

## ملخص محاضرة حول: بناء الكفايات.

إعداد: السعيد صنير- مدير المركز التربوي الجهوي بطنجة

### 1-كيف ظهر الاتجاه الداعي إلى بناء الكفايات؟

هناك إجماع لدى الباحثين أن التصور الداعي إلى تبني تدريس الكفايات جاء كحركة تصحيحية لتجاوز الثغرات التي رافقت موجة التدريس بالأهداف، وبالتالي يمكن اعتبارها امتدادا وتطويرا للتدريس الهادف. بداية التساؤل حول نجاعة بيداغوجية الأهداف كانت ما بين سنوات 1975 و 1980 وقد برز في هذا الصدد العمل المتميز الذي قام به مركز الدراسات البيداغوجية للتجريب والإرشاد بفرنسا ( Centre d'études pédagogiques pour l'expérimentation et le conseil:CEPEC ) ابتداء من سنة 1977. ولم يكن القصد هو التخلي نهائيا عن بيداغوجية الأهداف والرجوع إلى ممارسة بيداغوجية تقليدية تفتقد العقلانية والتخطيط، بل كان القصد هو تصحيح وتجاوز الطابع السلوكي التجزيئي لبيداغوجية الأهداف.

ويمكن تلخيص أهم المؤخذات على التدريس الهادف في النقاط التالية:

■ ينتج عن الإفراط في الصياغة السلوكية أهداف ترتبط بإجازات محدودة وجزئية وقصيرة المدى ، مما قد يضعف ارتباطها بالمرامي والأهداف الكبرى التي سطرته المنظومة التربوية.

■ الممارسة السلوكية تبالغ في إعطاء أهمية للجوانب المعرفية على حساب الجوانب الـسوسيو- وجدانية المركبة.

■ كثرة الأهداف الإجرائية قد تفقد العمل التربوي معناه وتؤدي إلى نوع من النفور والملل لدى المدرس والتلميذ على السواء، والسقوط في أعمال روتينية شكلية مكررة..

■ المنطق السلوكي بسعيه إلى الوصول إلى أعلى مستوى من الأجرأة لضبط عملية التقويم والقياس قد يقلل من فعالية التكوين الحقيقي للتلاميذ واكتسابهم لمهارات وقدرات عقلية عليا بسبب التركيز المفرط على تعلمات جزئية محدودة تحت ضغط هاجس ضبط القياس والتقويم.

أمام هذه الثغرات التي تم رصدها من طرف باحثين وخبراء في مجال التعليم والتعلم بدأ السعي إلى تصحيح وإدخال تعديلات تؤدي إلى الاهتمام بالرفع من مستوى جودة التعليم وتمكين التلميذ من اكتساب مهارات وقدرات تفيده في حياته العملية عوض الاهتمام بتعلمات الغاية منها اجتياز اختبارات التقويم ثم نسيانها أو عدم القدرة على توظيفها في الحياة العملية مما يجعلنا أمام حاملتي شهادات عليا لكن دون كفاءات عملية حقيقية. وقد ساعد التطور الاقتصادي وازدياد حدة التنافس في عصر العولمة من تزايد الحاجة إلى ربط التعليم بالحاجيات الحقيقية للمجتمع لاكتساب أكبر قدرة من الكفايات الضرورية لمجابهة هذه التحديات.

وإيس غريبا أن نرى مفهوم الكفاية يظهور ويتبلور في البداية في مجال البحوث المرتبطة بعلم الشغل: Ergonomie، كما بدأت تطبيقاتها الناجحة تبرز بالخصوص في مراكز التكوين المهني والتكنولوجي وتدبير المقاولات...

## 2-تعريف الكفاية:

إنها أكثر من مجرد مصطلح جديد، إنها مقارنة جديدة. فالأمر لا يتعلق بخاصية مرغوبة توفرها عند التلميذ، أو مستوى من مستويات الأهداف الصنافية التي تعودنا الاشتغال بها. إنها مقارنة بيداغوجية جديدة تُغير العديد من جوانب تصوراتنا وممارساتنا التربوية. وقد أشار روجرز Rogiers إلى ثلاثة عناصر (أو تحديات) تبرز ظهور هذه المقاربة الجديدة :

- غزارة المعلومات وتكاثرها السريع مما يجعل الطرق البيداغوجية المبنية على نقل المعارف عقيمة وجامدة ومُتجاوزة.
- الحاجة الملحة لتقديم تعلمات ذات معنى للتلاميذ، وتجلب اهتمامهم ولها ارتباط وثيق بالحاجيات اليومية والمعاشة.
- محاربة الفشل الدراسي الذي يقلل من فعالية ومردودية المؤسسة التربوية.

تعريف لوجندر Legendre:

" مجموع المعارف والمهارات التي تمكن من إنجاز مهمة أو عدة مهام بشكل ملائم."

- تعريف بريان Brien:

" هي تلك القدرة لدى الشخص على إنجاز مهمة معينة. إنها مجموع المعارف والمهارات والموافق، التي يتم استثارها وتعبئتها أثناء القيام بإنجاز مهمة محددة."

يقول Le Boterf في كتابه = De la compétence..Paris, 1994,P: 43 :

" الكفاية ليست حالة أو معرفة مكتسبة، فإكتساب معارف أو قدرات (مهارات) لا يعني أن الفرد أصبح ذو كفاية، بحيث يمكن للمرء أن يكون على دراية واسعة بمبادئ المحاسبة والتدبير ولا يمكنه أن يعرف توظيف هذه المعلومات في الوقت المناسب وفي المكان المناسب.. (savoir mobiliser) الكفاية تكتسب أثناء ممارسة نشاط ما يتم فيه تجديد المعارف والقدرات والتوظيف المناسب لها، ولا يمكن اكتسابها من فراغ أو من خلال التلقي السلبي.."

ويقترح الباحث Philippe Perrenoud في دراسة له منشورة على الانترنت، تعريفا وأمثلة توضيحية:

(<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php>)

"الكفاية هي تجنيد مجموعة من الإمكانيات المعرفية (معارف، قدرات، معلومات..) لمواجهة فئة من الموضوعات/المشكلات بدقة وفعالية.

-التمكن من تحديد الاتجاه والمسار داخل مدينة مجهولة.

هذه الكفاية تتطلب تجنيد قدرات مختلفة: القدرة على قراءة تصميم مدينة، القدرة على تحديد موقع، القدرة على طلب معلومات وإرشادات، وتجند كذلك معارف مثل: مفهوم المقياس، عناصر الطبوغرافيا، معرفة الإحداثيات الجغرافية..

-التمكن من معالجة طفل مريض وفي حالة مستعجلة.

هذه الكفاية تتطلب تجنيد قدرات: ملاحظة الأعراض - أخذ الحرارة - تحديد الدواء المناسب، وتتطلب معارف: معرفة بمختلف أنواع الأمراض - مبادئ الإسعافات الأولية - معرفة الأدوية ومضاعفاتها...

-تمكن الفرد من ممارسة حق الانتخاب بشكل لا يضر بمصلحته.

هذه الكفاية تتطلب تجنيد قدرات: طلب المعلومات - تعبئة بطاقة التصويت، وتتطلب كذلك تجنيد معارف مرتبطة بالمؤسسات السياسية والقوانين الانتخابية وبرامج الأحزاب... "

نستنتج إذن أن التلميذ يصبح متمكنا من كفاية معينة حينما يتمكن من توظيف ما اكتسبه من معارف (مفاهيم ومعطيات) ومهارات، بغرض إنجاز مهام محددة وحل مشكلة ضمن وضعية بيداغوجية إشكالية.

### 3- خصائص الكفاية :

«خاصية الإدماج Intégration: مقابل خاصية تجزيء المعارف والمهارات التي تميز بيداغوجية

الأهداف، تسعى هذه المقاربة إلى إدماج المعارف والمهارات والمواقف لتشكيل واقع عام منسجم ومندمج: فهناك الجانب الـسوسيو وجداني socio-affectif وهو الذي يجعل التلميذ متحفزا للقيام بمهمة معينة والاندغماس فيها وجدانيا باعتبارها مشروع ذاتي وانعكاسا لذاته، وما ينتظره من اعتراف اجتماعي وجزاء. وهناك الجانب المعرفي في الذهن cognitif المرتبط بالمعارف والاستراتيجيات التي ستوظف أو التي سيتم بناؤها واكتسابها أثناء القيام بالمهمة.

«خاصية الواقعية Authenticité: في مقابل الطابع الأكاديمي النظري لبيداغوجية الأهداف، تميل

مقاربة الكفايات إلى حل مشكلات ذات دلالة عملية وترتبط بالحياة اليومية الواقعية.

«خاصية التحويل Transfert: مقابل الطابع التخصصي لبيداغوجية الأهداف (أي معارف

ومهارات مرتبطة بوضعية خاصة ومواد محددة)، تُدْمِي بيداغوجية الكفايات خاصية التحويل، أي القدرة على معالجة صنف واسع من الـوضعية تتداخل فيها عدة مواد، بشكل يشابه الواقع المعيش المتميز بطابعه المركب، وبالتالي يسهل على التلميذ تحويل ما تعلمه وتدريب عليه في المدرسة، إلى التطبيق الفعلي والعملية في الحياة اليومية.

«خاصية التعقيد Complexité: في سلم تدرج تصاعدي لمستوى التعقيد تأتي الكفايات في قمة

الهرم مقابل أهداف التعلم ذات مستوى تعقيد أقل والتي يتجه إليها اهتمام التقويم عادة.

#### 4- تصنيف لبعض أنواع الكفايات:

هناك تصنيف تبنته وزارة التربية في الكيبك بكندا في منشورها حول السياسة التربوية سنة 1997، وقد تم التركيز على مفهوم الكفايات الممتدة *compétences transversales* المرتبطة بالنشاط التربوي في شمولية ته دون الانغلاق داخل تخصص معين، وقد تم تصنيفها إلى أربعة أنواع كبرى:

■ الكفايات المرتبطة بمستويات العمل الذهني *compétences d'ordre intellectuel*: معالجات وتوظيف المعلومات، حل المشكلات، ممارسة الفكر النقدي، ممارسة التفكير الإبداعي.

■ الكفايات المرتبطة بالجوانب المنهجية *d'ordre méthodologique*: التزود بطرق ومنهجيات العمل الفعالة، استغلال تكنولوجيا الاتصال والمعلومات.

■ الكفايات المرتبطة بالجانب الشخصي والاجتماعي *d'ordre personnel et social*: بناء الهوية، التعاون.

■ الكفايات المرتبطة بالتواصل *d'ordre de la communication*: التمكن من آليات التواصل بمختلف أشكاله

#### 5- ما هي صعوبات تطبيق منهاج يعتمد بناء وتنمية الكفايات؟

في بحث تربوي ميداني قام به فريق من الباحثين البلجيكيين (J.Donnay et autres: les 12 travaux de l'enseignant) على عينة تتكون من 105 من المدرسين على إثر تطبيق منهاج الكفايات، وكان الهدف هو تحديد الصعوبات ورصد التحديات التي تواجه هذه التجربة، تم استنتاج الملاحظات التالية:

\* يشتكى معظم المستجوبين من ضعف اهتمام التلاميذ بالمدرسة مقارنة مع اهتمامهم بالتلفزة والسينما ووسائل الاتصال الأخرى التي أصبحت توفر ثقافة جاهزة ومغرية. كما أنهم لا يعملون سوى من أجل النقطة وتحت الضغط الاجتماعي والنفسي الذي يشكله التقويم النهائي وما جس الدصول على الدبلوم. كما أن التلاميذ لا يتحمسون لبيداغوجية تركز على التعلم عوض التعليم بحيث تعودوا على التلقي السلبي وانتظار ما يُعده لهم المدرس.

هذه الصعوبات هي في واقع الأمر درجة إضافية لضرورة حصول تغيير كبير في المدرسة والبحث عن "المعنى العميق للعمل التربوي ومغزى المعرفة المدرسية حتى تصبح أداة فعالة للتحكم في الواقع وتغييره.

\* معظم المبحوثين يفضلون النموذج التربوي المبني على نقل المعارف، ويعتقدون أن مهامهم الأساسية تتمثل في إعداد المحتويات الدراسية وشرحها للتلاميذ والسهل على تقويم مدى حصول استيعابها. ومن تم تبدو أهمية فتح نقاش في صفوف المدرسين لإعادة النظر في مضمون مهنة المدرس وفق التصور الجديد.

\* أغلبية المستجوبين يُرجعون سبب نجاح أو فشل التلميذ في دراسته إلى عوامل ذاتية تخصه: الموهبة، درجة الاهتمام، المستوى الاجتماعي، والمدرس الذي يقتصر على هذه الأسباب ويستبعد التساؤل عن مدى نجاعة طريقته البيداغوجية، يقلص من هامش إمكانية تغيير أساليب العمل، لذا كان من الضروري إعادة النظر في هذه المواقف لدى المدرسين لتجاوز هذا العائق.

\* أبرز بعض المدرسين صعوبة العمل على بناء كفايات مركبة، باعتبار أن اكتسابها يكون بطيئا، وينطلق من وضعيات إشكالية و واقعية يصعب إعدادها بدقة، كما يصعب تقويمها. وأمام هذه العوائق غالبا ما يعود المدرس إلى المحتويات الدراسية التقليدية التي يتقنها ويسهل عليه تقويمها. لذا تظهر أهمية إقناع المدرس بأنه ليس من الضروري أن يتقن كل شيء، وأن يقبل التقليل من التركيز على المضامين في عملية التقويم.

هناك صعوبة في تطوير العلاقات المهنية فيما بين المدرسين، علما بأن طبيعة الكفايات وخاصة الكفايات العرضانية\* تستلزم تنسيقا وتعاونا دائما بين مدرسي مختلف التخصصات والاشتغال على مشاريع مشتركة

\* يشكل النقص في تكوين المدرس عائقا يحول مواجهة التحديات التي يطرحها بناء الكفايات، وقد تبين أن سبب التحفظات ومقاومة التغيير، راجع بالأساس إلى التوجس من المجهول وعدم الإلمام الصحيح بهذا التصور البيداغوجي الطموح.

\* يسبب الطابع الإلزامي والتعسفي أحيانا في فرض تغييرات سريعة ومفاجئة دون تهيئ ونقاش واستشارة موسعة، حالة تدمر وتوجس من التجديد ولو كان نافعا.

العوائق التنظيمية: ضرورة توفير الغلاف الزمني المناسب لهذا التوجه مما يفرض تغييرات في استعمالات الزمن\* والإيقاعات المدرسية

\* ظاهرة الاكتضاض تعوق فردنة التعليم وتحقيق تتبع وتقويم فعال ودقيق.

#### 6- بعض مستلزمات منهاج بناء الكفايات

+ تغيير أساليب التعليم والتعلم:

إذا ما رغبنا في تنمية وتكوين كفايات عوض تعليم معارف علينا الانطلاق من وضعيات إشكالية أو ما يسمى وضعيات مفتوحة. حل هذه المشكلات المطروحة للبحث، غير معروف مسبقا، فالأستاذ لا يملك بالضرورة الحل، بل يبحث عنه بمعية التلاميذ. وهنا يكمن الاختلاف الجوهرى بين هذا التصور وما يمارس حاليا من تمارين تطبيقية عقب كل درس نظري، بحيث يكفي فقط تطبيق المنهجية المدروسة أو القاعدة على التمرين لإيجاد الحل بشكل أوتوماتيكي.

من خلال هذا التصور ننتقل من مفهوم "الدرس" إلى مفهوم أوسع وأكثر غنى وتنوعاً: مفهوم "المشروع" الذي تنخرط فيه مجموعات العمل بتوجيه وإرشاد من المدرس، واختيار مشاريع التقصي والبحث تنطلق من حاجيات حقيقية للتلميذ لفهم واقعه ومحيطه، ويتم فيها تجنيد معارفه المكتسبة والمهارات وما ينتج من تفاعلات سوسيو-وجدانية داخل مجموعة العمل...

وهذا المنظور البيداغوجي يستدعي كذلك إعادة النظر في مفهوم "الكتاب المدرسي" الذي تعودنا أن يعرض معرفة مهيكلية وجاهزة، وما على المدرس إلا شرحها وتبسيطها وتلخيصها ليتم توظيفها فيما بعد من طرف التلميذ يوم الامتحان. التكوين من خلال مدخل الكفايات يحتاج إلى أفكار وابتكارات في مجال تصور وضعيات إشكالية ومركبة تمكن من شحذ طاقات التلاميذ، أكثر من الحاجة إلى كتب مدرسية، الحاجة هنا أشد إلى مكتبات ووسائل اتصال متنوعة ومجهزة، ومصادر معرفة تمتد إلى خارج المدرسة.

+ ضرورة تغيير أساليب التقويم:

لقد تم تضخيم دور التقويم في أنظمتنا التعليمية الحالية حتى أصبح أهم عنصر تتجه نحوه الأنظار من طرف التلميذ والمدرس والآباء، لذا اهتم الباحثون في مجال تعليم الكفايات بالبحث عن أسلوب تقويم ينسجم مع هذا التصور البيداغوجي، وفيما يلي أهم خصائصه:

- المنطلق الأساس هو أننا لأنقوّم اكتساب معارف بل مدى تحقق كفايات، أي أن ما يهم هو الاستراتيجيات المتبعة لحل المشكلات أكثر من المعارف التي تم تداولها.

- يصبح التقويم التكويني المرافق لاشتغال التلاميذ أثناء معالجتهم لوضعيات إشكالية وانخراطهم في مشروع محدد، أهم من التقويم النهائي أو ما يصطلح عليه امتحانات نهاية السنة، بحيث قد تعوض هذه الأخيرة بحصيلة نهائية للكفايات تم تجميعها من خلال شبكات ملاحظة عمل التلاميذ بشكل مستمر. وهذا يفرض بطبيعة الحال تعاقبات جديدة بين الأستاذ والتلميذ وبين المدرسة والآباء...

- التنافس بين التلاميذ يعوض هنا بأخلاقيات العمل الجماعي التعاوني، وما يتم تقويمه ليس هو عمل التلميذ بالمقارنة مع عمل زملائه، بل المقارنة تتم بين ما تتطلبه المهمة المراد إنجازها وبين ما أنجزه التلميذ فعلاً، وبين ما يمكنه فعله إن أصبح متمكناً من الكفاية المستهدفة. وهنا قد نبتعد عن مفهوم "الامتحان" الذي يجعل كل التلاميذ في خط انطلاق واحد والناجح هو من وصل نقطة الوصول في الوقت المناسب. التقويم هنا يتم بشكل مستمر ويركز على الاستراتيجيات المتبعة من طرف التلاميذ أثناء قيامهم بمهام قد تختلف أثناء حل المشكلات أو التخطيط لمشروع.

7- بنية مشروع تربوي يعتمد مدخل الكفايات:

تعالج هذه الفقرة إشكالية اشتقاق الكفايات من الغايات التربوية التي توافقت عليها مكونات المجتد مع وصاقتها في شكل تصورات عامة ملزمة لجميع الفاعلين التربويين (الميثاق الوطني للتربية والتكوين مثلا) تحاول تجسيد طموحات المشروع المجتمعي، ووفق هذه الفلسفة التربوية يتم اشتقاق مواصفات التلميذ في إطار مشروع تربوي محدد، وانطلاقا منه يتم اشتقاق الكفايات الممتدة أو العرضانية التي تهتم مواد وتخصصات متعددة، ثم على أساسها تتم صياغة برنامج دراسي يهتم مادة معينة أو قطبا دراسيا يسعى إلى تكوين كفايات نوعية نهائية (أي في نهاية سلك دراسي معين)، تأتي بعد ذلك عملية تكوين الوحدات الدراسية modules والتي تستهدف تحقيق كفاية محددة من خلال اكتساب مجموعة من القدرات المعرفية والمهارية والوجدانية، والتعبير العملي لتحقيق ذلك يبرز من خلال إنجازات التلاميذ performances والتي تلعب دور المؤشر على تحقق مختلف القدرات المكونة للكفاية.

## بنية مشروع التكوين

حمولة عالية  
من المعاني

أقل إجرائية

مشروع مجتمعي:  
غايات

مشروع تربوي  
مواصفات عامة للمتعلم

كفايات ممتدة  
COMPETENCES TRANSVERSALES

برنامج التكوين في مادة دراسية  
كفايات نوعية نهائية  
COMPETENCES SPECIFIQUES  
TERMINALES

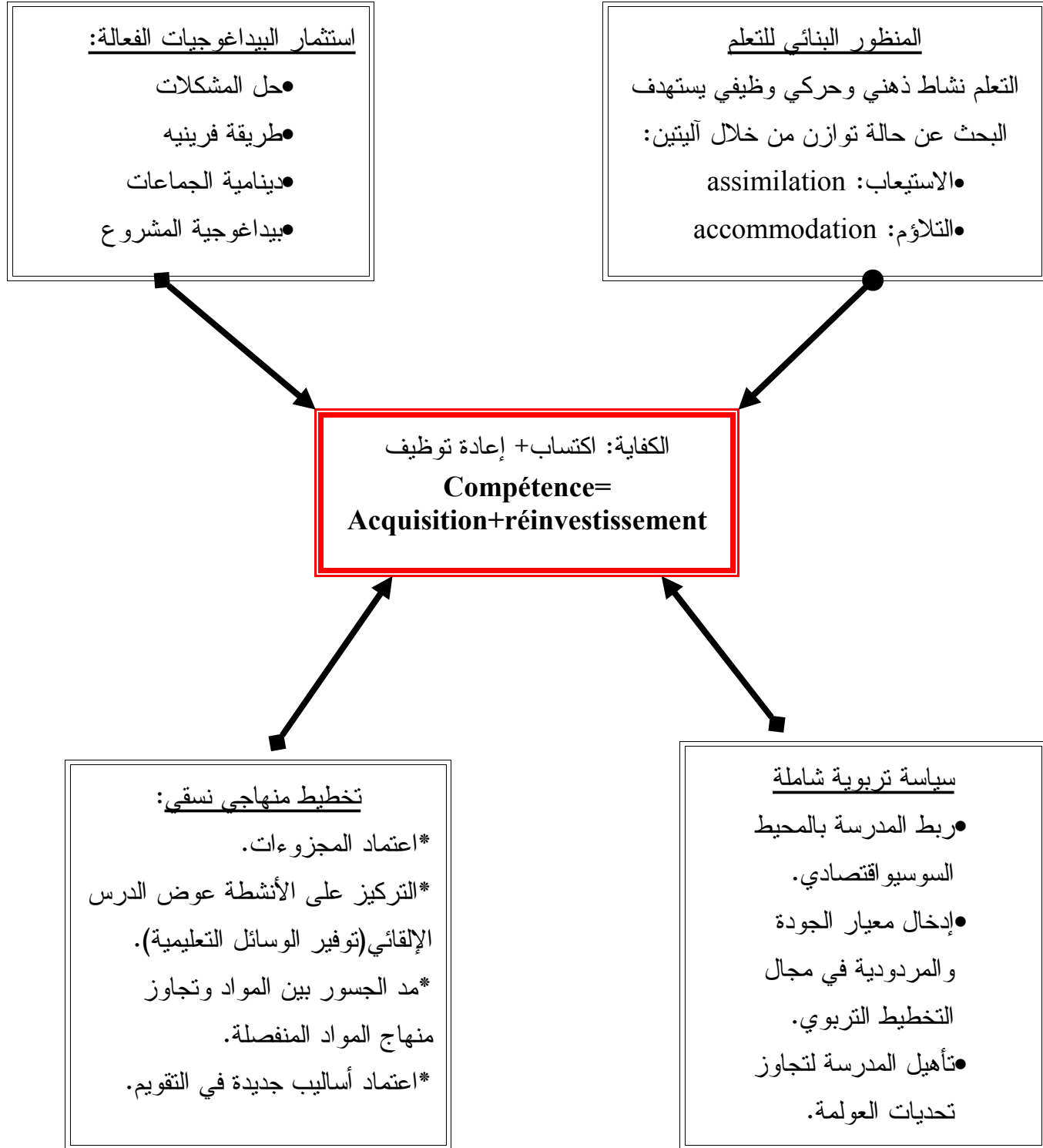
مجزوءة : MODULE  
كفايات  
( قدرات معرفية + مهارية + وجدانية )

حصة دراسية  
إنجازات : PERFORMANCES

حمولة  
ضئيلة  
من المعاني

أكثر  
إجرائية

## خطاظة تلخص الروافد النظرية للكفاية



## شرح الخطاظة 2: الروافد النظرية للكفاية.

في المربع الأوسط هناك إشارة لمفهوم الكفاية بشكل مبسط ومركز باعتبارها تتشكل من عمليتين أساسيتين: الاستيعاب واكتساب المعارف، ولتدقيق الكفاية لا بد من حصول القدرة على توظيف واستثمار المكتسبات في وضعيات جديدة.

بالنسبة للمنظور البنائي للتعلم يمكن اعتباره خلفية سيكولوجية للمنهاج المؤسس على بناء الكفايات. فإذا ما تمعنا في نظرية التعلم عند بياجى، نجده يركز على البعد الوظيفي والهادف للتعلم لكونه محاولة مستمرة للبحث عن التوازن من طرف الذات المتعلمة خلال سعيها لتجاوز مشكلات وعوائق المحيط الخارجي أي الموضوع، وعملية البحث عن التوازن هذه تستثير آليتين: آلية الاستيعاب أي محاولة فهم مكونات الموضوع (معطيات المحيط الخارجي) ثم آلية التلاؤم المتمثلة في محاولة إحداث تغييرات على مستوى الذات قصد التكيف مع الموضوع أو تغيير هذا الأخير قصد تحقيق التوازن. ولتوظيف هذا المنظور تربويا نصل إلى استنتاج أساسي: التعلم بالتلقي السلبي لا يستثير لدى التلميذ آليتي الاستيعاب والتلاؤم، أما إذا كان التعلم في سياق إشكالي ويستفز ذهن المتعلم، فهذا سيثير حتما هذه الآليات الذهنية البنائية للذكاء والكفايات.

بالنسبة لاستثمار البيداغوجيات الفعالة نجد المقاربة المعتمدة على بناء الكفايات قد احتضنت واستوعبت جميع الطرق البيداغوجية الفعالة والمتمركزة حول أنشطة التلميذ، مثل البيداغوجية حل المشكلات وبيداغوجية المشروع ودينامية الجماعات، العمل التعاوني والأوراش التربوية... وهذا ما جعل البعض يعتبر أن الاشتغال ببناء الكفايات ليس جديدا، بل هو استمرار لممارسات قديمة ومألوفة.

على مستوى السياسة التربوية العامة نجد أن تأسيس منهاج الكفايات يستدعي استحضار مبادئ ومفاهيم أساسية، نذكر من بينها :

- ربط المدرسة بالمحيط السوسيو اقتصادي، بمعنى جعل التخطيط التربوي يرتبط بالحاجيات الاجتماعية والاقتصادية ليكون عنصر تنمية فعلية، ويلبي الحاجات الحقيقية للمجتمع والمقولة وسوق الشغل.  
- ضرورة إدخال معيار الجودة والفعالية، وهذه مفاهيم مستوردة من عالم المقولة، لكن فرضت نفسها بحدّة في المجال التربوي قصد تفادي الإهدار والإتفاق العشوائي ولتحقيق الاستغلال الأمثل للموارد المادية والبشرية.

- بما أن العالم يسير نحو تحرير الأسواق والعوامة الشاملة، سيطر على العديد من الدول النامية هاجس التأهيل، أي إعادة هيكلة بنياتها الإدارية والاقتصادية والسياسية وبنياتها التحتية حتى تكون في الموعد، وتجاوبه تحديات المنافسة. وبما أن المدرسة عنصر تنمية أساسي، ونظرا لكونها تساهم في تكوين العنصر البشري، فقد تحتم عليها أن تراجع أساليب عملها وتساهم في عملية التأهيل هذه.

- المربع الأخير يشير إلى مسألة بنية المادة المعرفية المقدمة للتلميذ، فعوض عرضها على شكل دروس مجزأة وخاضعة لمنطق المادة، تسعى هذه المقاربة إلى صياغتها على شكل مجزوعات ووحدات دراسية

نسقية ومنسجمة وذات بعد استراتيجي ومرتبطة بتحقيق كفايات نوعية، ولها ارتباط بمواد أخرى من خلال استهداف كفايات ممتدة. وترتبط كذلك باستراتيجية واضحة للتقويم تستهدف قياس مدى اكتساب المهارات والقدرات اللازمة لبناء الكفايات، وهذا يتطلب تنوعاً لأساليب التقويم وعدم حصرها في مفهوم الامتحان.

## مراجع للمزيد من التعمق في الموضوع.

- Barbier, J.-M. (dir.) (1996) : Savoirs théoriques et savoirs d'action, Paris, PUF.
- Bassis, O. : Se construire dans le savoir, à l'école, en formation d'adultes, Paris, ESF.
- Bastien, C. (1997) : Les connaissances de l'enfant à l'adulte, Paris, Armand Colin.
- Bentolila, A. (1996) : De l'illettrisme en général et de l'école en particulier, Paris, Plon.
- Bentolila, A. (dir.) (1995) : Savoirs et savoir-faire, Paris, Nathan.
- Charlot, B., Bautier É. et Rochex, J.-Y. (1992) : École et savoir dans les banlieues... et ailleurs, Paris, Armand Colin.
- Develay, M. (1996) : Donner du sens à l'école, Paris, ESF.
- Frenay, M. (1996) : Le transfert des apprentissages, in Bourgeois, E. (dir.) : L'adulte en formation. Regards pluriels, Paris, PUF, pp. 37-56.
- Groupe français d'éducation nouvelle (1996) : Construire ses savoirs, Construire sa citoyenneté. De l'école à la cité, Lyon, Chronique sociale, pp. 12-26.
- Le Boterf, G. (1994) : De la compétence. Essai sur un attracteur étrange, Paris, Les Éditions d'organisation.
- Le Boterf, G. (1997) : De la compétence à la navigation professionnelle, Paris, Les Éditions d'organisation.
- Meirieu, Ph. (1990) : L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée, Paris, Ed. ESF, 5e éd.
- Meirieu, Ph., Develay, M., Durand, C, et Mariani, Y. (dir.) (1996) : Le concept de transfert de connaissance en formation initiale et continue, Lyon, CRDP.
- Mendelsohn, P. (1996) : Le concept de transfert, in Meirieu, Ph., Develay, M., Durand, C, et Mariani, Y. (dir.) : Le concept de transfert de connaissance en formation initiale et continue, Lyon, CRDP, pp. 11-20.
- Perrenoud, Ph. (1996) : Métier d'élève et sens du travail scolaire, Paris, ESF, 2e éd.
- Perrenoud, Ph. (1996) : Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe, Paris, ESF.
- Perrenoud, Ph. (1997) : Pédagogie différenciée : des intentions à l'action, Paris, ESF.
- Perrenoud, Ph. (1998) : Construire des compétences dès l'école, Paris, ESF, 2e éd.
- Rey, B. (1996) : Les compétences transversales en question, Paris, ESF.
- Rochex, J.-Y. (1995) : Le sens de l'expérience scolaire, Paris, PUF.
- Ropé, F. et Tanguy, L. (1994) : Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise, Paris, L'Harmattan.
- Terssac, G. de (1992) : Autonomie dans le travail, Paris, PUF.

Sites Internet sur les compétences :

<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php>

<http://www.fse.ulaval.ca/Gerard.Scallon>