

# Les descripteurs – Utilisations et objectifs

## La nécessité d'avoir recours à des descripteurs de compétences

L'existence d'une culture de la démocratie suppose que les citoyens soient dotés des valeurs, des attitudes, des aptitudes, de la connaissance et de la compréhension critique décrites dans le modèle de compétences. Deux éléments sont essentiels pour garantir que les apprenants acquièrent les compétences pour une culture de la démocratie (CCD) :

1. la possibilité d'évaluer le niveau actuel de compétence des apprenants pour chacune des compétences, en vue d'identifier leurs besoins d'apprentissage et les domaines devant être développés;
2. des références pouvant aider les éducateurs à concevoir, mettre en œuvre et évaluer les interventions éducatives, tant dans des contextes formels que non formels.

Pour que ces critères puissent être satisfaits, le Cadre contient des descripteurs pour chacune des 20 compétences définies dans le modèle. Ceux-ci facilitent la mise en action des compétences, tout en fournissant des outils pratiques importants pour la planification du curriculum, l'enseignement et l'apprentissage, et l'évaluation. Ces descripteurs consistent en des énoncés qui décrivent des comportements observables indiquant qu'un individu a atteint un certain niveau de maîtrise à l'égard d'une compétence donnée. Pour que les descripteurs soient pertinents pour la planification du curriculum, l'enseignement et l'apprentissage, et l'évaluation, ils doivent être formulés en termes de résultats d'apprentissage.

## Le processus d'élaboration des descripteurs

Les descripteurs ont été élaborés en respectant les critères suivants :

- La formulation : les descripteurs devaient être formulés en termes de résultats d'apprentissage, en commençant par un verbe d'action non équivoque décrivant un comportement observable relié à un résultat d'apprentissage.
- La concision : ils devaient être plutôt brefs, ne comportant, dans l'idéal, pas plus de 25 mots.
- La positivité : chaque descripteur devait exprimer une capacité en des termes positifs (« peut », « exprime », « soutient », par exemple), pas en des termes négatifs (tels que « ne peut pas », « ne parvient pas à » ou « a une maîtrise limitée »). Dans l'idéal, il devait permettre à l'enseignant de dire : « Oui, cette personne sait faire ceci/possède cette valeur, attitude, aptitude, connaissance ou compréhension » ou « Non, cette personne ne sait pas faire ça/ne possède pas cette valeur, attitude, aptitude, connaissance ou compréhension ».
- La clarté : les descripteurs devaient être transparents, relativement simples sur le plan grammatical et ne pas contenir trop de termes techniques.
- L'indépendance : chaque descripteur devait être indépendant de tous les autres, c'est-à-dire qu'il ne fallait pas qu'il fasse sens uniquement au regard des autres descripteurs du même groupe. C'est pourquoi les auteurs ont évité, à l'intérieur d'un même groupe, de reprendre plusieurs fois la même formulation en faisant simplement varier les adjectifs ou adverbes d'un descripteur à l'autre (faible/ moyen/élevé, peu/quelques/beaucoup/la plupart, relativement large/très large, par exemple). Autrement, les descripteurs auraient été interdépendants.

- La précision : les descripteurs devaient également décrire des comportements ou des résultats concrets permettant de déterminer si un individu a acquis la valeur, l'attitude, les connaissances ou la compréhension dont il est question.

Un premier ensemble de 2 085 projets de descripteurs couvrant les 20 compétences a été mis au point. Ceux-ci ont ensuite été progressivement réduits en nombre, et leur formulation a été améliorée à la lumière de commentaires et de tâches de notation, de validation et d'étalonnage auxquelles ont participé 3 094 praticiens de l'éducation dans toute l'Europe. Les résultats de ces tâches ont servi à identifier un ensemble de 447 descripteurs validés et très bien notés, ainsi qu'un ensemble plus restreint de 135 descripteurs clés ayant été considérés particulièrement utiles pour indexer l'acquisition des 20 compétences décrites dans le modèle du Cadre<sup>1</sup>.

Les données recueillies auprès des praticiens de l'éducation ont également servi à étalonner les descripteurs en trois niveaux de compétence (de base, intermédiaire et avancé). Il est apparu, pour bon nombre des descripteurs, que ceux-ci ne pouvaient être clairement reliés qu'à un seul de ces trois niveaux. Toutefois, pour quelques-uns d'entre eux, pourtant considérés comme valides, le processus d'étalonnage a révélé qu'ils se situaient soit entre le niveau de base et le niveau intermédiaire, soit entre le niveau intermédiaire et le niveau avancé.

Ces vastes travaux empiriques ont permis de définir des descripteurs étalonnés pour chacune des 20 compétences. Ceux-ci indiquent qu'il est très probable qu'une personne affichant régulièrement le comportement décrit ait atteint le niveau de compétence correspondant (de base, intermédiaire ou avancé) pour la compétence dont il est question. La liste complète des descripteurs clés et la banque plus large des descripteurs validés sont présentées dans le volume 2 de cette publication ; elles sont également disponibles en ligne sur la page du Conseil de l'Europe consacrée au Cadre.

Les encadrés 1 et 2 ci-dessous présentent chacun des exemples de descripteurs clés étalonnés pour une compétence spécifique.

#### **Encadré 1 – Descripteurs clés pour les aptitudes d'écoute et d'observation**

- Niveau de base
  - Écoute attentivement les autres
  - Écoute attentivement les opinions divergentes
- Niveau intermédiaire
  - Peut faire preuve d'une écoute efficace pour déchiffrer le message et les intentions de quelqu'un
  - Observe les gestes et le langage corporel général des locuteurs pour essayer de déchiffrer le sens de leurs propos
- Niveau avancé
  - Est attentif/ive à ce que les gens sous-entendent, mais ne disent pas
  - Face à une même situation, il/elle remarque les différences dans la réaction des gens ayant d'autres références culturelles

---

<sup>1</sup> Le processus d'élaboration des descripteurs est décrit de façon détaillée dans le volume 2 de la présente publication.

## Encadré 2 – Descripteurs clés pour la connaissance et la compréhension critique de la politique, du droit et des droits de l'homme

- Niveau de base
  - Peut expliquer des concepts politiques de base tels que la démocratie, la liberté, la citoyenneté, les droits et devoirs
  - Peut expliquer pourquoi tout individu a l'obligation de respecter les droits de l'homme d'autrui
- Niveau intermédiaire
  - Peut expliquer le caractère universel, inaliénable et indivisible des droits de l'homme
  - Peut mener une réflexion critique sur les causes profondes des violations de droits de l'homme, notamment sur le rôle des stéréotypes et des préjugés dans des processus qui aboutissent à des atteintes à ces droits
- Niveau avancé
  - Peut décrire les diverses manières dont les citoyens peuvent influencer la politique
  - Peut mener une réflexion critique sur la nature évolutive du cadre des droits de l'homme et le développement actuel des droits de l'homme dans différentes régions du monde

### L'utilisation des descripteurs

Comme mentionné ci-dessus, le processus d'élaboration a débouché sur l'établissement de deux ensembles de descripteurs validés et étalonnés: une banque générale comptant 447 descripteurs (certains étant reliés à l'un des trois niveaux de compétence, et d'autres se situant entre ces niveaux), et un sous-ensemble plus restreint de 135 descripteurs clés étant clairement reliés à chacun des trois niveaux de compétence. Il est un principe de base (qui repose sur la procédure statistique utilisée pour étalonner les descripteurs) selon lequel si une personne affiche le comportement correspondant à un descripteur donné au niveau avancé, il est hautement probable que cette personne soit également capable d'afficher les comportements correspondant aux descripteurs du niveau intermédiaire et de base pour la même compétence.

Ces listes de descripteurs peuvent toutes deux être utilisées de plusieurs façons – certaines devant toutefois être évitées.

Les descripteurs peuvent être employés de différentes manières dans l'éducation formelle et dans l'éducation non formelle. Étant donné qu'ils sont formulés en termes de résultats d'apprentissage, ils peuvent directement servir de références pour l'élaboration de curriculums à différents niveaux (du niveau institutionnel au niveau national), ainsi que pour la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des activités pédagogiques.

Les compétences étant généralement mobilisées par groupes, les éducateurs peuvent concevoir des activités dans le cadre desquelles les apprenants auront des possibilités d'adopter et de pratiquer les comportements associés à des combinaisons de descripteurs renvoyant à différentes compétences. Ces activités contribueront ainsi à l'acquisition des compétences ciblées. Cependant, les descripteurs peuvent aussi servir de source d'inspiration aux éducateurs pour concevoir des activités pédagogiques, et les résultats d'apprentissage peuvent également être définis en associant et en adaptant des descripteurs existants.

Il est ainsi plus facile, pour les éducateurs, de proposer des opportunités d'apprentissage couvrant autant des 20 compétences que possible. L'objectif, pour eux, n'est pas de couvrir chacun des 447

descripteurs, ni même des 135 descripteurs clés, par le biais d'activités d'apprentissage distinctes. En effet, la banque de descripteurs doit être considérée comme une boîte à outils dont il convient de choisir et d'associer les éléments les plus pertinents pour le niveau des apprenants et leur contexte spécifique, et non comme une « liste de tâches ». En outre, lors du choix des descripteurs les plus pertinents à fixer en tant qu'objectifs d'apprentissage, les éducateurs sont invités à garder à l'esprit que les activités pédagogiques doivent fournir à tous les apprenants des opportunités significatives d'accéder à des niveaux de compétence plus élevés ou de stabiliser et de consolider leurs acquis par rapport à diverses compétences. Ainsi, il ne faut pas fixer d'objectifs trop ambitieux en choisissant des descripteurs correspondant au niveau avancé si bon nombre d'apprenants n'y sont pas préparés, ni des objectifs trop modestes en ne sélectionnant que des descripteurs correspondant au niveau de base si les apprenants sont capables de mieux.

L'utilisation des descripteurs pour la fixation des objectifs d'apprentissage est aussi liée à une autre utilisation importante de ceux-ci, à savoir l'évaluation. De fait, dans la mesure où ils constituent des objectifs d'apprentissage, ils devraient servir de référence aux fins de l'évaluation. Il convient toutefois de souligner que les descripteurs renvoient à un niveau général de compétence, et non à une performance dans une situation spécifique unique.

En effet, il se peut qu'un apprenant adopte par hasard un certain comportement dans un contexte spécifique (celui d'une activité d'apprentissage, par exemple), mais qu'il ne le reproduise pas dans d'autres contextes. L'adoption du comportement décrit dans un descripteur à une occasion unique ne signifie pas automatiquement que l'apprenant concerné a atteint le niveau de compétence auquel renvoie ce descripteur.

À l'inverse, le fait qu'un apprenant n'affiche pas, dans une situation éducative, le comportement décrit dans un descripteur n'est pas suffisant pour conclure que l'apprenant en question n'a pas encore atteint le niveau de compétence correspondant. Il se peut que, dans cette situation spécifique, à ce moment précis, le comportement en question n'ait pas été visible mais que, dans d'autres circonstances, l'apprenant concerné soit capable de l'adopter.

En outre, grâce à la nature cumulative des descripteurs (et à la validité de l'étalonnage, effectué selon une procédure statistique solide), lors d'une évaluation, les éducateurs n'ont pas besoin d'utiliser les listes de descripteurs comme listes de référence pour vérifier que tous ont été couverts. Par exemple, si, pour une compétence donnée, un apprenant affiche systématiquement le comportement décrit dans un descripteur au niveau intermédiaire, il est inutile de vérifier s'il maîtrise également les comportements décrits dans les autres descripteurs de la même compétence au niveau intermédiaire ou au niveau de base car il est hautement probable que ce soit le cas. L'éducateur devrait plutôt vérifier s'il adopte les comportements correspondant aux descripteurs de cette compétence au niveau avancé. Si ce n'est pas le cas, ceux-ci pourront faire l'objet de futures activités pédagogiques.

Étant donné qu'ils sont formulés en des termes positifs, les descripteurs permettent de définir ce que les apprenants sont capables de faire, et la non-adoption des comportements décrits devrait servir à orienter les futures interventions de l'éducateur, et non à qualifier les compétences des apprenants de façon négative. Comme on peut le constater en examinant les descripteurs étalonnés présentés dans les encadrés 1 et 2, même les descripteurs correspondant au niveau de base exigent déjà un certain niveau de compétence.

Il existe également un risque de mauvaise utilisation des descripteurs lorsque l'évaluateur n'observe pas chez un apprenant donné le comportement décrit dans un descripteur du niveau de base. Il serait erroné de conclure que cet apprenant ne possède aucune compétence en la matière. Même dans une

telle situation, un apprenant peut avoir un certain niveau de compétence. Les descripteurs du niveau de base peuvent alors constituer pour lui le prochain objectif d'apprentissage.

Ainsi, non seulement les descripteurs peuvent-ils être utilisés de diverses manières par les éducateurs dans les contextes formels et non formels, mais ils peuvent aussi être utiles aux apprenants, et ce, à plusieurs égards.

En effet, étant donné que le Cadre englobe à la fois les aptitudes relatives au sentiment d'efficacité personnelle et à l'apprentissage en autonomie, les apprenants peuvent se servir des descripteurs correspondant à l'ensemble des 20 compétences pour planifier et suivre leur propre évolution. La liste de descripteurs peut les aider à orienter leurs objectifs d'apprentissage de manière structurée et réaliste, favorisant ainsi leur réussite et leur autonomisation.

Les descripteurs peuvent aussi être utilisés à des fins d'autoévaluation et comme une aide à la réflexion critique sur l'apprentissage, que ce soit dans les contextes éducatifs formels, non formels ou informels. Les apprenants peuvent s'en servir pour réfléchir à la manière dont ils se sont comportés dans une situation pertinente spécifique, et à ce qu'ils pourraient faire à l'avenir à cet égard. S'agissant des valeurs, ils peuvent aussi imaginer ce qui se passerait dans la société si les citoyens ignoraient ou refusaient d'adopter les comportements évoqués dans les descripteurs correspondants.

Ainsi, les descripteurs constituent des outils précieux tant pour les éducateurs que pour les apprenants. La prise en compte des orientations proposées dans le volume 3 de la présente publication, et en particulier dans les documents sur le curriculum, la pédagogie, l'évaluation et l'approche globale de l'école, permettra d'éviter tout risque de mauvaise utilisation de ceux-ci. Il est donc recommandé aux utilisateurs du Cadre de consulter ces documents avant de commencer à utiliser les descripteurs.