique PEGASE* »⁶⁹, un concept de terrain dont Sonnois est l'initiateur et pour lequel il s'est appuyé sur son expérience d'accompagnement d'adolescents en difficulté scolaire. Pégase est une méthode permettant de développer une pédagogie des gestes mentaux (attention, mémorisation, réflexion, communication), associée à l'accompagnement (rôle de l'enseignant, évocations) et à la situation d'apprentissage (notion de projet), dont la démarche vise à améliorer les capacités de compréhension, de raisonnement, d'abstraction et de problématisation.⁷⁰

Dans ce contexte et selon Lecocq, professeur d'histoire-géographie, qui pratique cette méthode, « *Pégase n'est pas qu'un rêve, c'est aussi un sigle : P+E comme « pédagogie de l'entraide », G comme « groupes », A comme « apprentissage », S comme « schémas » et E comme « évaluation », un sigle avec un réseau autour de lui, des objectifs de cours, de mise au travail, de déroulement de travail, d'esprit dans lequel les élèves pourraient se retrouver.* »⁷¹

Pour cet enseignant, le changement le plus important est de ne plus être source des savoirs que l'élève doit apprendre. Il permet à des jeunes de remettre en route leur potentiel intellectuel et de retrouver ainsi confiance en eux et motivation. Voici peut-être dans Pégase une méthode d'accompagnement scolaire, que nous ne développerons pas davantage car elle reste expérimentale.

⁶⁹ LECOCQ Yves, coordonné par AMIEL Michèle et HOSNI Ali. Le lycée, entre collège et supérieur. Lorsque Pégase donne des ailes. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, N°493, p. 22.

⁷⁰ SONNOIS Guy. *Accompagner le travail des adolescents avec la pédagogie des gestes mentaux*. [En ligne]. Disponible sur : <http://donnezdusens.fr/> (Consulté le 05.03.13)

⁷¹ LECOCQ Yves, coordonné par AMIEL Michèle et HOSNI Ali. Le lycée, entre collège et supérieur. Lorsque Pégase donne des ailes. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, N°493, p. 22.

11. 2. Adaptations organisationnelles

Rossignol, inspecteur académique, propose de redéfinir des espace-temps à la fois éducatifs et pédagogiques, qui rompent « *la fragmentation traditionnelle des savoirs disciplinaires pour permettre la construction de compétences dont un des caractères essentiels est la transversalité* ». Il pense que cette mise en œuvre doit se faire dans le cadre de l'autonomie des établissements, car c'est dans ces derniers que se conçoivent les modalités les plus adaptées. Ce point de vue implique un management nouveau au sein des établissements, en fonction des contraintes locales et des objectifs assignés. « *Les acteurs de terrain se voient confier des missions nouvelles qu'il convient de reconnaître, de valoriser, au sein d'organisations de moins en moins pyramidales.* »⁷²

Zakhartchouk (2009, p. 47) rappelle que l'interdisciplinarité n'a pas encore toujours trouvé sa place. En effet, quelques freins ne facilitent pas sa mise en place, notamment le travail en équipe. Pour se mettre en place, elle nécessite de trouver des projets motivants, d'organiser des réunions, de créer des outils communs.

Ces propositions organisationnelles ne laissent pas indifférents les acteurs de terrain, à savoir les enseignants, qui dénoncent très souvent le manque de moyens.

⁷² ROSSIGNOL Alain. Socle commun : Peut mieux faire ? Socle commun et autonomie de l'établissement, *Cahier d'Éducation & Devenir*, Juin 2009, N°5, p. 33-34.

CHAPITRE 5 - QU'EN EST-IL DANS LES LYCEES PROFESSIONNELS ?

A l'entrée au lycée, le socle n'est pas terminé, que les élèves aient accompli leurs seize ans ou pas, et c'est à ce moment-là que « *se pose la question de la continuité avec le collège. On sait bien, malgré les messages sur la nécessité de 100 % de réussite, que bien des domaines du socle ne seront pas atteints par les collégiens, et en particulier ceux qui entrent dans l'enseignement professionnel.* »⁷³

12. Ce que dit la loi

12. 1. Cadre réglementaire

Pour l'instant, il est déjà tellement difficile de mettre en place le SCCC en école primaire et collège, que le cas du lycée est peu abordé. Cependant, le décret de 2006 aborde succinctement la démarche à adopter lors du passage collège/lycée. « *En fin de 3ème ou de scolarité obligatoire, l'attestation est remise au responsable légal. Elle est transmise au lycée ou au CFA, où l'élève poursuit l'acquisition des connaissances et compétences du socle commun lorsqu'il ne les maîtrise pas toutes.* »⁷⁴

12. 2. Moyens affectés au lycée

Comme nous l'avons vu précédemment, les indicateurs sont assez négatifs. La prise de conscience de cette réalité explique notamment la mise en place d'heures d'accompagnement personnalisé au lycée professionnel, dans le cadre de la rénovation du baccalauréat professionnel.

13. Des leviers pour le lycée

13. 1. Quelle continuité pédagogique pour une meilleure cohérence ?

13.1.1. Liaisons inter-cycles et inter-établissements

Pour assurer une bonne continuité inter-cycles, peu de choses existaient avant la création du LPC, qui pour l'heure est encore très peu connu des professeurs de lycée semble-t-il. Il existe une commission de liaison entre l'école primaire et le collège, mais pas encore entre le collège et le lycée. D'autres leviers sont donc à construire au cœur de l'Ecole du socle.⁷⁵

⁷³ BIABIANY Christian, ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, coordonné par COSTE Sabine. Au lycée professionnel. Du socle commun aux référentiels, quelle approche par compétences ? *Cahiers Pédagogiques*, novembre 2010, N°484, p. 42-43.

⁷⁴ Ministère de l'Education Nationale, DEGESCO. *Le LPC. Repères pour sa mise en œuvre au collège*. 26 mai 2010, P. 8.

⁷⁵ DEAT Joëlle, GARRIGOS Alain, JOUHANNEAU Christelle, MASLESA Nathalie, SCHUTZE Stephan. Expérimenter l'école du socle : Compétences, continuité, culture commune. *CRDP de l'académie de Versailles*, juin 2012, p. 4.

Dans le cadre de notre étude, il est prépondérant d'assurer une continuité des apprentissages entre le collège et le lycée. Sur le terrain, peu d'actions sont entreprises en ce sens, pourtant des idées dans sa mise en œuvre sont proposées aux personnels de direction.

A destination de	Objectifs ⁷⁶
Usagers (élèves et familles)	« Faciliter l'adaptation des élèves ; assurer le suivi de cohorte et le suivi individualisé (à l'aide du livret personnel de compétences) ; optimiser l'orientation des élèves ; sensibiliser les parents. »
Personnels	« Permettre des échanges de pratiques, la connaissance réciproque des programmes et la mise en place du socle commun (rompre avec l'isolement) ; croiser des exigences ; harmoniser l'évaluation. »
Institution	« Favoriser la mise en réseau des établissements (carte des formations, carte des langues et des options, lien avec l'enseignement supérieur, ...), le plus souvent dans le cadre des bassins d'éducation et de formation ; mieux structurer les relations entre les établissements et leur environnement. »

13.1.2. Conditions de sa mise en place

Il semble indispensable de mettre en place « une équipe de pilotage (équipe de direction, professeurs principaux, conseillers principaux d'éducation, conseillers d'orientation psychologues, assistante sociale, ...), une personne référent par établissement, un échancier, l'inscription au projet d'établissement, ainsi qu'un outil de suivi des cohortes. »⁷⁷

Deat et al. proposent d'expérimenter la construction de nouveaux partages : « partager des compétences professionnelles, partager des formations, partager des services d'enseignement, partager au sein de nouvelles instances, partager des lieux, des espaces, partager des projets inter-dégrés, ... »⁷⁸

13.1.3. Modalités de sa mise en œuvre

Dans la mise en œuvre de cette continuité, il est nécessaire de privilégier les projets communs, de type jumelage de classes, défis et concours, devoirs-passerelles, ...

Pour les personnels, il semble opportun de privilégier les échanges entre les professeurs de collège et de lycée, à partir des résultats du palier 3 du socle commun des futurs lycéens, mais aussi d'échanger sur les programmes, les activités fédératrices, d'harmoniser les évaluations des compétences du

⁷⁶ Ecole supérieure de l'éducation nationale (ESEN), Le film annuel des personnels de direction. *Liaison inter-établissements : assurer la continuité des apprentissages : Ecole – collège – lycée – enseignement supérieur*. novembre 2011.

⁷⁷ Ibid.

⁷⁸ DEAT Joëlle, GARRIGOS Alain, JOUHANNEAU Christelle, MASLESA Nathalie, SCHUTZE Stephan. Expérimenter l'école du socle : Compétences, continuité, culture commune. CRDP de l'académie de Versailles, juin 2012, p. 4.

socle, d'informer les professeurs de lycée sur le B2i, d'assurer le suivi des PPRE et des objectifs du socle,... toujours dans le but de ne pas rompre le lien collège/lycée.

14. Les compétences au LP, un modèle pédagogique déjà mobilisé

Coste retient que « *les changements successifs de la « voie professionnelle », souvent passés sous silence, ont largement modifié le travail des enseignants.* »⁷⁹, avec en première ligne l'approche par compétences.

Depuis quelques années, les professeurs de LP ont été amenés à modifier leurs pratiques avec notamment les projets pluridisciplinaires à caractère professionnel (PPCP) et les nouvelles caractéristiques des contrôles en cours de formation (CCF). Plus récemment, la dernière rénovation de la voie professionnelle, datant de 2009, a prévu la généralisation du baccalauréat professionnel en trois ans avec un nouveau référentiel constitué de compétences opérationnelles, attitudes, savoirs associés, éléments assez cohérents avec le socle commun. Dans sa formulation, ce dernier rappelle aussi curieusement les référentiels des CAP et BEP mis au point au début des années 1970. Tous ces éléments montrent que pour les enseignants de LP, le mot compétence n'est pas nouveau.

Dupré reprend le concept du PPCP, qui dans sa démarche se rapproche de l'approche du socle commun : « *Des efforts ont existé cependant pour créer du lien, donner du sens et décroiser les disciplines. Les PPCP introduits en 1999 en LP avaient plusieurs objectifs : rendre l'élève actif, plus autonome, capable de travailler en équipe et de tenir des échéances pour produire et présenter son travail en temps voulu. Ces dispositifs cherchaient à donner du sens aux enseignements, à répondre à la cohérence horizontale annoncée par le ministère, en permettant le traitement de certaines parties du programme de deux ou plusieurs disciplines, par l'étude d'un sujet le plus souvent choisi.* »⁸⁰

Toujours dans ce même état d'esprit, « *l'enseignement professionnel a sans aucun doute beaucoup à apporter à la réflexion globale sur la meilleure manière de mettre l'approche par compétences au service de la réussite de tous, en évitant dérives et réductions. On ne peut que souhaiter que de vrais échanges puissent avoir lieu, avec le socle commun comme point d'appui.* »⁸¹, c'est le point de vue de Biabiany et Zakahrtchouk.

⁷⁹ COSTE Sabine. *Au lycée professionnel. Des lycées en effervescence*. Cahiers Pédagogiques N°484, novembre 2010, P. 10.

⁸⁰ DUPRE Régis. *Socle commun : Peut mieux faire ? Socle commun et interdisciplinarité*, Cahier d'Éducation & Devenir, N°5, Juin 2009, P. 36.

⁸¹ BIABIANY Christian, ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, coordonné par COSTE Sabine. *Au lycée professionnel. Du socle commun aux référentiels, quelle approche par compétences ? Cahiers Pédagogiques*, novembre 2010, N°484, p. 42-43.

Le contexte du LP, différent de celui du collège, a permis assez tôt de travailler dans le sens du socle. Raulin (2006, p. 114) justifie cette idée, en parlant d' :

- « une diversité des approches souvent orientés vers le réel, la réalisation, le concret ;
- une plus grande transparence et clarté des exigences, grâce aux référentiels qui explicitent mieux que les programmes les compétences attendues ;
- une pédagogie inductive qui amène les élèves à ressentir le besoin de disposer de nouveaux outils (intellectuels ou techniques) pour mieux résoudre un nouveau problème, ... »

15. Objectif : Valider le socle commun après la troisième

15. 1. Constat

« Tous les élèves issus de troisième générale ou de SEGPA orientés en LP ou en CFA n'auront pas validé toutes les compétences du socle commun. »⁸², c'est le constat fait par des acteurs académiques. Au-delà de ce postulat, on se rend compte, comme nous l'avons observé précédemment, que l'équité du jugement des enseignants de collège est remise en cause. Sur une classe de seconde, dont les élèves sont issus de collèges différents, aux exigences différentes, il est difficile de déterminer le niveau réel d'acquisition des compétences. Compte tenu de la difficulté des enseignants de collège, à l'heure actuelle, à évaluer de façon objective des compétences, on ne peut pas se fier seulement aux LPC pour évaluer le niveau d'acquisition du SC à l'entrée au lycée.

15. 2. Objectifs

Il est donc nécessaire de se fixer des objectifs répondant au décret de 2006, auxquels il faudrait être capable de répondre au lycée :

- « Permettre un parcours de réussite dans la formation générale et professionnelle ainsi qu'une insertion dans la vie active réussie ;
- Mieux connaître son parcours scolaire antérieur avec ses réussites mais aussi ses difficultés ;
- Consolider l'acquisition des compétences fondamentales quelle que soit la poursuite d'études et poursuivre la validation du socle ;
- Créer des liens entre les compétences générales de base et les enseignements généraux professionnels dispensés en LP ou en CFA. »⁸³

⁸² Académie de Versailles. *Garantir le socle à tous les élèves en lycée professionnel et au CFA*. juin 2009. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.ac-versailles.fr/> (Consulté le 03.11.12)

⁸³ *Ibid.*

15. 3. Démarches et repères pour la mise en place d'actions

Des acteurs de l'académie de Versailles ont recensé quelques pistes de travail qui permettraient de garantir le socle à tous les élèves de LP et CFA. **En amont :**

- Posséder en début d'année les LPC des élèves entrants au lycée, et analyser les compétences validées et non validées pour chaque élève (si possible, connaître le passé scolaire des élèves afin de poursuivre le travail sur les acquisitions liées au socle).
- Former les enseignants au support papier et/ou à l'application numérique des LPC, afin qu'ils puissent valider les items au fur-et-à-mesure que les élèves les acquièrent.
- Déterminer le rôle du PP dans le suivi du SC des élèves dont il a la charge, et favoriser l'information auprès des parents, afin de réinstaller l'élève et sa famille dans un objectif de réussite.

« Pour la consolidation des compétences du socle : Confrontation en équipe pluridisciplinaire ou par chaque enseignant des programmes d'enseignement général et référentiels de formation professionnelle au regard des compétences du socle et des items du livret de validation ; Intégration, dans les objectifs des « cours ordinaires » de la classe et la consolidation de ces capacités. »⁸⁴

« Pour la validation de nouvelles compétences du socle : Prise en compte de ces nouveaux acquis dans les « évaluations ordinaires » de la classe. Pas d'évaluation « socle » qui, par définition, ne concernerait pas tous les élèves ; Recensement des résultats par le professeur principal et/ou réunion de l'équipe pédagogique pour valider les livrets tout au long du cycle de la formation dans la voie professionnelle ; Mise en place d'un accompagnement personnalisé pour les élèves en difficultés, en construisant des projets d'apprentissage. »⁸⁵

16. La mise en place de l'accompagnement personnalisé, un bonus

L'accompagnement personnalisé intégré en LP est souvent perçu de manière problématique par les enseignants, car son approche est nouvelle, alors qu'il permet de gérer l'hétérogénéité des élèves, et de proposer des approches collectives et individualisées des apprentissages.⁸⁶

⁸⁴ Ibid.

⁸⁵ Ibid.

⁸⁶ MARLOT Corinne, YOUNES Nathalie, SERRES Guillaume, coordonné par COSTE Sabine. Au lycée professionnel. Nouvelles prescriptions, nouvelles pratiques. *Cahiers Pédagogiques*, novembre 2010, N°484, p. 48-52.

16. 1. Cadre réglementaire

Dans le cadre de la rénovation professionnelle en 2009, de la réforme des lycées en 2010 et des collèges en 2012, un nouveau dispositif a été mis en place : l'accompagnement personnalisé. Chaque élève bénéficie de deux heures par semaine en moyenne, en plus des cours disciplinaires.

Selon l'arrêté du 10 février 2009, définissant ce concept pionnier en BAC PRO 3 ans, « *les dispositifs d'accompagnement personnalisé s'adressent aux élèves selon leurs besoins et leurs projets personnels. Il peut s'agir de soutien, d'aide individualisée, de tutorat, de modules de consolidation ou de tout autre mode de prise en charge pédagogique. Les heures attribuées à chaque division pour la mise en œuvre de ces dispositifs peuvent être cumulées pour élaborer, dans le cadre du projet de l'établissement, des actions communes à plusieurs divisions.* »⁸⁷ Ce texte s'inscrit dans le cadre du processus de Lisbonne et de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école de 2005.

16. 2. Une adhésion variable des enseignants

L'AP présente des avis mitigés dans sa mise en place.

Clerc justifie ce point de vue par rapport aux résultats d'une enquête qui a été menée dans huit académies, début 2010. « *Les conditions de la mise en place sont très disparates et l'unanimité est loin d'être acquise quant au bienfondé de la réforme. Le degré d'adhésion est ainsi très variable selon les établissements et les professeurs. On remarque dans les lycées une quasi ignorance de l'accompagnement mis en place dans les collèges. La référence au socle commun n'est jamais évoquée spontanément par les professeurs. La notion de compétence se heurte à un refus massif. De sorte que les résultats des évaluations du palier 3 ne sont que très rarement utilisés par les équipes de 2de pour orienter les objectifs de l'accompagnement. D'une manière générale, les pratiques changent lentement* »⁸⁸

⁸⁷ Bulletin officiel spécial n° 2 du 19 février 2009, suite à l'arrêté du 10 février 2009. *Enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au baccalauréat professionnel, article 4.* [En ligne]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid23841/mene0900061a.html> (Consulté le 04.03.13)

⁸⁸ CLERC Françoise, coordonné par AMIEL Michèle et HOSNI Ali. Le lycée, entre collège et supérieur. La mise en place de l'accompagnement. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, N°493, p. 30-32.

17. Des questions ouvertes

A travers ces différents chapitres, on se rend compte qu'il y a encore beaucoup à faire tant dans la pratique du SCCC que de l'AP. Les différents auteurs évoqués proposent des réponses certainement insuffisantes, puisque de nombreuses questions se posent encore aujourd'hui aux enseignants :

- « *Quelle peut-être la contribution de ma discipline aux acquisitions du socle ?*
- *Comment lier cette contribution aux autres disciplines ?*
- *Comment permettre la construction et la maîtrise par tous des compétences du socle ?*
- *Comment permettre aux élèves l'acquisition de connaissances mais aussi de capacités et d'attitudes ?*
- *Comment permettre les mises en situation que cela implique ?*
- *Comment évaluer l'acquisition des compétences visées dans le socle ?*
- *Qui doit évaluer, comment et à quel moment ?*
- *Comment aider les élèves les plus fragiles ?*
- *Faut-il une pédagogie plus différenciée ?*
- *Quels sont les lieux où les enseignants vont s'entendre sur le traitement du socle ?*
- *Quelles évolutions cela suppose-t-il dans la façon d'enseigner ? »⁸⁹*

Des interrogations se posent également pour ceux qui malgré tout n'ont pas réussi à valider les compétences du socle à la fin de la scolarité obligatoire. « *Le socle désigne les compétences « indispensables » y compris pour une évolution ultérieure dans le cadre d'une activité adulte sur un horizon de citoyenneté républicaine idéale. Que deviendront les jeunes qui ne les maîtriseront pas en fin de scolarité obligatoire ? Seront-ils « marginalisés ou handicapés » à vie ? Quelle action entreprendre après l'école ? La perspective est d'autant plus inquiétante que l'enseignement obligatoire ne se réduit pas au socle commun, qui lui-même ne se substitue pas aux programmes. Le socle a le mérite de proposer une orientation commune pour l'enseignement obligatoire – école élémentaire et collège liés dans une sorte d'école fondamentale. Mais l'articulation avec les études ultérieures reste obscure : le lycée pour tous ceux qui maîtrisent les compétences requises ? Dans quelle voie de formation ? Que deviennent les autres ? »⁹⁰*

⁸⁹ DUPRE Régis. Socle commun : Peut mieux faire ? Socle commun et interdisciplinarité, *Cahier d'Éducation & Devenir*, juin 2009, N°5, p. 36.

⁹⁰ CLERC Françoise. Socle commun : Peut mieux faire ? *Cahier d'Éducation & Devenir*, juin 2009, N°5, p. 5.

**PARTIE II : PROBLÉMATIQUE,
HYPOTHÈSES ET MÉTHODOLOGIE
DE RECHERCHE ADOPTÉE**

**EXPLORATION QUANT À
LA CONTINUITÉ ET L'ACQUISITION
DU SOCLE COMMUN**

CHAPITRE 6 - PROBLEMATIQUE

La revue de littérature nous a permis de définir tous les concepts au regard de ma thématique, à savoir l'**origine et la concrétisation du socle commun** notamment au collège, l'**approche par compétences**, les **changements pédagogiques liés au socle**, la **continuité inter-cycles**, ainsi que le **jugement de valeur associé à l'évaluation des compétences**.

Toutefois, cette revue de littérature présente **une lacune au niveau de la continuité du socle commun au lycée professionnel**, et plus particulièrement en section hôtellerie-restauration. En effet, il est difficile de connaître le niveau réel d'acquisition du socle commun des élèves à l'entrée en seconde, mais également de mettre en place des activités permettant de faire maîtriser toutes les compétences du socle commun aux élèves ne l'ayant pas validé en fin de troisième. Nous devons donc conduire **une recherche sur la continuité du socle commun en seconde CAP et BAC PRO**.

CHAPITRE 7 - QUESTION DE RECHERCHE

Ces carences de littérature et de recherches liées à l'enseignement professionnel et au secteur de l'hôtellerie-restauration soulèvent certaines questions relatives à la continuité du socle au LP :

- Quels sont les déterminants à l'acquisition des compétences et connaissances du socle commun à l'entrée en lycée professionnel ?
- Quels sont les moyens et outils pour guider les enseignants dans l'acquisition du socle commun au lycée ?
- Le niveau d'acquisition des connaissances et des compétences du socle commun a-t-il une incidence sur l'apprentissage de nouvelles matières professionnelles ?
- L'acquisition de savoirs au LP est-elle perturbée et ralentie à cause de savoirs fondamentaux non acquis ou acquis partiellement avant l'entrée au lycée ?
- Comment favoriser et intégrer dans nos matières l'apprentissage de certains savoirs fondamentaux non acquis ?

Ces différentes interrogations orientent notre recherche vers une question de départ :

La continuité du socle commun est-elle assurée après le collège ?

CHAPITRE 8 - SYSTEME D'HYPOTHESES

Afin de répondre à la question de recherche formulée ci-dessus, nous proposons un système d'hypothèses, que nous essaierons de valider (voire invalider) après l'analyse des résultats de nos terrains d'enquête, mais également au regard de la revue de littérature.

18. Hypothèse générale

Tout en respectant le cadre de notre problématique, il est possible de formuler l'hypothèse suivante en lien étroit avec l'acquisition des savoirs fondamentaux :

La continuité du socle commun en lycée professionnel hôtelier n'est pas assurée de façon satisfaisante.

19. Hypothèses opérationnelles

L'hypothèse générale énoncée ci-dessus est bien trop globale pour être directement mesurée. Nous proposons donc, pour la vérifier, de la décliner en différentes hypothèses opérationnelles, qui vont nous permettre de nourrir petit à petit notre réflexion.

♦ **HYPOTHESE 1 :** Toutes les compétences du SC ne sont pas acquises par les élèves entrants en seconde CAP et BAC PRO restauration.

♦ **HYPOTHESE 2 :** Il n'existe pas d'outils ni d'harmonisation quant à l'évaluation du SC avant l'entrée au lycée professionnel.

♦ **HYPOTHESE 3 :** Les principes du SC ne sont pas bien maîtrisés par les enseignants de LP hôtelier.

♦ **HYPOTHESE 4 :** Les enseignants de LP hôtelier sont peu nombreux à assurer la continuité du SC.

♦ **HYPOTHESE 5 :** Le niveau d'acquisition du SC des élèves est intégré de façon plutôt approximative par les enseignants de LP hôtelier, dans leur démarche pédagogique.

♦ **HYPOTHESE 6 :** Les enseignants de LP hôtelier sont peu conscients que les méthodes pédagogiques nouvelles sont propices à l'acquisition ou renforcement des compétences du SC.

20. Hypothèse alternative

Etant donné que nous ne sommes pas dans un raisonnement inductif mais dans une démarche hypothético-déductive, il semble opportun de formuler une hypothèse alternative dans ce contexte de recherche. En partant du principe que la position inverse est envisageable, nous pouvons alors prévoir que **la continuité du socle commun en LP hôtelier est assurée de façon satisfaisante.**

CHAPITRE 9 - METHODOLOGIE DE RECHERCHE

21. Cadre de la recherche

21. 1. Méthodologie suivie pour la revue de littérature

Cette revue de littérature nécessitait que l'on explore chaque variable de notre thématique et présente chacune des dimensions qui seront abordées dans les résultats. Pour se faire, les chercheurs disposent de plusieurs outils internationaux, le thomson Revthers ainsi que des banques de données sur l'information scientifique (INIST-CNRS, Francis, Galia, ...). Dans le cadre de ma recherche, j'ai utilisé plusieurs moyens mis à notre disposition, notamment REFDOC et le serveur de la bibliothèque universitaire (archipel). Pour compléter l'information scientifique, j'ai utilisé Google Scolart, qui m'a apporté les ouvrages et articles nécessaires, relatif à la littérature d'exercice.

21. 2. Approche des pistes de recherche

Afin d'apporter des réponses à nos hypothèses, notre recherche de terrain s'articulera ainsi :

- Une analyse de données, à savoir les livrets personnels de compétences d'élèves entrants au lycée, ayant pour objectif de mesurer le niveau d'acquisition du socle commun à la sortie du collège, et par conséquent d'être en adéquation (ou pas) avec les hypothèses 1 et 2 ;
- Un questionnaire, adressé à des enseignants, afin d'analyser la continuité du socle commun au lycée, dont les résultats de l'enquête devront nous permettre de valider (ou pas) les hypothèses 3, 4 et 5.

22. Choix des échantillons

Le socle commun fait appel à l'implication de différents acteurs. En premier lieu, il concerne tous les élèves de l'école primaire jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Quant aux enseignants de chaque cycle (école primaire, collège, lycée), leur responsabilité est grande puisqu'ils doivent tout mettre en œuvre pour faire acquérir aux élèves les différentes compétences et connaissances. D'autres personnes sont de façon plus indirecte mobilisées, à savoir, les parents et le personnel non enseignant (CPE, infirmière, assistants d'éducation, directeur/principal/proviseur, ...).

Afin d'avoir des échantillons bien représentatifs de notre étude (la continuité du socle commun au LP), le choix s'est porté sur les deux principaux acteurs :

- L'élève entrant au lycée professionnel hôtelier ;
- Le professeur exerçant en lycée professionnel hôtelier.

22. 1. Les élèves

Mon échantillon est constitué des quarante-trois élèves de seconde baccalauréat professionnel du lycée où j'exerce. Les sujets sont pour dix-neuf d'entre eux en BAC PRO commercialisation et services en restauration (CSR), et les vingt-quatre autres en BAC PRO cuisine.

Il aurait été intéressant d'ajouter les élèves entrants de CAP cuisine et restaurant de mon établissement, afin de proposer un échantillon plus varié. Etant donné que je n'exerce pas face à ce public cette année, il était difficile de recueillir toutes les informations nécessaires.

Dans le cas de notre échantillon, il n'est pas opportun de calculer le nombre de sujets étant donné qu'il s'agira d'une analyse de données. L'étendu de l'échantillon s'impose à nous puisque je n'ai accès qu'aux supports de mes élèves.

22. 2. Les enseignants

L'enquête s'adresse à l'ensemble des professeurs, toutes matières confondues de lycée professionnel, intervenant en CAP et BAC PRO de la filière hôtellerie-restauration. Dans le cadre de notre sujet, il paraît plus intéressant d'ouvrir l'enquête à de nombreux lycées répartis sur le territoire français, plutôt qu'à une seule académie voire un seul lycée. Cette extension va nous permettre d'enrichir notre analyse sur l'état d'avancement, selon les régions, de la mise en place du socle commun au LP, étant donné qu'il s'agit d'un concept assez nouveau dont il faut assurer la continuité.

D'un point de vue des normes statistiques, le nombre de sujets se calcule en multipliant le nombre quinze par le nombre de modalités de la variable indépendante qui a le plus de modalités.

Dans le contexte de notre questionnaire, la variable indépendante coïncide avec la question suivante :

Depuis combien de temps enseignez-vous en lycée professionnel ?

- *Moins de 5 ans*
- *5 à 10 ans*
- *10 à 20 ans*
- *Plus de 20 ans*

Le nombre de modalités étant de quatre, le calcul se traduit ainsi : **Nombre de sujets = 15 × 4 = 60**

Le nombre de réponses collectées étant supérieur à soixante, il devrait nous permettre de tester la pertinence de certaines hypothèses formulées, tout en les validant statistiquement.

23. Outils de recueil des données

Les instruments et outils de mesure que nous utilisons dans ce mémoire sont l'analyse de données descriptives et le questionnaire. Nous procéderons donc à un sondage de deux types.

23. 1. Outil utilisé auprès des élèves

23.1.1. Choix de l'outil

Concernant les élèves, nous nous sommes tournés vers une analyse de leurs livrets personnels de compétences individuels simplifiés, faisant état du niveau d'acquisition du socle à la sortie du collège. Nous les avons collectés en format papier (*c.f. annexe B*), en début d'année, auprès de l'administration. A noter qu'à l'heure actuelle, nous n'avons pas accès aux LPC numériques de nos élèves dans notre établissement, d'où la nécessité de retranscrire les contenus dans un tableau global.

Afin de rendre l'analyse des LPC la plus riche possible, nous l'avons associée à deux autres éléments.

Dans un premier temps, nous avons ajouté quelques variables afin de mieux identifier les caractéristiques de l'échantillon. La collecte s'est faite à partir des informations présentes sur l'ENT, à savoir :

- nom de l'élève (représenté par un numéro afin de préserver l'anonymat) ;
- sexe ;
- type de BAC PRO (CSR ou cuisine) ;
- collège d'origine (représenté par une lettre afin de préserver l'anonymat).

Dans un second temps, nous avons posé cinq questions simples, à l'oral et individuellement, à chaque élève concerné. Elles se réfèrent à l'obtention du DNB, l'acquisition du socle, le redoublement et enfin l'implication ressentie au collège.

23.1.2. Conception du tableau global d'analyse

Par conséquent, le tableau *excel* que nous avons créé se découpe en trois parties :

- **Les caractéristiques de l'échantillon**

Nom de l'élève	Sexe	Type de BAC PRO	Collège d'origine
1	Féminin	CSR	A
2	Masculin	Cuisine	B

- **Les questions posées aux élèves (avec les choix de réponses possibles)**

Avez-vous déjà redoublé ?	Si oui, quelle(s) classe(s) ?	Avez-vous eu le DNB ?	Si non, avez-vous validé le SC ?	Avez-vous été impliqué dans le SC au collège ?
OUI		OUI	-----	Non, pas du tout
NON	-----	NON	OUI	Non, pas vraiment
		NON	NON	Oui, un peu
		NON	NE SAIS PAS	Oui, beaucoup

- **L'analyse de chaque compétence du LPC (avec les réponses possibles)**

Le tableau ci-dessous présente seulement la compétence 1. Il en est de même pour chacune des 7 compétences.

La compétence 1 (la maîtrise de la langue française) est-elle validée ?	Certains items de la compétence 1 sont-ils renseignés ?	Si oui, l'élève maîtrise-t-il le domaine LIRE ?	Si oui, l'élève maîtrise-t-il le domaine ECRIRE ?	Si oui, l'élève maîtrise-t-il le domaine DIRE ?
OUI	OUI	OUI ou NON	OUI ou NON	OUI ou NON
OUI	NON			
NON	OUI	OUI ou NON	OUI ou NON	OUI ou NON
NON	NON			

NB : Afin de faciliter l'analyse des LPC, nous avons tenu compte des domaines, et non pas des items qui sont encore plus précis. Pour chaque domaine, nous sommes partis du postulat que le « OUI » signifie que l'élève maîtrise la moitié, ou plus de la moitié, des items du domaine.

23. 2. Les enseignants

23.2.3. Choix de l'outil

Pour des raisons d'organisation et de temps, mais aussi de choix du panel, le questionnaire s'est imposé à nous. Nous l'avons réalisé via l'outil de conception de formulaire proposé par *google drive*. Ce dernier nous a permis de mettre en ligne le questionnaire, et de diffuser le lien internet, automatiquement généré par *google drive*, à une liste de diffusion sélectionnée, puis de récupérer les données qui ont été générées automatiquement, sous forme de tableau Excel.

23.2.4. Conception du questionnaire

Le but de ce questionnaire (*c.f. annexe C*) est de nous renseigner sur la continuité (totale, éventuelle ou partielle) du socle commun au lycée professionnel hôtelier, à l'heure actuelle. Nous avons formulé trente questions de différents ordres, répondant à plusieurs objectifs :

- Identifier les sujets ;
- Expliciter le point de vue que se font les professeurs de LP du socle commun ;
- Mesurer l'approche globale du socle commun dans nos pratiques ;
- Définir la proportion de professeurs qui tiennent compte des LPC du collège pour adapter leurs enseignements, et qui continuent à les enseigner ;
- Apprécier le lien entre le socle commun et l'AP en BAC PRO ou l'AI / PPCP en CAP ;
- Constater la place de la formation continue des enseignants face à un tel changement.

23.2.5. Administration du questionnaire

Nous avons diffusé ce questionnaire par courriel, de façon non sélective, en utilisant différentes listes de diffusion :

- Fichier personnel de collègues, de différentes académies
- Listes des collègues du lycée via l'environnement numérique du travail (ENT)
- Liste des chefs de travaux de l'académie de Toulouse
- Listes des collègues inscrits au master 2 cette année

Dans le courriel accompagnant le lien du questionnaire, il était demandé de bien vouloir le transférer à d'éventuels collègues concernés, dans le but d'obtenir une enquête de terrain la plus riche possible. Par conséquent, nous ne pouvons pas définir le taux de réponses obtenu.

24. Démarche analytique

Afin de conclure cette partie, intitulée « méthodologie », il semblait intéressant de réaliser une synthèse, la plus exhaustive possible, vis-à-vis de tout ce que l'on a réalisé dans la recherche.

Nous proposons donc la figure ci-après qui retrace la démarche adoptée, depuis la revue de littérature, jusqu'alors.

Cair
Google scholar
Refdoc
B.U. de Saint Agne

Bibliographie :

- × Ouvrages (Raulin, Auduc, Zakhartchouk, Dolz) et thèse (Janichon)
- × Actes de manifestations académiques
- × Articles (cahiers pédagogiques, cahiers du débat, éducation et devenir, éducation et formations, ...)
- × Sites internet institutionnels (CRDP, CNDP, EDUSCOL, HCE, DEPP, INRP, legifrance, sites académiques, ...)

Concepts abordés : Origine, inquiétude internationale, cadre français / concrétisation du SC au collège, LPC / approche par compétences, savoirs fondamentaux / jugement de valeur associée à l'évaluation / renouvellement des pratiques pédagogiques / **continuité inter-cycles, SC au lycée, AP / ...**

LACUNE
Opposition
Paradoxe
Besoin de confirmation
...

Carence : Continuité du socle commun au lycée professionnel, et plus particulièrement en section hôtellerie-restauration, en seconde BAC PRO et CAP



SYSTEME
D'HYPOTHESES

Questionnement relatif au SC en LP ???

Quels sont les déterminants à l'acquisition des compétences et connaissances du socle commun à l'entrée en lycée professionnel ? Quels sont les moyens et outils pour guider les enseignants dans l'acquisition du socle commun au lycée ? Le niveau d'acquisition des connaissances et des compétences du socle commun a-t-il une incidence sur l'apprentissage de nouvelles matières professionnelles ? L'acquisition de savoirs au LP est-elle perturbée et ralentit à cause de savoirs fondamentaux non acquis ou acquis partiellement avant l'entrée au lycée ? Comment favoriser et intégrer dans nos matières l'apprentissage de certains savoirs fondamentaux non acquis ?

Question de départ : La continuité du socle commun est-elle assurée après le collège ?

Hypothèse générale : La continuité du socle commun en lycée professionnel hôtelier n'est pas assurée de façon satisfaisante.

Démarche hypothético-déductive
Raisonnement inductif

Hypothèses opérationnelles :

- × Toutes les compétences du socle commun ne sont pas acquises par les élèves entrants en seconde CAP et BAC PRO.
- × Il n'existe pas l'harmonisation quant à l'évaluation du socle commun avant l'entrée au lycée.
- × Le socle commun est maîtrisé par les enseignants de LP et ces derniers en tiennent compte dans leurs cours.
- × Les séances d'accompagnement personnalisé en BAC PRO permettent à l'élève d'acquérir ou de renforcer les sept compétences du socle commun.
- × Les enseignants intègrent le niveau d'acquisition du socle commun dans la mise en place de séances spécifiques.

Hypothèse alternative : La continuité du socle commun en lycée professionnel hôtelier est assurée de façon satisfaisante.

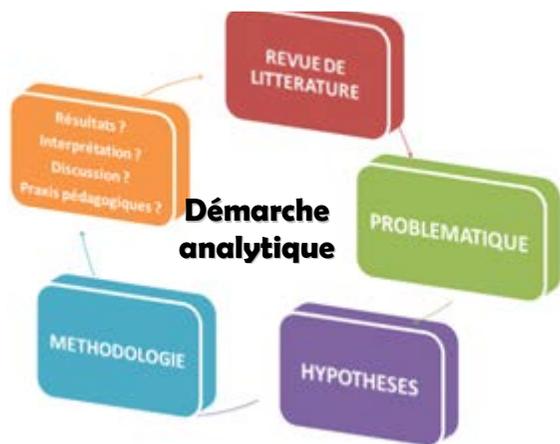
METHODOLOGIE
ADOPTEE

Echantillons :

- × L'élève entrant au lycée professionnel hôtelier
- × Le professeur exerçant en lycée professionnel hôtelier (toutes matières confondues)

Outils :

- × LPC (format papier) d'élèves entrants en BAC PRO CSR et cuisine + infos profil élèves ENT + 5 questions posés aux élèves concernés



RESULTATS (descriptifs) :

- × Présentation = sous forme de figures explicites, moyennes, écarts, ...
- × Interprétation = au regard de la revue de littérature, concepts y faisant référence
- × Discussion = par rapport aux hypothèses

CONCLUSION INTERMEDIAIRE (de la recherche) :

- × H1 – H2 – H3 – H4 – H5 = Acceptée(s) ??? Réfutée(s) ??? = Réponse à la recherche

EXTENSIONS :

- × Préconisations (aspect professionnalisant)
- × Annexes (LPC, questionnaire, ...)



PARTIE III : PRÉSENTATION, INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

CHAPITRE 10 - LIVRETS PERSONNELS DE COMPETENCES DES ELEVES

25. Présentation des résultats (LPC)

Cette étude a été menée auprès de quarante-trois élèves de seconde BAC PRO restauration d'un même lycée professionnel. L'échantillon correspondait initialement à quarante-huit individus, mais nous avons supprimé cinq lignes du tableau recensant les résultats, car elles étaient incomplètes, et donc peu analysables. Pour information, trois situations distinctes représentent ces élèves : maladie, réorientation et démission.

25. 1. Profil des sujets

Notre enquête s'intéressait tout d'abord au profil des élèves concernés. L'échantillon se compose de 63% de garçons versus 47% de filles, répartis dans des proportions quasi identiques (à 1% près) dans les deux baccalauréats professionnels. La capacité d'accueil est de 24 élèves dans chacun des deux BAC PRO. Nous remarquons que la perte d'effectif concerne exclusivement la formation CSR.

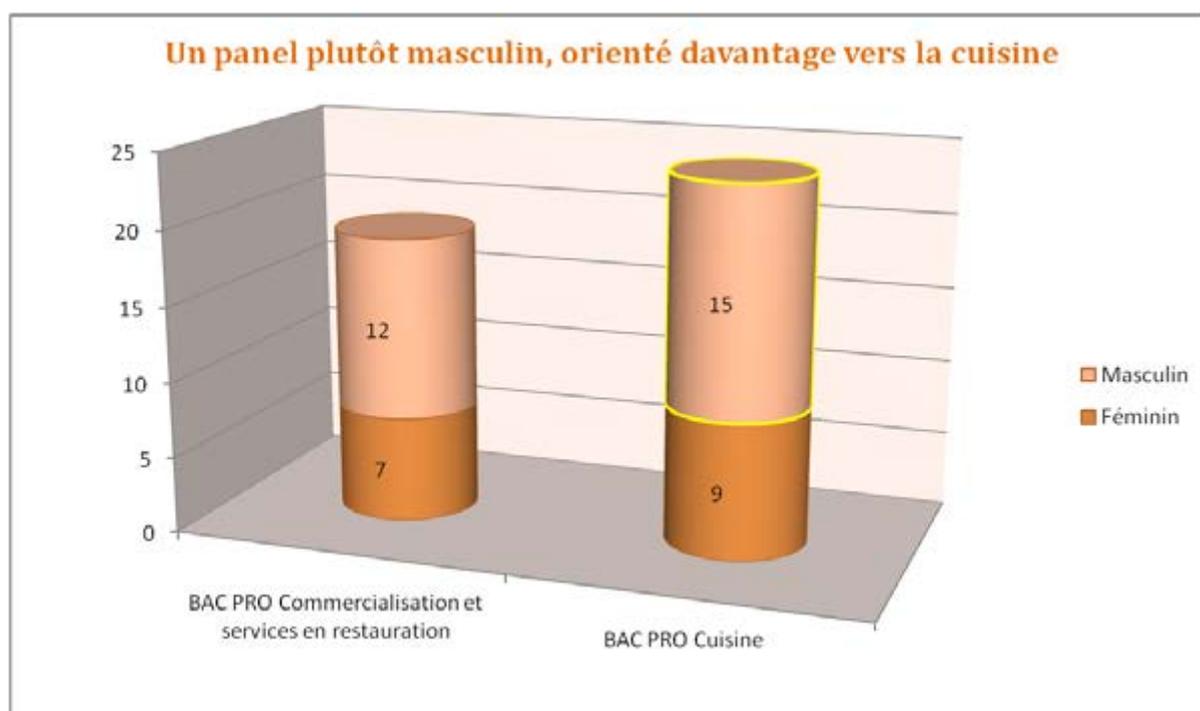


Figure 4 : Répartition des élèves en fonction de leur sexe et de la formation suivie

Les élèves sont issus de 19 collèges différents, dont quatre d'entre eux représentent quasiment la moitié du vivier de recrutement des élèves, soit 46,5 %. Cette diversité des collèges d'origine vient enrichir l'analyse des LPC, ces derniers ayant été complétés, ou pas, au sein de ces établissements.

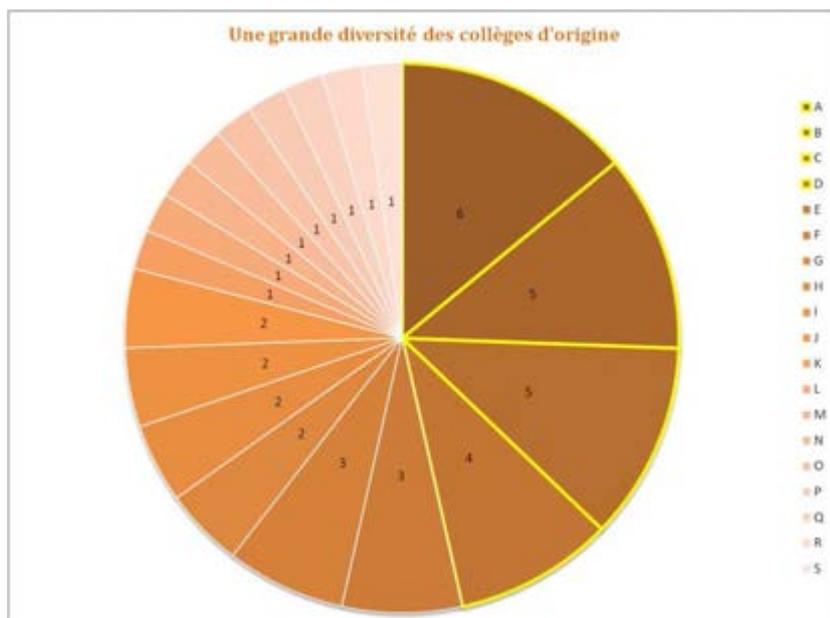


Figure 5 : Collèges d'origine des élèves

Le graphique ci-dessous fait apparaître plusieurs informations importantes :

- 40% des élèves du panel ont déjà redoublé avant leur intégration au LP hôtelier
- Un redoublement sur deux s'est fait au collège.
- Le redoublement est dû dans 11% des cas à une mauvaise orientation.

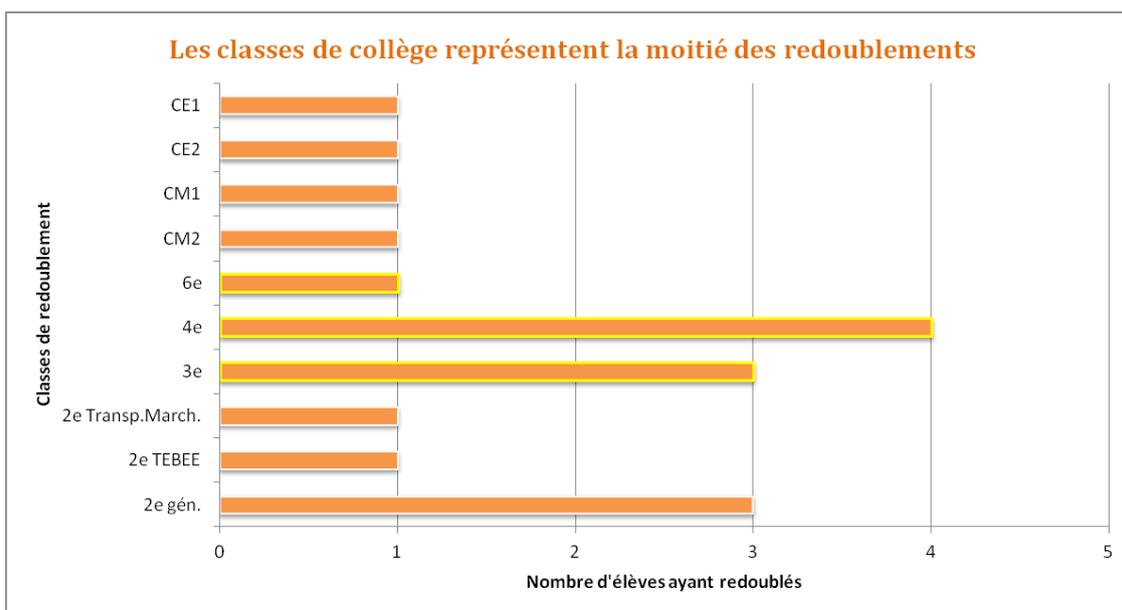


Figure 6 : Nombre de redoublements et classes concernées

25. 2. Participation et implication des élèves et enseignants au collège

Au niveau du ressenti des élèves, l'anneau montre que 86% d'entre eux ont été impliqués dans le socle commun par les enseignants de collège.

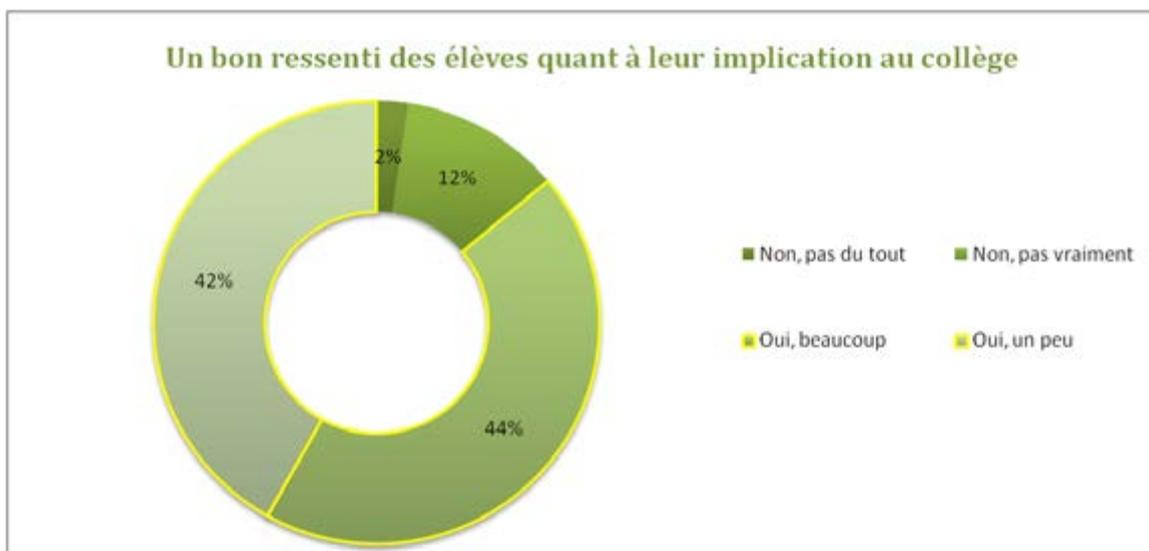


Figure 7 : Evaluation de l'implication ressentie par les élèves

Par contre, seulement la moitié des LPC ont été complétés par les équipes pédagogiques de collège (le graphique concerne les LPC dont les domaines ont été renseignés par les enseignants de collège, que les compétences soient validées ou pas).

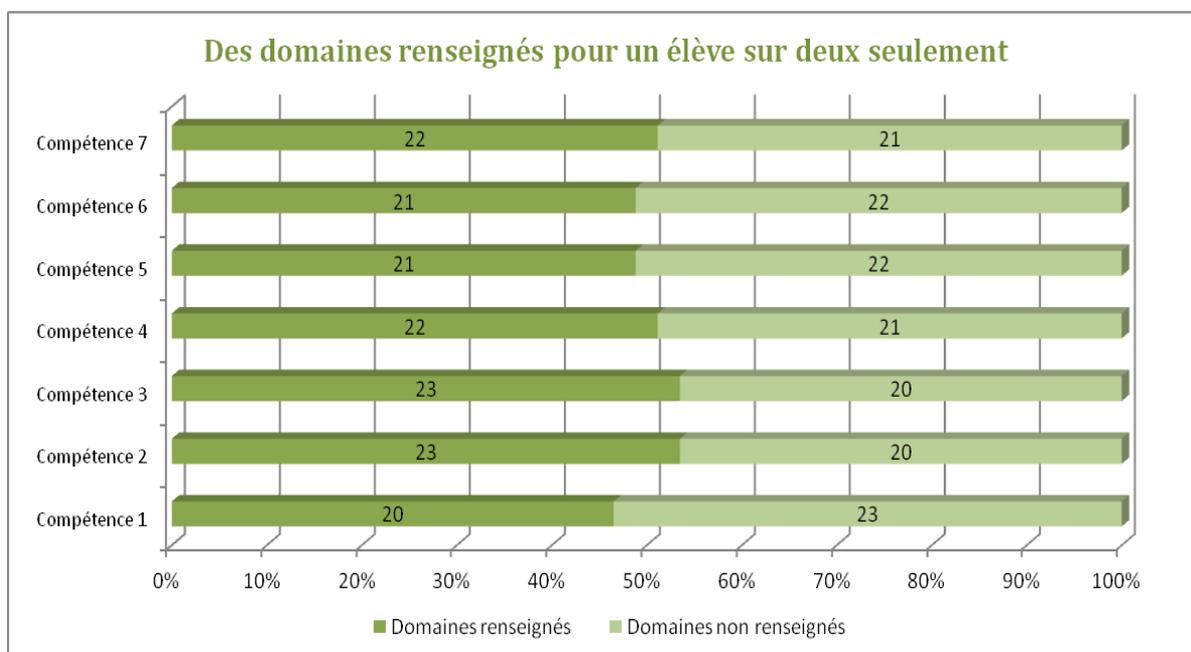


Figure 8 : Etat de remplissage de tous les LPC

Les cylindres ci-dessous font apparaître un manque de cohérence entre l'implication ressentie des élèves et celle des enseignants. En fait, les sujets qui se sont sentis très impliqués (« OUI, beaucoup ») dans le socle commun ont eu des enseignants investis seulement pour la moitié dans le remplissage des LPC.

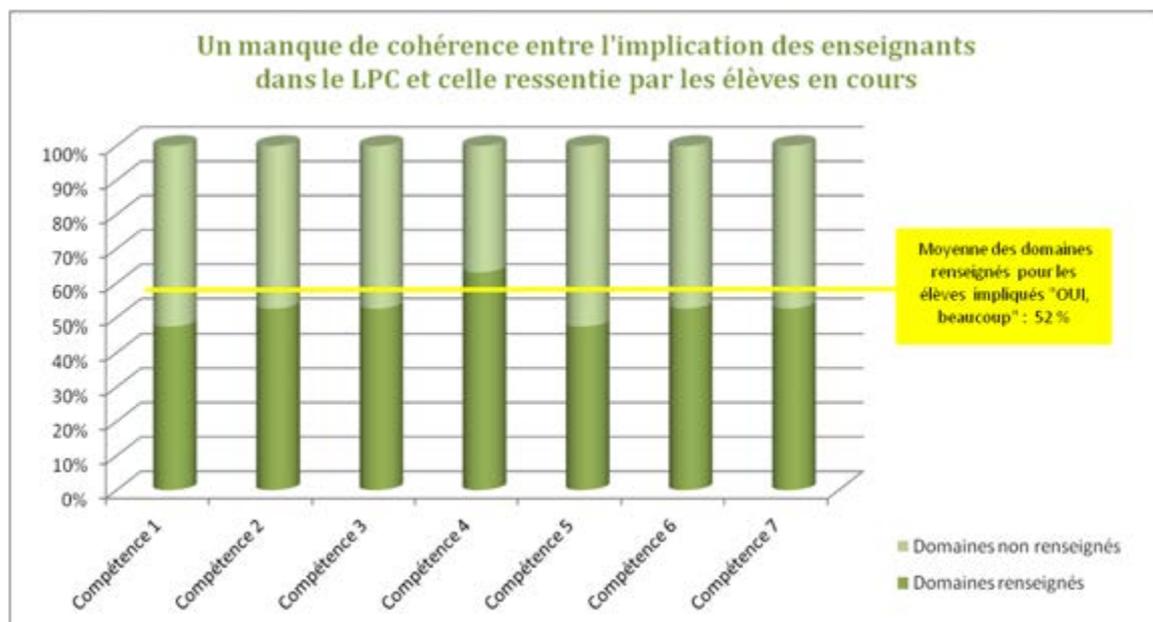


Figure 9 : Etat de remplissage des LPC pour les élèves ayant répondu "OUI, beaucoup » à la question "Avez-vous été impliqué dans le SC au collège ?"

Il existe une méconnaissance de la validité du SC par les élèves. En effet, les $\frac{3}{4}$ des élèves n'ayant pas eu le DNB ne savent pas s'ils ont validé ou pas le socle commun, en quittant le collège.

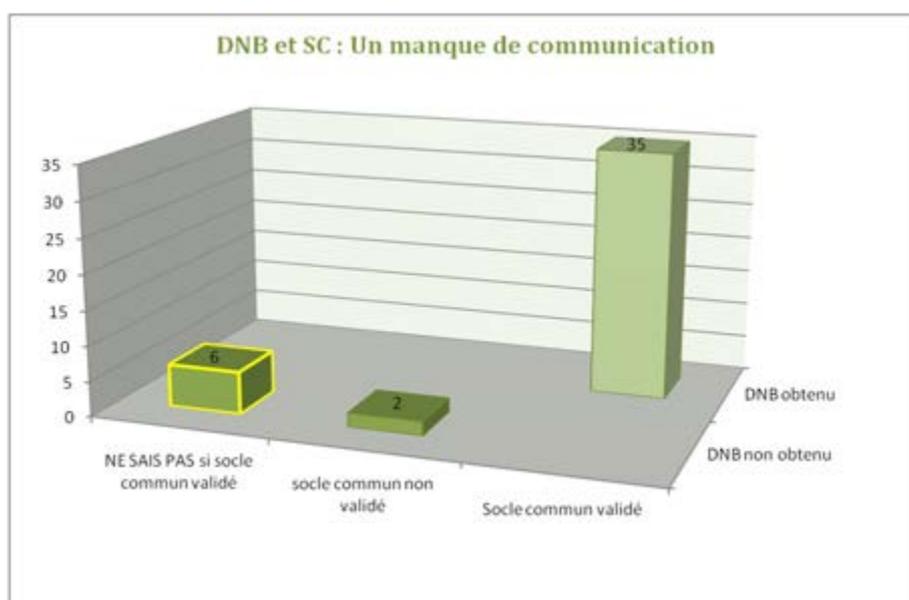


Figure 10 : Proportion d'élèves ayant obtenus le diplôme national du brevet ET/OU le socle commun

Si l'on se focalise sur les collèges, on se rend compte que les enseignants d'un collège sur deux ont complété les LPC de façon satisfaisante (nous sommes partis du principe qu'un LPC est complété de façon satisfaisante quand au moins 4 compétences sur les 7 sont renseignées au niveau des domaines). Cinq établissements sur les dix-neuf représentés fournissent un travail sérieux au niveau du LPC.

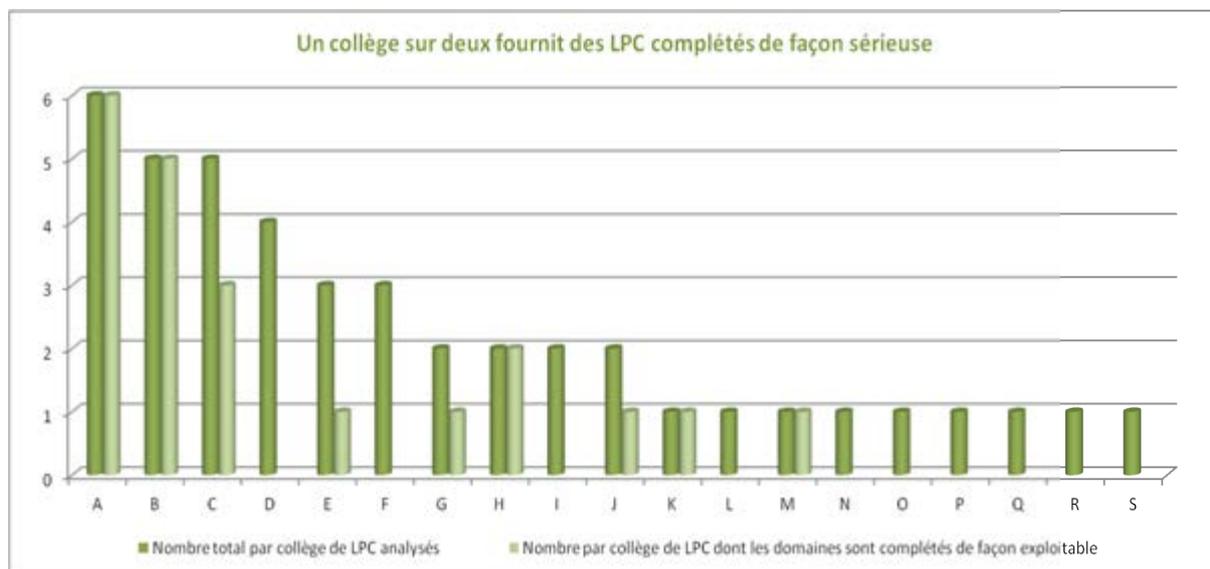


Figure 11 : Remplissage des LPC par collège

25. 3. Evaluation des compétences au collège

17 élèves, soit 40% de l'échantillon, ont eu la compétence 1 validée alors que les enseignants n'ont pas complété les items et domaines s'y référant.

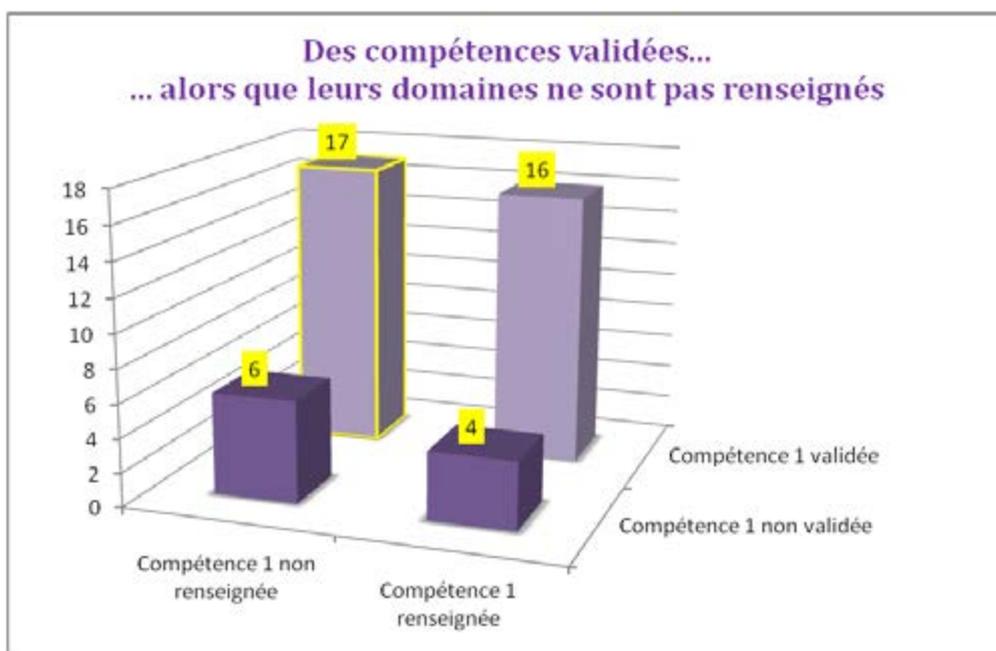


Figure 12 : Renseignements des domaines et validation de la compétence 1

Le constat, fait concernant la compétence 1, est le même pour toutes les compétences du socle commun. En moyenne, 15 élèves sur 43 ont un LPC qui ne permet pas de connaître, même de façon approximative, le niveau d'acquisition du SC à l'entrée au lycée.

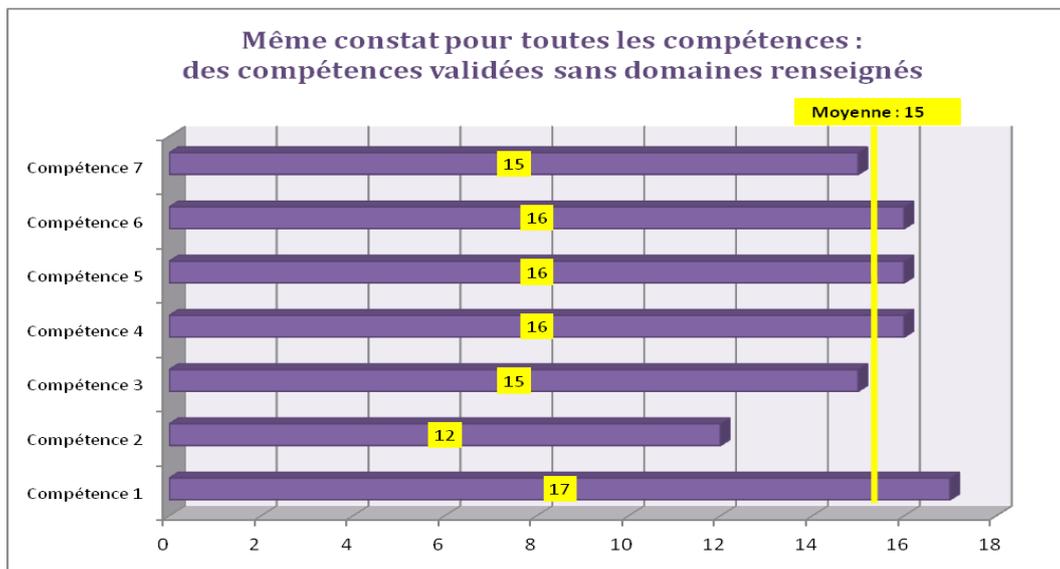


Figure 13 : Nombre d'élèves pour lesquels les compétences sont validées alors que les domaines ne sont pas renseignés

25. 4. Niveau d'acquisition observé (ensemble des LPC)

Ce graphique explicite une vue d'ensemble du niveau d'acquisition du socle commun à l'entrée au lycée. Nous remarquons que 11 élèves n'ont pas validé toutes les compétences, alors que seulement 8 élèves n'ont pas eu le diplôme national du brevet. En moyenne, 17% des élèves n'ont pas validé le socle commun au collège.

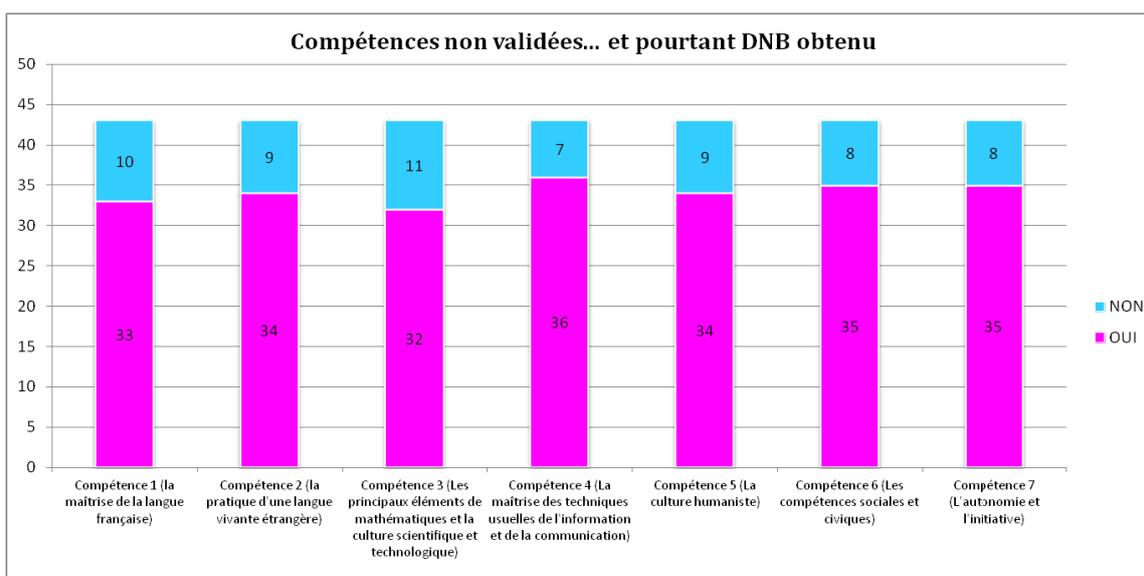


Figure 14 : Niveau d'acquisition général du socle commun à l'entrée au lycée

25. 5. Niveau d'acquisition réel (LPC complété de façon aboutie)

Etant donné qu'il n'y a pas cohérence entre le remplissage des LPC et l'obtention du DNB, il semble nécessaire de se focaliser sur seulement les compétences dont les domaines ont été renseignés, à savoir la moitié des LPC. *Les résultats concernent 20 élèves pour la compétence 1, 21 élèves pour la compétence 5 et 6, 22 élèves pour la compétence 4 et 7, et 23 élèves pour la compétence 2 et 3.* La maîtrise moyenne de l'ensemble des compétences est de 72%, avec des différences d'acquisition allant jusqu'à 40% selon les domaines.

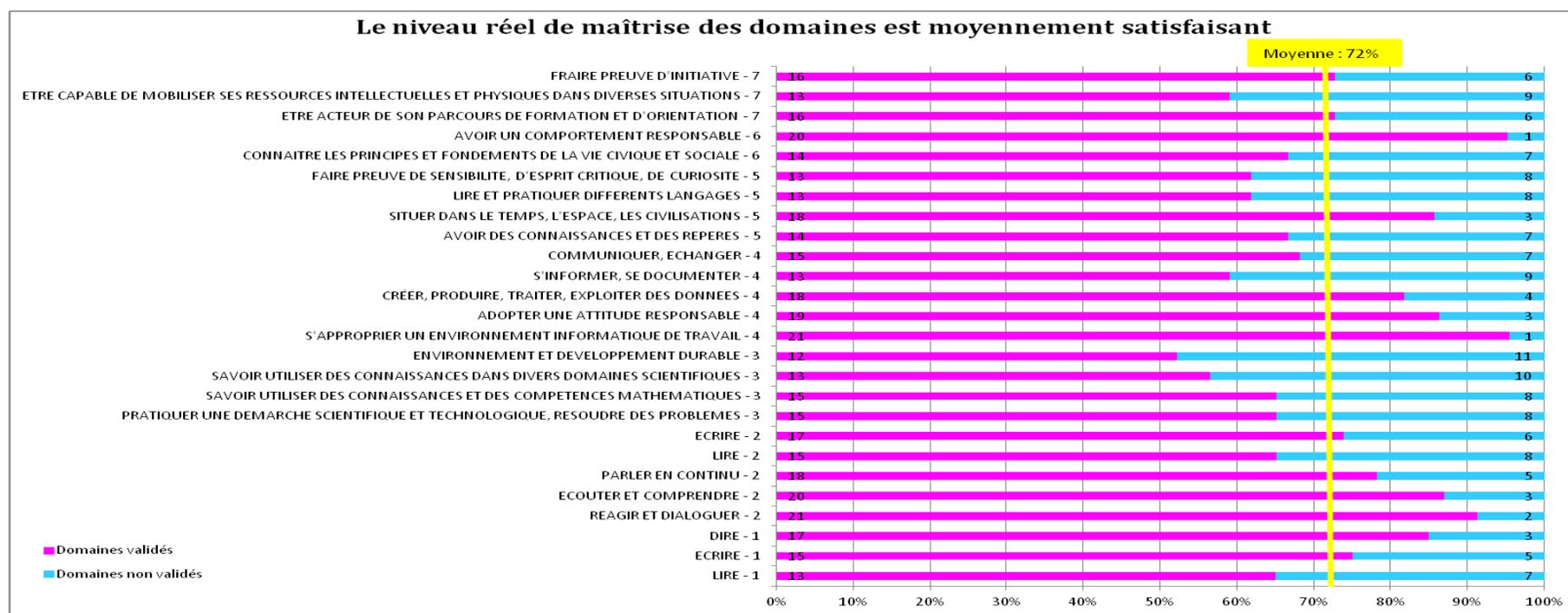


Figure 15 : Niveau moyen obtenu à chaque compétence dont les domaines sont renseignés

26. Interprétation des résultats (LPC)

Rappelons que le LPC manuel, et plus récemment numérisé, est complété au fur-et-à-mesure de la scolarité d'un élève, de l'école primaire jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. Enseignant en LP, nous intervenons par conséquent en bout de chaîne. Le suivi du socle commun et le remplissage du LPC fait par les collègues d'école primaire et de collège a donc une très forte influence sur notre continuité et finalisation au lycée. Il était donc très important pour nous, de nous intéresser à ce passage collège/lycée via le support analysé, à savoir le LPC.

Concernant notre panel, nos sujets sont à 63 % masculins (*figure 4*), peut-être une reproduction d'une image ancienne des métiers de bouche bien peu féminisés. Nous retrouvons également un métier de cuisinier plus attractif, avec des élèves motivés, puisque nous ne connaissons aucune défection depuis la rentrée scolaire dans cette option. A noter tout de même que le taux de pression dans ce BAC PRO cuisine est nettement supérieur au BAC PRO CSR. A contrario, le taux de remplissage en commercialisation et services est de 79 % (*figure 4*), suite à des démissions et réorientations (+ une maladie). Il s'agit d'un métier moins valorisé et moins médiatisé, plus difficile à faire découvrir aux jeunes depuis que la première année de formation n'est plus bivalente.

26. 1. Une remise en question face à des élèves en difficulté

L'échantillon de notre enquête était constitué d'élèves de seconde BAC PRO restauration, un public spécifique, propre aux filières professionnelles, à savoir des élèves ayant généralement des lacunes, des difficultés d'apprentissage et souvent de comportement, caractéristiques que l'on retrouve dans les résultats, via les redoublements, les résultats au DNB et le niveau d'acquisition des connaissances et compétences du socle commun.

- Concernant les **redoublements** (*figure 6*), 40 % du panel est concerné et 50% d'entre eux ont eu lieu au collège. A l'heure actuelle, le LPC ne prévoit pas cette 5^e année, qui passe complètement inaperçue dans l'analyse des LPC. Cette notion de redoublement fait polémique dans le système éducatif d'aujourd'hui : l'institution souhaite bannir celui-ci, alors que bon nombre d'enseignants y voient un moyen de remédiation pour les élèves en difficultés. Au regard de la revue de littérature, Auduc (2008, p. 44-51) associe le socle commun à différents idéaux, dont celui de « *permettre d'en finir avec les redoublements sous leur forme actuelle* ».

- Par ailleurs, notre échantillon fait apparaître des résultats peu flatteurs pour le pays, avec un **taux d'échec au brevet** de 18,6 % (*figure 10*). Dans son approche institutionnelle, le SC apparaît comme un moyen de remédier aux résultats alarmants publiés par le CEDRE (un élève sur deux sort du collège avec des acquis insuffisants ou fragiles qui retirent toute possibilité sérieuse de validation du socle), le PIRLS ou encore le PISA.
- Enfin, le **niveau d'acquisition du SC**, difficilement évaluable à travers nos supports d'enquête (calculé à partir de seulement la moitié des LPC, jugés comme conformément renseignés) fait apparaître un taux de maîtrise global de 72 % (*figure 15*). Ces résultats justifient la mise en place par le HCE des programmes personnalisés de réussite éducative, pour les élèves en difficulté, comme nous l'abordons dans le cadrage théorique.

26. 2. Un vivier très diversifié : une variable qui ne facilite pas la continuité au LP

De part leur spécificité, nos métiers impliquent un **recrutement assez large** notamment dans notre zone plutôt rurale, dont la densité de population est faible. L'enquête s'est focalisée sur des adolescents issus de 19 collèges différents (*figure 5*).

Cette particularité ne facilite en aucun cas la continuité du SC dans notre SEP. Assurément, il est difficile au sein de différents collèges aux exigences parfois différentes d'avoir une même cohésion, une même démarche, un même système d'évaluation dans l'approche des connaissances et des compétences du socle. Par conséquent, l'état des LPC analysés fait apparaître **d'énormes disparités dans le remplissage et la validation des items, domaines et compétences** (*figures 8 et 11*), selon les collèges, avec seulement un sur deux qui fournit des LPC en fin de cycle renseignés de façon sérieuse. Cela implique qu'à l'heure actuelle, les LPC ne permettent pas de connaître le niveau réel d'acquisition des élèves à l'entrée en seconde.

26. 3. Des enseignants de collège engagés dans l'approche pédagogique en classe...

Du point de vue des élèves, **86 % du panel** (*figure 7*) **jugent que leurs professeurs de collège les ont impliqués dans l'approche du socle commun**, ce qui peut vouloir dire que ces enseignants ont intégré dans leurs méthodes pédagogiques les connaissances et compétences du socle.

Ce résultat est à nuancer car les **¾ des élèves n'ayant pas eu le DNB ne savent pas s'ils ont validé le SC** (*figure 10*). A priori, le lien entre l'enseignant et l'élève existe pour l'instant dans les apprentissages, et peu dans l'évaluation (comme nous allons le voir) et la finalité (validation palier 3).

26. 4. ... mais bien peu impliqués dans le suivi des LPC et l'évaluation

Quand nous analysons les LPC du panel, nous nous rendons compte que seulement **une équipe pédagogique sur deux a pris le soin de renseigner des domaines** (figure 8), que les élèves aient validé ou pas le palier 3. Pour l'autre moitié, seule une date a été notée pour valider les compétences, et le plus souvent elle se situe au mois de juin de l'année de troisième. Nous pouvons donc supposer qu'il n'y a qu'**un suivi limité des LPC pendant les années de collège pour ces sujets**, et qu'au moment du DNB, le socle est validé, puisque depuis la session de 2011, un élève qui réussit son examen du brevet doit maîtriser les 7 grandes compétences du SC et donc valider le palier 3 pour obtenir le DNB.

Ce **manque de cohérence** (figure 9) entre l'implication de l'enseignant ressentie par les élèves et l'implication de l'enseignant à travers les LPC se vérifie également à travers les élèves. Ils se sont sentis impliqués « *oui, beaucoup* », mais la moyenne des domaines renseignés par les professeurs est de 52 %, un résultat décevant pour des équipes a priori investies.

Quant à **l'évaluation**, nous nous sommes focalisés sur les élèves dont les compétences sont validées. Pour chacune des sept compétences, nous observons le fait qu'**un tiers des élèves en moyenne ont des compétences validées sans aucun domaine renseigné** (figures 12 et 13), ce qui ne permet pas de connaître les items à renforcer au lycée, et qui pourrait nous laisser croire qu'il n'existe **pas de suivi de l'évolution des élèves** dans ces cas précis, peut-être à cause d'un manque d'information et/ou de formation des enseignants de collège. Cette perspective nous rapproche de la revue de littérature qui fait apparaître à plusieurs reprises le souci de l'évaluation de compétences, associée à l'équité du jugement des élèves par les enseignants, comme l'aborde Daussin et Janichon. Aussi, la notion de compétence versus savoirs figés, comme l'explicitent Monin et Morin, pose de réels problèmes aux enseignants qui doivent repenser leurs méthodes pédagogiques.

26. 5. La règle de non-compensation n'est pas respectée sur notre échantillon

Lorsque nous confrontons l'ensemble des LPC pour évaluer le niveau d'acquisition du SC, il en ressort une information étonnante (figures 12 et 14). **Onze élèves n'ont pas validé toutes les compétences alors que seulement huit n'ont pas obtenu le DNB**. Avec cette analyse de terrain, nous nous rendons compte que la règle de non-compensation, fixée par le décret du 11 juillet 2006, n'est pas respectée.

Dans un rapport du HCE, le non respect de cette règle fait apparaître un taux moyen national de 11% d'élèves qui se sont vu attribuer le socle sans avoir validé les sept compétences. Sur notre échantillon la proportion est bien supérieure, soit 27 %.

Rappelons que selon le décret « *chacun des domaines constitutifs du socle commun contribue à l'insertion professionnelle, sociale et civique des élèves, pour sa maîtrise à l'issue de la scolarité obligatoire, il ne peut donc y avoir de compensation entre les compétences requises qui composent un tout.* »⁹¹

26. 6. Des niveaux très hétérogènes qui justifient le besoin de continuité au LP de façon structurée

Focalisons-nous enfin sur le niveau d'acquisition réel du SC (*figure 9*) par les élèves, à l'entrée au lycée. **La maîtrise moyenne sur l'ensemble des sept compétences correspond à un taux de 72 %**, ce dernier ayant été calculé à partir des compétences validées dont les domaines ont été renseignés. Finalement, les LPC n'étant pas tous complétés de façon aboutie, le niveau énoncé ne tient compte que de la moitié des sujets.

Quand nous comparons les différents domaines, **le niveau d'acquisition varie jusqu'à plus de 40 %**. En effet, le domaine « *s'approprier un environnement informatique de travail* » est maîtrisé à 96 % alors que le domaine « *environnement et développement durable* » est acquis à seulement 52 %.

A travers notre analyse de données, nous nous rendons compte que **les domaines, dont la maîtrise est supérieure à la moyenne de 72%, correspondent à des compétences opérationnelles « inconsciemment » transdisciplinaires**, à savoir : « *avoir un comportement responsable ; situer dans le temps, l'espace et les civilisations ; créer, produire, traiter, exploiter des données ; adopter une attitude responsable ; s'approprier un environnement informatique de travail ; écrire ; parler en continu ; écouter et comprendre ; réagir et dialoguer ; dire ; écrire* ».

Ces résultats justifient la nécessité d'orienter l'ensemble du socle dans une démarche pluridisciplinaire, comme l'envisageait le HCE et insistent encore de nombreux acteurs académiques. En effet, le code de l'éducation prévoit que « *chaque compétence requiert la contribution de plusieurs disciplines et, de la même manière, une discipline contribue à l'acquisition de plusieurs compétences.* »⁹²

⁹¹ Décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.legifrance.gouv.fr/> (Consulté le 24.04.13)

⁹² Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 - art. ANNEXE (V). [En ligne]. Disponible sur : <http://www.legifrance.gouv.fr/> (Consulté le 24.04.13)

27. Discussion des résultats (LPC)

Dans la partie II « *Problématique, hypothèses et méthodologie de recherche adoptée* », nous avons formulé cinq hypothèses opérationnelles, dont les deux premières peuvent être confirmées à partir de l'analyse des LPC de notre échantillon d'élèves.

♦ HYPOTHESE 1 VALIDEE : Toutes les compétences du SC ne sont pas acquises par les élèves entrants en seconde CAP et BAC PRO restauration.

Sur l'ensemble de l'échantillon, 17 % des sujets n'ont pas acquis toutes les compétences. Ce résultat est peu représentatif étant donné que certains élèves ont des livrets mal complétés. Pour avoir des données plus précises, il est plus important de se focaliser sur les LPC dont les domaines sont renseignés. Au regard de ces résultats, 28 % des domaines ne sont pas acquis par les élèves entrants en seconde BAC PRO restauration.

Concernant les élèves de CAP, nous n'avons pas pu analyser leurs LPC, mais comme nous le verrons dans le chapitre suivant (*questionnaire professeurs*), les enseignants de LP mettent en évidence leurs lacunes et difficultés à l'entrée au LP.

♦ HYPOTHESE 2 VALIDEE : Il n'existe pas d'outils ni d'harmonisation quant à l'évaluation du SC avant l'entrée au lycée professionnel.

Pour chacune des sept compétences, l'enseignant de collège doit renseigner des items et domaines, l'ensemble de ces derniers validant ou pas chaque compétence. Nos résultats montrent, pour la moitié des sujets, que le LPC n'est pas un outil fiable, à l'heure actuelle, permettant de connaître le niveau réel d'acquisition des connaissances et compétences du socle commun, à l'entrée au lycée. Les graphiques mettent en évidence d'énormes disparités selon les collèges et les élèves, quant à la rigueur accordée au remplissage des livrets.

CHAPITRE 11 - QUESTIONNAIRE ENSEIGNANTS

28. Présentation des résultats (questionnaire)

Cette étude a été menée auprès de 117 professeurs de lycée professionnel exerçant en section hôtellerie-restauration. L'enquête a été administrée du 20 mars au 8 avril 2013. Chaque enseignant a reçu un courriel l'invitant à répondre au questionnaire en ligne.

Initialement, l'échantillon était de 119 sujets, mais j'ai choisi de supprimer les résultats de deux sujets (id 39 et 48) car les réponses ne répondaient pas aux besoins de l'enquête. En effet, ils avaient répondu « NON » aux questions « Enseignez-vous en BAC PRO ? » et « Enseignez-vous en CAP ? ».

28. 1. Profil des sujets

L'enquête s'intéressait tout d'abord au profil des enseignants questionnés. Sur l'ensemble des réponses, 49,6 % sont de sexe féminin et 50,4 % de sexe masculin, des proportions équivalentes que l'on retrouve plus ou moins dans les tranches d'ancienneté. Concernant cette dernière, plus de la moitié des sujets exercent depuis au moins 10 ans. D'un point de vue plus général, les enseignants interrogés sont pour 90,6 % expérimentés versus 9,4 % débutants. Par ailleurs, le graphique fait apparaître un taux de réponse plus important chez les enseignants en milieu de carrière, et met en évidence le faible taux de réponse des enseignants nouveaux dans le métier.

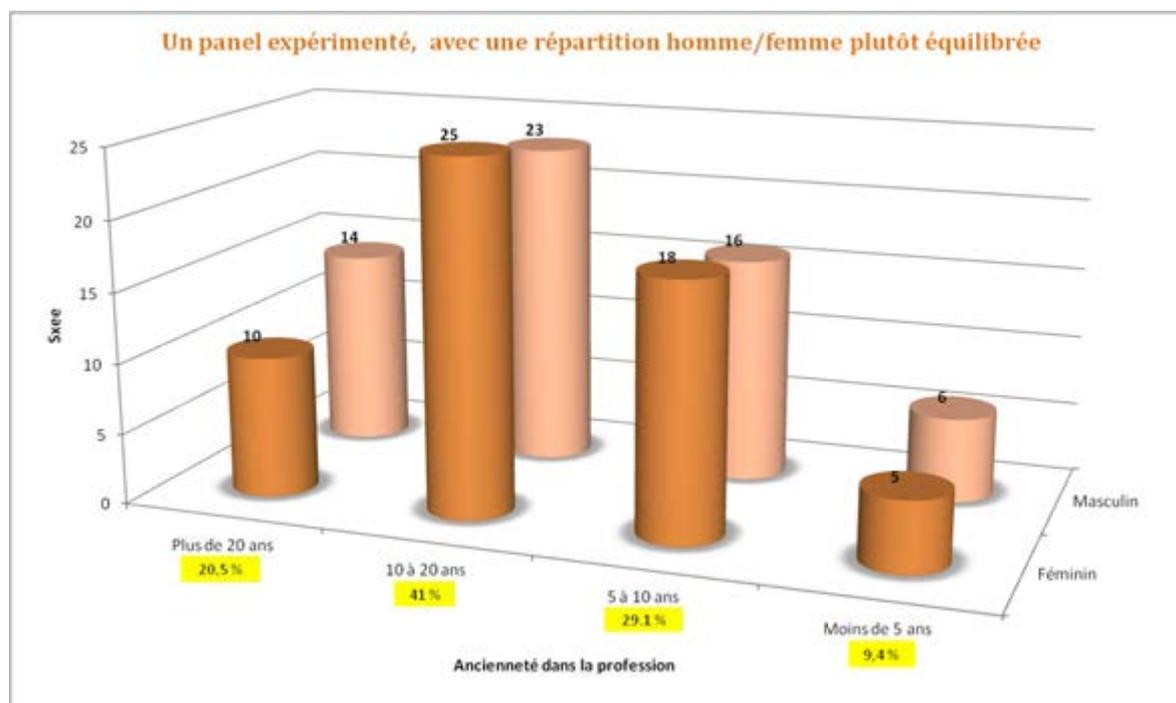


Figure 16 : Répartition des sujets par sexe et tranches d'ancienneté

Le panel est peu équilibré au niveau des matières représentées, soit 71,8 % en professionnel versus 28,2 % dans le domaine général. Un bon tiers des professeurs occupe la fonction de professeur principal (PP) cette année, avec majoritairement des enseignants de matières professionnelles, soit 86% d'entre eux.

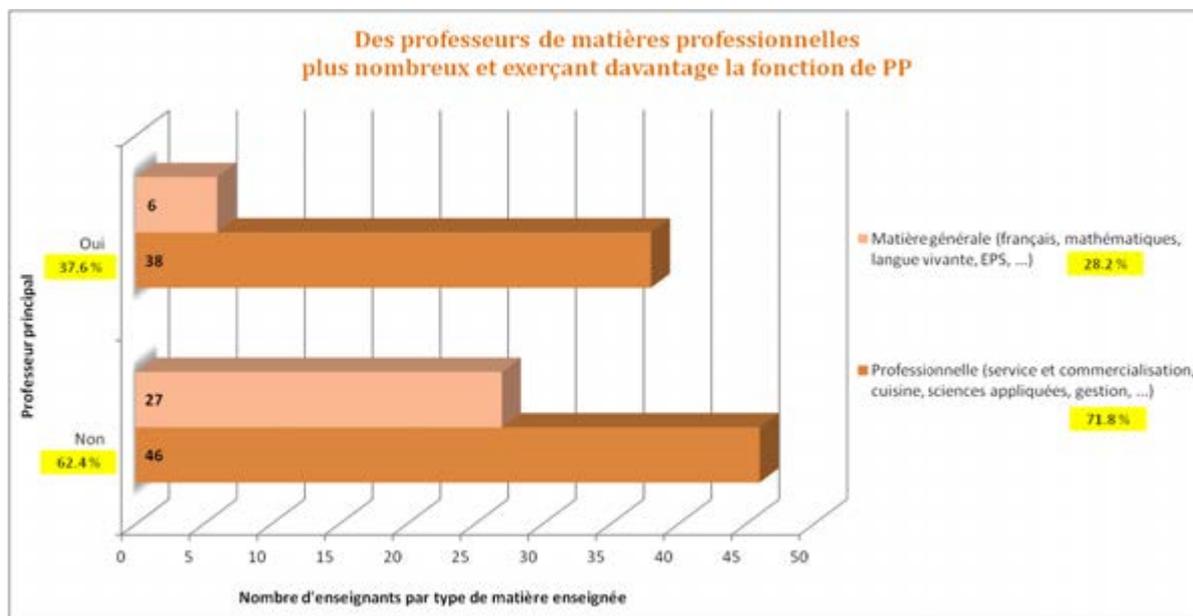


Figure 17 : Répartition des sujets par type de matière dispensée et par la fonction de PP occupée ou pas

Les enseignants ont indiqué les niveaux de classe sur lesquels ils intervenaient. Le BAC PRO est davantage représenté que le CAP. 45,3 % des sujets exercent seulement en BAC PRO, 12,8 % seulement en CAP, et 41,9 % dans les deux formations.

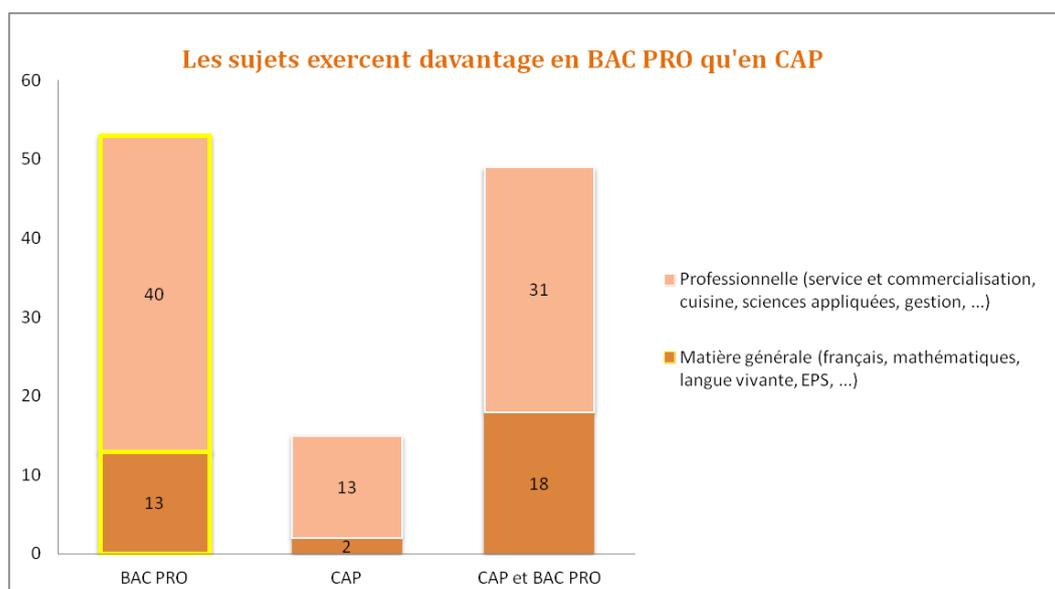


Figure 18 : Décomposition du panel en fonction des niveaux de classe et du type de matière enseignée

Le secteur ci-dessous met en évidence le manque de connaissances des enseignants de LP à propos du socle commun. Seulement, un tiers d'entre eux ont été formés ou informés.

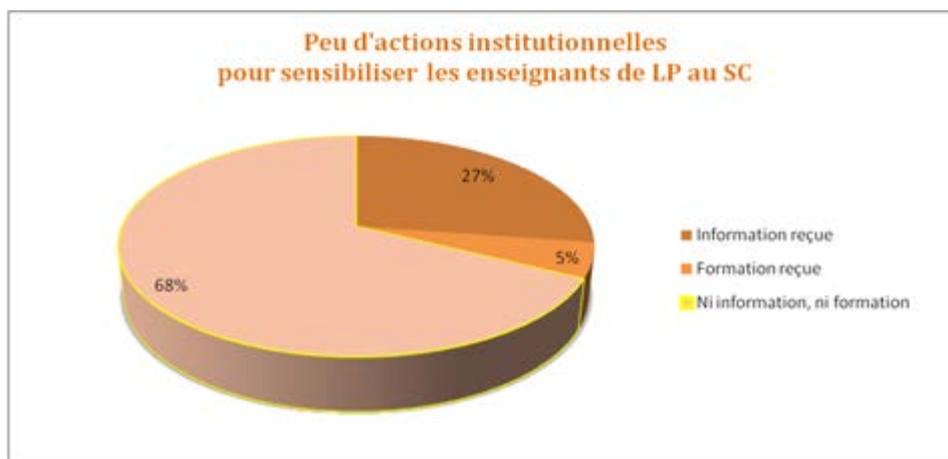


Figure 19 : Information et formation reçues par les enseignants de LP

Les sources d'information, explicitées par 30 sujets (sur 32), sont de deux ordres.

☞ L'information reçue par l'institution, les collègues, et à plus petite échelle par la formation initiale :

- *Proviseur, lycée via notamment les circulaires transmises (5 citations)*
- *Rectorat via le mail académique (4 citations)*
- *Inspecteur (4 citations)*
- *Collègues (5 citations)*
- *Collègues PP (1 citation)*
- *Collègues enseignant en 3^{ème} prépa. Pro (1 citation)*
- *Collègues de SEGPA (1 citation)*
- *Collègues de l'académie (1 citation)*
- *Collèges de collège (1 citation)*
- *Ma compagne professeur d'Histoire-géo au collège (1 citation)*
- *Personnelle au niveau de ma recherche pour le mémoire de M2 (1 citation)*
- *IUFM (1 citation)*
-

☞ L'information que les enseignants ont trouvée par eux-mêmes :

- *Par moi-même, par mes sources propres, via internet, doc. EDUSCOL (6 citations)*
- *A travers la scolarité de mes enfants en primaire et collège (2 citations)*

Deux réponses isolées abordent des sources d'information assez vagues, qui sont la sphère privée et l'intervention d'une personne extérieure.

La formation reçue, abordée par 6 sujets (sur 6), a été proposée par deux types d'intervenants.

☞ L'institution :

- *Formation DAFPEN (1 citation)*
- *Formation via le PAF (1 citation)*
- *Formation sur bassin par des professeurs extérieurs (1 citation)*
- *Formation établissement par groupe académique (1 citation)*

☞ La formation initiale :

- *Formation professeur stagiaire, IUFM (2 citations)*

28. 2. Approche du socle commun par les enseignants

La perception du socle commun est assez favorable et encourageante, avec un enseignant sur deux qui pense qu'il s'agit d'une « façon de pointer du doigt les savoirs fondamentaux à transmettre aux élèves ». Seules les 16 réponses relatives à « une contrainte institutionnelle » peuvent nous interpellier. Sur les 23 enseignants qui assurent une continuité du socle commun au LP, aucun n'a abordé ce concept assez négatif, ce qui veut dire que les réponses associées à celui-ci sont peu fondées puisque la mise en place au LP n'a pas encore eu lieu pour eux dans leurs établissements.

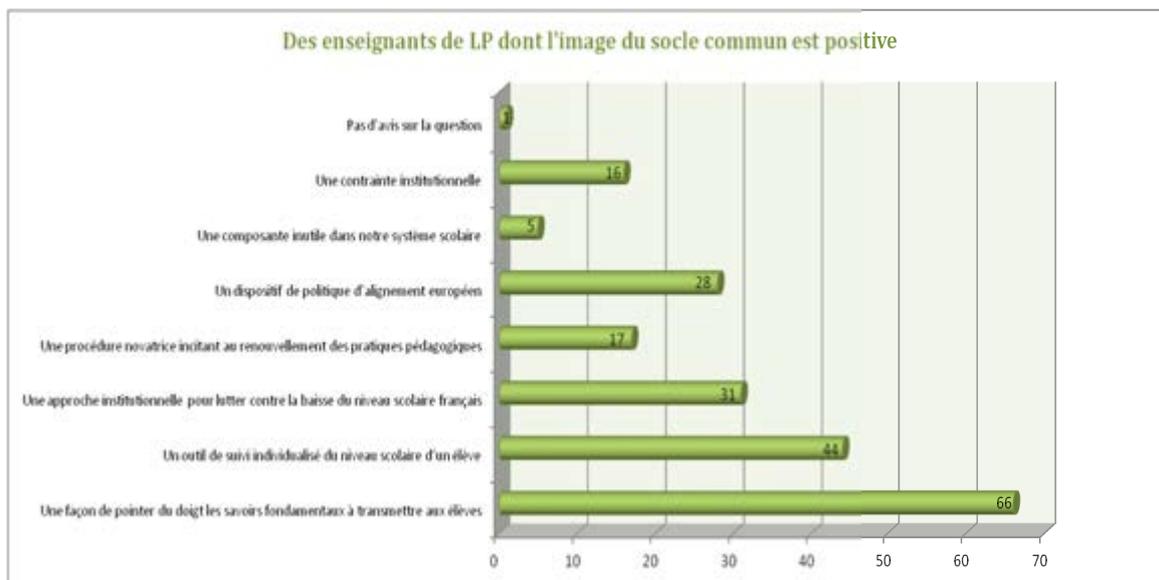


Figure 20 : Image du socle commun par les enseignants de LP

Plus de la moitié des sujets semblent savoir que le socle commun se poursuit au lycée. Un bon tiers pense qu'il s'arrête à la fin du collège. Les 3% des enseignants qui ont répondu « autre » à la question, abordent *l'apprentissage* (1 citation) et *l'ensemble des cycles* (2 citations).

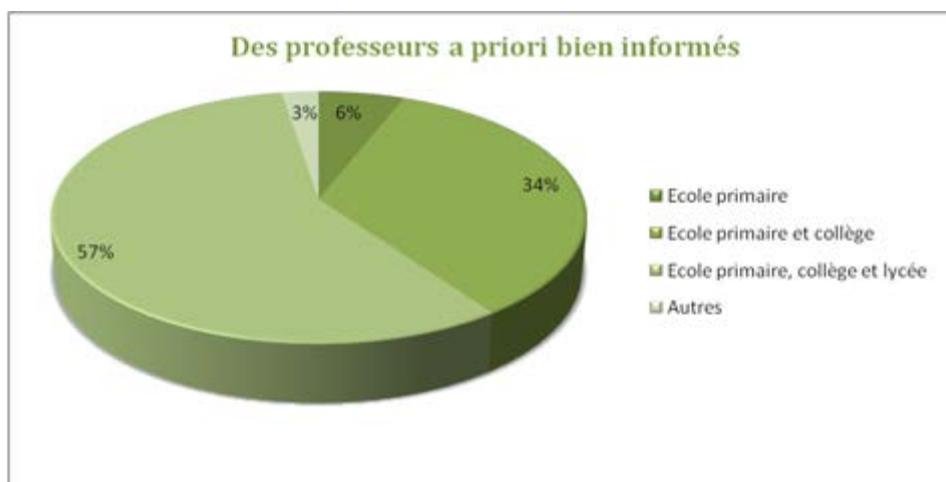


Figure 21 : Cycle(s) concerné(s) par le socle commun

A la question « *Quels sont les mots ou expressions qui vous viennent spontanément à l'esprit quand on vous dit « Socle Commun de Connaissances et de Compétences » ?* », les réponses sont diverses et variées. Voici, par thématiques, une synthèse des résultats obtenus :

Notions relatives au niveau de connaissances		Réticences et difficultés		Approches inhérentes au socle commun		Renouvellement des méthodes pédagogiques		Mots marqueurs	
Savoirs minimums, minimum de connaissances et compétences à acquérir, minimum de savoirs fondamentaux	21	Complicqué, non aboutie, copie à revoir, mal définie, mal développée,	7	Compétences, connaissances et attitudes communes (harmonisation quelque soit la filière)	6	Individualisation (suivi individualisé de l'acquisition des compétences du socle commun)	4	Acquis	3
Maîtrise de la langue française (orthographe, vocabulaire, lecture, écriture)	16	Mise en place difficile (par manque de temps et rarement réalisé correctement), usine à gaz	5	Evaluation, évaluation des compétences, évaluation savoirs fondamentaux, critères d'évaluation	6	Mise à niveau des élèves, remédiations	2	Obligatoire	2
Maîtrise des mathématiques (calculs de base, savoir compter, ...)	12	Très lourd à mettre en place dans les établissements, manque de temps	3	Egalité des chances	5	Pluridisciplinarité	2	Bonne idée	2
Bonnes bases, bases de l'apprentissage, bases fondamentales	9	Quelque chose de contraignant, système d'évaluation contraignant	2	Livret, livret de compétences	4	Interdisciplinarité	1	Notions	1
Niveau commun requis, savoirs communs	7	Difficulté des élèves	2	Europe, alignement européen	4	Transversalité	1	Fondation	1
Savoir-être (respect d'autrui, politesse)	6	Stigmatisation	2	Savoirs indispensables pour former un citoyen, base pour l'avenir	4	Acquis, partiellement acquis, non acquis	1	Pré-requis	1
Niveau de compétences à atteindre par cycle d'études, compétences de base, acquisition de compétences	5	Esbroufe, blablabla	2	Uniformité, niveau commun à atteindre à chaque fin de cycle, base commune	4	Ne plus évaluer avec une note mais évaluer des compétences	1	Tableau	1
Anglais	4	Le plaquage de notions pédagogiques originaires des États Unis de façon généralisée et arbitraire sur un ensemble éducatif basé sur d'autres principes au départ	1	Possibilité pour les enseignants d'avoir connaissance des acquis ou des lacunes des élèves	2	Auto-positionnement	1	Répétition	1
Ouverture d'esprit et curiosité	3	Peu d'informations pour les lycées	1	Mieux préparer sa vie d'adulte (professionnelle mais aussi personnelle)	2	Suivi tout au long de la scolarité	1	Rouge et vert	1
Histoire-géographie	2	But de se rapprocher du consortium européen au détriment de l'éducation française	1	Items	2			Progression	1
Connaissances générales indispensables, culture générale de bon niveau	2	LPC inutile, avec un travail excessif pour le PP	1	Tâches simples et tâches complexes	1			Apprentissage	1
Maîtrise de l'informatique	1	Détection de défaillances au primaire sans aucun lien au collège (au lycée il est souvent trop tard)	1	Enumération et positionnement des apprentissages fondamentaux attendus d'un élève	1			Méthodes	1
				But à atteindre avant les 16 ans de l'élève	1			Outil	1
				Certificat hors diplôme	1			Collège unique	1
				Connaissances et compétences fondamentales qui devraient être acquises à un instant T pour poursuivre correctement une scolarité	1			Nécessaire	1
								Données statistiques	1
								Profil élève	1
								Validation	1
								Réussite	1
								Références	1

Tableau 2 : Mots et expressions associés au SC

28. 3. Continuité du socle commun au LP

Pour les élèves n'ayant pas acquis le socle commun à la sortie du collège, 19,6 % des équipes pédagogiques assurent une continuité au lycée professionnel. Les résultats sont alarmants quant à 47,9 % d'entre eux qui répondent négativement à cette question. Par ailleurs, le manque d'information et de formation se retrouve dans 32,5% des cas dont la réponse est sans appel : « *Je ne sais pas* ».

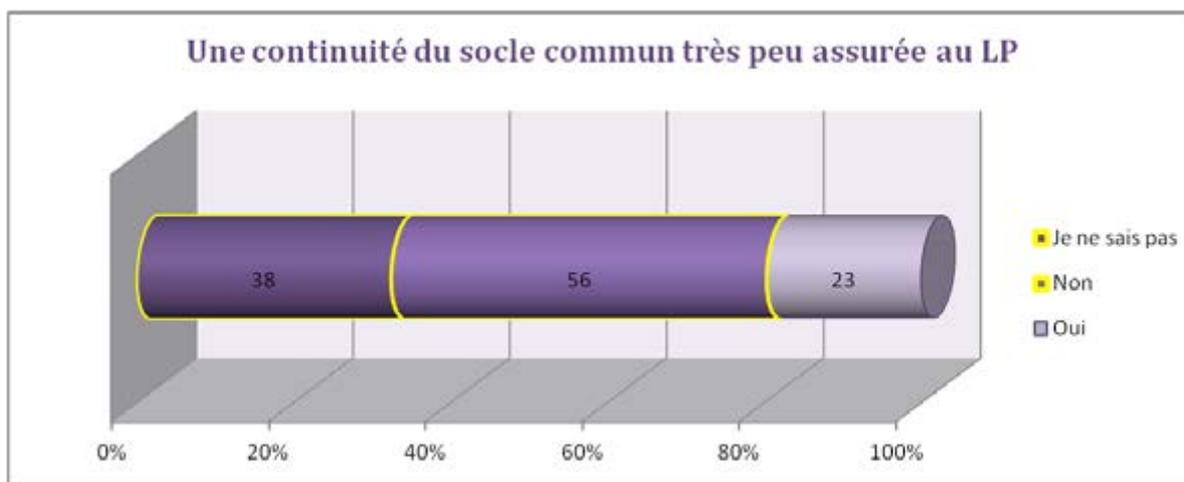


Figure 22 : Nombre d'équipes pédagogiques assurant la continuité du SC pour les élèves ne l'ayant pas acquis au collège

A travers les deux graphiques ci-après, nous allons nous focaliser sur les 23 enseignants qui ont répondu positivement à la continuité du socle au LP.

Avant tout, notons que, dans la mise en place de ce socle au LP, 30,4 % des équipes pédagogiques, qui assurent une continuité, tiennent compte des LPC, soit sur le panel total 5,9 % des sujets.

Par ailleurs, le professeur principal occupe une fonction dans la mise en place du socle commun au LP, qu'elle soit de pilote et/ou d'acteur.

Concernant ce rôle du PP, il est à noter que 3 sujets ont répondu la réponse « *Autre :* », à savoir :

- *Coordination de tous les acteurs (1 citation)*
- *Un pilote, coordonne en fonction du portfolio de l'élève (1 citation)*
- *Un acteur, au même titre que les autres, Un rappel pour les autres profs (1 citation)*

Afin de prendre en compte ces trois réponses dans l'anneau ci-après, nous avons considéré que les deux premières réponses sont de l'ordre de « *Un pilote* » et la troisième réponse correspond à « *Un pilote et un acteur, au même titre que les autres* ».

Nous pouvons constater que pour la moitié des équipes éducatives, la coordination du socle commun incombe au PP, et constitue donc une tâche supplémentaire associée à son rôle.

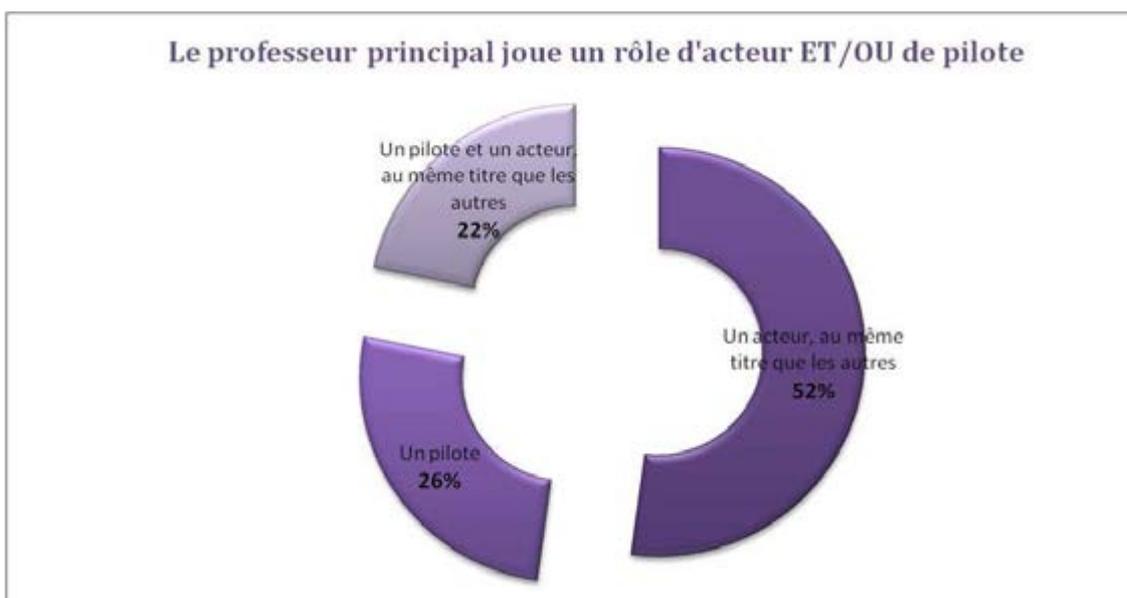


Figure 23 : Rôle du professeur principal dans la continuité du SC

Les colonnes ci-dessous montrent que tous les moyens sont utilisés pour assurer la continuité du SC au lycée, avec une prédominance pour les activités encadrées par les professeurs.

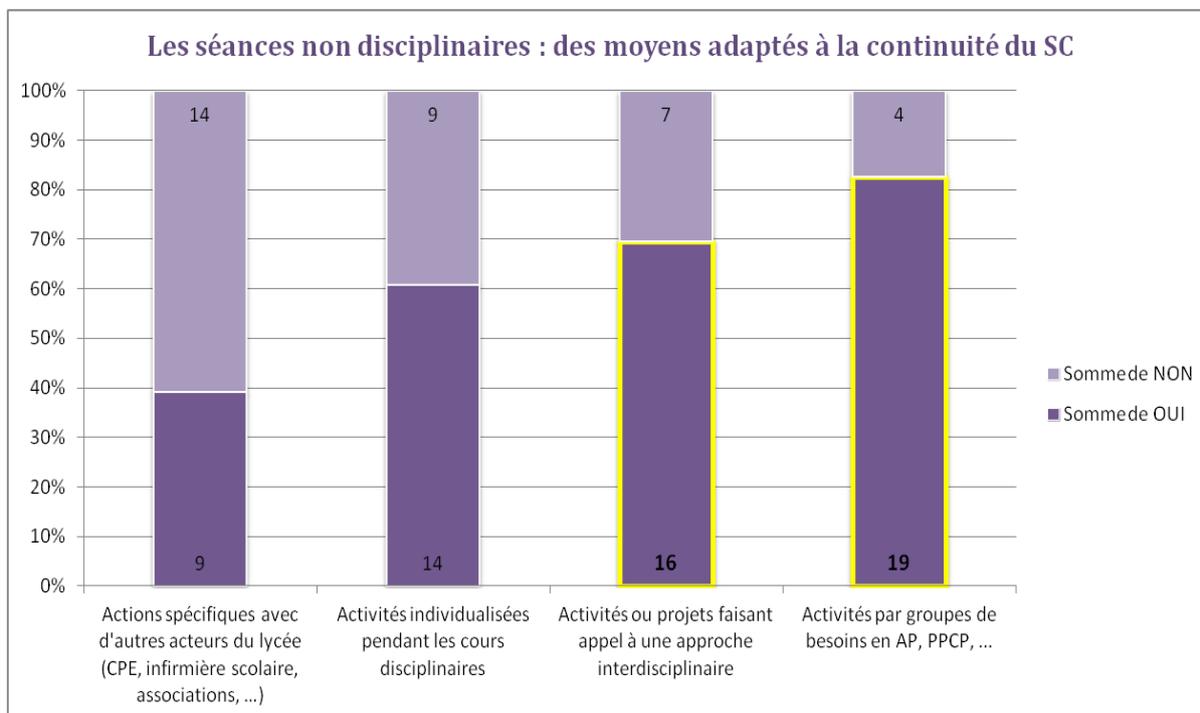


Figure 24 : Typologie des activités permettant d'assurer la continuité du SC

Concernant le graphique en barres ci-après, il tient compte seulement des réponses exploitables (56 sur 117). En effet, les sujets n'ont pas tous compris la question de la même manière. Il était demandé de *CLASSER de 1 à 7 les compétences du SC, de la plus facile à la plus difficile à intégrer dans les cours disciplinaires*. Les 61 autres professeurs ont évalué un niveau de difficulté de 1 à 7 pour chaque compétence.

Quant aux résultats, ils mettent en évidence la classification des compétences, de la plus facile, à savoir « *la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication* », à la plus difficile, à savoir « *la pratique d'une langue vivante étrangère* », à mettre en place dans les cours disciplinaires au LP.

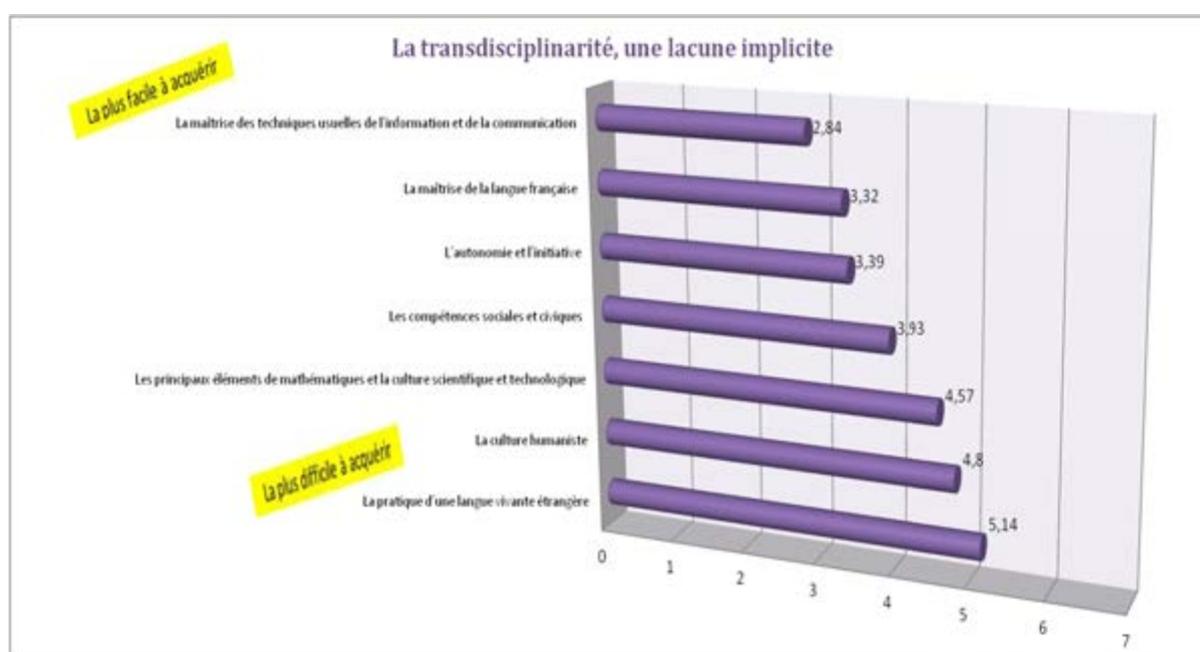


Figure 25 : Classification des compétences de la plus facile à la plus difficile à acquérir dans les cours disciplinaires

A la question « *Au niveau des savoirs fondamentaux (connaissances, compétences, attitudes), à quel(s) niveau(x) les élèves ont d'après vous le plus de lacunes, à l'entrée au lycée professionnel ?* », 81,8 % des réponses se rejoignent principalement en 7 items liés aux savoirs, au savoir-être et à la capacité d'autonomie. Les 18,2 % restants correspondent à des réponses plus ou moins isolées malgré tout très intéressantes.

Réponses	Nombre de citations
Expression écrite et orale (<i>écriture, lecture, orthographe, grammaire, vocabulaire et langage, ...</i>)	68
Savoirs-être (<i>attitudes, comportement, civisme, politesse, ponctualité, soins apportés aux tenues et matériels scolaires, valeurs morales, respect de l'autre, de la hiérarchie, être responsable, vivre en communauté, ...</i>)	32
Mathématiques (<i>compter, calculer, % et conversion, ...</i>)	23
Savoirs fondamentaux , connaissances de base, connaissances générales	19
Autonomie	16
Culture générale	15
Langues étrangères (<i>anglais, ...</i>)	11
Concentration	5
Organisation du travail et du temps de travail	4
Méthode de travail	4
Curiosité, ouverture d'esprit	3
Mise au travail, efforts	3
Prise de parole	2
Capacité à fournir un travail individuel	2
Prise d'initiative	2
Manque de volonté, démobilitation	2
Compréhension des consignes	2
Capacité d'analyse	2
Passivité	1
Responsabilité	1
Maturité	1
Négligence des connaissances	1
Problèmes de compréhension	1
Se repérer dans l'espace	1
Régularité du travail	1
Hygiène	1
Géographie (<i>méconnaissance profonde de la France, et géographie mondiale quasi inconnue</i>)	1
Histoire (<i>bien trop chaotique et morcelé</i>)	1

Tableau 3 : Lacunes répertoriées aux niveaux des savoirs fondamentaux

28. 4. L'application numérique du LPC

15% de l'ensemble du panel dispose de l'accès à l'application numérique des LPC, au sein de son établissement.

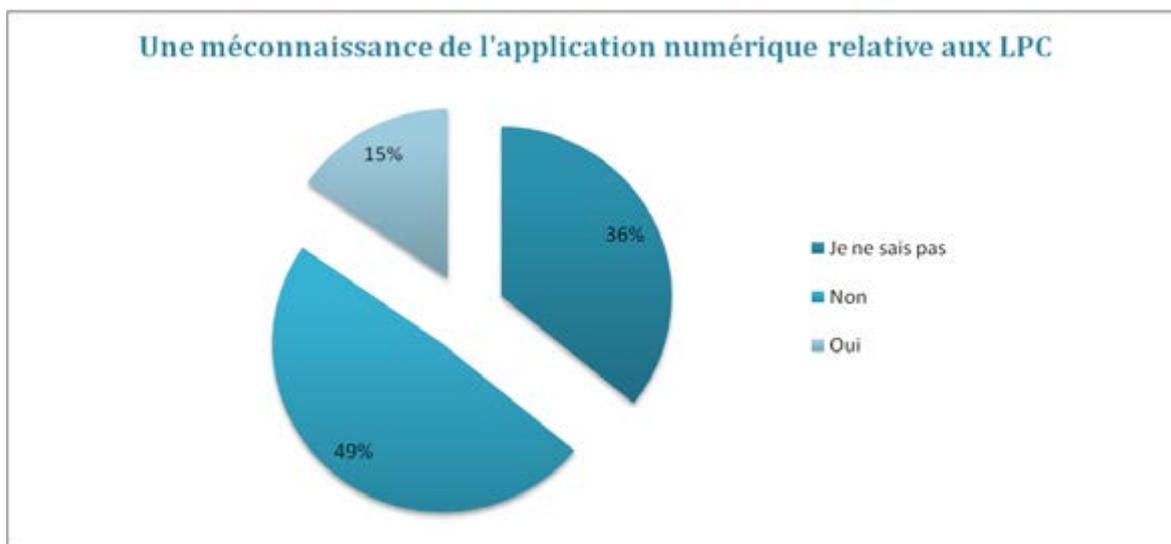


Figure 26 : Accès au LPC numériques dans les LP

Pour les 18 enseignants qui ont donc accès à l'application numérique, cette dernière est davantage un outil d'évaluation du SC qu'un outil permettant d'apprécier le niveau d'acquisition des élèves à un moment donné.

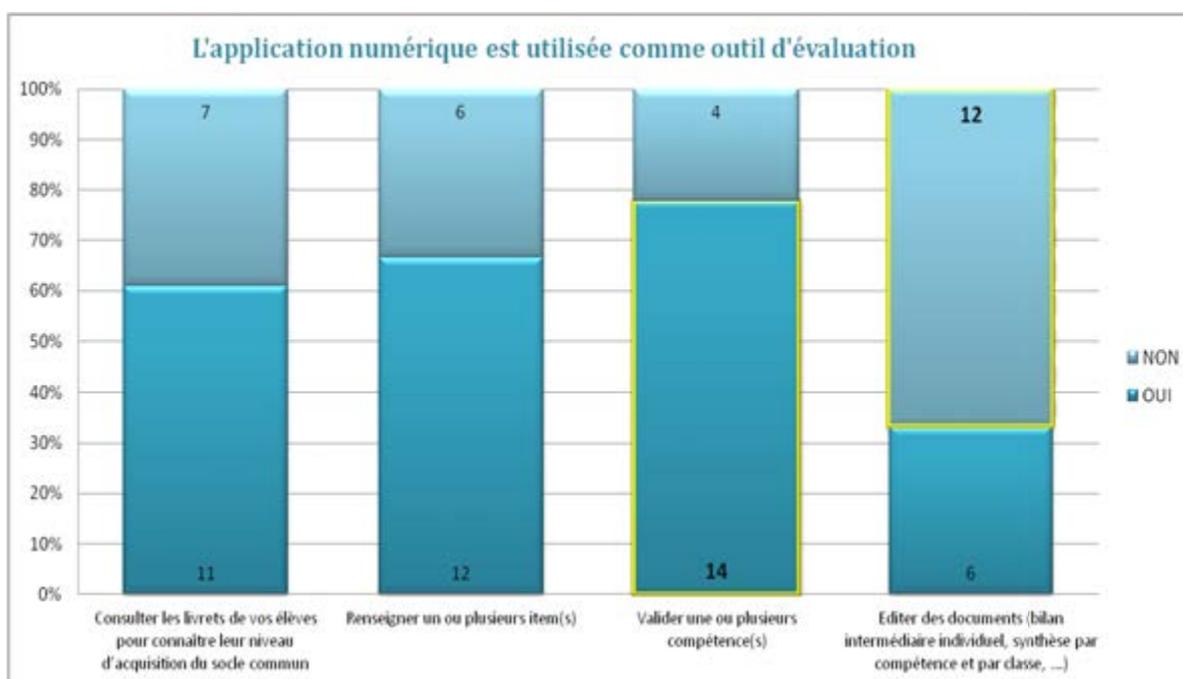


Figure 27 : Différents types d'utilisation de l'application numérique

28. 5. Liens entre socle commun et accompagnement personnalisé en BAC PRO

Les sujets intervenant en BAC PRO restauration sont au nombre de 102, soit 87,2 % du panel total. Les résultats ci-dessous tiennent donc compte de cette variable.

Quand nous abordons le sujet de l'AP avec les professeurs, la moitié pense qu'il s'agit d'un des moyens accordés pour assurer la continuité du socle. 21 professeurs sont très réticents, soit 20,5%, et pensent que l'AP n'est ni un moyen prévu pour, ni un moyen adapté.

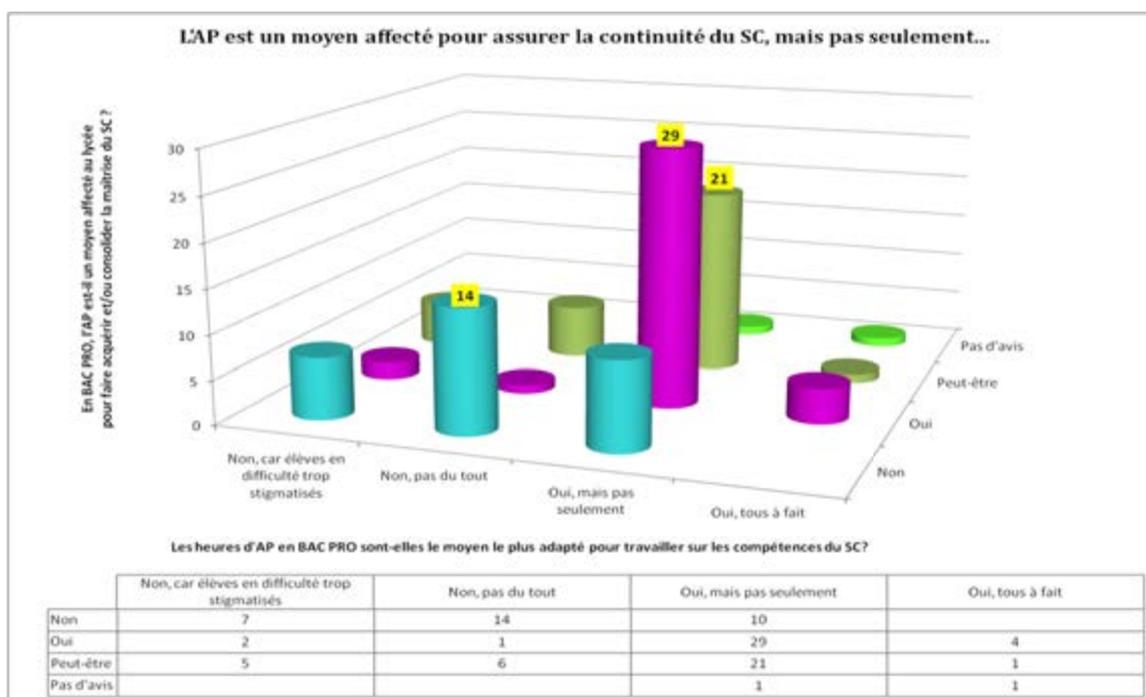


Figure 28 : Liens entre le socle commun et l'accompagnement personnalisé

34,3 % des professeurs de LP tiennent compte des compétences du socle de façon consciente pour mettre en place leurs séances d'AP, ce qui correspond plus ou moins aux sujets qui pensent que l'AP est un moyen affecté et un moyen adapté à la continuité du socle au lycée.

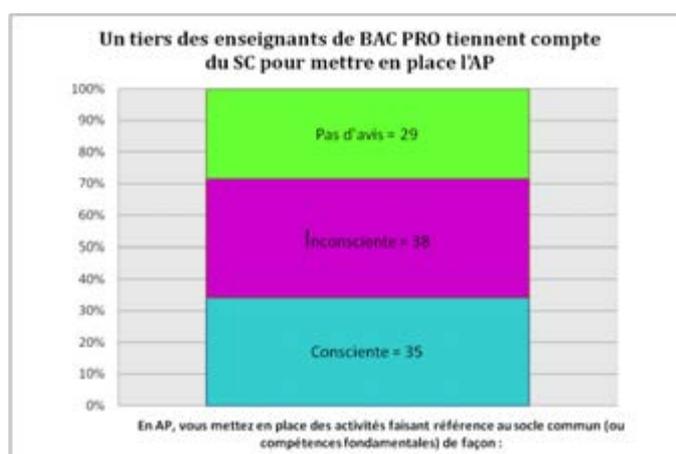


Figure 29 : Façons dont sont abordées les compétences fondamentales en AP

En moyenne, quatre enseignants interviennent en AP sur une même classe (3,941176471).

Pour les autres personnes participant à l'AP, 63 % des sujets en ont mentionné, ce qui montre que l'enseignement est en partie décloisonné, ouvert à l'extérieur de la classe. Concernant la réponse « autre : », la moitié des personnes sont internes à l'établissement et l'autre moitié externes.

- Documentalistes (4 citations)
- Adjoint de direction (1 citation)
- Intervenants extérieurs (2 citations)
- Professionnels (1 citation)
- Anciens élèves (1 citation)
- Artiste (1 citation)
- Sportif (1 citation)

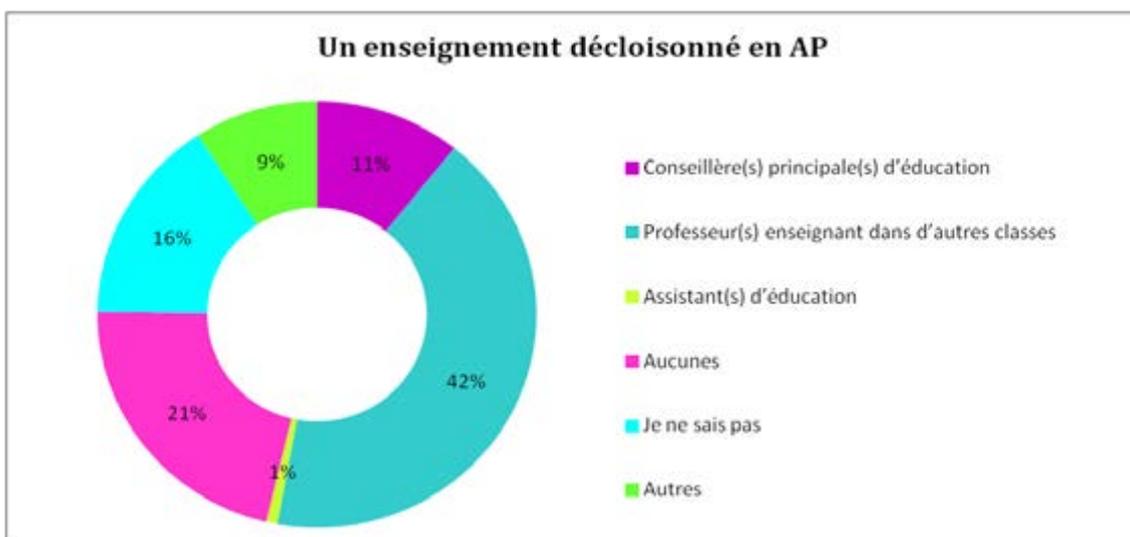


Figure 30 : Intervenants en AP autre que les enseignants de la classe

La moitié des enseignants prévoient leurs séances d'AP en fonction des besoins des élèves.

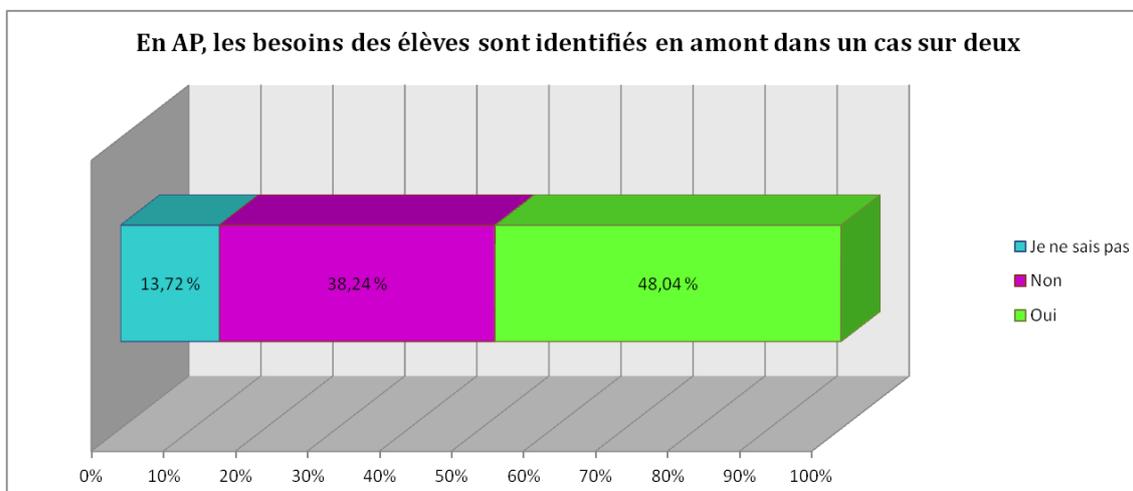


Figure 31 : Repérage des besoins des élèves pour la mise en place de l'AP

Sur les 48,04 % des enseignants qui repèrent les besoins des élèves pour mettre en place l'AP, la plupart d'entre eux (42 sur 49) ont explicité leur façon d'identifier ces besoins, à savoir :

- *Evaluations diagnostics, tests, évaluation des compétences de base du collège, ... en début d'année (19 citations)*
- *Besoins repérés en fonction des difficultés constatées, en cours disciplinaires (9 citations)*
- *Entretiens individuels (6 citations)*
- *Premières notes, premiers résultats de l'année scolaire (6 citations)*
- *Demande, attentes et difficultés exprimées par les élèves (4 citations)*
- *Dossier d'AP, livret d'accueil, questionnaire du livret de compétences, lecture du livret (4 citations)*
- *Savoir-vivre, attitudes (2 citations)*
- *Résultats aux examens N-1 (1 citation)*

Une fois les besoins identifiés, la constitution des groupes se fait en concertation, entre les enseignants intervenant en AP (5 citations). Des groupes de besoin sont formés en fonction des lacunes (3 citations). Certaines limites sont à noter quant à l'organisation des séances. En effet, il n'est pas toujours possible de répondre à certains besoins car les professeurs désignés pour l'AP ne sont pas compétents dans tous les domaines (2 citations). Il subsiste également des contraintes d'emplois du temps, de professeurs disponibles et de stages (1 citation).

Les matières les plus représentées en AP sont celles dites classiques, propres à l'enseignement général, à savoir le français, les mathématiques et les langues vivantes.

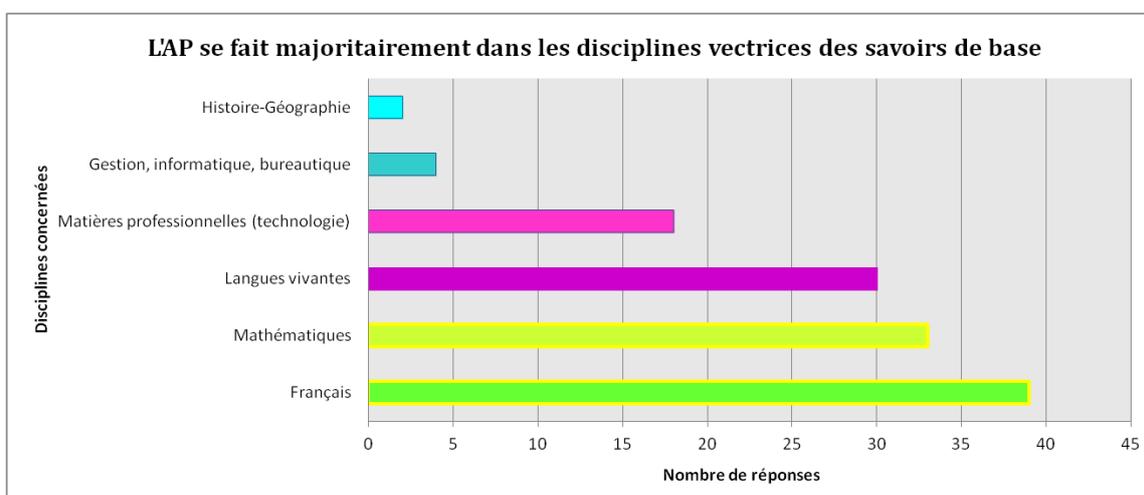


Figure 32 : Disciplines concernées par l'AP

28. 6. Qu'en est-t-il en CAP ?

Les sujets intervenant en CAP hôtellerie-restauration sont au nombre de 64, soit 54,7 % du panel total. Ils sont moins nombreux que pour le BAC PRO, ce qui semble évident compte tenu des capacités d'accueil nationales, inférieures en CAP. Les résultats ci-dessous tiennent donc compte de cette variable.

Les réponses sur la prise en compte du niveau d'acquisition du socle et l'adaptation des activités à ce niveau sont assez confuses. Par exemple, 11 enseignants sur 64 ne prennent pas en compte le niveau de maîtrise individuel du SC pour mettre en place leurs activités, et pourtant proposent des activités y faisant référence de façon consciente.

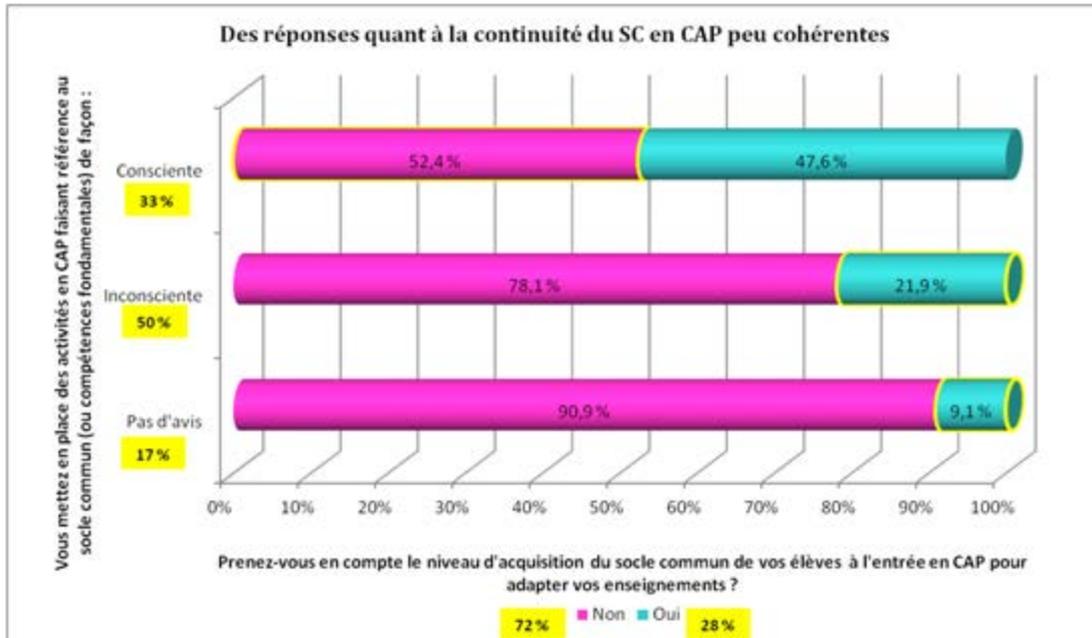


Figure 33 : Evaluation de la prise en compte du niveau d'acquisition du SC pour mettre en place des activités en CAP

Nombreux sont les biais permettant, d'après les enseignants, de travailler sur les compétences fondamentales. Les cours disciplinaires représentent la proportion la plus importante. Pour les 10 % ayant répondu « autre : », les réponses sont toutes isolées (1 citation à chaque fois), avec : *Relationnel et écoute, tutorat, vie au lycée, visite, travail de groupe, exercices d'application, initiatives personnelles pendant le cours disciplinaire par les formes d'apprentissage, pédagogie différenciée.*

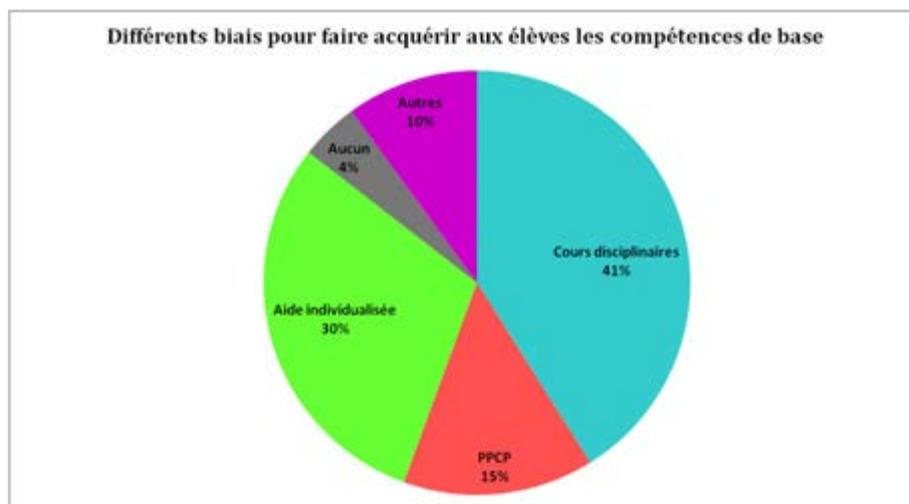


Figure 34 : Moyens adaptés pour consolider ou faire maîtriser les compétences de base aux élèves de CAP

29. Interprétation des résultats (questionnaire)

Après avoir mis en évidence le passage collège/lycée via les LPC et les quelques questions posées aux élèves, il paraissait nécessaire d'interroger les professeurs de LP hôtelier afin de faire un état des lieux de la continuité du socle commun dans leurs établissements.

Le panel, constitué de 117 sujets, regroupe des enseignants de LP exerçant dans la filière hôtellerie-restauration. Il s'agit d'un échantillon plutôt expérimenté, beaucoup plus représenté par les matières professionnelles que générales (*figure 16*). Cette dernière observation est certainement due au fait que nous avons diffusé le questionnaire aux enseignants de matières générales de façon indirecte (sauf pour ceux du lycée d'exercice). Aussi, au regard de la revue de littérature et de notre connaissance du terrain, l'approche par compétences est entrée dans l'enseignement professionnel depuis un certain temps, ce qui a peut-être incité les professeurs de matières pratiques à répondre avec moins de réticences au questionnaire. Par ailleurs, celui-ci étant ciblé sur la continuité en CAP et BAC PRO, nous pouvons en apprécier l'équité (*figure 18*), puisque presque la moitié des sujets interviennent sur les deux niveaux de classe. Les proportions totales correspondent aux offres de formation nationales d'un point de vue quantitatif.

29. 1. Une connaissance assez vague du SC, malgré un certain intérêt

Suite au décret d'application de 2006, **sept années se sont écoulées sans que tous nos sujets soient informés et/ou formés à cette approche novatrice**. En effet, seulement **32 % de l'échantillon connaît à l'heure actuelle les principes du socle commun** (*figure 19*), l'institution ayant assuré dans la plupart des cas cette charge, et 57 % savent que celui-ci concerne également le lycée (*figure 21*).

La mise en place concrète dans les établissements scolaires datant de 2009, les premières années ont été consacrées à la formation des enseignants d'école primaire et collège, ceux de lycée n'arrivant qu'en fin de parcours. De nombreuses formations sont dispensées maintenant via le plan académique de formation (PAF). Prenons l'exemple de l'académie de Créteil qui propose cette année scolaire, aux professeurs des écoles et les professeurs de collège, 52 formations autour d'un objectif commun qui est de « *mettre en œuvre l'École du socle tout au long de la scolarité* ». ⁹³

⁹³ Plan académique de formation (PAF) 2012-2013, académie de Créteil. [En ligne]. Disponible sur : <http://caform.ac-creteil.fr/paf1213/menu.php> (consulté le 26.04.13)

Des formations commencent à être proposées pour les enseignants de lycée puisque dans notre enquête quatre sujets ont bénéficié d'une formation via le PAF, la délégation académique à la formation continue des personnels enseignants, d'éducation et d'orientation (DAFPEN) et autres instances académiques.

Lorsque l'on observe de près la vision des sujets à propos du socle commun, elle reste positive à 76 % versus négative à 24 % (*figure 20*). **Tous se font une opinion, hélas pas toujours fondée**, puisque 16 sujets, qui n'assurent pas la continuité du socle dans leurs établissements, le qualifient de « contrainte institutionnelle ». Cet exemple de confrontation des résultats laisse perplexe sur le bien-fondé des autres réponses.

Par ailleurs, **l'approche reste favorable** puisque les savoirs fondamentaux, l'individualisation, le niveau scolaire inquiétant ainsi que la nécessité de revoir les méthodes pédagogiques sont pointés du doigt. Il semblerait donc que les enseignants de LP aient pris conscience de la **nécessité d'apporter une nouvelle ouverture à l'enseignement scolaire**.

L'approche du socle, par la formulation de nombreux mots et expressions, **reste précise mais très peu ciblée** (*tableau 2*). En effet, nous répertorions 68 réponses, avec 198 citations, soit plus ou moins deux par sujet.

En relation avec la thématique, les sujets :

- abordent des notions relatives au niveau de connaissances (44,4 %) ;
- explicitent des approches propres au socle commun (22,2 %) ;
- mettent en évidence des réticences et difficultés ressenties (14,1 %) ;
- soulignent un moyen d'améliorer leur pédagogie (7 %).

D'un autre ordre, **12 % des réponses font référence à du vocabulaire pédagogique, d'ordre général. Ce taux contribue au fait que les enseignants semblent avoir une idée assez floue du socle.**

A travers ces résultats, nous retrouvons les principaux concepts abordés dans la revue de littérature, tels que l'importance des savoirs fondamentaux, la concrétisation du SC, une vision de celui-ci comme un objet à la fois novateur et controversé, ainsi que le besoin de renouveler les pratiques pédagogiques.

29. 2. Une continuité peu assurée ou de façon souvent inconsciente

A l'heure actuelle, **23 % seulement des équipes pédagogiques poursuivent le socle au LP** (figure 22). Ces résultats sont alarmants car il s'agit d'une **obligation légale**, inscrite dans la loi d'orientation de 2005. Ils sont probablement la conséquence d'un manque de formation (comme vu précédemment), mais aussi de communication et de cohésion inter-cycles. A l'heure actuelle, une commission de liaison existe entre l'école primaire et le collège, mais pas entre le collège et le lycée.

Aussi, le tiers de « *je ne sais pas* » montre **un manque d'implication** sachant que, quasiment tous les sujets ayant su définir le socle par un mot ou une expression, la méconnaissance n'est pas totale.

Afin d'accompagner la continuité du socle sur tous les cycles et les changements de cycles, une **application numérique** des LPC a été créée pour faciliter la lisibilité des compétences acquises ou pas par chaque élève. A ce propos, l'enquête montre que **15 % du panel dispose de cet outil et en a l'accès** au sein de son établissement (figure 26). Avec de tels chiffres, nous comprenons mieux pourquoi 38 % des enseignants de BAC PRO (figure 29) et 50 % en CAP (figure 33) **tiennent compte du socle commun de façon inconsciente**.

En dehors de l'application numérique qui est très récente et peu accessible, les équipes ont la possibilité de demander à l'administration de leur établissement les LPC au format papier, complétés par les enseignants de collèges.

Malgré ces deux outils, **seulement 30,4 % des sujets tiennent compte des LPC pour mettre en place la continuité du socle, soit sur le panel total 5,9 %**.

29. 3. Le niveau d'acquisition du SC à l'entrée au lycée est mesuré approximativement

Deux solutions s'offrent aux enseignants de lycée à chaque rentrée scolaire, soit identifier le niveau des élèves à partir des LPC, soit évaluer par eux-mêmes les besoins.

- ➔ Dans notre enquête, une petite minorité de professeurs adopte la première possibilité (figure 27) :
- **11 sur 117 regardent le niveau d'acquisition de leurs élèves sur l'application numérique ;**
 - **6 sur 117 éditent des documents (bilan intermédiaire individuel, synthèse par compétence et par classe, ...) via l'application numérique.**

Cette méthode, permettant de réellement poursuivre le travail fait au collège, est loin d'être optimisée. Une sensibilisation à cet outil est cependant indispensable dans tous les lycées.

☞ Une autre partie des équipes pédagogiques, soit 28 % en CAP et 48 % en BAC PRO (figures 31 et 33), opte pour la seconde solution. Pour les futurs bacheliers, les enseignants ont expliqué leur façon d'évaluer les besoins :

- **26 sur 117 effectuent des évaluations diagnostics ou regardent les premières notes.** Dans le contexte du socle commun, cette évaluation est en inadéquation avec l'approche par compétences d'un point de vue transdisciplinaire.
- **25 sur 117 identifient de façon plus indirecte les besoins** (difficultés rencontrées en cours, entretiens individuels, attentes exprimées par les élèves, livret de compétences, attitudes). Cette manière de faire est davantage adaptée au socle, et nécessite un réel travail d'équipe.

Par conséquent, la moitié des enseignants ne connaît pas les besoins des élèves.

29. 4. Une organisation des enseignements à améliorer

Les **5,9 % d'enseignants, qui assurent la continuité du socle, optent pour des méthodes variées et très intéressantes**, qu'il faudrait impulser à leurs collègues. En effet, **les séances non disciplinaires ressortent comme des moyens adaptés** à la continuité du SC (activités par groupes de besoins en AP, PPCP, ... / activités ou projets faisant appel à une approche interdisciplinaire). Au regard de la revue de littérature, ces enseignants ont compris l'intérêt de l'approche par compétences, et proposent des activités favorisant « *un savoir agir finalisé* » (Auduc, 2008, p.43).

Pour les **94,1 % restant du panel, nous pouvons observer une approche bien différente, peu novatrice**. Lorsque l'on demande aux enseignants de classer les sept compétences du socle, de la plus facile à la plus difficile à mettre en place dans leurs cours disciplinaires, nous réalisons que la **transdisciplinarité est une lacune** probante. Les trois compétences les plus faciles à faire acquérir en cours sont inconsciemment transdisciplinaires, à savoir « *la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication, la maîtrise de la langue française, l'autonomie et l'initiative* ». Sans solliciter ses trois compétences, il est peu aisé pour un élève d'être acteur.

Par contre, pour les quatre autres compétences, à savoir « *la pratique d'une langue vivante étrangère, la culture humaniste, les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique, les compétences sociales et civiques* », les enseignants trouvent qu'il est difficile de les faire acquérir en cours. Forcément, il s'agit de compétences, qui hélas, sont sollicitées uniquement par les disciplines générales (français, mathématiques, histoire-géographie).

Le fait que chaque discipline sollicite une partie de chacune des sept compétences permettrait d'améliorer le niveau global d'acquisition du socle par les élèves. Cette idée est confortée par de

nombreux auteurs. Rappelons cette conviction de Janichon qui dit que les compétences du socle ne peuvent trouver refuge dans des enseignements cloisonnés.

Ces résultats sont confortés par la formulation des lacunes ressenties par les enseignants.

- **61,3 % des citations (regroupées en 7 thématiques) correspondent à des connaissances.**
- 38,7 % des citations (regroupées en 21 thématiques) font référence à des capacités et attitudes (dont les savoirs-être à 14,2 %).

Comme le souligne la DEGESCO, « *maîtriser une compétence, c'est pouvoir mobiliser des connaissances, des capacités et des attitudes* ». A travers cette idée, nous nous rendons compte que **nos sujets sont encore pour beaucoup dans les connaissances pures et disciplinaires.**

Maintenant, abordons les **moyens de mise en œuvre au LP**. Notre questionnement s'est focalisé sur l'accompagnement personnalisé en BAC PRO, proposé aux élèves depuis la rénovation du diplôme et la prise de conscience d'indicateurs nationaux inquiétants. La moitié des enseignants, à juste titre, pense que **l'AP est un moyen affecté et adapté** pour assurer la continuité du socle. Dans la pratique, 48 % tiennent compte du niveau d'acquisition des compétences fondamentales (mesurées à partir des LPC ou des évaluations internes). Des taux équivalents qui montrent la cohérence entre théorie et pratique. Il reste tout de même la moitié des enseignants à convaincre.

Par ailleurs, et dans les mêmes proportions, soit 54 %, **les professeurs proposent un enseignement décroisonné en AP**, avec la participation de collègues, de CPE et d'intervenants extérieurs principalement. Par contre, **les professeurs concernés, au nombre de 4 en moyenne, sont ceux véhiculant le plus explicitement les savoirs de base** (français, mathématiques, langues vivantes). Un élève qui entre au lycée hôtelier présente une motivation première pour les matières professionnelles pratiques. Il serait opportun de voir comment ses savoirs de base pourraient être davantage travaillés dans les disciplines spécifiques, afin d'**utiliser la motivation professionnelle comme vecteur d'apprentissage des savoirs fondamentaux.**

En CAP, aucun moyen spécifique (comme l'AP en BAC PRO) ne ressort de notre enquête. De **nombreux biais sont sollicités pour faire acquérir aux élèves les compétences de base**, en premier lieu, les cours disciplinaires, puis l'aide individualisée et le PPCP. L'interdisciplinarité et la pluridisciplinarité des activités, qu'elles soient individuelles ou de groupe, sont valorisées. A priori, les lacunes sont telles que tous les moyens sont bons pour y remédier. A noter également, que généralement, les élèves de CAP correspondent à un public ciblé ayant plus ou moins les mêmes difficultés.

30. Discussion des résultats (questionnaire)

L'analyse des questionnaires, qui met en évidence une certaine réalité du terrain, associée aux points relevés dans notre cadrage théorique, nous permet de confirmer les éléments suivants :

♦ HYPOTHESE 3 VALIDEE : Les principes du SC ne sont pas bien maîtrisés par les enseignants de LP hôtelier.

Le socle commun est assez récent au lycée, puisque les premiers élèves qui ont été concernés au collège, sont actuellement en seconde et première (année scolaire 2012-2013). Nous avons pu constater dans notre enquête le manque de connaissance des professeurs, et qui plus est, ces derniers n'ont pas été formés.

♦ HYPOTHESE 4 VALIDEE : Les enseignants de LP hôtelier sont peu nombreux à assurer la continuité du SC.

En tant qu'obligation légale, le taux d'enseignants qui n'assurent pas le prolongement du socle est surprenant. Cependant, l'enquête nous a montré quelques circonstances atténuantes. Par contre, les 6 % d'enseignants, qui assurent ce suivi, présentent une certaine cohérence entre leur idée du SC et leur mise en pratique, une réalité plutôt encourageante.

♦ HYPOTHESE 5 VALIDEE : Le niveau d'acquisition du SC des élèves est intégré de façon plutôt approximative par les enseignants de LP hôtelier, dans leur démarche pédagogique.

Afin de définir un niveau réel et exact d'acquisition du socle pour chaque élève, il serait nécessaire d'utiliser l'application numérique des LPC, mais aussi d'obtenir des collègues de collège une évaluation des compétences abouties. A l'heure actuelle, ces considérations ne sont pas encore optimales. Aussi, la méconnaissance du LPC par les enseignants de LP ne facilite pas la démarche. Retenons tout de même que certaines équipes mesurent les besoins à l'entrée en seconde. Il est donc nécessaire de les faire évoluer vers une évaluation par compétences.

♦ HYPOTHESE 6 VALIDEE : Les enseignants de LP hôtelier sont peu conscients que les méthodes pédagogiques nouvelles sont propices à l'acquisition ou renforcement des compétences du SC.

Notre étude montre que les enseignants sont encore pour beaucoup dans des méthodes anciennes, que le SC incite à faire évoluer. Cependant, nous avons aussi pu repérer quelques prémices de l'approche par compétences dans la continuité du socle.

CHAPITRE 12 - REGARD CROISE (LPC ET QUESTIONNAIRE)

Si l'on confronte l'analyse des LPC à celle des questionnaires, nous nous rendons compte qu'il existe des liens dont les résultats viennent enrichir les deux recherches distinctes.

Nous proposons de définir ces rapports en trois parties :

- **Le niveau de connaissance et d'implication des enseignants de collège est légèrement supérieur à celui des professeurs de LP.**

En effet, 50% des équipes pédagogiques de collège ont pris le soin de renseigner les domaines, et pas seulement de valider directement les compétences (comme l'autre moitié du panel). Au lycée professionnel hôtelier, 32% des enseignants connaissent les principes du socle commun et 23% en assurent la continuité.

- **Les lacunes ressentis et réelles ne sont pas les mêmes.**

Selon les professeurs, les principales difficultés des élèves entrant au lycée professionnel hôtelier sont de l'ordre de l'expression écrite et orale, alors que l'analyse des LPC montre que la compétence la moins bien maîtrisée par les élèves en quittant le collège est la n°3, à savoir « *les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique* ».

- **Alors que la transdisciplinarité peut donner de bons résultats, elle reste déficiente tant au collège qu'au lycée.**

Les domaines les mieux maîtrisés au collège, dont les taux sont supérieurs à la moyenne de 72 %, sont « inconsciemment » transdisciplinaires, d'où la nécessité de faire évoluer les méthodes pédagogiques dans ce sens pour l'ensemble des compétences. Au lycée, l'approche est identique avec 94,1 % des professeurs qui classent les compétences « inconsciemment » transdisciplinaires comme les plus faciles à faire acquérir aux élèves, d'où des apports disciplinaires bien peu fédérés.

CONCLUSION INTERMEDIAIRE

A travers les différents concepts définis dans la revue de littérature et les résultats de nos deux enquêtes de terrain, nous avons démontré que la continuité du socle commun au lycée n'est pas vraiment effective, et qu'il existe, dans sa mise en place, de nombreuses disparités selon les établissements. Nous avons validé, au-fur-et-à-mesure des analyses, les six hypothèses opérationnelles. L'ensemble nous permet donc d'accepter l'hypothèse générale, à savoir « **la continuité du socle commun en lycée professionnel hôtelier n'est pas assurée de façon satisfaisante** ».

Bien entendu, notre analyse n'est que relative puisque nous n'avons pas interrogé la totalité des enseignants du territoire national intervenant en lycées hôteliers, ni analysé tous les LPC des élèves entrants en seconde CAP et BAC PRO hôtellerie-restauration. Nos enquêtes donnent seulement un aperçu de ce concept sur le terrain, confortées cependant au cadrage théorique.

Nous sommes, tout de même, en position de réfuter l'hypothèse alternative : « la continuité du socle commun en lycée professionnel hôtelier est assurée de façon satisfaisante ».

Malgré tout, certaines limites sont à associer aux résultats de cette recherche. La mise en place du socle commun étant récente (2009), notre étude peut paraître précoce, et donc justifie la validité de notre hypothèse. Aussi, tout travail en amont a une influence sur un prolongement, ce qui signifie peut-être que la mise en place au lycée est d'autant plus difficile qu'elle l'est également à l'école primaire et au collège, tant au niveau de l'évaluation des compétences qu'à celui de l'harmonisation des méthodes pédagogiques adoptées.

La continuité du socle commun au lycée reste donc une nécessité dans ce contexte. Etant donné qu'il doit être acquis avant l'âge de seize ans, et qu'il nous reste donc peu de temps pour faire maîtriser l'ensemble des compétences, une organisation spécifique doit être envisagée. Concernant le niveau d'acquisition réel, d'autres moyens de mesure peuvent être envisagés dans l'attente d'une évaluation des compétences plus solide et aboutie au collège.

Le regard croisé sur les deux enquêtes montre qu'il est nécessaire d' :

- Informer ou former les enseignants à cette nouvelle approche ;
- Evaluer le niveau d'acquisition des élèves pour assurer une continuité ;
- Proposer notamment des activités transdisciplinaires pour favoriser l'acquisition des compétences.

PARTIE IV : PRÉCONISATIONS

OUTILS ET MOYENS D'AIDE A LA CONTINUITE DU SOCLE COMMUN AU LYCEE

Rappelons que nos deux enquêtes montrent que la continuité du socle commun en lycée professionnel hôtelier n'est pas assurée de façon satisfaisante, et que notre revue de littérature aborde quelques défaillances du concept. Par conséquent, nous proposerons dans cette dernière partie quelques praxis, basés sur la communication, la méthodologie et la pédagogie, afin d'accompagner les équipes éducatives de lycées, et plus spécifiquement de LP hôteliers.

Nous avons choisi de développer quatre préconisations, dont deux adaptables dans tout lycée et deux ciblées sur le lycée professionnel hôtelier.

Préconisations	Objectifs ciblés
1 Proposition d'une fiche-action pour le projet d'établissement	Sensibiliser tous les acteurs du système éducatif, et renforcer la nécessité et l'obligation de mise en place
2 Diffusion d'un livret informatif sur le socle commun	(Ré) informer les enseignants sur la continuité du socle commun au lycée
3 Construction d'une séquence d'AP favorisant l'acquisition des compétences et connaissances du socle commun	Mettre en place des activités adaptées aux besoins de chaque élève dans le but de faire acquérir à tous le socle commun avant leurs 16 ans
4 Utilisation des matières professionnelles comme biais motivationnel pour renforcer la maîtrise des compétences et connaissances fondamentales	Intégrer les compétences du socle commun dans nos enseignements pour une maîtrise encore plus solide et les transposer dans des applications terrain

CHAPITRE 13 - CREATION D'UNE FICHE-ACTION POUR LE PROJET D'ETABLISSEMENT

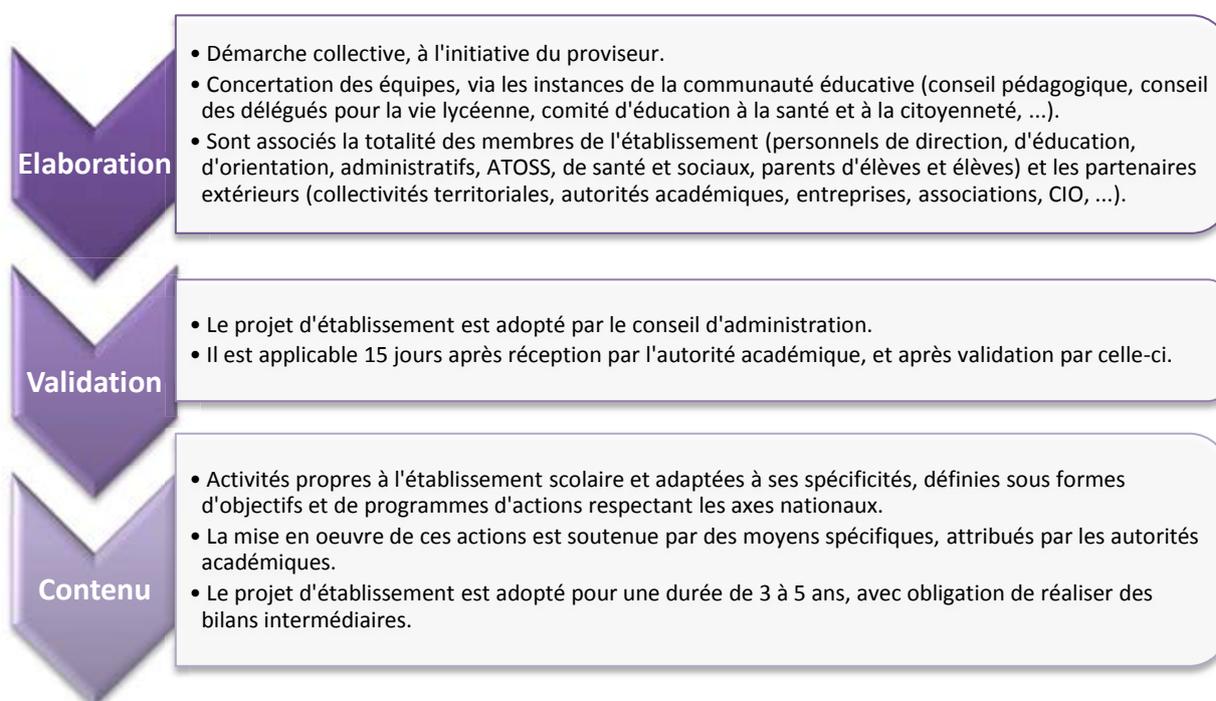
31. Intérêts de la démarche

Dans un contexte où l'approche est novatrice, complexe et obligatoire (*revue de littérature*), et les enseignants peu impliqués (*analyse questionnaires*), le fait d'inscrire l'acquisition des compétences fondamentales via le socle commun, dans le projet d'établissement, donnerait une impulsion à la nécessité de continuité au lycée, mais sensibiliserait également tous les acteurs du système éducatif et pas seulement les professeurs.

Aussi, dans les établissements qui ne sont pas purement hôteliers, l'inscription au projet d'établissement permettrait de faire du lien entre les sections (LG, LT, SEP) et les filières (commerce, secrétariat, hôtellerie-restauration, ...), et de guider tous les acteurs dans une même démarche pour la réussite des élèves.

32. Construction de l'action

Avant de proposer le document adapté, rappelons dans le schéma⁹⁴ ci-dessous les règles à respecter dans la construction d'un projet d'établissement.



⁹⁴ Guide juridique du chef d'établissement, mai 2008. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/> (consulté le 29.04.13)

33. Proposition d'une fiche-action

Dans le cadre d'un projet d'établissement, cette fiche-action peut paraître trop détaillée, mais étant donné qu'il n'existe aucune trame officielle, nous proposons un document de travail permettant de transférer, si besoin, les informations dans la propre fiche de l'établissement concerné.

AXE N°1 : Encourager à la réussite scolaire, suite à un changement de cycle	
Etablissement scolaire	Nom de l'établissement : Chef d'établissement : Proviseur adjoint : Chef de travaux : Adresse : Tel : Mél :

ACTION N°1.1 : Consolider les connaissances et compétences fondamentales	
Thématiques abordées	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Socle commun de connaissances et de compétences ◆ Difficulté scolaire ◆ Interdisciplinarité ◆ Organisation pédagogique ◆ Inter-cycles
Responsable de l'action
Acteurs référents
Références institutionnelles	
Cadre nationale	Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole du 23 avril 2005 : L'article L.122-1 du Code de l'Éducation stipule que « la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. » ⁹⁵
Projet académique	Axe 2 : Pour un égal accès à l'éducation, à la formation et à l'insertion. « Accompagner chaque élève dans la construction de soi est une ambition majeure que doit poursuivre notre académie. De manière générale, les pratiques pédagogiques à mettre en oeuvre pour l' acquisition du socle commun de connaissances et de compétences , l' accompagnement éducatif et l' accompagnement personnalisé doivent favoriser la réussite de chaque élève et lui permettre de poursuivre son parcours d'études et de formation le plus loin possible. » ⁹⁶
Etat des lieux	
Problématiques rencontrées	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Des élèves qui arrivent au lycée sans le DNB, et donc sans avoir validé le palier 3 du SC ◆ De réelles difficultés à faire intégrer certaines notions car les lacunes sont nombreuses ◆ Des comportements, attitudes, savoirs-être pas toujours conformes pour optimiser les nouvelles situations d'apprentissage ◆ Une continuité du socle commun au lycée trop superficielle ◆ Un système qui manque de souplesse pour mettre en place l'AP et autres activités spécifiques de façon efficace

⁹⁵ Code de l'éducation. Article L122-1-1. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.legifrance.gouv.fr/> (Consulté le 09.01.13)

⁹⁶ Projet académique 2010-2013, académie de Toulouse. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.ac-toulouse.fr/web/3552-projet-academique.php> (consulté le 29.04.13)

Modalités de l'action	
Objectif(s)	Conduire tous les élèves à la maîtrise des connaissances et des compétences de base exigibles au terme de la scolarité obligatoire
Actions proposées	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Définition d'une organisation et méthodologie commune pour tout élève de seconde inscrit dans l'établissement ◆ Mise en place d'une équipe de pilotage, encadrant les équipes pédagogiques ◆ Constitution de groupes de travail afin de préparer la rentrée scolaire des secondes : analyse des LPC afin de définir des groupes de besoin, préparation de la première séquence d'AP, préparation des entretiens individuels, ... ◆ Création d'un lien sur l'ENT vers l'application numérique ◆ Mise en place d'activités disciplinaires et non-disciplinaires, tout en favorisant le développement de compétences transdisciplinaires
Mise en œuvre de l'action	
Conditions préalables	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Implication de tous les acteurs intervenant de près ou de loin dans l'acquisition de connaissances et de compétences fondamentales ◆ Construction d'une équipe pluridisciplinaire par classe ◆ Bonne connaissance du socle commun et de l'approche par compétences par les professeurs ◆ Création d'un espace-temps hebdomadaire modulable (partagé) bien défini dans tous les emplois du temps ◆ Appui du pôle TICE académique pour l'accès à l'outil de suivi des compétences (LPC numérique)
Public visé	Elèves entrant au lycée chaque année
Nbre de classes et d'élèves concernées	CAP = BAC (pro, techno, général) =
Date de première mise en œuvre
Planification de l'action	Une année, renouvelable à chaque rentrée scolaire (après ajustement)
Ressources nécessaires	
Enseignants	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Proposition d'une information et/ou formation interne afin de mieux connaître les déterminants du socle commun ◆ Réalisation de réunions de travail pour la mise en place ◆ Mise à disposition d'outils ◆ Échanges écrits et/ou oraux avec les équipes de collège dont sont issus nos élèves
Elèves	◆ Mise à disposition de leurs LPC
Autres acteurs	◆ CPE : Prise de connaissance des résultats concernant les compétences 6 et 7 du socle, souvent évaluées par les CPE de collège
Dispositifs d'évaluation et indicateurs de résultats	
Indicateur(s) quantitatif(s)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Nombre d'heures par semaine et par division pour l'AP en seconde ◆ Taux d'élèves maîtrisant le SC en fin de seconde CAP et BAC (pro, techno, général) ◆ Proportion d'enseignants utilisant et renseignant le LPC
Indicateur(s) qualitatif(s) observable(s)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Dynamisme des équipes éducatives par rapport à la continuité du socle commun ◆ Investissement des élèves en cours ◆ Contenu des séances d'AP

D'autres **fiches-action complémentaires** pourraient être proposées, toujours autour de l'axe intitulé « *encourager à la réussite scolaire suite à un changement de cycle* », mais aussi en gardant à l'esprit le prolongement du socle commun au lycée. Dans cette optique, voici quelques idées :

- Construire une liaison collège/lycée afin de faciliter le changement de cycle ;
- Assurer un accueil spécifique des élèves de seconde au moment de la rentrée ;
- Accompagner les élèves en difficultés à travers des activités extrascolaires ;
- Favoriser les collaborations inter-équipes au sein de l'établissement ;
- Ouvrir les élèves à la culture, etc...

34. Intérêt de la démarche

Etant donné que les professeurs de lycée semblent peu informés et/ou formés, qu'ils ont une connaissance du socle assez superficielle (*analyse questionnaires*), et que l'institution se focalise pour l'instant sur les écoles primaires et les collèges (*revue de littérature*), il va de soi qu'un précis simplifié sur le socle commun constituerait une alternative, permettant d'apporter un éclairage plus ou moins théorique sur le concept.

35. Diffusion du document

Dans un premier temps, et si mon chef d'établissement me donne son aval, le livret sera distribué aux collègues de mon lycée d'exercice.

Dans un second temps, une diffusion plus large pourrait être envisagée, mais en y associant en amont des enseignants de collège, notre IEN, ainsi que les instances académiques compétentes, afin d'en enrichir le contenu.

36. Mise en forme du précis

Afin d'inciter les professeurs à lire le livret, nous proposerons un support papier au format A5 (*c.f. annexe D*). En effet, une petite taille permet de se différencier dans un casier de professeur où de nombreux documents sont distribués, mais aussi de donner l'image d'une information simplifiée et brève.

Afin de les amener à s'y intéresser, nous adopterons une présentation assez ludique, sous forme de tableaux, schémas et dessins.

37. Contenu du livret

Le choix du contenu s'est construit à partir de la revue de littérature, ainsi que de supports annexes auxquels nous ferons référence au-fur-et-à-mesure.

Dans le but d'interpeller, la page de garde laissera le lecteur dubitatif avec les logos 3 suivants :



Information importante,⁹⁷



à conserver...⁹⁸



... mais pourquoi ?⁹⁹



100

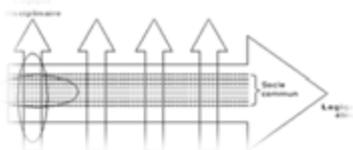
Pour guider le lecteur, le dessin ci-dessus viendra s'associer aux trois logos.

Afin de définir le socle commun, nous proposerons seulement des citations, ainsi que deux dessins, dont l'un compare l'importance du socle à celle du baccalauréat, et l'autre schématise l'objectif de transdisciplinarité.



101

« Le socle commun de connaissances et de compétences désigne un ensemble de connaissances et de compétences que les élèves doivent maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire. Il a été instauré par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005. » - **EDUSCOL**



102

« Jusqu'à présent, la définition des contenus d'enseignement se fait en partant de chaque discipline, l'ensemble global obtenu en regroupant les programmes disciplinaires étant sans cohérence véritable. Avec le socle, on retrouve une autre logique en partant des « postures » que l'on souhaite faire acquérir aux élèves, puis en étudiant de quelle façon chaque discipline peut contribuer à leur acquisition. Les disciplines continuent à exister et s'inscrivent dans un tout cohérent. » - **Raulin**

« Volonté de donner du sens à la culture fondamentale, en se plaçant du point de vue de l'élève et en construisant des ponts indispensables entre les disciplines et les programmes » - **Dubois-Marcoïn et Tauveron**

⁹⁷ http://www.123rf.com/photo_8774134_important-rubber-stamp.html

⁹⁸ <http://www.stocksignes.fr/interdiction/3582-interdit-de-jeter-ses-dechets-au-sol-picto.html>

⁹⁹ <http://www.shermix.com/posts/754-un-truc-incroyable-sur-shermix.html>

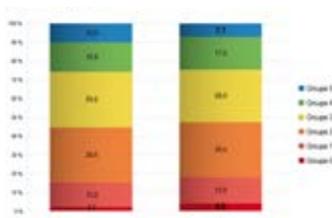
¹⁰⁰ <http://soclecommun2012.wordpress.com/>

¹⁰¹ <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Quel-socle-commun>

¹⁰² http://ww2.ac-poitiers.fr/eps/spip.php?article185&debut_page=2

Une réponse aux indicateurs internationaux et nationaux inquiétants...

Les indicateurs du CEDRE (au même titre que ceux de PISA) mettent en évidence des résultats assez négatifs à la sortie de l'école primaire et du collège en 2009. En effet, près de 40 % des élèves de CM2 quittent l'école primaire avec des acquis insuffisants ou fragiles. Comme explicité ci-dessous, ces résultats se dégradent après les quatre années de collège puisque quasiment un élève sur deux en sort avec des acquis insuffisants ou fragiles qui retirent toute possibilité sérieuse de validation du socle, et seulement un quart des élèves en validerait de façon évidente la maîtrise.



Compétences générales des élèves en fin de collège (évolution entre 2003 et 2009)¹⁰³

.... Mais aussi, une adaptation aux évolutions socio-économiques

L'ensemble de ces idées ont été synthétisées par une instance académique.¹⁰⁴

En référence à la loi d'orientation de 2005 et au décret de 2006 :

Le socle est un engagement de l'institution	• Il fait référence à des compétences et non plus seulement à des connaissances.
Le socle est un tout	• Il n'est pas la déclinaison de compétences propres à chaque discipline.
Le socle, ou un esprit et une dynamique nouvelle à s'approprier	• Il doit prendre appui sur les compétences des élèves pour les amener à en développer de nouvelles.
Le socle constitue une référence commune	• Il adhère à un continuum, sur toute la scolarité obligatoire.
Le socle, une réponse au principe de l'éducation obligatoire	• 100% du socle pour 100% des élèves. Le socle intègre l'ambition d'offrir à chacun les moyens de développer toutes ses facultés.
Le socle, un outil pour une refondation des missions de l'école	• De nouvelles méthodes pédagogiques sont envisagées sur le long terme, avec des changements dans les méthodes de travail et collaborations.
Le socle, un cadre pédagogique pour l'élève	• Il s'inscrit dans le temps, tout au long du parcours de l'élève. La continuité des apprentissages est renforcée.
Le socle, de nouvelles opportunités pour la réflexion collective	• Elles doivent pouvoir se faire parmi les nouveautés qu'offre le socle (l'identification des compétences scolaires ; une prise en compte plus précise des difficultés ; la mise en place des piliers 6 et 7, ...)
Le socle commun, référence pour la rédaction des programmes	• Il en fonde les objectifs pour définir ce que nul n'est censé ignorer en fin de scolarité obligatoire sous peine de se trouver marginalisé.

« La scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun, constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. » - **Article L. 122-1 du code de l'éducation**

¹⁰³ Haut Conseil de l'Éducation. *Les indicateurs relatifs aux acquis des élèves*. 2011, P.12. [En ligne]. Disponible sur : www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf (Consulté le 27.12.12)

¹⁰⁴ Site académique d'Amiens. *Rappel sur le socle commun et ses enjeux*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.ac-amiens.fr/index.php?id=16621> (Consulté le 19.02.13)

Le socle commun se décompose en **7 compétences** (opérationnalisées sous forme de domaines et d'items) :

- La maîtrise de la langue française
- La maîtrise d'une langue étrangère
- Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique
- Les technologies de l'information et de la communication
- La culture humaniste
- Les compétences sociales et civiques
- L'autonomie et l'initiative

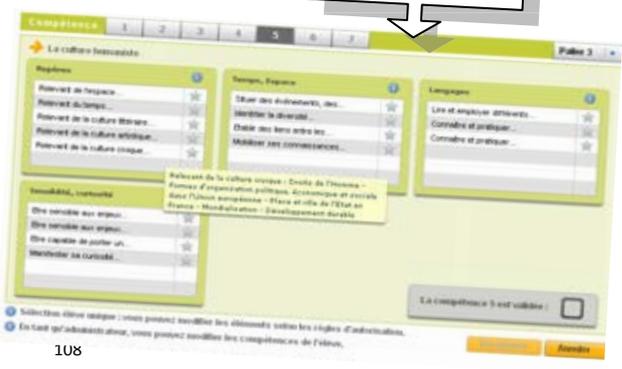


Même si le dernier palier se valide souvent en fin de troisième, le socle commun n'est pas pour autant maîtrisé par tous. Il a, bien au contraire, toute sa place au lycée. « Le socle commun doit être maîtrisé, selon la loi, en fin de scolarité obligatoire, laquelle est définie en termes d'âge (16 ans) et ne coïncide pas avec la fin de la scolarité au collège, définie par l'appartenance à une classe (la 3ème). Beaucoup d'élèves n'ont pas encore 16 ans en fin de 3ème : c'est le cas de trois élèves sur quatre en seconde générale et technologique, d'un élève sur trois en seconde professionnelle, d'un sur six en première année de CAP. Comme le ministère le précise, **les compétences du socle commun non validées à l'issue du collège sont à nouveau évaluées dans la voie de formation choisie après la 3ème, jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire.** »¹⁰⁵

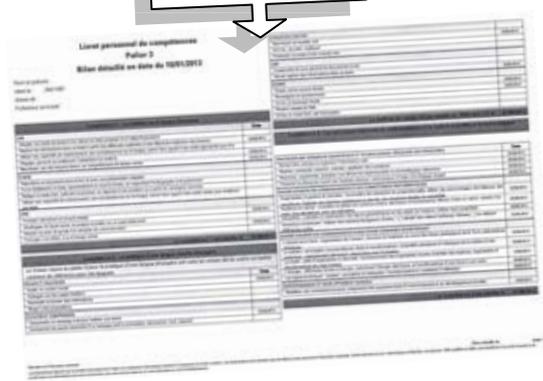


Pour connaître le niveau d'acquisition du socle commun de vos élèves, il existe le LPC, qui permet de suivre la progression de l'élève sur trois cycles (école primaire, collège, lycée).

107



108



¹⁰⁵ http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/42/6/2012_Livret_personnel_de_compétences_simplifié_3_paliers_230426.pdf
¹⁰⁶ www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf
¹⁰⁷ <http://eduscol.education.fr/pid23228-cid49889/livret-personnel-compétences.html>
¹⁰⁸ http://ww2.ac-poitiers.fr/compétences/IMG/pdf/LPC-présentation-application_161917.pdf

Quelques pistes... à travers des mots !



Dans le cadre d'un mémoire de Master 2 à distance
« L'acquisition du socle commun : Même au lycée, il est encore temps ! »

L'encadré ci-dessus nous permettra d'évaluer la réceptivité des collègues.

Après lecture du livret, vous vous posez des questions...

-
-
-
-
-

N'hésitez pas à m'envoyer un mail, j'essaierai de répondre à vos interrogations !

maddy.riboullet@ac-toulouse.fr

Références et sources :

Logos, schémas, dessins :

- http://www.123rf.com/photo_8774134_important-rubber-stamp.html
- <http://www.stocksignes.fr/interdiction/3582-interdit-de-jeter-ses-dechets-au-sol-picto.html>
- <http://www.shermix.com/posts/754-un-truc-incroyable-sur-shermix.html>
- <http://soclecommun2012.wordpress.com/>
- <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Quel-socle-commun>
- http://ww2.ac-poitiers.fr/eps/spip.php?article185&debut_page=2
- http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf
- http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/42/6/2012_Livret_personnel_de_compétences_simplifié_3_paliers_230426.pdf
- <http://eduscol.education.fr/pid23228-cid49889/livret-personnel-compétences.html>
- http://ww2.ac-poitiers.fr/competences/IMG/pdf/LPC-presentation-application_161917.pdf

Sources bibliographiques :

- <http://eduscol.education.fr/cid45625/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-compétences.html>
- RAULIN Dominique. *Comprendre et expliquer le Socle commun des connaissances et des compétences*. CRDP du Centre, académie d'Orléans-Tours, (Livre et Cédérom), juin 2009, 53 diapositives et 45 p.
- DUBOIS-MARCOIN Danielle, TAUVERON Catherine. Français, langue et littérature, socle commun : Quelle culture pour les élèves ? Quelle professionnalité pour les enseignants ? *Actes de colloque à Lyon, INPR*, 12-14 mars 2008, p. 9-15.
- <http://www.ac-amiens.fr/index.php?id=16621>
- <http://legifrance.gouv.fr/>
- http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/114.pdf

CHAPITRE 15 - CONSTRUCTION D'UNE SEQUENCE D'AP FAVORISANT L'ACQUISITION DES COMPETENCES ET CONNAISSANCES DU SOCLE COMMUN

38. Intérêt de la démarche

Compte tenu du fait que tous les élèves ne valident pas officiellement (ou réellement) le socle commun au collège (*analyse LPC*), il est nécessaire d'adapter nos enseignements à ce concept, pendant l'année de seconde. Les séances d'accompagnement personnalisé s'offrent à nous pour y répondre en partie, avec un espace-temps de 2 heures par semaine, dédié aux besoins et projets de chacun. Il permet de proposer des activités de soutien, d'aide individualisée, de tutorat ou de modules de consolidation (*revue de littérature*).

Le second objectif est de proposer des activités interdisciplinaires, permettant de rendre transdisciplinaire un maximum de compétences. La prise en compte de ces deux notions dans nos méthodes pédagogiques facilite l'apprentissage des élèves (*analyse des LPC, analyse des questionnaires, revue de littérature*).

Dans le cadre de notre préconisation, nous retiendrons les mots « besoin » et « projet », que nous essaierons de combiner, afin de mettre en place une séquence d'AP, répondant à la nécessité de faire acquérir à tous les compétences du socle commun, de façon transversale.

Rappelons que le contexte de projet, notamment professionnel dans notre filière, est motivant pour les élèves. De plus, il s'inscrit comme une situation contextualisée et complexe, qui sollicite plusieurs compétences opérationnelles, et qui, lorsqu'il est bien mené, permet aux élèves d'acquérir des compétences de façon solide (*revue de littérature*).

39. Organisation de la séquence

Nous proposons une première séquence d'AP, intitulée « **j'ouvre mon restaurant !** », dédiée aux élèves entrants en seconde BAC PRO restauration. A noter que cette préconisation est aussi envisageable avec des élèves de CAP, dans un contexte de PPCP par exemple, tout en réadaptant les objectifs.

Le fait de trouver un fil conducteur pour l'AP facilite la création d'activités transdisciplinaires à partir d'un projet personnel de l'élève.

Plusieurs actions sont indispensables pour mener à bien la séquence :

- **Mettre en place la base du projet avec les élèves lors d'une activité disciplinaire professionnelle ;**
- **Identifier les groupes de besoin en fonction des domaines du SC non acquis au collège lors d'une réunion d'équipe ;**
- **Choisir des activités pour chaque groupe de besoins, faisant référence au projet et dans la limite des compétences de chaque encadrant ;**
- **Préparer les séances d'AP pour son groupe d'élèves en fonction de l'activité ciblée.**

40. Contraintes inhérentes

Afin d'assurer au mieux cette action, il est nécessaire d' :

- **Avoir accès aux LPC pour connaître les niveaux d'acquisition :** A l'heure actuelle, tous les professeurs de lycée n'ont pas accès à l'application numérique via ARENA. Selon les académies, soit l'accès se fait directement avec nos identifiants personnels (ex : académie d'Amiens), soit l'accès se fait via le chef d'établissement et le proviseur-adjoint qui disposent d'une clé OTP permettant de les imprimer (ex : académie de Toulouse).
- **Prévoir une barrette de 2h (ou 2x1h) sur l'emploi du temps** des élèves et sur celui d'un maximum de professeurs et autres personnels de l'établissement.
- **Définir un pilote pour chaque classe**, afin de faciliter la communication entre tous les acteurs.

41. Contenu de la séquence d'AP « J'ouvre mon restaurant ! »

Nous proposerons ci-après :

- L'activité disciplinaire proposée aux élèves pour mettre en place la séquence ;
- Un tableau croisé permettant d'identifier les besoins des élèves ;
- Une fiche d'intention pédagogique spécifique à l'AP comme outil de construction de la séquence ;
- Des idées d'activités faisant référence à des domaines potentiellement non acquis.

41. 1. Construire la base de la séquence d'AP avec les élèves

L'objectif final est de faire **produire aux élèves des scratchbookings de restaurants**, permettant de contextualiser leurs activités futures d'AP. Au-delà d'un travail préparatoire, le but de cette séance est aussi de développer la cohésion de groupe, d'identifier leurs motivations et de détecter peut-être leurs souhaits ou rêves professionnels, dès l'entrée au lycée hôtelier.

Ces activités ont lieu dans le cadre d'une **séance de gestuelle** en tout début d'année, réalisée en **co-animation** entre le professeur de cuisine et celui de services et commercialisation.

41.1.1. Découverte

La **visite de la section hôtelière**, point de départ de notre séance, permet aux élèves de découvrir leur outil de travail pour les trois années de BAC PRO à travers les différents locaux, matériels, mobiliers, ...

41.1.2. Application



Un exercice d'application (*c.f. annexe E*) est proposé aux élèves, par groupe de quatre, leur permettant **d'identifier les éléments d'ambiance d'un restaurant** à partir des observations faites dans la section hôtelière et des quelques photos mises à leur disposition. Une correction est ensuite faite avec la classe afin de généraliser les éléments à l'ensemble de la restauration commerciale.

41.1.3. Approfondissement



Dans un dernier temps, nous proposons aux élèves de **créer leur restaurant à travers un scratchbooking** (*c.f. annexe E*). La classe est divisée en **binômes serveur/cuisinier** afin de produire un travail plus complet, avec mise à disposition d'un poste informatique pour chaque binôme. Le travail demandé doit respecter une règle de mise en forme, à savoir un document informatisé d'une page A4, mais aussi des règles de fond comme le nom du restaurant, ainsi qu'un ensemble de photos permettant d'identifier le concept, l'environnement et les éléments d'ambiance.

41. 2. Identifier les besoins des élèves

Afin d'identifier les lacunes des élèves et de définir des groupes de besoin, il est nécessaire via les LPC de faire un tableau croisé mettant en évidence les connaissances et compétences non maîtrisées par les élèves à l'entrée au lycée. A noter que les cases colorées en rouge correspondent de façon fictive aux domaines non acquis. Ce travail préliminaire doit être réalisé par le professeur-pilote par exemple, et communiqué à l'ensemble des acteurs intervenant dans le socle commun, et pas seulement à ceux de l'AP.

Compétences	Domaines	Noms des élèves																									
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	...		
La maîtrise de la langue française	Lire																										
	Ecrire																										
	Dire																										
La pratique d'une langue vivante étrangère	Réagir et dialoguer																										
	Ecouter et comprendre																										
	Parler en continu																										
	Lire																										
	Ecrire																										
Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique	Pratiquer une démarche scientifique et technologique, résoudre des problèmes																										
	Savoir utiliser des connaissances et des compétences mathématiques																										
	Savoir utiliser des connaissances dans divers domaines scientifiques																										
	Environnement et développement durable																										
La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication	S'approprier un environnement informatique de travail																										
	Adopter une attitude responsable																										
	Créer, produire, traiter, exploiter des données																										
	S'informer, se documenter																										
	Communiquer, échanger																										
La culture humaniste	Avoir des connaissances et des repères																										
	Situer dans le temps, l'espace, les civilisations																										
	Lire et pratiquer différents langages																										
	Faire preuve de sensibilité, d'esprit critique, de curiosité																										
Les compétences sociales et civiques	Connaître les principes et fondements de la vie civique et sociale																										
	Avoir un comportement responsable																										
L'autonomie et l'initiative	Etre acteur de son parcours de formation et d'orientation																										
	Etre capable de mobiliser ses ressources intellectuelles et physiques dans diverses situations																										
	Faire preuve d'initiative																										

Les cases rouges et jaunes permettent de mettre en évidence un groupe d'élèves ayant les mêmes besoins. A partir de ce constat, une séquence d'AP peut être construite.

41. 4. Réaliser la séquence et après...

Rappelons que chaque élève, en binôme ou pas, travaille sur la séquence à partir de son scratchbooking, ce qui permet de bien contextualiser les tâches. Quant aux activités, elles peuvent être individuelles, en binôme ou même en groupe (ex : deux binômes ont choisi la même commune).

Par ailleurs, après chaque séquence, il est indispensable de réunir l'équipe, à l'initiative du pilote, afin de mettre à jour le tableau des besoins, et prévoir la séquence suivante.

Le projet « j'ouvre mon restaurant » peut, et doit à notre sens, rester le fil conducteur, afin que les élèves puissent comprendre l'intérêt de chaque activité. Après deux ou trois séquences, les besoins du socle commun peuvent être associés aux besoins ressentis par les professeurs de lycée après le premier semestre de seconde, par exemple.

Dans le cadre du projet proposé, voici quelques idées de séquence, adaptables aux domaines du socle commun.

1	Localiser et choisir un emplacement
2	Cibler la clientèle potentielle
3	Etudier la concurrence
4	Réaliser le plan des locaux à aménager
5	Choisir les éléments d'ambiance
6	Prévoir le mobilier et le matériel (<i>cuisine et service</i>)
7	Créer les fiches techniques des mets et mesurer les coûts
8	Créer une carte de visite du restaurant
9	Concevoir différents supports de vente (<i>mets, desserts, vins, apéritifs et digestifs, cocktails, cafés, ...</i>) en français, anglais, espagnol, ...
10	Prévoir un support promotionnel ou une action commerciale (en français et anglais)

Pour les élèves ayant fini de valider les compétences du SC, à un moment de l'année, l'accompagnement personnalisé peut prendre une autre forme, toujours dans le sens du projet défini, ou pas.

CHAPITRE 16 - UTILISATION DES MATIERES PROFESSIONNELLES COMME BIAIS MOTIVATIONNEL POUR RENFORCER LA MAITRISE DES COMPETENCES ET CONNAISSANCES FONDAMENTALES

42. Intérêts de la démarche

Les LPC, du fait très certainement de leur prématurité, ne permettent pas d'évaluer le niveau réel d'acquisition du socle commun pour l'ensemble des élèves. En effet, même si le palier 3 a été validé pour bon nombre de collégiens, de très nombreux items ne le sont pas (*analyse des LPC*). Il serait donc judicieux d'intégrer le concept « par petites touches » dans nos enseignements disciplinaires, en partant du principe que nos actions s'adressent à tous les élèves, dans un but de consolidation des compétences fondamentales.

Sachant que les matières professionnelles sont généralement source de motivation pour les élèves, elles peuvent se présenter comme un moyen implicite pour travailler les compétences fondamentales, par une contextualisation des apprentissages (*revue de littérature*).

43. Contexte de la démarche

Notre choix s'est porté, à titre d'exemple, sur la technologie restaurant, matière qui nous concerne de près.

Nous souhaitons proposer une **progression prévisionnelle des cours de technologie, sur l'année de seconde CAP restaurant**. Comme dans le contexte de la préconisation précédente, la même démarche est adaptable en BAC PRO.

Pour chaque thème de cours, il nous semble judicieux de construire un exercice de découverte et/ou d'application et/ou d'approfondissement en relation directe avec une compétence du socle commun, ce qui met en évidence un double objectif :

- **Consolider de façon indirecte le socle, pour tous, sans différenciation ;**
- **Varié les exercices qui ont tendance à devenir répétitifs dans la forme.**

Notons que notre préconisation ne concerne que l'année de seconde CAP (ou BAC PRO), car il s'agit de l'année des 16 ans de nombreux élèves, et donc la dernière année potentielle pour valider définitivement le socle commun.

44. Progression prévisionnelle proposée

Pour chaque thème de cours de technologie, et au regard du référentiel de CAP restaurant, nous proposons de solliciter une ou deux compétence(s) du socle à travers une activité concrète (c.f. *annexe G*). Voici un extrait de notre progression, dans laquelle nous mettons en évidence les compétences du SC et les mises en situations correspondantes.

Technologie restaurant (seconde CAP restaurant)			Références au socle commun	
Thème de cours	Référentiel	Objectifs opérationnels	Compétences du socle sollicitées	Exercices de découverte (D), d'application (A), d'approfondissement (F)
La restauration à l'étage	1.9.2.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Expliquer les caractéristiques du room-service au niveau de l'implantation et du personnel ☒ Enumérer les 3 prestations proposées par le room-service ☒ Identifier les 2 documents utilisés par les clients pour passer une commande au room-service 	<p>Compétence 2 : La pratique d'une langue vivante étrangère</p> <p>Comprendre le sens général de documents écrits</p>	<p>Découverte :</p> <p>Identifier les attentes d'un client qui a complété sa fiche petit-déjeuner en anglais</p>
Les formules de restauration	1.1.3.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Connaître les 2 grands secteurs de la restauration hors-foyer et leurs caractéristiques ☒ Citer 3 lieux où est présente la restauration collective ☒ Énumérer au moins 8 formules de restauration commerciale et les définir (caractéristiques, enseignes, ...) 	<p>Compétence 7 : L'autonomie et l'initiative</p> <p>Se familiariser avec l'environnement économique, les entreprises, les métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés</p>	<p>Application :</p> <p>Associer à chaque logo présenté, le nom du restaurant, le concept correspondant, ainsi qu'une ou deux caractéristiques économiques.</p>

Pour les deux thèmes de cours ci-dessus, nous avons réalisé les exercices à titre d'exemple, l'un de découverte, réalisé en début de cours, et l'autre d'application, proposé aux élèves en fin de séance.

NB : La couleur bleu foncé correspond aux réponses attendues par les élèves.

45. Exemples d'activités associant le SC à des exercices disciplinaires

Classe :	Exercice de découverte	Date : / /
LA RESTAURATION A L'ETAGE		



Compétence 2 : La pratique d'une langue vivante étrangère

Comprendre le sens général de documents écrits

Situation : Vous venez de récupérer la fiche petit-déjeuner d'un couple de clients anglais. Avant de préparer le tout, vous récapitulez la commande.

Consigne : A partir de la fiche petit-déjeuner, complétez le tableau ci-dessous.



Numéro de chambre	321
Nom du client	Wikilson
Horaire de service	7h à 7h15

PRODUITS	Client 1	Client 2
Boissons	1 thé Ceylan	1 café au lait
Jus de fruits	1 jus d'orange pressé	1 jus de pomme
Yaourts	1 yaourt aux fruits	1 yaourt aux fruits
Autres	1 omelette au fromage	Le journal H. T.

THE CONTINENTAL 26 €

Breakfast served daily. Select your choice of homemade croissants, marmalades and baguettes. Butter and gourmet jams. Coffee or tea. Please make your selection below.

<p>HOT DRINKS</p> <p>TEA</p> <p>Earl Grey <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Assam <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Sencha <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Darjeeling Tista Valley <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Ceylan Kancherath <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Roobush <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>served with :</p> <p>lemon <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>orange <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>cold milk <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>COFFEE</p> <p>coffee press <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>espresso <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>double espresso <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>supplicino <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>coffee latte <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>decaffeinated <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>served with :</p> <p>cold milk <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>warm milk <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>HOT CHOCOLATE</p> <p>hot chocolate <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>JUICES</p> <p>freshly squeezed orange juice <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>freshly squeezed grapefruit juice <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>apple juice <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>cocktail of fruit juices <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>YOGURTS</p> <p>plain yogurt <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>fruit yogurt <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>non-fat plain yogurt <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>
--	---

A LA CARTE

<p>EGGS (2 PIECES) 7 €</p> <p>boiled _____ min <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>fried <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>poached egg <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>"cocotte" style egg <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>scrambled <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>omelet <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>white omelet <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>served with :</p> <p>ham <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>cheese <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>sausage <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>sauteed potatoes <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>poultry breast <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>CEREALS 5 €</p> <p>Corn Flakes <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Muesli <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Croissant <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Special K <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>served with dried fruits :</p> <p>grapes <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>apricots <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>prunes <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>dates <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>FRUITS 7 € <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>seasonal fresh fruit salad</p>
--	--

NEWSPAPERS

A complimentary newspaper will be brought with your breakfast Monday through Friday.

<p>La Presse <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Harold Tribune <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>La Tribune <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>La Provence <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
---	--

SPECIAL REQUEST

NAME: WIKILSON ROOM N°: 321

PLEASE SERVE BETWEEN 7:00 AM AND 7:15 AM

15 MINUTES INTERVALS

SIGNATURE: Wikilson

Source : Carte commande PDJ en anglais Sofitel. [En ligne]. Disponible sur : https://www.ac-aix-marseille.fr/pedagogie/icms/c_156999/fr/pole-restaurant (Consulté le 02.04.13)

LES FORMULES DE RESTAURATION



Compétence 7 : L'autonomie et l'initiative

Se familiariser avec l'environnement économique, les entreprises, les métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés.

Situation : Vous travaillez en tant que serveur dans le groupe Flo. Vous cherchez à mieux connaître les concurrents.

Consigne : Associez à chaque logo, le concept de restauration correspondant, ainsi qu'une caractéristique économique.



Brasserie

Nombre de repas servis dans les restaurants du groupe Flo depuis le 1er janvier 2013 :
<http://www.groupeflo.com/implantations>

En temps réel, le 10.04.13 à 14h07 = 8 609 445 repas



Pizzeria

Exemple d'offre commerciale :
<http://www.delarte.fr/>

La 3^e pizza à emporter à 1,50€



Cafétéria

Chiffre d'affaires sur l'année 2012 :
<http://www.casino-cafeteria.fr/>

41,97 milliards d'euros



Fast-food

Pas de chefs de rang, ni de maîtres d'hôtels chez Mc Donald's... mais qui donc ???
<http://www.mcdonalds.fr/emploi/metiers-restaurant>

Directeur, directeur adjoint, manager, hôtesse, équipier, ...



Sandwicherie

Prestations proposées :
<http://www.briochedoree.fr/>

Petits-déjeuners, sandwichs, salades, plats chauds, pains, pâtisseries, viennoiseries, boissons chaudes et fraîches, ...



Grill / Steak house

Ticket moyen :
<http://www.hr-infos.fr/actualite/secteur/restauration-commerciale/courtepaille-armee-pour-nouvelle-croissance.html>

18.70 €



Cafétéria

Nombre de restaurants en France :
http://www4b.ac-lille.fr/~enspro/ecole_entreprise/partenariats/flunch_pdf/Annexe%202.pdf

230 restaurants



Fast-food

Nombre de clients sur l'année 2011 :
[https://fr.wikipedia.org/wiki/Quick_\(restauration\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Quick_(restauration))

208 millions de consommateurs

CHAPITRE 17 - AUTRES PRECONISATIONS ENVISAGEABLES

Toujours dans cette même dynamique, bien d'autres idées seraient à exploiter. Nous en avons identifié trois, qui viendraient enrichir les préconisations développées.

Travailler avec les équipes de collège pour faciliter la continuité des enseignements, et notamment celui du socle commun.

Dans ce contexte, l'organisation d'une rencontre des enseignants de collèges et de lycées, à l'occasion des journées portes ouvertes, peut être envisagée. L'accueil des futurs élèves et de leurs familles ayant généralement lieu le matin, l'après-midi pourrait concerner l'accueil d'enseignants, autour de visites (dans le but d'une meilleure connaissance des filières pour un meilleur accompagnement des collégiens dans l'orientation), et de tables rondes à thème (socle commun, ...).

Former les professeurs de lycée à l'application numérique du LPC.

Notons tout de même qu'il est, avant tout, nécessaire d'offrir l'accès aux enseignants dans TOUTES les académies. Il existe un tel déficit d'appropriation de l'évaluation du socle commun et de son outil, qu'il est par conséquent, important de former les enseignants, et par la même occasion les sensibiliser davantage à l'approche et l'évaluation par compétences.

Informers les élèves entrants et leurs familles de la continuité du socle au lycée.

Cette préconisation pourrait prendre la forme de plusieurs actions, à savoir :

- Profiter de la réunion de rentrée avec les familles pour faire un rappel sur le prolongement du socle au lycée ;
- Réaliser des entretiens avec les élèves concernés par la validation du socle au lycée, en se focalisant sur leurs besoins et leurs axes de progrès ;
- Créer une fiche simplifiée, associée à chaque bulletin de notes semestriel, qui expliciterait les résultats chiffrés par des mots et faisant un état des lieux du niveau d'acquisition du socle (progrès réalisés, à renforcer, non acquis).

Conclusion

L'« image que je garde en mémoire, au terme de ce travail de recherche, est celle « de quelques gouttes d'eau filtrées d'une mer bien déchaînée ».

La revue de littérature nous a montré l'intérêt porté par l'institution à la dégradation du niveau scolaire de nos jeunes : la France régresse alors que des pays économiquement moins solides progressent. Un constat, qui, suite au décret de Lisbonne, a pris la forme d'une mesure législative, intitulée le socle commun de connaissances et de compétences.

Quant à sa mise en place effective, datant de la rentrée scolaire 2009, elle demeure peu évidente. Dans les écoles primaires et collèges, elle semble compliquée car elle demande une remise en question des méthodes d'enseignement, mais également de nouvelles organisations. Quant aux lycées, ils n'en sont qu'aux prémices !

Dans ce contexte, plusieurs pistes de développement sont à explorer par de futurs chercheurs, tant du point de vue des difficultés scolaires et des facteurs associés à celles-ci, que d'une démarche pédagogique inter-cycles commune et adaptée aux besoins de chacun.

Au niveau des enquêtes de terrain, il serait intéressant de les renouveler d'ici deux ou trois ans, lorsque le socle commun sera a priori mis en place de façon plus aboutie, sur un panel plus large, incluant tout type de lycée (général, technologique, professionnel, ...). Enfin, ce concept pourrait prendre la forme d'un référentiel, qui regrouperait et synthétiserait de nombreux travaux réalisés dans certaines académies, afin d'accompagner les enseignants de façon plus efficace.

A l'heure actuelle, le socle commun n'apparaît pas comme l'approche idéale et unique permettant d'améliorer le niveau scolaire de nos jeunes, mais y contribue pleinement.

Dans sa mise en place, il connaît quelques limites, dans le sens où il serait nécessaire de réorganiser en profondeur les cours, de former davantage les acteurs éducatifs, et d'impulser une logique différente des apprentissages aux enseignants, élèves et parents.

L'approche par compétences apparaît comme la méthode à adopter dans un environnement où il existe une inflation des savoirs, associée à l'idée d'obligation de résultat. Par contre, la précaution est de mise dans le choix des compétences. Si elles sont contextualisées dans une approche trop extrascolaire, il existe un risque, vécu au Québec, celui d'être aspiré par le monde du travail.

Au niveau des lycées professionnels, l'approche par compétences est plutôt bien intégrée depuis quelques années, et a pris dernièrement plus d'ampleur et de dynamisme avec le référentiel du BAC PRO en 3 ans.

D'année en année, je me préoccupe de plus en plus du niveau de mes élèves en expression écrite, calcul, culture générale, ... Ce mémoire m'a enfin permis de réaliser à quel point il est difficile de travailler sur les compétences fondamentales dans un système éducatif où le savoir « à l'état pur » est encore, d'après moi, au centre des apprentissages.

Après avoir quitté les bancs de l'école depuis une dizaine d'années, l'écriture de ce mémoire a été prenante et difficile, mais m'a sensibilisé à une approche différente de mon métier.

En effet, j'ai hâte de réadapter mes cours, dans un contexte de transdisciplinarité, afin de varier, diversifier, ouvrir mon enseignement professionnel à un apprentissage plus large.

Même si les avis, tant dans les sources bibliographiques que dans les enquêtes, sont partagés... essayons donc avant de juger !

Bibliographie

Ouvrages

DOLZ Joaquim, OLLAGNIER Edmée. *L'énigme de la compétence en éducation*. De Boeck Supérieur, collection Raisons éducative, 2002, 234 p.

RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*. ESF éditeur, pédagogies références, avril 2006, 169 p.

RAULIN Dominique. *Le socle commun des connaissances et des compétences*. Paris, Hachette éducation, scérén CNDP, ressources formation, enjeux du système éducatif, juin 2008, 117 p.

RAULIN Dominique. *Comprendre et expliquer le Socle commun des connaissances et des compétences*. CRDP du Centre, académie d'Orléans-Tours, (Livre et Cédérom), juin 2009, 53 diapositives et 45 p.

RAULIN Dominique. *Comprendre et expliquer les changements pédagogiques liés au socle commun*. CRDP du Centre, académie d'Orléans-Tours, (Livre et Cédérom), mai 2011, 48 diapositives et 54 p.

ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, avec la collaboration de HATEM Rolande. *Travail par compétences et socle commun*. Dispositifs Repères pour agir, CRDP Académie d'Amiens, janvier 2009, 222 p.

AUDUC Jean-Louis. *Le système éducatif, un état des lieux*. Hachette éducation, août 2008, 383 p.

Thèse

JANICHON Daniel. *L'éducation aux valeurs à l'épreuve du Socle commun*. Thèse. Dijon : Université de Bourgogne, novembre 2010, 550 p.

Actes de manifestations académiques

DUBOIS-MARCOIN Danielle, TAUVERON Catherine. Français, langue et littérature, socle commun : Quelle culture pour les élèves ? Quelle professionnalité pour les enseignants ? *Actes de colloque à Lyon, INPR (Institut national de recherche pédagogique)*, 12-14 mars 2008, p. 9-15.

MONIN Noëlle, MORIN Olivier. Nouvelle définition de la justice scolaire par le socle commun de connaissances et de compétences et devenir de la professionnalité enseignante : Les questions vives dans l'enseignement des SVT au collège. *Actes du congrès de l'actualité de la recherche en éducation et en formation de l'université de Genève*, septembre 2010, p. 1-2.

CLERC Françoise, MALET Régis, sous la coordination de VILLENEUVE Jean-Luc. Le socle commun en France et ailleurs. *Actes du colloque organisé par l'Irrea (Institut de recherches, d'études et d'animation), auditorium de la Mairie de Paris*, 3 et 4 décembre 2010. Edition Le Manuscrit, janvier 2012, p. 66-70.

Articles

- BALIAN Roger, BISMUT Jean-Michel, CONNES Alain, DEMAILLY Jean-Pierre, LAFFORGUE Laurent, LELONG Pierre, SERRE Jean-Pierre. Les savoirs fondamentaux au service de l'avenir scientifique et technique, comment les réenseigner ? *Les cahiers du débat, fondation pour l'innovation politique*, novembre 2004.
- BERTHE Agnès, coordonné par BRIDE Patrice. Socle commun et travail par compétences : Balises et boussole. Pourquoi le « travail par compétences » m'intéresse. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, hors-série N°20, p. 9-10.
- BIABIANY Christian, ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, coordonné par COSTE Sabine. Au lycée professionnel. Du socle commun aux référentiels, quelle approche par compétences ? *Cahiers Pédagogiques*, novembre 2010, N°484, p. 42-43.
- CARETTE Vincent. Les implications de la notion de compétence sur l'évaluation. *Education et formation, université libre de Bruxelles*, décembre 2007.
- CLERC Françoise. Socle commun : Peut mieux faire ? *Cahier d'Éducation & Devenir*, juin 2009, N°5, p. 5.
- CLERC Françoise, coordonné par AMIEL Michèle et HOSNI Ali. Le lycée, entre collège et supérieur. La mise en place de l'accompagnement. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, N°493, p. 30-32.
- COSTE Sabine. Au lycée professionnel. Des lycées en effervescence. *Cahiers Pédagogiques*, novembre 2010, N°484, p. 36.
- DAUSSIN Jeanne-Marie, ROCHER Thierry, TROSSEILLE Bruno. L'attestation de la maîtrise du socle commun est-elle soluble dans le jugement des enseignants ? *Education et formations*, décembre 2010, N°79, p. 46-54.
- DEAT Joëlle, GARRIGOS Alain, JOUHANNEAU Christelle, MASLESA Nathalie, SCHUTZE Stephan. Expérimenter l'école du socle : Compétences, continuité, culture commune. *Mission d'appui aux Expérimentations, CRDP de l'académie de Versailles*, juin 2012, p. 4.
- DE REY Angélique. Socle commun : Peut mieux faire ? D'une logique de contenus de savoirs à une logique de compétences : quelle évolution pour le Socle commun ?, *Cahier d'Éducation & Devenir*, juin 2009, N°5, p. 45-55.
- DE REY Angélique. Socle commun : Peut mieux faire ? L'école des compétences : Quelle construction de l'homme et de la société ?, *Cahier d'Éducation & Devenir*, juin 2009, N°5, p. 19.
- DUPRE Régis. Socle commun : Peut mieux faire ? Socle commun et interdisciplinarité, *Cahier d'Éducation & Devenir*, juin 2009, N°5, p. 36.
- GUILLOU Marlène. La maîtrise de la langue française à l'épreuve du socle commun de connaissances et de compétences. *Education et formations*, décembre 2010, N°79, p. 11-19.
- HUSSENET André. Le traitement de la grande difficulté scolaire au collège et à la fin de la scolarité obligatoire. *Avis du Haut Conseil de l'Évaluation de l'École (HCEE)*, novembre 2004, n°13, p. 2.

- KAHN Sabine, coordonné par BRIDE Patrice. Socle commun et travail par compétences : Balises et boussole. Différents types de compétences : Comment les faire acquérir ? Comment les évaluer ? *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, hors-série N°20, p. 11-12.
- LECOQC Yves, coordonné par AMIEL Michèle et HOSNI Ali. Le lycée, entre collège et supérieur. Lorsque Pégase donne des ailes. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, N°493, p. 22.
- MARLOT Corinne, YOUNES Nathalie, SERRES Guillaume, coordonné par COSTE Sabine. Au lycée professionnel. Nouvelles prescriptions, nouvelles pratiques. *Cahiers Pédagogiques*, novembre 2010, N°484, p. 48-52.
- PERRENOUD Philippe, coordonné par ZAKHARTCHOUK Jean-Michel et MADIOT Pierre. Quel socle commun ? Le socle et la statue. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2006, N°439, p. 16-17.
- PORTRON Quentin. Origines et enjeux du socle commun de connaissances et de compétences. *Les cahiers de l'IUFM de Basse-Normandie*, juin 2012.
- QUERE Michel. L'évolution des compétences générales des élèves en fin de collège de 2003 à 2009. *Note d'information de la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP)*, décembre 2010.
- QUERE Michel. Les compétences des élèves en sciences expérimentales en fin de collège. *Note d'information de la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP)*, janvier 2011.
- REY Bernard. Compétences : oui, mais..., La mise en place du socle commun, les livrets de compétences. *Les dossiers du café, Université Libre de Bruxelles*, 2009.
- REY Olivier. Contenus et programmes scolaires : comment lire les réformes curriculaires ? *Dossier d'actualité de la Veille Scientifique et Technologique (VST), Institut National de Recherche Pédagogique (INRP)*, avril 2010, N°53, p. 7.
- REY Olivier. Le défi de l'évaluation des compétences. *Institut français de l'éducation, Dossier d'actualité – Veille et analyses*, juin 2012, N°76, p. 11.
- ROMAINVILLE Marc, coordonné par HIRIBARREN Anne et GUEDE Vincent. Travailler par compétences. Compétences et savoirs, deux faces d'une même pièce. *Cahiers Pédagogiques*, novembre 2009, N°476, p. 11-12.
- ROSSIGNOL Alain. Socle commun : Peut mieux faire ? Socle commun et autonomie de l'établissement, *Cahier d'Éducation & Devenir*, Juin 2009, N°5, p. 33-34.
- ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, MADIOT Pierre. Quel socle commun ? La nécessité d'une rupture. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2006, N°439, p. 8.
- ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, coordonné par BRIDE Patrice. Socle commun et travail par compétences : Balises et boussole. Ce qui peut changer avec le socle. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, hors-série N°20, p. 11-12.

Sites internet consultés :

<http://www.hce.education.fr/>
<http://www.education.gouv.fr/>
<http://www.legifrance.gouv.fr/>
<http://www.ac-versailles.fr/>
<http://www.ac-creteil.fr/>
<http://www.ac-amiens.fr/>
<http://www.ac-poitiers.fr/>
<http://www.ac-toulouse.fr/>
<http://eduscol.education.fr/>
<http://www.refondonslecole.gouv.fr/>
<http://www.cndp.fr/>
<http://www.cap-concours.fr/>
<http://donnezdusens.fr/>
<http://fr.wikipedia.org/>
<http://www.larousse.fr/>
<http://www.hotellerie-restauration.ac-versailles.fr/>
<http://www.cairn.info/>

Documents consultés, non utilisés dans le mémoire :

- BOLLENGIER Françoise, DE PERETTI Isabelle. Continuités et ruptures dans l'enseignement de la langue : Heurs et malheurs d'un enseignement décloisonné de la langue au lycée professionnel. *Le français aujourd'hui*, Armand Colin, février 2011, N°173, p. 71 à 86.
- BOUHIA Rachid, DE SAINT POL Thibaut. Sortir sans diplôme du système éducatif : une nouvelle approche des déterminants socio-économiques. *Education et formations*, décembre 2010, N°79.
- BOUVIER Alain, REY Bernard. Les nouvelles mesures des compétences. *Administration et éducation*, octobre 2007, N°115, p.115-120.
- COLSAET Françoise, MEVEL Yannick. Évaluer à l'heure des compétences. *Cahiers Pédagogiques*, octobre 2011, N°491.
- DELAIRE Guy. Le socle commun, un tremplin. *Éducation et management, dossier histoire et changement*, mai 2008, N°35, p. 40-42.
- DE VECCHI Gérard, RONDEAU-REVELLE Michelle. *(Un projet pour) aborder le socle commun de connaissances et de compétences*. Delagrave, 2009.
- DI MARTINO Annie, SANCHEZ Anne-Marie. Socle commun et compétences, Pratiques pour le collège. Paris, ESF éditeur, collection *Pédagogies outils*, collection dirigée par Philippe MEIRIEU, août 2011.
- GUYON Régis. Travailler avec les élèves en difficulté. *Cahiers Pédagogiques*, mars 2010, N°480.
- HOUPERT Danièle. Apprendre aux élèves à se former aux compétences 6 et 7 du socle commun. *G.E.P. Socle commun (groupe d'expérimentation pédagogique)*, décembre 2011.

- KERRERO Christophe. Socle commun : quelles conséquences sur le management dans les EPLE ? *Cahiers de l'éducation*, novembre 2007, N°69, p. 21-23.
- LEROUX Elisabeth. *Le socle commun, perceptions d'acteurs du système éducatif français*. Mémoire DEA. Rouen : Université de Rouen, octobre 2008, 160 p.
- MARTIN Bernard. Le socle commun de connaissances et de compétences. *La gazette des mathématiques*, avril 2011, N°128, p. 70-77.
- RACINE Bruno. Socle commun et compétences : des enjeux nouveaux ? Réflexions dans la perspective de l'individualisation des parcours scolaires. *Administration et éducation*, juin 2007, N°114, p. 47-57.
- ROEGIERS Xavier. *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles, De Boeck, 2004.
- ROEGIERS Xavier. *L'école et l'évaluation. Des situations pour évaluer les compétences des élèves*. Bruxelles, De Boeck, 2004.
- VITRY Daniel, EYMIN Jean-Claude. Le socle commun et le dispositif d'évaluation des acquis des élèves. *Les cahiers de l'éducation*, octobre 2006, N°58, p. 11-12.

Table des annexes

Annexe A : Livret personnel de compétences, réactualisé pour l'année scolaire 2012-2013

Annexe B : Synthèse individuelle du LPC d'un élève, à la sortie du collège

Annexe C : Contenu du questionnaire, administré via *google drive*

Annexe D : Livret informatif, réalisé sous *Publisher*

Annexe E : Exercices d'application et d'approfondissement (projet AP)

Annexe F : FIP spécifique d'AP vierge

Annexe G : Progression prévisionnelle de technologie restaurant (1ère année CAP), associée au socle commun





Nom et cachet de l'établissement

Attestation de maîtrise des connaissances et compétences du socle commun au palier 1

- ▶ Nom, prénom :
- ▶ Date de naissance :

Palier 1	Compétence validée le
▶ Maîtrise de la langue française	
▶ Principaux éléments de mathématiques	
▶ Compétences sociales et civiques	

Vu et pris connaissance,
le
Les parents ou le représentant légal,
Signature(s)

Nom et signature de l'enseignant

© MEN/EGESCO

Palier 1 - Page 1



Pour 2012-2013, un livret personnel de compétences simplifié

Pour l'année scolaire 2012-2013, le processus de validation des compétences du socle commun est simplifié :

- 1 - Dans le cas des élèves ne rencontrant pas de difficultés particulières, la validation des sept compétences est possible sans que soit exigé le renseignement des domaines et des items du livret personnel de compétences.
- 2 - Lorsqu'une compétence n'est pas validée, les équipes pédagogiques renseignent les domaines et non plus les items.
- 3 - Seule l'attestation de validation des compétences, en une page, sera adressée aux familles.

Les écoles et les établissements engagés dans l'utilisation du LPC dans l'ancien format (annexe de l'arrêté du 14 juin 2010) peuvent continuer sur le même support en prenant en compte les principes définis ci-dessus qui seront facilement mis en œuvre en utilisant les lignes colorées correspondant à chaque domaine.

Note de service n° 2012-154 du 24-9-2012
Livret personnel de compétences - Simplification pour l'année 2012-2013

Compétence 3 - Les principaux éléments de mathématiques - Palier 1	
NUMÉRIQUES ET CALCUL	Date
Ecrire, nommer, comparer, ranger les nombres entiers naturels inférieurs à 1000	
Résoudre des problèmes de dénombrement	
Calculer : addition, soustraction, multiplication	
Diviser par 2 et par 5 dans le cas où le quotient exact est entier	
Restituer et utiliser les tables d'addition et de multiplication par 2, 3, 4 et 5	
Calculer mentalement en utilisant des additions, des soustractions et des multiplications simples	
Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication	
Utiliser les fonctions de base de la calculatrice	
GÉOMÉTRIE	Date
Situer un objet par rapport à soi ou à un autre objet, donner sa position et décrire son déplacement	
Reconnaître, nommer et décrire les figures planes et les solides usuels	
Utiliser la règle et l'équerre pour tracer avec soin et précision un carré, un rectangle, un triangle rectangle	
Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs	
Repérer des cases, des nœuds d'un quadrillage	
Résoudre un problème géométrique	
GRANDEURS ET MESURES	Date
Utiliser les unités usuelles de mesure ; estimer une mesure	
Être précis et soigneux dans les mesures et les calculs	
Résoudre des problèmes de longueur et de masse	
ORGANISATION ET GESTION DE DONNÉES	Date
Utiliser un tableau, un graphique	
Organiser les données d'un énoncé	
La compétence 3 est validée le :	

© MEN/DESCO

Palier 1 - Page 3

Compétence 1 - La maîtrise de la langue française - Palier 1	
ÉCRIRE	Date
S'exprimer oralement à l'oral en utilisant un vocabulaire approprié	
Participer en classe à un échange verbal en respectant les règles de la communication	
Dire de mémoire quelques textes en prose ou poèmes courts	
LIRE	Date
Lire seul, à haute voix, un texte comprenant des mots connus et inconnus	
Lire seul et écouter lire des textes du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse adaptées à son âge	
Lire seul et comprendre un énoncé, une consigne simple	
Dégager le thème d'un paragraphe ou d'un texte court	
Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions	
ÉCRIRE	Date
Copier un texte court sans erreur dans une écriture cursive lisible et avec une présentation soignée	
Utiliser ses connaissances pour mieux écrire un texte court	
Ecrire de manière autonome un texte de cinq à dix lignes	
ÉTUDE DE LA LANGUE - VOCABULAIRE	Date
Utiliser des mots précis pour s'exprimer	
Donner des synonymes	
Trouver un mot de sens opposé	
Regrouper des mots par familles	
Commencer à utiliser l'ordre alphabétique	
ÉTUDE DE LA LANGUE - GRAMMAIRE	Date
Identifier la phrase, le verbe, le nom, l'article, l'adjectif qualificatif, le pronom personnel (sujet)	
Repérer le verbe d'une phrase et son sujet	
Conjuguer les verbes du 1er groupe, être et avoir, au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif ; conjuguer les verbes faire, aller, dire, venir, au présent de l'indicatif	
Distinguer le présent du futur et du passé	
ÉTUDE DE LA LANGUE - ORTHOGRAPE	Date
Ecrire en respectant les correspondances entre lettres et sons et les règles relatives à la valeur des lettres	
Ecrire sans erreur des mots mémorisés	
Orthographier correctement des formes conjuguées, respecter l'accord entre le sujet et le verbe, ainsi que les accords en genre et en nombre dans le groupe nominal	
La compétence 1 est validée le :	

© MEN/DESCO

Palier 1 - Page 2

Ministère de l'Éducation Nationale
Centre National d'Évaluation des Compétences

LIVRET PERSONNEL DE COMPÉTENCES

Nom et cachet de rétablissement

Attestation de maîtrise des connaissances et compétences du socle commun au palier 2

▶ Nom, prénom : _____
 ▶ Date de naissance : _____

	Compétence validée le
Palier 2	
▶ Maîtrise de la langue française	
▶ Pratique d'une langue vivante étrangère	
▶ Principaux éléments de mathématiques	
▶ Culture scientifique et technologique	
▶ Maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication	
▶ Culture humaniste	
▶ Compétences sociales et civiques	
▶ Autonomie et initiative	

L'APER est délivrée en non délivrée

L'APS est délivrée en non délivrée

Attestation de première éducation à la route non délivrée

Attestation « apprendre à porter secours » non délivrée

Vu et pris connaissance, le
Les parents ou le représentant légal,
Signature(s) _____

Nom et signature de l'enseignant

© MEN/DESCO

Palier 2 - Page 1

Compétence 6 - Les compétences sociales et civiques - Palier 1

CONNAÎTRE LES PRINCIPES ET FONDEMENTS DE LA VIE CIVIQUE ET SOCIALE	Date
Reconnaître les emblèmes et les symboles de la République française	
AVOIR UN COMPORTEMENT RESPONSABLE	Date
Respecter les autres et les règles de la vie collective	
Pratiquer un jeu ou un sport collectif en respectant les règles	
Appliquer les codes de la politesse dans ses relations avec ses camarades, avec les adultes de l'école et hors de l'école, avec le maître au sein de la classe	

La compétence 6 est validée le :

© MEN/DESCO

Palier 1 - Page 4

Compétence 2 - La pratique d'une langue vivante étrangère - Palier 2	
Le niveau requis au palier 2 pour la pratique d'une langue étrangère est celui du niveau A1 du cadre européen commun de référence pour les langues	
RÉAGIR ET DIALOGUER	Date
Communiquer, au besoin avec des pauses pour chercher ses mots	
Se présenter ; présenter quelqu'un ; demander à quelqu'un de ses nouvelles en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires ; accueillir et prise de congé	
Répondre à des questions et en poser (sujets familiers ou besoins immédiats)	
Épeler des mots familiers	
COMPREHENSION A L'ORAL	Date
Comprendre les consignes de classe	
Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes	
Suivre des instructions courtes et simples	
PARLER EN CONTINU	Date
Reproduire un modèle oral	
Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles rencontrés lors des apprentissages	
Lire à haute voix et de manière expressive un texte bref après répétition	
LIRE	Date
Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus (indications, informations)	
Se faire une idée du contenu d'un texte informatif simple, accompagné éventuellement d'un document visuel	
ÉCRIRE	Date
Copier des mots isolés et des textes courts	
Écrire un message électronique simple ou une courte carte postale en référence à des modèles	
Renseigner un questionnaire	
Produire de manière autonome quelques phrases	
Écrire sous la dictée des expressions connues	
La maîtrise du niveau A1 est validée en _____ le : _____ (préciser la langue vivante)	

Compétence 1 - La maîtrise de la langue française - Palier 2	
ÉCRIRE	Date
S'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis	
Prendre la parole en respectant le niveau de langue adapté	
Répondre à une question par une phrase complète à l'oral	
Prendre part à un dialogue ; prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier un point de vue	
Dire de mémoire, de façon expressive, une dizaine de poèmes et de textes en prose	
LIRE	Date
Lire avec aisance (à haute voix, silencieusement) un texte	
Lire seul des textes du patrimoine et des œuvres intégrales de la littérature de jeunesse, adaptés à son âge	
Lire seul et comprendre un énoncé, une consigne	
Décrire le thème d'un texte	
Repérer dans un texte des informations exploitées	
Inférer des informations nouvelles (implicites)	
Repérer les effets de choix formels (emploi de certains mots, utilisation d'un niveau de langue)	
Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte, mieux le comprendre	
Effectuer, seul, des recherches dans des ouvrages documentaires (livres, produits multimédias)	
Se repérer dans une bibliothèque, une médiathèque	
ÉCRIRE	Date
Copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en lui donnant une présentation adaptée	
Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte, mieux l'écrire	
Répondre à une question par une phrase complète à l'écrit	
Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire	
ÉTUDE DE LA LANGUE : VOCABULAIRE	Date
Comprendre des mots nouveaux et les utiliser à bon escient	
Maîtriser quelques relations de sens entre les mots	
Maîtriser quelques relations concernant la forme et le sens des mots	
Savoir utiliser un dictionnaire papier ou numérique	
ÉTUDE DE LA LANGUE : GRAMMAIRE	Date
Distinguer les mots selon leur nature	
Identifier les fonctions des mots dans la phrase	
Conjuguer les verbes, utiliser les temps à bon escient	
ÉTUDE DE LA LANGUE : ORTHOGRAPE	Date
Maîtriser l'orthographe grammaticale	
Maîtriser l'orthographe lexicale	
Orthographier correctement un texte simple de dix lignes - lors de sa rédaction ou de sa dictée - en se référant aux règles connues d'orthographe et de grammaire ainsi qu'à la connaissance du vocabulaire	
La compétence 1 est validée le : _____	

Compétence 3 - Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique - Filière 2	
La culture scientifique et technologique	Date
PRATIQUER UNE DÉMARCHE SCIENTIFIQUE OU TECHNOLOGIQUE	
Pratiquer une démarche d'investigation : savoir observer, questionner	
Manipuler et expérimenter, formuler une hypothèse et la tester, argumenter, mettre à l'éssai plusieurs pistes de solutions	
Exprimer et exploiter les résultats d'une mesure et d'une recherche en utilisant un vocabulaire scientifique à l'écrit ou à l'oral	
MAÎTRISER DES CONNAISSANCES DANS DIVERS DOMAINES SCIENTIFIQUES ET LES MOBILISER DANS DES CONTEXTES SCIENTIFIQUES DIFFÉRENTS	Date
Le ciel et la Terre	
La matière	
L'énergie	
L'unité et la diversité du vivant	
Le fonctionnement du vivant	
Le fonctionnement du corps humain et la santé	
Les êtres vivants dans leur environnement	
Les objets techniques	
ENVIRONNEMENT ET DÉVELOPPEMENT DURABLE	Date
Mobiliser ses connaissances pour comprendre quelques questions liées à l'environnement et au développement durable et agir en conséquence	
La compétence « culture scientifique et technologique » est validée le :	

Compétence 3 - Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique - Filière 2	
Les principaux éléments de mathématiques	Date
NOMBRES ET CALCUL	
Ecrire, nommer, comparer et utiliser les nombres entiers, les nombres décimaux (jusqu'au centième) et quelques fractions simples	
Restituer les tables d'addition et de multiplication de 2 à 9	
Utiliser les techniques opératoires des quatre opérations sur les nombres entiers et décimaux (pour la division, le diviseur est un nombre entier)	
Ajouter deux fractions décimales ou deux fractions simples de même dénominateur	
Calculer mentalement en utilisant les quatre opérations	
Estimer l'ordre de grandeur d'un résultat	
Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations	
Utiliser une calculatrice	
GÉOMÉTRIE	Date
Reconnaître, décrire et nommer les figures et solides usuels	
Utiliser la règle, l'équerre et le compas pour vérifier la nature de figures planes usuelles et les construire avec soin et précision	
Percevoir et reconnaître parallèles et perpendiculaires	
Résoudre des problèmes de reproduction, de construction	
GRANDEURS ET MESURES	Date
Utiliser des instruments de mesure	
Connaitre et utiliser les formules de périmètre et de l'aire d'un carré, d'un rectangle et d'un triangle	
Utiliser les unités de mesures usuelles	
Résoudre des problèmes dont la résolution implique des conversions	
ORGANISATION ET GESTION DE DONNÉES	Date
Lire, interpréter et construire quelques représentations simples : tableaux, graphiques	
Savoir organiser des informations numériques ou géométriques. Justifier et apprécier la vraisemblance d'un résultat	
Résoudre un problème mettant en jeu une situation de proportionnalité	
La compétence « principaux éléments de mathématiques » est validée le :	

Compétence 5 - La culture humaniste - Palier 2	
AVOIR DES REPERES RELEVANT DU TEMPS ET DE L'ESPACE	Date
Identifier les périodes de l'histoire au programme	
Connaître et mémoriser les principaux repères chronologiques (événements et personnages)	
Connaître les principaux caractères géographiques physiques et humains de la région où vit l'élève, de la France et de l'Union européenne, les repérer sur des cartes à différentes échelles	
Comprendre une ou deux questions liées au développement durable et agir en conséquence (l'eau dans la commune, la réduction et le recyclage des déchets)	
AVOIR DES REPERES LITTERAIRES	Date
Lire des œuvres majeures du patrimoine et de la littérature pour la jeunesse	
Etablir des liens entre les textes lus	
LIRE ET PRATIQUER DIFFERENTS LANGAGES	Date
Lire et utiliser textes, cartes, croquis, graphiques	
PRATIQUER LES ARTS ET AVOIR DES REPERES EN HISTOIRE DES ARTS	Date
Distinguer les grandes catégories de la création artistique (littérature, musique, danse, théâtre, cinéma, dessin, peinture, sculpture, architecture)	
Reconnaître et décrire des œuvres préalablement étudiées	
Pratiquer le dessin et diverses formes d'expressions visuelles et plastiques	
Interpréter de mémoire une chanson, participer à un jeu rythmique ; repérer des éléments musicaux caractéristiques simples	
Inventer et réaliser des textes, des œuvres plastiques, des chorégraphies ou des enchaînements, à visée artistique ou expressive	
La compétence 5 est validée le :	

© MEN/DES/SCO

Palier 2 - Page 7

Compétence 4 - La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication - Palier 2	
Le niveau requis au palier 2 pour la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication est celui du brevet informatique et internet niveau école.	
\$'APPROPRIER UN ENVIRONNEMENT INFORMATIQUE DE TRAVAIL	Date
Connaître et maîtriser les fonctions de base d'un ordinateur et de ses périphériques	
ADOPTER UNE ATTITUDE RESPONSABLE	Date
Prendre conscience des enjeux citoyens de l'usage de l'informatique et de l'internet et adopter une attitude critique face aux résultats obtenus	
CRÉER, PRODUIRE, TRAITER, EXPLOITER DES DONNÉES	Date
Produire un document numérique : texte, image, son	
Utiliser l'outil informatique pour présenter un travail	
\$'INFORMER, SE DOCUMENTER	Date
Lire un document numérique	
Chercher des informations par voie électronique	
Découvrir les richesses et les limites des ressources de l'internet	
COMMUNIQUER, ECHANGER	Date
Echanger avec les technologies de l'information et de la communication	
La compétence 4 est validée le :	

© MEN/DES/SCO

Palier 2 - Page 6



**LIVRET
PERSONNEL
DE COMPÉTENCES**

Attestation de maîtrise des connaissances et compétences du socle commun au palier 3

Nom et cachet de l'établissement

▶ Nom, prénom : _____
 ▶ Date de naissance : _____

	Compétences validées le
Palier 3	
▶ Maîtrise de la langue française	
▶ Pratique d'une langue vivante étrangère	
▶ Principaux éléments de mathématiques et culture scientifique et technologique	
▶ Maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication	
▶ Culture humaniste	
▶ Compétences sociales et civiques	
▶ Autonomie et initiative	

Attestations associées de sécurité routière niveaux 1 et 2

L'ASSR 1 est délivrée en non délivrée
 L'ASSR 2 est délivrée en non délivrée

La PSC1 est délivrée en non délivrée

La maîtrise du socle commun de connaissances et de compétences est attestée oui non
 Nom et signature du chef d'établissement

Vu et pris connaissance,
 le
 Le représentant légal,
 Signature(s)

© MEN/DES/SCO

Palier 3 - Page 1

Compétence 5 - Les compétences sociales et civiques - Palier 2	
CONNAÎTRE LES PRINCIPES ET FONDEMENTS DE LA VIE CIVIQUE ET SOCIALE	Date
Reconnaître les symboles de la République et de l'Union européenne	
Comprendre les notions de droits et de devoirs, les accepter et les mettre en application	
Avoir conscience de la dignité de la personne humaine et en tirer les conséquences au quotidien	
AVOIR UN COMPORTEMENT RESPONSABLE	Date
Respecter les règles de la vie collective	
Respecter tous les autres, et notamment appliquer les principes de l'égalité des filles et des garçons	
La compétence 5 est validée le :	

Compétence 7 - L'autonomie et l'initiative - Palier 2	
S'APPUYER SUR DES MÉTHODES DE TRAVAIL POUR ÊTRE AUTONOME	Date
Respecter des consignes simples, en autonomie	
Être persévérant dans toutes les activités	
Commencer à savoir s'évaluer dans des situations simples	
Soutenir une écoute prolongée (lecture, musique, spectacle, etc.)	
FAIRE PREUVE D'INITIATIVE	Date
S'impliquer dans un projet individuel ou collectif	
AVOIR UNE BONNE MAÎTRISE DE SON CORPS ET UNE PRATIQUE PHYSIQUE (SPORTIVE OU ARTISTIQUE)	Date
Se respecter en respectant les principales règles d'hygiène de vie ; accomplir les gestes quotidiens sans risque de se faire mal	
Réaliser une performance mesurée dans les activités athlétiques et en natation	
Se déplacer en s'adaptant à l'environnement	
La compétence 7 est validée le :	

© MEN/DES/SCO

Palier 2 - Page 8

Compétences 2 - La pratique d'une langue vivante étrangère – Palier 3	
Le niveau requis au palier 3 pour la pratique d'une langue étrangère est celui du niveau A2 du cadre européen commun de référence pour les langues	
REAGIR ET DIALOGUER	Date
Etablir un contact social	
Dialoguer sur des sujets familiers	
Demander et donner des informations	
Réagir à des propositions	
ECOUTER ET COMPRENDRE	Date
Comprendre un message oral pour réaliser une tâche	
Comprendre les points essentiels d'un message oral (conversation, information, récit, exposé)	
PARLER EN CONTINU	Date
Reproduire un modèle oral	
Décrire, raconter, expliquer	
Présenter un projet et lire à haute voix	
LIRE	Date
Comprendre le sens général de documents écrits	
Savoir repérer des informations dans un texte	
ECRIRE	Date
Copier, écrire sous la dictée	
Renseigner un questionnaire	
Ecrire un message simple	
Rendre compte de faits	
Ecrire un court récit, une description	
La maîtrise du niveau A2 est validée en (préciser la langue vivante) le :	

© MENDESESCO

Palier 3 - Page 3

Compétence 1 - La maîtrise de la langue française- Palier 3	
LIRE	Date
Adapter son mode de lecture à la nature du texte proposé et à l'objectif poursuivi	
Repérer les informations dans un texte à partir des éléments explicites et des éléments implicites nécessaires	
Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue, savoir faire appel à des outils appropriés pour lire	
Dégager, par écrit ou oralement, l'essentiel d'un texte lu	
Manifester, par des moyens divers, sa compréhension de textes variés	
ECRIRE	Date
Reproduire un document sans erreur et avec une présentation adaptée	
Ecrire librement un texte, spontanément ou sous la dictée, en respectant l'orthographe et la grammaire	
Rédiger un texte bref, cohérent et ponctué, en réponse à une question ou à partir de consignes données	
Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue, savoir faire appel à des outils variés pour améliorer son texte	
DIRE	Date
Formuler clairement un propos simple	
Développer de façon suivie un propos en public sur un sujet déterminé	
Adapter sa prise de parole à la situation de communication	
Participer à un débat, à un échange verbal	
La compétence 1 est validée le :	

© MENDESESCO

Palier 3 - Page 2

Compétence 4 - La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication - Paller 3	
Date	
	Le niveau requis au paller 3 pour la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication est celui du brevet informatique et internet niveau collège.
	\$' APPROPRIER UN ENVIRONNEMENT INFORMATIQUE DE TRAVAIL
	Utiliser, gérer des espaces de stockage à disposition
	Utiliser les périphériques à disposition
	Utiliser les logiciels et les services à disposition
	ADOPTER UNE ATTITUDE RESPONSABLE
	Connaître et respecter les règles élémentaires du droit relatif à sa pratique
	Protéger sa personne et ses données
	Faire preuve d'esprit critique face à l'information et à son traitement
	Participer à des travaux collaboratifs en connaissant les enjeux et en respectant les règles
	CRÉER, PRODUIRE, TRAITER, EXPLOITER DES DONNÉES
	Saisir et mettre en page un texte
	Traiter une image, un son ou une vidéo
	Organiser la composition du document, prévoir sa présentation en fonction de sa destination
	Différencier une situation simulée ou modélisée d'une situation réelle
	\$' INFORMER, SE DOCUMENTER
	Consulter des bases de données documentaires en mode simple (plein texte)
	Identifier, lire et évaluer des ressources
	Chercher et sélectionner l'information demandée
	COMMUNIQUER, ÉCHANGER
	Écrire, envoyer, diffuser, publier
	Recevoir un commentaire, un message y compris avec pièces jointes
	Exploiter les spécificités des différentes situations de communication en temps réel ou différé
La compétence 4 est validée le :	

Compétence 3 - Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique - Paller 3	
Date	
	PRATIQUER UNE DÉMARCHE SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE, RÉSOLVER DES PROBLÈMES
	Rechercher, extraire et organiser l'information utile
	Réaliser, manipuler, mesurer, calculer, appliquer des consignes
	Raisonnement, argumenter, pratiquer une démarche expérimentale ou technologique, démontrer
	Présenter la démarche suivie, les résultats obtenus, communiquer à l'aide d'un langage adapté
	SAVOIR UTILISER DES CONNAISSANCES ET DES COMPÉTENCES MATHÉMATIQUES
	Organisation et gestion de données : reconnaître des situations de proportionnalité, utiliser des pourcentages, des tableaux, des graphiques. Exploiter des données statistiques et aborder des situations simples de probabilité
	Nombres et calculs : connaître et utiliser les nombres entiers, décimaux et fractionnaires. Mener à bien un calcul : mental, à la main, à la calculatrice, avec un ordinateur
	Géométrie : connaître et représenter des figures géométriques et des objets de l'espace. Utiliser leurs propriétés
	Grandeurs et mesures : réaliser des mesures (longueurs, durées, ...), calculer des valeurs (volumes, vitesses, ...) en utilisant différentes unités
	SAVOIR UTILISER DES CONNAISSANCES DANS DIVERS DOMAINES SCIENTIFIQUES
	L'univers et la Terre : organisation de l'univers ; structure et évolution au cours des temps géologiques de la Terre, phénomènes physiques
	La matière : principales caractéristiques, états et transformations ; propriétés physiques et chimiques de la matière et des matériaux ; composant électrique, interactions avec la lumière
	Le vivant : unité d'organisation et diversité ; fonctionnement des organismes vivants, évolution des espèces, organisation et fonctionnement du corps humain
	L'énergie : différentes formes d'énergie, notamment l'énergie électrique, et transformations d'une forme à une autre
	Les objets techniques : analyse, conception et réalisation ; fonctionnement et conditions d'utilisation
	ENVIRONNEMENT ET DÉVELOPPEMENT DURABLE
	Mobiliser ses connaissances pour comprendre des questions liées à l'environnement et au développement durable
La compétence 3 est validée le :	

Compétence 5 - Les compétences sociales et civiques - Palier 3	
CONNAITRE LES PRINCIPES ET FONDAMENTS DE LA VIE CIVIQUE ET SOCIALE	Date
Principaux droits de l'Homme et du citoyen	
Valeurs, symboles, institutions de la République	
Règles fondamentales de la démocratie et de la justice	
Grandes institutions de l'Union européenne et rôle des grands organismes internationaux	
Rôle de la défense nationale	
Fonctionnement et rôle de différents médias	
AVOIR UN COMPORTEMENT RESPONSABLE	Date
Respecter les règles de la vie collective	
Comprendre l'importance du respect mutuel et accepter toutes les différences	
Respecter des comportements favorables à sa santé et sa sécurité	
Respecter quelques notions juridiques de base	
Savoir utiliser quelques notions économiques et budgétaires de base	
La compétence 5 est validée le :	

Compétence 7 - L'autonomie et l'initiative - Palier 3	
ÊTRE ACTEUR DE SON PARCOURS DE FORMATION ET D'ORIENTATION	Date
Se familiariser avec l'environnement économique, les entreprises, les métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés	
Connaitre les parcours de formation correspondant à ces métiers et les possibilités de s'y intégrer	
Savoir s'autoévaluer et être capable de décrire ses intérêts, ses compétences et ses acquis	
ÊTRE CAPABLE DE MOBILISER SES RESSOURCES INTELLECTUELLES ET PHYSIQUES DANS DIVERSES SITUATIONS	Date
Être autonome dans son travail : savoir l'organiser, le planifier, l'anticiper, rechercher et sélectionner des informations utiles	
Identifier ses points forts et ses points faibles dans des situations variées	
Mobiliser à bon escient ses capacités motrices dans le cadre d'une pratique physique (sportive ou artistique) adaptée à son potentiel	
Savoir nager	
FAIRE PREUVE D'INITIATIVE	Date
S'engager dans un projet individuel	
S'intégrer et coopérer dans un projet collectif	
Manifester curiosité, créativité, motivation à travers des activités conduites ou reconnues par l'établissement	
Assumer des rôles, prendre des initiatives et des décisions	
La compétence 7 est validée le :	

Compétence 5 - La culture humaniste - Palier 3	
AVOIR DES CONNAISSANCES ET DES REPERES	Date
Relevants de l'espace : les grands ensembles physiques et humains et les grands types d'aménagements dans le monde, les principaux caractéristiques géographiques de la France et de l'Europe	
Relevants du temps : les différentes périodes de l'histoire de l'humanité - Les grands traits de l'histoire (politique, sociale, économique, littéraire, artistique, culturelle) de la France et de l'Europe	
Relevants de la culture littéraire : œuvres littéraires du patrimoine	
Relevants de la culture artistique : œuvres picturales, musicales, scéniques, architecturales ou cinématographiques du patrimoine	
Relevants de la culture civique : Droits de l'Homme - Formes d'organisation politique, économique et sociale dans l'Union européenne - Place et rôle de l'Etat en France - Mondialisation - Développement durable	
SITUER DANS LE TEMPS, L'ESPACE, LES CIVILISATIONS	Date
Situer des événements, des œuvres littéraires ou artistiques, des découvertes scientifiques ou techniques, des ensembles géographiques	
Identifier la diversité des civilisations, des langues, des sociétés, des religions	
Etablir des liens entre les œuvres (littéraires, artistiques) pour mieux les comprendre	
Mobiliser ses connaissances pour donner du sens à l'actualité	
LIRE ET PRATIQUER DIFFÉRENTS LANGAGES	Date
Lire et employer différents langages : textes – graphiques – cartes – images – musique	
Connaitre et pratiquer diverses formes d'expression à visée littéraire	
Connaitre et pratiquer diverses formes d'expression à visée artistique	
FAIRE PREUVE DE SENSIBILITÉ, D'ESPRIT CRITIQUE, DE CURIOSITÉ	Date
Être sensible aux enjeux esthétiques et humains d'un texte littéraire	
Être sensible aux enjeux esthétiques et humains d'une œuvre artistique	
Être capable de porter un regard critique sur un fait, un document, une œuvre	
Manifester sa curiosité pour l'actualité et pour les activités culturelles ou artistiques	
La compétence 5 est validée le :	

Livret personnel de compétences

Palier 3

Bilan détaillé en date du 10/01/2013

Nom et prénom :
 né(e) le : /04/1997
 classe de :
 Professeur principal :

Compétence 1 - La maîtrise de la langue française		Date
LIRE	Adapter son mode de lecture à la nature du texte proposé et à l'objectif poursuivi	29/05/2012
	Repérer les informations dans un texte à partir des éléments explicites et des éléments implicites nécessaires	
	Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue, savoir faire appel à des outils appropriés pour lire	
	Décrire, par écrit ou oralement, l'essentiel d'un texte lu	29/05/2012
	Manifester, par des moyens divers, sa compréhension de textes variés	29/05/2012
ECRIRE	Reproduire un document sans erreur et avec une présentation adaptée	
	Ecrire librement un texte, spontanément ou sous la dictée, en respectant l'orthographe et la grammaire	
	Rédiger un texte bref, cohérent et ponctué, en réponse à une question ou à partir de consignes données	
	Utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue, savoir faire appel à des outils variés pour améliorer son texte	
DIRE	Formuler clairement un propos simple	29/05/2012
	Développer de façon suivie un propos en public sur un sujet déterminé	
	Adapter sa prise de parole à la situation de communication	29/05/2012
	Participer à un débat, à un échange verbal	
La compétence 1 est validée le : 07/06/2012		
Compétence 2 - La pratique d'une langue vivante étrangère		Date
Le niveau requis au palier 3 pour la pratique d'une langue étrangère est celui du niveau A2 du cadre européen commun de référence pour les langues		
REAGIR ET DIALOGUER	Etablir un contact social	22/05/2012
	Dialoguer sur des sujets familiers	
	Demander et donner des informations	
	Réagir à des propositions	
ECOUTER ET COMPRENDRE	Comprendre un message oral pour réaliser une tâche	
	Comprendre les points essentiels d'un message oral (conversation, information, récit, exposé)	22/05/2012

PARLER EN CONTINU	Reproduire un modèle oral	22/05/2012
	Decrire, raconter, expliquer	
	Présenter un projet et lire à haute voix	
LIRE	Comprendre le sens général de documents écrits	22/05/2012
	Savoir repérer des informations dans un texte	
ECRIRE	Copier, écrire sous la dictée	22/05/2012
	Renseigner un questionnaire	22/05/2012
	Ecrire un message simple	
	Rendre compte de faits	
	Ecrire un court récit, une description	

La maîtrise du niveau A2 est validée en ANGLAIS LV1 le : 07/06/2012

Compétence 3 - Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique

PRATIQUER UNE DEMARCHE SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE. RESOUDRE DES PROBLEMES		Date
	Rechercher, extraire et organiser l'information utile	05/06/2012
	Réaliser, manipuler, mesurer, calculer, appliquer des consignes	05/06/2012
	Raisonner, argumenter, pratiquer une démarche expérimentale ou technologique, démontrer	05/06/2012
	Présenter la démarche suivie, les résultats obtenus, communiquer à l'aide d'un langage adapté	05/06/2012
SAVOIR UTILISER DES CONNAISSANCES ET DES COMPETENCES MATHÉMATIQUES		Date
	Organisation et gestion de données : reconnaître des situations de proportionnalité, utiliser des pourcentages, des tableaux, des graphiques. Explorer des données statistiques et aborder des situations simples de probabilité	22/05/2012
	Nombres et calculs : connaître et utiliser les nombres entiers, décimaux et fractionnaires. Mener à bien un calcul : mental, à la main, à la calculatrice, avec un ordinateur	05/06/2012
	Géométrie : connaître et représenter des figures géométriques et des objets de l'espace. Utiliser leurs propriétés	05/06/2012
	Grandeurs et mesures : réaliser des mesures (longueurs, durées, ...), calculer des valeurs (volumes, vitesses, ...) en utilisant différentes unités	22/05/2012
SAVOIR UTILISER DES CONNAISSANCES DANS DIVERS DOMAINES SCIENTIFIQUES		Date
	L'univers et la Terre : organisation de l'univers ; structure et évolution au cours des temps géologiques de la Terre, phénomènes physiques	22/05/2012
	La matière : principales caractéristiques, états et transformations ; propriétés physiques et chimiques de la matière et des matériaux ; comportement électrique, interactions avec la lumière	05/06/2012
	Le vivant : unité d'organisation et diversité ; fonctionnement des organismes vivants, évolution des espèces, organisation et fonctionnement du corps humain	12/05/2012
	L'énergie : différents formes d'énergie, notamment l'énergie électrique, et transformations d'une forme à une autre	05/06/2012
	Les objets techniques : analyse, conception et réalisation ; fonctionnement et conditions d'utilisation	05/06/2012
ENVIRONNEMENT ET DEVELOPPEMENT DURABLE		Date
	Mobiliser ses connaissances pour comprendre des questions liées à l'environnement et au développement durable	12/05/2012
La compétence 3 est validée le : 07/06/2012		

Compétence 4 - La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication	
Le niveau requis au palier 3 pour la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication est celui du brevet informatique et internet niveau collège.	
S'APPROPRIER UN ENVIRONNEMENT INFORMATIQUE DE TRAVAIL	
Utiliser, gérer des espaces de stockage à disposition	15/05/2012
Utiliser les périphériques à disposition	15/05/2012
Utiliser les logiciels et les services à disposition	15/05/2012
ADOPTER UNE ATTITUDE RESPONSABLE	
Connaître et respecter les règles élémentaires du droit relatif à sa pratique	31/05/2012
Protéger sa personne et ses données	31/05/2012
Faire preuve d'esprit critique face à l'information et à son traitement	31/05/2012
Participer à des travaux collaboratifs en connaissant les enjeux et en respectant les règles	31/05/2012
CRÉER, PRODUIRE, TRAITER, EXPLOITER DES DONNÉES	
Saisir et mettre en page un texte	12/12/2011
Traiter une image, un son ou une vidéo	10/04/2012
Organiser la composition du document, préciser sa présentation en fonction de sa destination	12/12/2011
Différencier une situation simulée ou modifiée d'une situation réelle	01/05/2012
S'INFORMER, SE DOCUMENTER	
Consulter des bases de données documentaires en mode simple (plan texte)	31/05/2012
Identifier, citer et évaluer des ressources	31/05/2012
Chercher et sélectionner l'information demandée	31/05/2012
COMMUNIQUER, ÉCHANGER	
Ecrire, envoyer, diffuser, publier	10/04/2012
Recevoir un commentaire, un message à compris avec précautions	10/04/2012
Évaluer les spécificités des différentes situations de communication en temps réel ou décalé	01/05/2012
La compétence 4 est validée le : 07/06/2012	
Compétence 5 - La culture humaniste	
AVOIR DES CONNAISSANCES ET DES REPERES	
Relativité de l'espace : les grands ensembles physiques et humains et les grands types d'aménagement dans le monde, les principaux caractéristiques géographiques de la France et de l'Europe	
Relativité de temps : les différentes périodes de l'histoire de l'humanité - Les grands traits de l'histoire juridique, sociale, économique, littéraire, artistique, culturelle de la France et de l'Europe	
Relativité de la culture française : œuvres littéraires de patrimoine	
Relativité de la culture antique : œuvres picturales, musicales, techniques, architecturales ou cinématographiques de référence	15/05/2012
Relativité de la culture classique : Droits de l'Homme - Formes d'organisation politique, économique et sociale dans l'Union européenne - Paris et l'ONU de 1945 en France - Mondialisation - Développement durable	29/05/2012
S'INITIER DANS LE TEMPS, L'ESPACE, LES CIVILISATIONS	
Scier des instruments, des œuvres littéraires ou artistiques, des découvertes scientifiques ou techniques, des ensembles architecturaux	15/05/2012
Identifier le lien entre les civilisations, les langues, les sociétés, les religions	
Établir des liens entre les œuvres littéraires, artistiques pour mieux les comprendre	15/05/2012
Mobiliser ses connaissances pour donner du sens à l'actualité	29/05/2012
LIRE ET PRATIQUER DIFFÉRENTS LANGAGES	
Lire et employer différents langages : écrits - graphique - cartés - images - musique	29/05/2012
Compétence 6 - Les compétences sociales et civiques	
CONNAÎTRE LES PRINCIPES ET FONDEMENTS DE LA VIE CIVILE ET SOCIALE	
Principaux droits de l'Homme et du citoyen	29/05/2012
Valeurs, symboles, institutions de la République	29/05/2012
Règles fondamentales de la démocratie et de la justice	
Grands institutions de l'Union européenne et rôle des grands organismes internationaux	
Rôle de la presse nationale	
Fonctionnement et rôle de différents médias	05/06/2012
AVOIR UN COMPORTEMENT RESPONSABLE	
Respecter les règles de la vie collective	05/06/2012
Comprendre l'importance du respect mutuel et accepter toutes les différences	
Respecter des comportements favorables à sa santé et sa sécurité	21/05/2012
Respecter quelques valeurs juridiques de base	29/05/2012
Savoir utiliser quelques notions économiques et budgétaires de base	29/05/2012
La compétence 6 est validée le : 07/06/2012	
Compétence 7 - L'autonomie et l'initiative	
ÊTRE ACTEUR DE SON PARCOURS DE FORMATION ET D'ORIENTATION	
Se familiariser avec l'environnement économique, les entreprises, les métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés	21/05/2012
Connaître les parcours de formation correspondant à ses métiers et les possibilités de s'y engager	21/05/2012
Savoir s'auto-évaluer et être capable de situer ses intérêts, ses compétences et ses acquis	
ÊTRE CAPABLE DE MOBILISER SES RESSOURCES INTELLECTUELLES ET PHYSIQUES DANS DIVERSES SITUATIONS	
Être autonome dans son travail : savoir l'organiser, le planifier, l'anticiper, rechercher et sélectionner des informations utiles	05/06/2012
Mobiliser ses points forts et ses points faibles dans des situations variées	
Mobiliser à bon escient ses capacités motrices dans le cadre d'une pratique physique (sportive ou artistique) adaptée à son potentiel	21/05/2012
Savoir gérer	21/05/2012
FAIRE PREUVE D'INITIATIVE	
S'engager dans un projet collectif	21/05/2012
S'engager et coopérer dans un projet collectif	21/05/2012
Maîtriser curriculaire, extra-curriculaire, motivation à travers des activités, conduites de reconnaissance par l'établissement	21/05/2012
Assumer des rôles, prendre des initiatives et des décisions	21/05/2012
La compétence 7 est validée le : 07/06/2012	

ANNEXE C : CONTENU DU QUESTIONNAIRE, ADMINISTRE VIA GOOGLE DRIVE

Le socle commun : Même au lycée, il est encore temps !

P.1 ➡ *Ce questionnaire anonyme s'adresse aux enseignants de matières générales et professionnelles, exerçant en CAP et BAC PRO hôtellerie-restauration. Dans le cadre de mon mémoire de master 2 et à travers l'analyse des réponses, je souhaiterais connaître et comprendre la place occupée par le socle commun (= savoirs fondamentaux) dans vos enseignements. Je vous remercie par avance pour les quelques minutes que vous accorderez à cette enquête (NB : Même si l'expression "socle commun" vous est peu familière, merci de bien vouloir tout de même y répondre).*
Maddy RIBOULLET, professeur de restaurant

**Questions obligatoires*

P.2 ➡ Depuis combien de temps enseignez-vous en lycée professionnel ? *

- Moins de 5 ans
- 5 à 10 ans
- 10 à 20 ans
- Plus de 20 ans

P.3 ➡ Enseignez-vous une matière générale ou professionnelle ? *

- Générale (français, mathématiques, langue vivante, EPS, ...)
- Professionnelle (service et commercialisation, cuisine, sciences appliquées, gestion, ...)

P.4 ➡ Etes-vous professeur principal, cette année, d'une classe de la section hôtelière ? *

- Oui
- Non

P.5 ➡ Comment définiriez-vous le socle commun de connaissances et de compétences ? (cocher deux réponses) *

- Une façon de pointer du doigt les savoirs fondamentaux à transmettre aux élèves
- Un outil de suivi individualisé du niveau scolaire d'un élève
- Une approche institutionnelle pour lutter contre la baisse du niveau scolaire français
- Une procédure novatrice incitant au renouvellement des pratiques pédagogiques
- Un dispositif de politique d'alignement européen
- Une composante inutile dans notre système scolaire
- Une contrainte institutionnelle
- Pas d'avis sur la question

P.6 ➡ D'après vous, le socle commun concerne quel(s) type(s) de cycle(s) ? *

- Ecole primaire
- Ecole primaire et collège
- Ecole primaire, collège et lycée
- Autre :

P.7 ➡ Quels sont les mots ou expressions qui vous viennent spontanément à l'esprit quand on vous dit « Socle Commun de Connaissances et de Compétences » ?

.....
.....

P.8 ➡ L'équipe pédagogique assure-t-elle une continuité du socle commun pour les élèves ne l'ayant pas acquis à la sortie du collège ? *

- Oui (*question suivante*)
- Non (*question p.12*)
- Je ne sais pas (*question p.12*)

P.9 ➡ Quel rôle joue le professeur principal dans la mise en place de cette continuité du socle ? *

- Un pilote
- Un acteur, au même titre que les autres
- Aucun rôle
- Autre :

P.10 ➡ Prenez-vous connaissance des livrets personnels de compétences pour estimer le niveau d'acquisition du socle commun à l'entrée au lycée ? *

- Oui
- Non

P.11 ➡ **De quelle façon assurez-vous cette continuité du socle en première année CAP et/ou BAC PRO ? (Oui/Non pour chaque item) ***

- Activités individualisées en cours disciplinaires
- Activités ou projets faisant appel à une approche interdisciplinaire
- Activités par groupes de besoins en AP, PPCP, ...
- Actions spécifiques avec d'autres acteurs du lycée (CPE, infirmière scolaire, associations, ...)

P.12 ➡ **Le socle commun se compose de sept grandes compétences à acquérir. Numérotez-les de 1 à 7, de la plus facile à la plus difficile à intégrer dans vos cours disciplinaires. ***

- La maîtrise de la langue française
- La pratique d'une langue vivante étrangère
- Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique
- La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication
- La culture humaniste
- Les compétences sociales et civiques
- L'autonomie et l'initiative

P.13 ➡ **Au niveau des savoirs fondamentaux (connaissances, compétences, attitudes), à quel(s) niveau(x) les élèves ont d'après vous le plus de lacunes, à l'entrée au lycée professionnel ?**

.....
.....

P.14 ➡ **Au sein de votre établissement, avez-vous accès à l'application numérique des livrets personnel de compétences de vos élèves ? ***

- Oui (question suivante)
- Non (question p.16)
- Je ne sais pas (question p.16)

P.15 ➡ **Pour quelle(s) raison(s) l'utilisez-vous ? (Oui/Non pour chaque item) ***

- Consulter les livrets de vos élèves pour connaître leur niveau d'acquisition du socle commun
- Renseigner un ou plusieurs item(s)
- Valider une ou plusieurs compétence(s)
- Editer des documents (bilan intermédiaire individuel, synthèse par compétence et par classe, ...)

P.16 ➡ **Enseignez-vous, cette année, en BAC PRO ? ***

- Oui (question suivante)
- Non (question p.25)

P.17 ➡ **En BAC PRO, l'accompagnement personnalisé est-il d'après vous un moyen affecté au lycée pour faire acquérir et/ou consolider la maîtrise du socle commun ? ***

- Oui
- Non
- Peut-être
- Pas d'avis

P.18 ➡ **Les heures d'accompagnement personnalisé (AP) sont-elles d'après vous le moyen le plus adapté pour travailler sur les compétences du socle commun ? ***

- Oui, tous à fait
- Oui, mais pas seulement
- Non, car élèves en difficulté trop stigmatisés
- Non, pas du tout

P.19 ➡ **En AP, vous mettez en place des activités faisant référence au socle commun (ou compétences fondamentales) de façon : ***

- Consciente
- Inconsciente
- Pas d'avis

P.20 ➡ **Dans votre établissement, combien d'enseignants, en moyenne, sont concernés par l'AP dans une même classe?***

- 1 à 3
- 3 à 6
- 6 à 9

P.21 ➔ **Les besoins des élèves sont-ils repérés dans la mise en place de l'AP dans votre lycée ? ***

- Oui (*question suivante*)
- Non (*question p.24*)
- Je ne sais pas (*question p.24*)

P.22 ➔ **De quelle façon les besoins sont-ils repérés et les groupes constitués ?**

.....

P.23 ➔ **Quelles sont les disciplines les plus fréquemment concernées ? (Citez en 3)**

.....

P.24 ➔ **Mise à part les professeurs de la classe, quelles sont les personnes qui interviennent dans le cadre de l'AP ? ***

- Conseillère(s) principale(s) d'éducation
- Professeur(s) enseignant dans d'autres classes
- Assistant(s) d'éducation
- Aucune
- Je ne sais pas
- Autre :

P.25 ➔ **Enseignez-vous, cette année, en CAP « restaurant », « cuisine » et/ou « services en brasserie-café » ? ***

- Oui (*question suivante*)
- Non (*question p.29*)

P.26 ➔ **Prenez-vous en compte le niveau d'acquisition du socle commun de vos élèves à l'entrée en CAP pour adapter vos enseignements ?**

- Oui
- Non

P.27 ➔ **Par quel(s) biais, en CAP, passez-vous pour consolider ou faire maîtriser les compétences de base ? (une ou plusieurs réponse(s) possible(s))**

- Cours disciplinaires
- PPCP
- Aide individualisée
- Aucun
- Autre :

P.28 ➔ **Vous mettez en place des activités en CAP faisant référence au socle commun (ou compétences fondamentales) de façon :**

- Consciente
- Inconsciente
- Pas d'avis

P.29 ➔ **Avez-vous reçu une formation ou information sur le socle commun ?**

- Formation (*question suivante*)
- Information (*question suivante*)
- Les deux (*question suivante*)
- Aucune des deux (*question p.31*)

P.30 ➔ **Par qui avez-vous reçu cette formation et/ou information ?**

.....

P.31 ➔ **Etes-vous de sexe féminin ou masculin ? ***

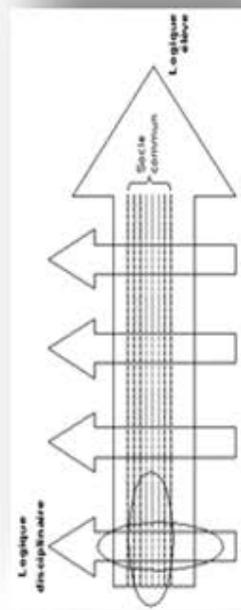
- Féminin
- Masculin

<https://docs.google.com/forms/d/1INuyAqusTKOaRaP5ULv4mxnx4XW-wq-fDELKIJUxWs/viewform>



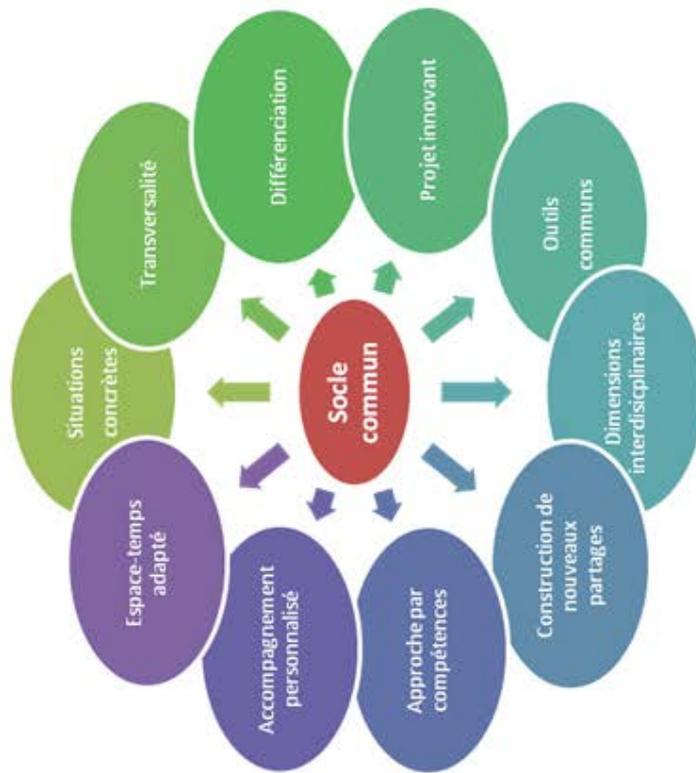
« Le socle commun désigne un ensemble de connaissances et de compétences que les élèves doivent maîtriser à l'issue de la scolarité obligatoire. Il a été instauré par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005. » - **EDUSCOL**

« Jusqu'à présent, la définition des contenus d'enseignement se fait en partant de chaque discipline, l'ensemble global obtenu en regroupant les programmes disciplinaires étant sans cohérence véritable. Avec le socle, on retrouve une autre logique en partant des « postures » que l'on souhaite faire acquérir aux élèves, puis en étudiant de quelle façon chaque discipline peut contribuer à leur acquisition. Les disciplines continuent à exister et s'inscrivent dans un tout cohérent. » - **Raulin**



« Volonté de donner du sens à la culture fondamentale, en se plaçant du point de vue de l'élève et en construisant des ponts indispensables entre les disciplines et les programmes » - **Dubai-Marcain et Tauveron**

Quelques pistes... à travers des mots !



P. 6

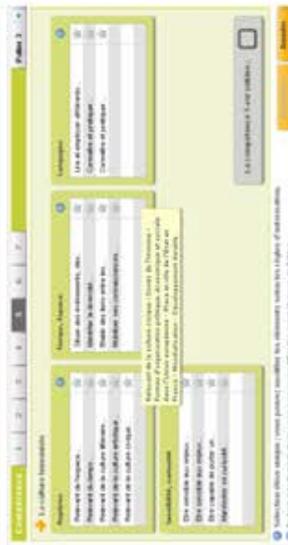
LA CONTINUITÉ DU SOCLE COMMUN AU LYCÉE

Même si le dernier palier se valide souvent en fin de troisième, le socle commun n'est pas pour autant maîtrisé par tous. Il a, bien au contraire, toute sa place au lycée.

« Le socle commun doit être maîtrisé, selon la loi, en fin de scolarité obligatoire, laquelle est définie en termes d'âge (16 ans) et ne coïncide pas avec la fin de la scolarité au collège, définie par l'appartenance à une classe (la 3ème). Beaucoup d'élèves n'ont pas encore 16 ans en fin de 3ème : c'est le cas de trois élèves sur quatre en seconde générale et technologique, d'un élève sur trois en seconde professionnelle, d'un sur six en première année de CAP. Comme le ministère le précise, les compétences du socle commun non validées à l'issue du collège sont à nouveau évaluées dans la voie de formation choisie après la 3ème, jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire. » - Haut Conseil à l'Éducation (HCE)

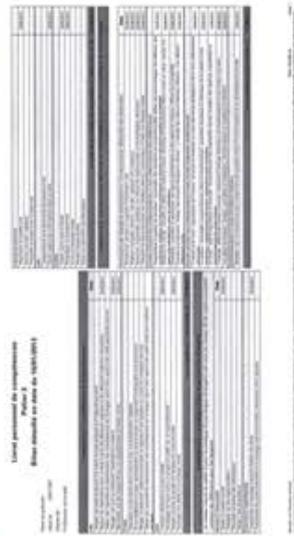
LIVRET PERSONNEL DE COMPÉTENCES

Pour connaître le niveau d'acquisition du socle commun de vos élèves, il existe le LPC, qui permet de suivre la progression de l'élève sur trois cycles (école primaire, collège, lycée).



LPC NUMÉRIQUE

LPC PAPIER

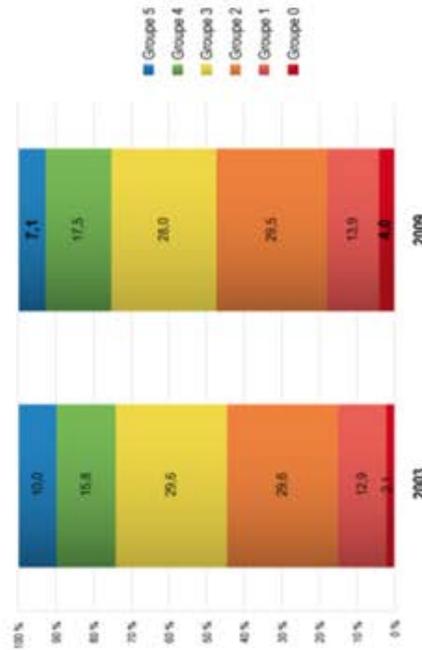


P. 3

POURQUOI LE SOCLE COMMUN ?

Une réponse aux indicateurs nationaux et internationaux inquiétants...

Les indicateurs du CEDRE (au même titre que ceux de PISA) mettent en évidence des résultats assez négatifs à la sortie de l'école primaire et du collège en 2009. En effet, près de 40 % des élèves de CM2 quittent l'école primaire avec des acquis insuffisants ou fragiles. Comme explicité ci-dessous, ces résultats se dégradent après les quatre années de collège puisque quasiment un élève sur deux en sort avec des acquis insuffisants ou fragiles qui retirent toute possibilité sérieuse de validation du socle, et seulement un quart des élèves en validerait de façon évidente la maîtrise.



Compétences générales des élèves en fin de collège (évolution entre 2003 et 2009)

... mais aussi, une adaptation aux évolutions socio-économiques

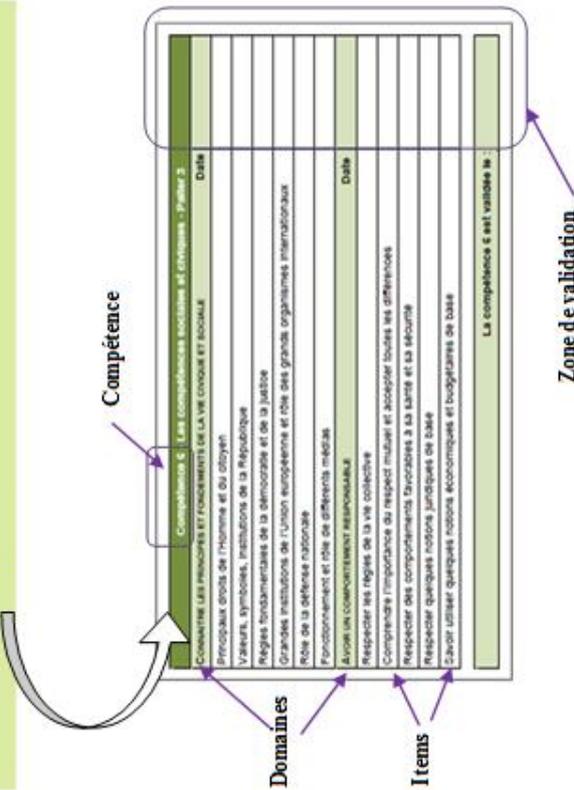
En référence à la loi d'orientation de 2005 et au décret de 2006 :

- Le socle est un engagement de l'institution**
 - Il fait référence à des compétences et non plus, seulement à des connaissances.
- Le socle est un tout**
 - Il n'est pas la déclinaison de compétences propres à chaque discipline.
- Le socle, ou un esprit et une dynamique nouvelle à s'approprier**
 - Il doit prendre appui sur les compétences des élèves pour les amener à en développer de nouvelles.
- Le socle constitue une référence commune**
 - Il adhère à un continuum, sur toute la scolarité obligatoire.
- Le socle, une réponse au principe de l'éducation obligatoire**
 - 100% du socle pour 100% des élèves. Le socle intègre l'ambition d'offrir à chacun les moyens de développer toutes ses facultés.
- Le socle, un outil pour une refondation des missions de l'école**
 - De nouvelles méthodes pédagogiques sont envisagées sur le long terme, avec des changements dans les méthodes de travail collaboratives.
- Le socle, un cadre pédagogique pour l'élève**
 - Il s'inscrit dans le temps, tout au long du parcours de l'élève. La continuité des apprentissages est renforcée.
- Le socle, de nouvelles opportunités pour la réflexion collective**
 - Elles doivent pouvoir se faire parmi les nouveautés qu'offre le socle.
(définition des compétences sociales, une prise en compte plus précise des affectifs, la mise en place des projets...)
- Le socle commun, référence pour la rédaction des programmes**
 - Il fonde les objectifs pour définir ce que nul n'est censé ignorer en fin de scolarité obligatoire sous peine de se trouver marginalisé.

« La scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun, constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. » - **Article L. 02 -1 du code de l'éducation**

Le socle commun se décompose en 7 compétences (opérati onnalisées sous forme de domaines et d'items) :

- La maîtrise de la langue française
- La maîtrise d'une langue étrangère
- Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique
- Les technologies de l'information et de la communication
- La culture humaniste
- Les compétences sociales et civiques
- L'autonomie et l'initiative



ANNEXE E : EXERCICES D'APPLICATION ET D'APPROFONDISSEMENT (PROJET AP)

Classe :	Exercice d'application	Date : / /
LES ELEMENTS D'AMBIANCE D'UN RESTAURANT		



Pour qu'un établissement soit attractif, il faut, c'est vrai, avoir une **carte** attirante. Mais cela ne fait pas tout. Il faut également un **cadre** agréable et une **ambiance** rappelant le thème du restaurant.

➔ **CONSIGNE :** À partir de la visite de la section hôtelière, des photos ci-dessous et de vos expériences en tant que client, énumérez les différents éléments qui font que les clients se souviendront d'un restaurant.

Les sources lumineuses	Luminaires (direct et indirect), lampes, photophores, enseignes, néons, lustres, cheminées, lumière naturelle, bougies, ...
Le mobilier	Tables, chaises, fauteuils, meubles, bar, cuisine ouverte ou fermé
Les éléments de décoration	Rideaux, cadres, couleurs sol et murs, objets, façade (store, enseigne, ...), tenue vestimentaire du personnel, fleurs, nappage, tapis, ...
Le matériel	Vaisselle, verres, nappage, supports de vente (écrits et visuels), ...
Les éléments de bien-être	Musique, température ambiante, environnement extérieur (vue, ...), fleurs, propreté, accueil du personnel de salle, ...
Les produits d'accueil	Stylo, jouets pour les enfants, boîtes d'allumettes, bonbons, carte de visite, ...



Restaurant BLACK and WHITE



Fiche d'intention pédagogique - ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE

SEQUENCE N° :		
Encadrant(s)	<i>Nom</i>	
	<i>Fonction</i>	
Durée de la séquence	<i>Horaires</i>	
	<i>Durée totale</i>	
Elèves		

Activité N° :		
Référence(s) au socle commun	<i>Compétence</i>	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
	<i>Domaine</i>	
	<i>Item(s)</i>	
Objectif(s) opérationnel(s)		
Supports		

Activité N° :		
Référence(s) au socle commun	<i>Compétence</i>	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
	<i>Domaine</i>	
	<i>Item(s)</i>	
Objectif(s) opérationnel(s)		
Supports		

Activité N° :		
Référence(s) au socle commun	<i>Compétence(s)</i>	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦
	<i>Domaine(s)</i>	
	<i>Item(s)</i>	
Objectif(s) opérationnel(s)		
Supports		

Observations

ANNEXE G : PROGRESSION PREVISIONNELLE DE TECHNOLOGIE RESTAURANT (1ERE ANNEE CAP), ASSOCIEE AU SOCLE COMMUN

Technologie restaurant (seconde CAP restaurant)			Références au socle commun	
Thème de cours	Référentiel	Objectifs opérationnels de cours	Compétences du socle sollicitées	Exercices de découverte (D), d'application (A), d'approfondissement (F)
Prise de contact	-----	Présentation (personnelle, élèves, cours) + Règles de vie de classe + Jeu questions/réponses (BUT : évaluer la culture professionnelle des élèves)	-----	-----
La tenue et les comportements professionnels	1.2.3.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Différencier la tenue vestimentaire classique masculine et féminine et nommer les éléments ☒ Citer les règles essentielles quant à la tenue corporelle ☒ Identifier 6 qualités nécessaires pour exercer ce métier 	4 : Faire preuve d'esprit critique face à l'information et à son traitement	<p>D : Analyser des photos de serveurs en tenue négligée</p> <p>A : Trouver sur le net des tenues conformes</p>
L'équipe de travail	1.2.1.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Énumérer les tâches associées à 5 postes de l'organisation ☒ Savoir situer 5 différents acteurs en respectant la hiérarchie ☒ Différencier au moins 2 structures d'organisation des personnels adaptés à 2 formules de restauration 	4 : Identifier, trier et évaluer des ressources	D : Retrouver, dans des annonces d'un journal, les noms de postes proposés pour le personnel de salle
La répartition des tâches au restaurant	1.2.2.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Définir les termes "fonction" et "tâche" et énumérer 2 tâches attribuées à chaque poste ☒ Connaître les principales caractéristiques de la législation du travail ☒ Définir et interpréter les 2 principaux documents (fiche de poste et planning de travail) 	1 : Participer à un débat, à un échange verbal	D : Proposer un débat sur les tâches inhérentes au métier, à partir d'une citation ou d'un témoignage
Les locaux et leur entretien	1.3.1.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Énumérer les locaux destinés à la clientèle, au personnel, au service et au stockage ☒ Définir la marche en avant et distinguer les flux clients/personnel et les circuits propre/sale ☒ Expliquer la méthode HACCP et interpréter un plan de nettoyage 	5 : Lire et employer différents langages : textes – graphiques – cartes – images - musique	A : Terminer un plan de restaurant, en indiquant les noms des locaux, tout en respectant la marche en avant.
Le mobilier, matériel et linge	1.3.2. 1.3.3.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Différencier et nommer les mobiliers, matériels et pièces de linge ☒ Connaître l'utilité de chacun des éléments ☒ Quantifier le linge nécessaire à partir d'une carcasse ou d'une fiche de réservation 	2 : Savoir repérer des informations dans un texte <i>Exercice à préparer avec le professeur d'anglais</i>	A : Nommer en français et anglais, chaque matériel, mobilier et linge présentés sous forme de photos, à partir du cours et d'un texte rédigé en anglais où apparaissent tous les mots nécessaires.
Les arts de la table en France	1.1.1.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Définir le terme "arts de la table" ☒ Classer sur un axe chronologique les 6 grandes périodes de l'évolution des arts de la table en France et donner une principale caractéristique pour chaque période ☒ Connaître 4 caractéristiques des coutumes françaises actuelles en terme d'alimentation 	5 : Etre sensible aux enjeux esthétiques et humains d'une œuvre artistique	D : Observer et analyser trois œuvres présentant des scènes de repas à trois époques différentes
Les formules de restauration	1.1.3.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Connaître les 2 grands secteurs de la restauration hors-foyer et leurs caractéristiques ☒ Citer 3 lieux où est présente la restauration collective ☒ Énumérer au moins 8 formules de restauration commerciale et les définir (caractéristiques, enseignes, ...) 	7 : Se familiariser avec l'environnement économique, les entreprises, les métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés	A : Associer à chaque logo présenté, le nom du restaurant, le concept correspondant, ainsi qu'une ou deux caractéristiques économiques.

Les habitudes alimentaires étrangères	1.1.1.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Citer les noms et les horaires des repas de l'Espagne et de la Grande-Bretagne ☒ Différencier les caractéristiques alimentaires des pays européens en nommant un produit marqueur et une habitude alimentaire pour chacun 	6 : Comprendre l'importance du respect mutuel et accepter toutes les différences	D : A partir de photos, extraits et dessins, identifier les différences alimentaires selon les pays (horaires, aliments, cuissons, coutumes, ...)
La clientèle	1.1.2.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Différencier les 4 types de repas ☒ Connaître au moins 5 types de clientèle et leurs attentes spécifiques ☒ Identifier les 4 A des attentes d'un client 	7 : Identifier ses points forts et ses points faibles dans des situations variées	F : Face à un client exigeant, comment réagir ??? Jeu de rôle, avec observation des points forts et faibles du serveur
Les approvisionnements	1.5.1. 1.5.2.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Énumérer chronologiquement les différentes étapes d'approvisionnement d'une marchandise ☒ Compléter et vérifier les différents documents (fiche de stock, bon de commande, ...) ☒ Citer au moins 5 points de contrôles à effectuer lors de la réception des marchandises ☒ Connaître les lieux et les conditions de stockage des marchandises ☒ Assurer l'élimination des déchets en respectant l'environnement 	6 : Savoir utiliser quelques notions économiques et budgétaires de base	A : Dans une mise en situation précise, vérifier le bon de commande, le bon de livraison et la facture (quantités, prix, TVA, ...)
Les supports de vente	1.8.1. 1.8.2.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Différencier un support visuel d'un support écrit et en nommer 3 de chaque ☒ Définir en quelques mots 4 différentes cartes, puis 6 menus ☒ Enumérer 3 affichages et 3 obligations légales de rédaction pour la carte des mets et vins ☒ Identifier les critères composants l'aspect visuel d'un support 	6 : Respecter quelques notions juridiques de base	D : Mettre en évidence les obligations légales d'un support de vente (prix TTC, service compris, références manquantes, ...)
Les petits-déjeuners	1.9.1.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Énumérer les 5 types de PDJ et connaître les produits et boissons servis pour chacun ☒ Trouver la forme de service la plus adaptée à chaque petit-déjeuner ☒ Définir le mot et la prestation "brunch" 	1 : Rédiger un texte bref, cohérent et ponctué, en réponse à une question ou à partir de consignes données	D : Dans le but d'identifier les habitudes de chacun au petit-déjeuner, rédiger de façon anonyme 5 à 10 lignes expliquant vos habitudes (<i>horaires, produits consommés, semaine et WE, ...</i>) + confronter les textes pour dégager des informations importantes
La restauration à l'étage	1.9.2.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Expliquer les caractéristiques du room-service au niveau de l'implantation et du personnel ☒ Enumérer les 3 prestations proposées par le room-service ☒ Identifier les 2 documents utilisés par les clients pour passer une commande au room-service 	2 : Comprendre le sens général de documents écrits 1 : Adapter sa prise de parole à la situation de communication	D : Identifier les attentes d'un client qui a complété sa fiche petit-déjeuner en anglais A : Simuler un appel téléphonique au room-service entre un client et un chef de rang pour la commande du petit-déjeuner
Les banquets, lunches, cocktails, buffets, ...	1.9.3.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Définir les manifestations particulières (qui, combien, où, ...) ☒ Énumérer au moins 5 manifestations pouvant faire l'objet de ce type de prestation ☒ Citer les 4 prestations proposées et leurs caractéristiques 	4 : Organiser la composition du document, prévoir sa présentation en fonction de sa destination	F : Mettre en page un menu de mariage sur un thème précis imposé
Les poissons fumés	1.4.	<ul style="list-style-type: none"> ☒ Identifier les 5 grandes étapes du fumage ☒ Citer une caractéristique et l'origine de 4 poissons traités "fumé" ☒ Proposer 2 mets à base de poissons fumés, commercialisés au restaurant (+ produits d'accompagnements) 	1 : Formuler clairement un propos simple	D : Faire des recherches sur un poisson fumé, puis en restituer une synthèse à l'oral

Les fruits locaux et exotiques	1.4.	<input checked="" type="checkbox"/> Connaître le nom des fruits et les reconnaître visuellement <input checked="" type="checkbox"/> Replacer chaque fruit dans sa famille <input checked="" type="checkbox"/> Proposer au moins deux caractéristiques pour chaque fruit (variété, production, utilisation, ...)	1 : Repérer les informations dans un texte à partir des éléments explicites et des éléments implicites nécessaires	D : Lire un article de presse sur la consommation des fruits, et en dégager quelques habitudes alimentaires des français
Les fruits de mer	1.4.	<input checked="" type="checkbox"/> Citer les 2 grandes familles de fruits de mer <input checked="" type="checkbox"/> Énumérer au moins 6 mollusques et 6 crustacés <input checked="" type="checkbox"/> Proposer, lors du service des fruits de mer, un accord mets/vin et au moins 3 produits d'accompagnement	3 : Mener à bien un calcul mental, à la main	F : A partir des ratios donnés (par personne), calculer les produits nécessaires pour dresser un plateau de fruits de mer pour quatre personnes
Les charcuteries	1.4.	<input checked="" type="checkbox"/> Définir le terme "charcuterie" et citer les différentes familles <input checked="" type="checkbox"/> Connaître au moins 3 charcuteries différentes dans chaque famille et leur origine <input checked="" type="checkbox"/> Proposer au moins 3 produits d'accompagnement des charcuteries et 3 préparations culinaires à base de charcuteries	1 : Ecrire lisiblement un texte, spontanément ou sous la dictée, en respectant l'orthographe et la grammaire	A : Noter les mots dictés, puis les classer en trois familles (jambons, produits embossés, autres)
Les glaces et sorbets	1.4.	<input checked="" type="checkbox"/> Identifier la différence entre une glace et un sorbet <input checked="" type="checkbox"/> Proposer au moins 5 parfums de glace et 5 parfums de sorbet et leurs modes de commercialisation <input checked="" type="checkbox"/> Énumérer au moins 4 précautions à prendre pour la vente de glaces et sorbets	7 : S'intégrer et coopérer dans un projet collectif	A : Construire une carte des coupes glacées pour un snack-bar, situé en bord de mer (étudier les prix de la concurrence, créer les prestations, construire le support de vente)
Les poissons	1.4.	<input checked="" type="checkbox"/> Énumérer au moins 5 poissons pour chaque famille (eau douce et eau de mer) <input checked="" type="checkbox"/> Reconnaître les différentes formes de commercialisation des poissons (filet, dos, darne, ...) <input checked="" type="checkbox"/> Proposer 5 préparations culinaires pour 5 poissons différents	2 : Renseigner un questionnaire <i>Exercice à préparer avec le professeur d'anglais</i>	F : Un client américain vous pose un certain nombre de questions à propos des poissons proposés dans votre restaurant. Dans le contexte du cours, y répondre à l'écrit, et en anglais bien-sûr
Les légumes	1.4.	<input checked="" type="checkbox"/> Reconnaître les principaux légumes consommés en France <input checked="" type="checkbox"/> Classer les légumes en différentes familles <input checked="" type="checkbox"/> Proposer des mets ou accompagnements à base de légumes	3 : Mobiliser ses connaissances pour comprendre des questions liées à l'environnement et au développement durable <i>Co-animation avec le professeur de cuisine</i>	F : Préparer un repas « zéro carbone » (identifier les produits et boissons locales, s'adapter à la saison, proposer un menu, ...)
Les viandes	1.4.	<input checked="" type="checkbox"/> Définir le terme "viande" et citer les différentes familles <input checked="" type="checkbox"/> Classer les produits en, viandes de boucherie, volailles et gibiers <input checked="" type="checkbox"/> Proposer un mets classique pour les viandes les plus commercialisées en restauration	5 : Mobiliser ses connaissances pour donner du sens à l'actualité	F : Analyser un article sur la viande de cheval dans les lasagnes
Les fromages	1.4.	<input checked="" type="checkbox"/> Identifier les 6 étapes générales de la fabrication d'un fromage. <input checked="" type="checkbox"/> Nommer les grandes familles de fromages et les différencier en donnant une grande caractéristique pour chacune. <input checked="" type="checkbox"/> Proposer au moins 2 fromages AOP par famille et donner leur type de lait et leur région française de production.	5 : Les principales caractéristiques géographiques de la France et de L'Europe	A : Placer les fromages AOP sur une carte de France
PROGRESSION Terminale CAP restaurant				
1.6. LES VINS : La vigne et le raisin - Les vinifications - Le stockage et la conservation des vins – La France Viticole - L'étiquette de vin et la classification des vins – Vignoble local - Les vignobles et les vins A.O.C. français 1.7. LES BOISSONS DU BAR : Les boissons et la loi - Les familles de boissons alcoolisées (INTRODUCTION) - Les boissons non alcoolisées (BRSA et eaux) - Les boissons chaudes - Les boissons fermentées – Les apéritifs – Les digestifs				

Table des abréviations

SCCC ou SC ou S3C	Socle Commun des Connaissances et des Compétences
HCE	Haut Conseil à l'Éducation
LOLF	Loi Organique relative aux Lois de Finances
CEDRE	Cycle des Évaluations Disciplinaires Réalisées sur Échantillon
PIRLS	Programme International de Recherche en Lecture Scolaire
PISA	Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves (<i>Programme for International Student Assessment</i>)
LP	Lycée Professionnel
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Économiques
DEGESCO	Direction Générale de l'Enseignement Scolaire
LPC	Livret Personnel de Compétences
PPRE	Programme Personnalisé de Réussite Éducative
IGAENR	Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche
DNB	Diplôme National du Brevet
CFG	Certificat de Formation Générale
AP	Accompagnement Personnalisé
PPCP	Projet pluridisciplinaire à caractère professionnel
CCF	Contrôle en cours de formation
PP	Professeur principal
ENT	Environnement numérique du travail
CSR	Commercialisation et services en restauration
AI	Aide individualisée
PAF	Plan académique de formation
DAFPEN	Délégation académique à la formation continue des personnels enseignants, d'éducation et d'orientation
FIP	Fiche d'intention pédagogique

Table des figures

Figure 1 : La maîtrise du langage et de la langue française en fin d'école primaire (évolution entre 2003 et 2009)	13
Figure 2 : Les compétences générales des élèves en fin de collège (évolution entre 2003 et 2009) ...	13
Figure 3 : Extrait de l'application numérique du LPC	28
Figure 4 : Répartition des élèves en fonction de leur sexe et de la formation suivie	58
Figure 5 : Collèges d'origine des élèves.....	59
Figure 6 : Nombre de redoublements et classes concernées	59
Figure 7 : Evaluation de l'implication ressentie par les élèves.....	60
Figure 8 : Etat de remplissage de tous les LPC	60
Figure 9 : Etat de remplissage des LPC pour les élèves ayant répondu " <i>OUI, beaucoup</i> ».....	61
Figure 10 : Proportion d'élèves ayant obtenus le diplôme national du brevet ET/OU le socle commun	61
Figure 11 : Remplissage des LPC par collège.....	62
Figure 12 : Renseignement des domaines et validation de la compétence 1.....	62
Figure 13 : Nombre d'élèves pour lesquels les compétences sont validées alors que les domaines ne sont pas renseignés	63
Figure 14 : Niveau d'acquisition général du socle commun à l'entrée au lycée	63
Figure 15 : Niveau moyen obtenu à chaque compétence dont les domaines sont renseignés	64
Figure 16 : Répartition des sujets par sexe et tranches d'ancienneté	70
Figure 17 : Répartition des sujets par type de matière dispensée et par la fonction de PP occupée ou pas	71
Figure 18 : Décomposition du panel en fonction des niveaux de classe et du type de matière enseignée	71
Figure 19 : Information et formation reçues par les enseignants de LP	72
Figure 20 : Image du socle commun par les enseignants de LP	73
Figure 21 : Cycle(s) concerné(s) par le socle commun	73
Figure 22 : Nombre d'équipes pédagogiques assurant la continuité du SC pour les élèves ne l'ayant pas acquis au collège	75
Figure 23 : Rôle du professeur principal dans la continuité du SC.....	76
Figure 24 : Typologie des activités permettant d'assurer la continuité du SC.....	76
Figure 25 : Classification des compétences de la plus facile à la plus difficile à acquérir dans les cours disciplinaires	77
Figure 26 : Accès au LPC numériques dans les LP	79
Figure 27 : Différents types d'utilisation de l'application numérique.....	79
Figure 28 : Liens entre le socle commun et l'accompagnement personnalisé	80
Figure 29 : Façons dont sont abordées les compétences fondamentales en AP.....	80
Figure 30 : Intervenants en AP autre que les enseignants de la classe.....	81
Figure 31 : Repérage des besoins des élèves pour la mise en place de l'AP.....	81
Figure 32 : Disciplines concernées par l'AP	82
Figure 33 : Evaluation de la prise en compte du niveau d'acquisition du SC pour mettre en place des activités en CAP.....	83
Figure 34 : Moyens adaptés pour consolider ou faire maîtriser les compétences de base aux élèves de CAP	83

Table des matières

Remerciements	5
Sommaire	6
Introduction	8
PARTIE I : REVUE DE LITTÉRATURE	10
CHAPITRE 2 - Le socle commun, une approche ancienne... maintenant aboutie	11
1. Origines du socle commun	11
2. Pourquoi le socle commun voit-il le jour en 2005 ?	12
3. Une approche internationale, un cadre européen et une adaptation nationale	15
4. Cadre législatif français : Un aboutissement historique	16
5. La nouvelle ambition de l'École du socle commun	19
CHAPITRE 3 - La concrétisation du socle commun : Un objet novateur	21
6. Particularités du socle commun	21
7. L'approche par compétences	24
8. Le livret personnel de compétences de l'élève, un outil normé	27
CHAPITRE 4 - La pratique du socle aujourd'hui : Continuité ou rupture ?	29
9. Un socle controversé	29
10. La validation du socle : Règles et pratiques	35
11. Une identité professorale en mutation	38
CHAPITRE 5 - Qu'en est-il dans les lycées professionnels ?	41
12. Ce que dit la loi	41
13. Des leviers pour le lycée	41
14. Les compétences au LP, un modèle pédagogique déjà mobilisé	43
15. Objectif : Valider le socle commun après la troisième	44
16. La mise en place de l'accompagnement personnalisé, un bonus	45
17. Des questions ouvertes	47
PARTIE II : PROBLÉMATIQUE, HYPOTHÈSES ET MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE ADOPTÉE	48
CHAPITRE 6 - Problématique	49
CHAPITRE 7 - Question de recherche	49
CHAPITRE 8 - Système d'hypothèses	50
18. Hypothèse générale	50
19. Hypothèses opérationnelles	50
20. Hypothèse alternative	50
CHAPITRE 9 - Méthodologie de Recherche	51
21. Cadre de la recherche	51
22. Choix des échantillons	51

23.	Outils de recueil des données	53
24.	Démarche analytique	55
PARTIE III : PRÉSENTATION, INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS		57
CHAPITRE 10 - Livrets personnels de compétences des élèves		58
25.	Présentation des résultats (LPC)	58
26.	Interprétation des résultats (LPC)	65
27.	Discussion des résultats (LPC)	69
CHAPITRE 11 - Questionnaire enseignants		70
28.	Présentation des résultats (questionnaire).....	70
29.	Interprétation des résultats (questionnaire).....	84
30.	Discussion des résultats (questionnaire).....	89
CHAPITRE 12 - Regard croisé (LPC et questionnaire)		90
Conclusion intermédiaire		91
PARTIE IV : PRÉCONISATIONS		92
CHAPITRE 13 - Création d'une fiche-action pour le projet d'établissement.....		94
31.	Intérêts de la démarche	94
32.	Construction de l'action	94
33.	Proposition d'une fiche-action	95
CHAPITRE 14 - Diffusion d'une livret informatif sur le socle commun.....		97
34.	Intérêt de la démarche	97
35.	Diffusion du document.....	97
36.	Mise en forme du précis.....	97
37.	Contenu du livret.....	97
CHAPITRE 15 - Construction d'une séquence d'AP favorisant l'acquisition des compétences et connaissances du socle commun		102
38.	Intérêt de la démarche.....	102
39.	Organisation de la séquence	102
40.	Contraintes inhérentes.....	103
41.	Contenu de la séquence d'AP « J'ouvre mon restaurant ! ».....	103
CHAPITRE 16 - Utilisation des matières professionnelles comme biais motivationnel pour renforcer la maîtrise des compétences et connaissances fondamentales		108
42.	Intérêts de la démarche	108
43.	Contexte de la démarche	108
44.	Progression prévisionnelle proposée	109
45.	Exemples d'activités associant le SC à des exercices disciplinaires.....	110
CHAPITRE 17 - Autres préconisations envisageables		112
Conclusion		113
Bibliographie.....		115

Table des annexes	120
Annexe A : Livret personnel de compétences, réactualisé pour l'année scolaire 2012-2013	121
Annexe B : Synthèse individuelle du LPC d'un élève, à la sortie du collège.....	132
Annexe C : Contenu du questionnaire, administré via <i>google drive</i>	134
Annexe D : Livret informatif, réalisé sous <i>Publisher</i>	137
Annexe E : Exercices d'application et d'approfondissement (projet AP).....	141
Annexe F : FIP spécifique d'AP vierge	143
Annexe G : Progression prévisionnelle de technologie restaurant (1ère année CAP), associée au socle commun	144
Table des abréviations.....	148
Table des figures	149
Table des matières	150

UNIVERSITÉ DE TOULOUSE II – LE MIRAIL
IUFM DE MIDI PYRÉNÉES
ÉCOLE INTERNE DE L'UNIVERSITE DE TOULOUSE II – LE MIRAIL
MASTER « Métiers de l'enseignement et de la formation en hôtellerie-restauration »
Parcours « Service et Accueil en hôtellerie-restauration »
MÉMOIRE DE MASTER 2 A DISTANCE

Présenté par : Maddy RIBOULLET

Sous la direction de : Paul GERONY

Année universitaire : 2012-2013

L'ACQUISITION DU SOCLE COMMUN : MEME AU LYCEE, IL EST ENCORE TEMPS !

♦ Mots clés :

Socle commun, sept compétences, indicateurs inquiétants, loi, continuité inter-cycles, lycée professionnel, hôtellerie-restauration, approche par compétences, savoirs fondamentaux, livret personnel de compétences (LPC), transdisciplinarité, pratiques pédagogiques.

♦ Résumé :

Dans un contexte où les indicateurs nationaux, mesurant le niveau scolaire de nos élèves, sont inquiétants, le socle commun est une réponse institutionnelle récente et novatrice, dont l'objectif est l'acquisition de connaissances et de compétences fondamentales avant la fin de la scolarité obligatoire.

Après avoir explicité les déterminants à l'acquisition de ce socle commun, il est clair qu'une continuité au lycée s'impose pour les élèves n'ayant pas validé le palier 3 au moment du brevet.

Afin de mieux comprendre cette nécessité de prolongement inter-cycles, nous avons analysé les LPC d'un échantillon d'élèves afin de connaître leur niveau d'acquisition du socle, à l'entrée en seconde BAC PRO restauration. Parallèlement, nous avons questionné des enseignants intervenant dans cette même filière pour en apprécier l'état d'avancement de la mise en place au LP.

Nos deux enquêtes montrent que la continuité du socle commun en lycée professionnel hôtelier n'est pas assurée de façon satisfaisante. Par conséquent, nous proposons quelques praxis, basés sur la communication, la méthodologie et la pédagogie, afin d'accompagner les équipes éducatives.

ACQUIRING ALL THE KEY COMPETENCES OF THE REFERENCE FRAMEWORK : IT IS NEVER TOO LATE, EVEN IN UPPER SECONDARY EDUCATION !

♦ Keywords :

Reference framework of key competences, seven key competences, alarming indicators, law, continuity between school cycles, vocational schools, Catering and Hospitality, skill-centered teaching method, key competences, Personal Competences Booklet (PCB), transdisciplinarity, teaching practises.

♦ Abstract :

In a context when the national indicators, which rate the school level of our pupils, are alarming, the Reference Framework of Key Competences is a recent and new institutional answer. Its aim is the acquisition of minimum knowledge and skills level, before the end of compulsory education (age 6-16).

After identifying each competence, its fields and items, it is clear that a continuity is required between lower secondary and upper secondary education for the pupils who had not recorded all the level 3 assessments in the Personal Competences Booklet when taking the lower secondary certificate (brevet).

To better understand the necessity of such a continuity between different school cycles, we have analyzed student portfolios, in order to know how much they had validated from the Reference Framework when arriving in first year of Catering and Hospitality in vocational education. Besides, we also interviewed teachers working in this school to evaluate how much is done for the assessment of these key competences.

Our two surveys show that no continuity is assured correctly in Catering and Hospitality schools. Therefore, we suggest a few praxis, based on communication, methodology and educational methods, in order to help the teachers' teams achieve the assessment.