

Instruire !

Spécial
«compétences»

« La vraie démocratie n'est pas de reconnaître des égaux mais d'en faire »

"Approche par Compétences (APC)" : un danger mortel pour l'enseignement

FO Lycées et Collèges Finistère a décidé de diffuser largement l'étude suivante, qui analyse l'origine ainsi que le sens sociopolitique et "pédagogique" de la notion de "compétences" qui envahit tous les niveaux de l'Education Nationale, de façon à armer les professeurs dans un combat sans répit et sans concession pour défendre l'enseignement des disciplines et l'Ecole fondée sur la transmission du savoir et l'émancipation de ceux qu'elle instruit.

SOMMAIRE

1ère partie : De Meirieu à Le Boterf	p. 2-3
2e partie : d'où vient l'APC et à quel projet économique et social elle répond	p. 3-5
3e partie : défendre l'école contre la barbarie, c'est l'enjeu du combat contre l'APC	p. 6-7
Permanences - cotisations	p. 8

L' « Approche par Compétences » (APC)

1^{ère} partie

De Meirieu à Le Boterf, de la « pédagogie différenciée » à l' « Approche par compétences » : signification d'un changement de modèle « pédagogique » dans l'Education Nationale

Réforme des lycées et « APC »

L'inspection pédagogique régionale de l'académie de Rennes a rendu public en janvier dernier un rapport sur « *l'état des lieux de la mise en place de la réforme des lycées dans l'académie de Rennes* ».

En termes soigneusement euphémisés, ce rapport recense les difficultés auxquelles se heurte l'application de la réforme. Là n'est pas son intérêt : ces difficultés, chacun les connaît ou en soupçonne l'ampleur. La réforme est une véritable farce « pédagogique », soit, on s'y attendait.

Les IPR ont concentré leur attention sur les « *séances d'accompagnement personnalisé* » et sur « *l'enseignement d'exploration* », principales « innovations » de la réforme.

On serait tenté de considérer ces deux « dispositifs innovants » comme de simples gadgets permettant à terme – c'est-à-dire au moment de leur abandon – de supprimer de nouvelles heures d'enseignement.

Il est tout à fait possible de voir les choses ainsi, mais ce serait manquer, à notre sens, un point essentiel : l'« accompagnement personnalisé » et l'« enseignement d'exploration » sont en effet les terrains d'expérimentation et de mise en place, avant généralisation, de « **l'approche par compétences** » (dite « APC »).

Cette « APC » est la véritable « innovation » ; elle est imposée progressivement dans notre système scolaire depuis quelques années, dans l'enseignement des Langues d'une part, et à travers la définition

d'un « socle minimum de connaissances » au Collège d'autre part.

L' « APC », elle, n'est pas un gadget, elle mérite d'être prise au sérieux et étudiée avec attention, parce qu'elle menace d'être le levier « pédagogique » du dynamitage de tout l'enseignement secondaire français, couplée nécessairement avec des suppressions massives de postes et une dégradation sans précédent des conditions de travail, et d'emploi du temps des professeurs.

Le modèle Meirieu

On pourrait caractériser l'arrivée de l'« APC » comme un véritable changement de « paradigme », pour reprendre un terme prisé dans les « Sciences » de l'Education ; pour aller vite, on passe du « paradigme Meirieu », qui a dominé les années 80 et 90, au « paradigme Le Boterf ». Expliquons-nous.

Les années-Meirieu, ce sont les années IUFM : la pédagogie « innovante », son charabia et sa technologie prétentieuse et pagailleuse se transforment en dogme imposé aux jeunes Collègues, tenus, dans leur « mémoire pédagogique » de faire allégeance et encensement. Le dogme confus revient, d'un point de vue pratique et concret, à une remise en cause de la « pédagogie frontale » – celle des professeurs qui persistent à élaborer des cours, à les dispenser et à en contrôler systématiquement l'assimilation.

Pour faire court : la « pédagogie frontale » est dénoncée comme une violence insupportable infligée aux « jeunes » par un appareil scolaire « élitiste », visant essentiellement à sélectionner par l'échec.

Les années Meirieu sont celles de « **l'élève au centre du système éducatif** » ; ce slogan, matraqué de façon terroriste, avait pour traduction concrète une dévalorisation de l'enseignement (dénoncé comme « encyclopédique ») au profit de l'« éducation », et une insistance de plus en plus grande – conforme à l'idée d'accorder respect et considération à la « personne » du « jeune » – sur la nécessaire « personnalisation » et donc « différenciation » de la relation pédagogique.

Ainsi s'impose l'idéologie de la « **pédagogie différenciée** » et de « l'autonomie [pédagogique] des établissements » et des « équipes éducatives », aux effets pratiques dévastateurs. Ces effets – pour des raisons évidentes – n'ont jamais été étudiés systématiquement par la bureaucratie des sociologues et statisticiens de l'Education Nationale, mais les données dont on dispose maintenant, laissent clairement apparaître, vingt ans après, que le « système éducatif » qui met « résolument » l'« élève au centre » a fait tout à la fois croître l'inégalité et les effets de discrimination et reculer de façon inouïe de niveau d'instruction des élèves.

Le paradigme Meirieu, c'est « la gauche », c'est-à-dire un discours humaniste et personnaliste, apparemment intéressé au « savoir-être » des « jeunes » mais réellement engagé dans un démantèlement de la tradition scolaire française, du Primaire à l'Université, tradition fondée sur l'idée républicaine d'un « droit à l'instruction » (défini déjà dans la Déclaration des Droits de l'Homme de la Convention révolutionnaire, en juin

1793) : droit fondamental au **savoir**, condition absolument nécessaire de l'autonomie du jugement et donc de la citoyenneté.

Bien entendu, cet « idéal républicain » n'a jamais connu de réalisation effective, et il a pu servir de prétexte à bien des pratiques oppressives ou socialement sélectives, mais il demeurerait, pour tous les progressistes, un point d'appui essentiel pour mener le combat en faveur d'une Ecole qui instruit et qui émancipe, une Ecole séparée des puissances sociales, économiques et idéologiques, qui ne soit pas une machine de reproduction et de conformation sociales (au nom du « savoir-être »).

Le modèle Meirieu, soutenu à fond par la CFDT, porté concrètement par la FSU (SNES et SNUIPP sont notamment à l'origine de la création des IUFM), était présentable parce qu'il était « de gauche » ; c'est à ce titre qu'il pouvait désarmer et culpabiliser une masse de professeurs désorientés, largement captifs des stéréotypes généreux au nom desquels les « réformes innovantes » étaient mises en œuvre.

Le modèle Le Boterf

Le modèle Meirieu a fait son temps, il a joué son rôle. C'est sur la base des destructions et du désarroi qu'il a provoqués que, dans les années 2000, et maintenant avec la plus grande force, a pu commencer à se mettre en place un nouveau paradigme : le « paradigme Le Boterf », celui de l'enseignement par « **compétences** ».

Dans le Rapport des IPR que nous citons en commençant, on chercherait vainement quelque référence que ce soit à Meirieu – dont l'invocation était naguère un rite obligé des rapports d'inspection – mais, en revanche, on voit apparaître la référence insistante à un certain Le Boterf, visiblement devenu le nouveau maître à penser en matières de « Sciences » de l'Éducation. Nos IPR ne sont pas particulièrement connus pour leur liberté de pensée, ils appli-

quent docilement ce qu'ils savent être politiquement correct, et Meirieu ne l'est plus.

Ne serait-ce que dans l'intérêt de leur prochaine note pédagogique, ceux qui ne connaîtraient pas Le Boterf devraient au plus vite aller consulter le site de *Le Boterf Conseil*, conçu pour l'information de ses « *clients* » et placé sous la devise exaltante : « *accompagner la mise en place et l'amélioration des dispositifs de gestion, de transmission et de développement des compétences individuelles et collectives* » !

Foin des Meirieu, ces humanistes de gauche, qui voulaient tuer l'école et l'enseignement au nom de la pitié et de l'amour dus à nos frères en détresse, les « élèves en difficultés ». Avec Le Boterf, c'est du sérieux, du technique : il ne s'agit plus de laisser les « pédagoges soixante-huitards » faire n'importe quoi, sans obligation de résultats ; il s'agit de « faire acquérir », à tous les élèves, quels que soient l'âge et le niveau, des « compétences ». Et des « compétences », ça se « vérifie », ça s'« évalue », ça s'additionne, ça se croise, ça se multiplie, ...et vous m'en remplirez des « grilles » et des « carnets » !

Ce qui prouve que c'est du sérieux, ce sont d'abord les « clients » de *Le Boterf Conseil*, cités en bonne place sur le site du nouveau gourou ; parmi d'autres : Arcelor, Crédit Agricole, Centrale nucléaire de Paluel, Cetelem, EDF, France Telecom, GDF, Glaxosmithline, L'Oreal, la Lyonnaise des Eaux, Michelin, Péchiney, Renault, Saint-Gobain, SNCF... Confierait-on nos centrales nucléaires, nos trains, nos assurances-vie, nos médicaments et nos parfums à des gens sans « compétences » ?

Parmi les Ministères qui se sont assurés les services de l'entreprise Le Boterf – à quel prix ? – on note l'Agriculture, les Affaires Étrangères, l'Équipement, l'Industrie, les Finances, et, bien évidemment, l'Éducation Nationale ; il est donc logique que nos IPR en assurent l'après-vente

jusque dans nos établissements.

Si cela ne suffisait pas, on peut encore noter que *Le Boterf Conseil* intervient aussi à l'étranger auprès de bien des universités, des organismes et des entreprises, comme Hydro-Québec, Repsol, la Générale de Banque, l'OCDE, l'UNESCO, l'Union Européenne...

A tous ces « clients », voici ce que *Le Boterf Conseil* propose :

« *Guy Le Boterf et son cabinet interviennent à la demande des entreprises, des organisations publiques et privées, des universités et des institutions d'enseignement supérieur pour concevoir, mettre en place et améliorer les politiques et dispositifs :*

- *de parcours collectifs et individualisés de professionnalisation*
- *de gestion prévisionnelle des métiers et des compétences (GPEC)*
- *de mise en relation de l'organisation du travail et des compétences*
- *de développement des compétences individuelles et collectives*
- *de préparation du management à la gestion des compétences*
- *d'évaluation et de validation des compétences*
- *d'améliorations de la performance des systèmes de formation ... »*

La comparaison du site de Meirieu et de celui de Le Boterf offre un contraste instructif et saisissant. Là où Meirieu, qui n'est pas le dernier des imbéciles et ne manque pas de culture, parle de l'histoire des pratiques pédagogiques, des différentes options philosophiques qu'elles engagent, des débats qu'elles suscitent, des finalités qu'elles servent, ... Le Boterf parle, lui, de prestations de services, de formations clé en main, d'expertises, et il assure la vente des ouvrages rédigés par ses soins – et référencés par les IPR.

Avec *Le Boterf Conseil*, on est entré dans un autre monde, celui du grand marché mondialisé de l'offre en matière d'éducation.

2^e Partie

D'où vient l' « APC » et à quel projet social et économique elle répond

Le Cabinet *Le Boterf Conseil* vend auprès de nombreux organismes, publics et privés, des programmes destinés à « accompagner la mise en place et l'amélioration des dispositifs de gestion, de transmission et de développement des compétences individuelles et collectives »... *Le Boterf Conseil* est une société de service, d'« ingénierie de la formation », qui monnaie notamment ses prestations auprès de l'OCDE.

Le rôle de l'OCDE

Qu'est-ce que l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economique) ? On peut la définir comme le « *think tank* » de la contre-révolution néolibérale ou comme l'organe idéologique central du capitalisme contemporain. Pour cette institution travaillent, directement ou, surtout, sous forme de vacations occasionnelles mais profitables (comme celles de *Le Boterf Conseil*), des milliers d'intellectuels et d'universitaires, principalement dans les sciences économiques et sociales.

L'OCDE est une organisation intergouvernementale, créée à l'initiative des Etats-Unis, au lendemain de la Guerre, pour assurer la réussite et la promotion du Plan Marshall. Il s'agissait alors, sous un masque plus ou moins humanitaire (« venir au secours de l'Europe dévastée »), d'opérer efficacement la reconversion de l'économie de guerre américaine en assurant la pénétration sans entraves des marchés européens. L'OCDE s'est ensuite transformée, dans le cadre de la Guerre Froide, en organisme d'études et de propositions économiques du « Monde Libre », c'est-à-dire de l'aire de domination américaine.

Aujourd'hui, l'OCDE rassemble 34 Etats, dont la France, bien sûr, qui est le siège de cet organisme. Si sa mission ne réside plus dans la défense et l'illustration du « Monde Libre », elle reste en revanche explicitement attachée à la promotion de l'« économie de marché » dont elle promeut et définit l'ensemble des dogmes néolibéraux. Parvenue à la cinquantième année de son existence, elle se fixe pour priorité, selon ce qu'on lit dans la formulation assez crue de son site internet, d'« aider les gouvernements dans quatre domaines princi-

paux » :

- « *D'abord et avant tout, les gouvernements doivent restaurer la confiance dans les marchés ainsi que les institutions et les entreprises qui les font fonctionner.* »
- « *Ensuite, les gouvernements doivent rétablir les finances publiques saines.* »
- « *Parallèlement, nous cherchons à stimuler de nouvelles sources de croissance à travers l'innovation, des stratégies de « croissance verte.* »
- « *Enfin, pour asseoir l'innovation et la croissance, nous devons nous assurer que chacun, quel que soit son âge, peut acquérir les compétences nécessaires aux emplois de demain et à un travail productif et satisfaisant.* »

On reconnaît là les « priorités » de tous les Etats occidentaux, ainsi que la matière des discours et programmes de tous les partis au pouvoir ou à vocation au pouvoir, qu'ils soient « de droite » ou « de gauche », sans exception : restaurer les « marchés », réduire drastiquement les dépenses publiques et sociales, développer un nouveau marché « écologique » (« développement durable »...) et orienter les « systèmes de formation » dans le sens de « l'approche par compétences » (APC).

Tel est le programme unique et l'unique programme des classes dirigeantes en Amérique comme en Europe, décliné exactement et simultanément dans les mêmes termes par des politiciens domestiques interchangeables.

L'APC, ou la pensée éducative unique

Pour concentrer notre analyse à la seule question du « système éducatif », on notera d'abord que le passage généralisé à l'« APC » constitue ni plus ni moins une des quatre priorités de l'OCDE ; c'est dire son importance aux yeux mêmes de ceux qui prétendent « aider » les gouvernements du monde entier à sauver l'économie de marché !

Il est clair d'autre part que cette « révolution » dans la pensée pédagogique n'a d'autre but désigné que d'adapter les « apprenants » – « tout au long

de la vie » – « *aux emplois de demain et à un travail productif* », pour user des termes, partout repris, de notre citation de l'OCDE. Il s'agit essentiellement de favoriser « l'employabilité », entendue comme adaptation permanente des travailleurs aux exigences mouvantes des marchés.

L'« approche par compétences » est en effet une notion élaborée, dès les années 70, dans les milieux de la formation professionnelle en entreprise ; c'est dans les années 90 que l'OCDE, jouant pleinement son rôle d'intellectuel collectif organique du capital, commence à proposer la généralisation du modèle à l'ensemble de la « formation » à tous les âges. Cela est parfaitement logique : c'est l'ensemble des apprentissages, de la Maternelle à l'entreprise qui est conçu selon le modèle de la formation professionnelle en entreprise.

En 1992, l'OCDE proclame : « *on a longtemps supposé qu'il y avait un conflit inévitable entre le but précis de préparer un enfant au travail et l'objectif de cultiver son esprit... Mais de plus en plus, les qualités les plus importantes exigées dans le monde du travail et celles que les entreprises veulent encourager les écoles à enseigner sont d'ordre plus général. L'adaptabilité, la faculté de communiquer, de travailler en équipe, de faire preuve d'initiative – ces qualités et d'autres compétences « génériques » – sont maintenant essentielles pour assurer la compétitivité des entreprises.* »

A la fin des années 90, l'OCDE commence à imposer l'APC à titre de schéma unique de la pensée pédagogique unique.

L'OCDE n'est cependant pas un organe de décision, mais un organe idéologique ; elle ne dispose, par elle-même, d'aucune autorité et, par conséquent, les programmes qu'elle définit au nom d'un marché où règne la « concurrence libre et non faussée », pour reprendre la formule inaugurale du Traité Constitutionnel Européen, ne peuvent s'imposer que s'ils sont adoptés par des organes de décision politique : l'Union Européenne en est un, et c'est par le biais de ses directives que l'APC va s'imposer en

l'espace d'une décennie dans les « systèmes éducatifs » de tous les pays du Vieux Continent. C'est le sens de la « stratégie de Lisbonne », définie par le Conseil Européen de Lisbonne, en décembre 2006, visant à préparer « la transition vers une société et une économie fondées sur la connaissance » (!).

En l'occurrence, le terme de « pensée unique » n'a jamais été aussi adéquat ; on ne peut en offrir ici qu'un simple échantillon, à travers un court extrait de ce que l'on peut trouver sur le site – francophone – du ministère de l'éducation luxembourgeois, à la rubrique « approche par compétences » : « *l'introduction de l'enseignement et de l'apprentissage fondés sur les compétences est au cœur des projets de réforme actuels pour adapter l'Ecole luxembourgeoise aux besoins de notre temps. Il s'agit là d'une démarche dans laquelle sont engagés tous les systèmes éducatifs européens (...)* Un mécanicien d'automobile doit avoir appris des éléments de mécanique, de pneumatique et d'électronique, mais il n'est considéré comme compétent que s'il est capable d'utiliser toutes ces connaissances pour détecter et réparer la panne de votre voiture. À l'École, on dit également qu'un élève a acquis une compétence lorsqu'il sait quoi faire, comment faire et pour quoi faire dans une situation donnée. L'approche par compétences met donc l'accent sur la capacité de l'élève d'utiliser concrètement ce qu'il a appris à l'école dans des tâches et situations nouvelles et complexes, à l'école tout comme dans la vie. »

A la virgule près, tous les sites éducatifs officiels francophones reproduisent, uniformément et mécaniquement, les mêmes formules, chacun peut le vérifier d'un « clic »... On parie sans risques qu'il en est exactement de même sur les sites des autres pays membres de l'UE (et de l'OCDE). Le Ministère de l'Éducation donne l'impression d'élaborer ses propres textes d'après la réflexion de ses « experts », alors qu'en réalité ses rédacteurs recopient purement et simplement les modèles standard OCDE.

Ce simple exemple permet, en passant, de comprendre pourquoi, depuis plus d'un an, les Belges n'ont pas de gouvernement ; dans la phase que nous connaissons, il n'y a tout simplement plus besoin de gouvernement, encore moins de Parlement, et la situation belge ne fait que mettre en lumière ce qui

est déjà la réalité effrayante de la « démocratie » du marché mondialisé, celle de l'Union Européenne. Cette réalité est chez nous efficacement masquée par les péripéties et les frasques de la conquête du pouvoir (présidentiel, principalement) par les factions rivales de la « classe politique » domestique.

Du livret ouvrier au « livret de compétences »

Richard Abauzit, ancien Inspecteur du Travail (on trouvera aisément son travail sur la Toile, sous le titre : « *Du marché du travail au marché des travailleurs* »), explique parfaitement la relation des « compétences » de l'élève aux « compétences » du salarié : « *passée presque inaperçue, la loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation tout au long de la vie* » a modifié le Code de l'éducation et le Code du travail en reliant les deux. La loi institue pour les élèves un « livret de compétences », expérimental jusqu'en 2012. La même loi (nouvel article L.6315-2 du Code du travail) institue, avec une dénomination standard européenne mais un contenu strictement identique le « **passport orientation et formation** ».

Lorsque les Collègues sont contraints de cocher les cases du burlesque « livret de compétences », savent-ils qu'ils contribuent à l'élaboration d'un sinistre « passeport » qui pourra être requis pour l'embauche de leurs élèves et qui, mis à jour « tout au long de la vie », les suivra dans leurs emplois, ou même lors des procédures permanentes d'« évaluation des compétences » qui seront mises en place dans les entreprises ?

Comme le précise en effet Richard Abauzit, le nouvel article L.6321-1 du code du travail prévoit que les entreprises de plus de cinquante salariés devront obligatoirement faire passer un « *entretien professionnel* » à tous les salariés « *dans l'année qui suit leur quarante-cinquième anniversaire* » et qu'à cette occasion, les salariés en question auront « *accès à un bilan de compétences* »...

Autrement dit, l'APC est appelée à jouer un double rôle : déstructurer l'enseignement, annihiler la notion même de discipline d'enseignement – nous y reviendrons dans la troisième partie de cette étude – mais aussi faciliter le passage

d'un salariat protégé par des qualifications – à partir de diplômes reconnus dans des Conventions collectives – à une masse de travailleurs atomisés par le « suivi individualisé » d'un livret de compétences sans cesse remises en cause dans le cadre d'une redéfinition à la baisse de tous les salaires et d'une précarité généralisée.

L'APC, bien autre chose qu'une question « pédagogique »

La question de « l'approche par compétences » n'est donc pas – ou pas essentiellement – une question « pédagogique », et il revient à un syndicat comme le nôtre, syndicat de professeurs confédérés à la Cgt-FO, de mettre en lumière les vrais enjeux de l'APC, qui sont sociaux et politiques.

L'une des raisons du relatif échec de la résistance au « pédagogisme », dans les années 80-90, les années Meirieu, les années IUFM, tient à ce que le combat des professeurs attachés à défendre le sens même de leur travail était trop souvent cantonné sur le terrain « pédagogique ». Nombreux étaient ceux qui dénonçaient le charabia inepte des bonnes âmes pédagogiques, acharnées à dénoncer la « pédagogie frontale », « l'élitisme », et à promouvoir l'« élève au centre du système éducatif » ; rares en revanche, ceux qui mettaient en relation cette étape de destruction de l'École avec les remaniements socio-politiques et économiques en cours.

La résistance des Collègues – souvent captifs encore des stéréotypes « de gauche » et des organisations qui les colportent (CFDT, CGT, FSU, FEN/UNSA, PS, PCF et une bonne partie de l'extrême-gauche, avec SUD ou la LCR/NPA) – était donc privée de perspective et d'intelligence profonde du cours des choses. Elle était d'autant plus exposée à un repli et un ressassement « traditionalistes » de défense de l'École de Papa et du bon vieux temps de Jules Ferry, et à des alliances sans avenir avec des milieux réactionnaires dont les critiques pédagogiques ne manquaient pas de bon sens ni d'évidence (SNALC, A. Finkielkraut, etc.). Tout cela pour dire que les urgences du combat syndical ne doivent jamais faire oublier l'absolue nécessité du travail d'analyse et d'éclaircissement, sans lequel les résistances les plus résolues peuvent tourner au découragement ou dériver en impasses.

3^e partie

Défendre l'École contre la barbarie, c'est l'enjeu du combat contre l' « APC »

Il s'agit maintenant, revenant au terrain pédagogique proprement dit, de montrer en quoi l'APC est incompatible avec l'idée même de l'enseignement et de l'École, à laquelle la très grande majorité des professeurs sont attachés.

Un exemple hautement significatif

Nous partons pour cela d'un extrait des directives officielles de l'EN, que l'on peut retrouver à l'adresse suivante :

<http://www.eduscol.education.fr/pid24097-cid51827/temoignage-mise-en-oeuvre-dans-la-classe.html>. L'extrait en question, que nous donnons, avec le Ministère lui-même, pour significatif de toute la « démarche » APC, est ainsi chapeauté : « *Mise en œuvre dans la classe : accomplir une tâche complexe - Stratégies de pilotage Groupe de travail DGESCO "Évaluation et validation de la compétence 3 du socle"* ». Voici le texte : « **Pollution des eaux – En temps [SIC] qu'ingénieur dans un bureau d'études travaillant pour une organisation écologique indépendante, vous devriez, avec les membres de votre équipe, persuader les autorités locales de la nécessité de remettre en état cette station afin de préserver l'environnement (entre autre [SIC] la biodiversité) en repérant dans la chaîne [SIC] d'épuration des eaux, le bloc fonctionnel défaillant. Vous rédigerez un texte présentant vos démarches et conclusions** ».

Commençons par relever qu'en sept lignes – sur le site officiel de l'EN – on ne relève pas moins de trois fautes d'orthographe ; la troisième est certes mineure, mais les deux autres, surtout la première, énorme, touchent au sens même de ce qui est écrit. Est-ce là un détail ? Nous y voyons plutôt un symptôme, et pas un symptôme isolé.

Si l'on se tourne maintenant vers le contenu de cet extrait, on y trouve un concentré de l'idéologie-APC :

1° la connaissance – et donc l'enseignement – n'a de sens qu'autant qu'elle donne la possibilité d'une action ou de l'exécution d'une tâche ; c'est le pragmatisme américain : savoir, c'est savoir-faire, un savoir-faire mesuré à son degré de réussite. La connaissance n'est plus ordonnée à la valeur de vérité, l'enseignement n'est plus évalué à sa valeur formatrice, mais connaissance et enseignement sont soumis à l'impératif pragmatique de la *réussite de l'action*.

2° Dans l'exemple présenté, le « savoir » biologique des élèves est censé s'investir dans une tâche (« *persuader les autorités locales* ») qui n'a, en réalité, rien à voir avec la biologie elle-même, même si elle s'appuie sur certaines de ses données ; les « compétences » ne sont en aucun cas des compétences « disciplinaires » ou « scientifiques » ; il ne s'agit plus d'apprendre des sciences pour elles-mêmes en vue de connaître les objets qu'elles interrogent méthodiquement, mais d'utiliser des données – des informations (c'est-à-dire tout autre chose qu'un savoir constitué) – pour accomplir une tâche qui relève des nécessités de la vie sociale et/ou professionnelle ; le savoir n'a donc de sens que dans son « employabilité » et dans l'« employabilité » de celui qui en tire des informations *opérationnelles*.

3° Le savoir-faire ne donne lieu à une véritable « employabilité » que s'il s'intègre dans un « savoir-être », le plus souvent formulé comme « capacité de travailler en équipe » – une « équipe » dont on devine sans peine qu'elle n'est que la préfiguration de l'entreprise, et, plus généralement, de l'ensemble social auquel l'« employable » doit être *intégré*.

On retrouve donc la trilogie rituelle de l'APC : savoir – savoir-faire – savoir-être, comprise dans la perspective d'une « employabilité » intégratrice.

Ce que c'est que le véritable savoir

Encore faut-il ajouter que le premier terme de la trilogie – le « savoir » – n'a de savoir que le nom. Là encore, la période Meirieu/IUFM, qui mettait « l'élève au centre du système éducatif », a préparé le terrain. Elle a eu l'immense « mérite », en effet, de nous faire comprendre la « nocivité » du « savoir savant » et de la « pédagogie frontale » – celle où l'on prétend encore enseigner, apprendre quelque chose à quelqu'un, un élève...

Le « savoir » dont il est question dans l'APC est tout sauf un « savoir savant » – comprenons un savoir ordonné méthodiquement à sa propre nécessité, celle de la connaissance de son objet. Le savoir-compétence est un ensemble d'informations utilisables, de données opératoires en attente d'exécution. Plus le niveau de « compétence » s'élève, plus ces informations seront censées associer des données héritées de savoirs divers, en vue de l'exécution de « *tâches complexes* ». Dans l'exemple dont nous sommes partis, il s'agit d'intégrer des informations « biologiques » à des capacités rhétoriques, politiques et sociales : « *travaillant pour une organisation écologique indépendante, vous devriez, avec les membres de votre équipe, persuader les autorités locales...* ».

Le « savoir savant », où la connaissance est d'abord cultivée pour elle-même, se développe systématiquement, selon une logique et une méthode qui lui sont propres – celles du biologiste ne sont pas celles du physicien ou du mathématicien. C'est pourquoi il existe *des* sciences, qui sont chacune des systèmes autonomes ; même si elles empruntent les unes aux autres, elles le font selon leur logique propre. De même, il existe *des* disciplines, c'est-à-dire des modalités différenciées de l'enseignement *des* sciences.

L'intégration de ces sciences ne peut se faire qu'à un niveau de réflexion et de culture élevé, littéralement « encyclopédique », qui n'a rien à voir avec la confusion « transdisciplinaire ». On sait encore, grâce à Meirieu et aux IUFM, que « l'encyclopédisme » est le pire des maux, l'ennemi à abattre... ; on sait moins ce que signifie le véritable sens du mot « **encyclopédie** », le cercle (« cycle ») des connaissances ; l'« encyclopédie » n'est pas, selon la formule rituelle des « pédagoges », un « empilement de connaissances », encore moins une sorte de dictionnaire alphabétique, mais bien un **système** des connaissances, la connaissance ordonnée des connaissances ordonnées, le système des systèmes. L'encyclopédie du savoir, c'est *l'idéal* que vise toute la tradition philosophique rationaliste de la connaissance, autrement dit un horizon qui permet de s'orienter et de donner sens au monde, un horizon qui recule en même temps qu'on avance, mais sans lequel on ne saurait même dire qu'on « avance ».

« Compétences » et comparabilité des « performances »

Or il est clair que l'idéologie-APC n'a que faire de cet idéal et n'a que faire du sens, du savoir et de la culture : d'où à la fois son mépris, sa haine même, des disciplines et de leur prétention à l'autonomie, comme de l'encyclopédisme bien compris, comme effort de totalisation systématique du savoir.

Dans l'Approche par Compétences et le marché mondialisé de l'offre d'éducation, le savoir n'est pas une valeur, il faudrait le « désacraliser » – et aussi ceux qui s'en veulent les « prêtres », les pitoyables professeurs – parce que la seule valeur est « l'employabilité » de la marchandise-travail, employable à raison de ses « compétences » selon la hiérarchie des besoins en emplois.

Si, d'ailleurs, l'éducation est elle-même une prestation marchande sur le marché de l'offre d'éducation, il faut que les prestations qu'elle propose soient rigoureusement mesurables. Chacun aura pu observer que l'APC s'accompagne d'un véritable délire de

la mesure et de la statistique. Du « Livret de compétences » au classement PISA (OCDE) des établissements universitaires et des « systèmes éducatifs », l'enjeu de « l'évaluation » est crucial.

C'est du reste ce qui oppose le plus visiblement le modèle Meirieu/IUFM et le modèle APC/OCDE ; pour l'OCDE et dans le cadre du marché mondialisé, il n'est plus question d'investir dans des « systèmes de formation » dont les « performances » ne puissent être « évaluées » et comparées : pas de marché, pas de « concurrence libre et non faussée » si les « acteurs » du marché ne connaissent pas la valeur mesurée de leurs investissements ou de leurs choix. Meirieu/IUFM parlaient beaucoup, pour leur part, de « l'épanouissement » de l'enfant, et autres fadaïses qui ne sauraient entrer dans le calcul économique et financier. Voilà pourquoi, sous couvert d'un retour aux « fondamentaux » (le « Socle de compétences ») et de « culture du résultat », il s'agit en fait d'une adaptation aux exigences comparatives du marché de l'offre d'éducation.

Les fameux « indicateurs de performance », de l'échelon international – PISA et son fameux classement – jusqu'à l'échelon local du collège du coin, n'ont d'autre sens que de créer les conditions comparatives nécessaires à la mise en place du marché concurrentiel généralisé. Autrement dit, les « compétences » conçues par l'OCDE ont un double rôle : d'une part modérer l'« offre d'éducation » dans le sens de « l'employabilité » de la marchandise-travail et créer d'autre part les standards internationaux de la compétition concurrentielle.

Contre la barbarie, défendre l'Ecole

C'est à condition de comprendre cette logique implacable et totalitaire de l'APC, en la situant dans son contexte socioéconomique, que les professeurs – pour ne parler que d'eux – peuvent combattre l'enseignement par compétences en refusant en bloc et sans détail toutes ses modalités, sans se laisser enfermer dans des considérations « pédagogiques ».

Le choix est simple : enseignement ou APC ? Ecole ou barbarie ? La grande majorité des professeurs est attachée à la seule idée qui puisse donner sens à leur métier – et aussi garantir leur statut, leurs conditions de travail et le niveau de leur salaire : cette idée, c'est celle des Lumières, celle du droit à l'instruction publique universelle, selon laquelle la connaissance et la culture constituent l'horizon et la finalité de l'enseignement.

Entendons-nous bien sur le sens de ce mot de « culture », si ambigu : par « culture », il faut entendre ici tout ce qui est propre à développer les potentialités humaines et à favoriser l'émancipation des esprits et des corps. Il y a une culture intellectuelle, comme il y a une culture physique (qui est autre chose que la « performance sportive ») ; une culture scientifique aussi bien qu'une culture artistique, technique ou professionnelle : tout ce qui permet à la personne humaine de prendre ses **distances** et son **autonomie**, de maîtriser son corps, son environnement, social ou matériel, de dominer son métier, d'accéder à l'humanité universelle et de contribuer à son progrès.

En ce sens l'enseignement, enseignement de la culture, développé systématiquement dans les disciplines théoriques et pratiques, est un effort pour **arracher l'élève** – celui qu'il s'agit **d'élever** à la plus haute expression humaine – aux déterminations qui l'enferment, qu'elles soient locales, sociales, ou culturelles (au sens d'une « culture » faite de coutumes et de préjugés). Le programme de l'APC, visant à « l'employabilité » est exactement à l'inverse puisqu'il ne voit dans « l'apprenant » que le travailleur « employable » qu'il vise à **intégrer** dans l'entreprise ou la société – l'entreprise telle qu'elle est, qui évaluera « toute la vie » ses « compétences », et la société telle qu'elle est, marché mondialisé de la « concurrence libre et non faussée ».

Emmanuel Carsin (29)

FO LYCÉES ET COLLÈGES

5, rue de l'Observatoire – 29200 BREST
 Tél. UD : 02 98 44 15 67 — Fax : 02 98 44 30 82
 Tél. direct lycées collèges : 02 98 44 64 02
 Site Web : <http://snfolc29.free.fr> Mel : snfolc29@free.fr

PERMANENCES

UD DE BREST :

Mercredi : 14h30 - 17h Marianne TRÉGOURÈS

UL DE QUIMPER :

Gaëlle FERRIÈRE

Un mercredi sur deux de 14h à 16h

A tout moment en dehors de ces heures un message peut être laissé au standard (laisser les coordonnées, le motif de l'appel, l'heure où l'on peut être joint) ou par courrier électronique

En cas de nécessité vous pouvez joindre Marianne Trégourès et Gaëlle Ferrière en dehors des heures de permanence.

Marianne 06 28 28 78 59

Gaëlle : 06 28 28 78 63

COTISATION 2010-2011 Syndicat du Finistère

NOM et prénom : Nom de J.F. :

Date de naissance : Téléphone :

ADRESSE :

MEL :

Je souhaite recevoir régulièrement des documents syndicaux par courrier électronique : OUI NON

ETABLISSEMENT :

GRADE : ECHELON : DISCIPLINE :

Indiquez clairement si vous êtes en ZR, en congé (lequel), à temps partiel (quotité), stagiaire (de quel type) :

Étiez-vous déjà syndiqué l'année précédente ? Oui Non

Professeurs - CPE - COP	3	4	5	6	7	8	9	10	11
AGREGEH.C.-CH.SUP.		296.30	310.70	333.40					
AGREGE	180.80	196.00	209.60	224.40	240.30	258.90	277.70	296.30	310.70
BI-ADMISSIBLE	159.20	170.40	177.50	189.10	199.30	241.50	231.80	249.00	260.50
HORS-CL.(PLP2-CERT-P.EPS-CPE-COP)		243.00	263.00	280.40	296.30				
CERTIFIE-PLP2-CPE-COP-P.EPS	149.90	157.40	166.10	176.80	187.30	201.00	214.60	231.60	249.00
MI-SE	87.70				STAGIAIRE			64.20	
VACATAIRE-ASEN-CAE	43.90				STAGIAIRE PLC1			22.00	
	1	2	3	4	5	6	7	8	
CONTRACTUEL-MA	94.80	102.00	109.10	116.30	123.40	130.50	137.70	143.80	

La cotisation est payable à l'ordre de FO Lycées et Collèges 29 et à adresser à la section départementale :

FO Lycées et Collèges
 5, rue de l'Observatoire
 29200 Brest.

La cotisation vaut pour une année, de date à date ; elle est payable en plusieurs chèques.

Les **STAGIAIRES** payent à leur ancien échelon tant qu'ils ne sont pas reclassés.

Les **RETRAITÉS** payent 50% de la cotisation du dernier échelon d'activité.

Les collègues en **CONGÉ** sans solde ou au **CHÔMAGE** payent 26 €

Les collègues à **TEMPS PARTIEL** payent selon leur quotité. Les collègues en **CPA** payent 80% de la cotisation de leur échelon.