



De l'éducation à la fabrique de l'élève performant

L'approche centrée sur l'acquisition de « compétences » s'est imposée au sein de l'Éducation nationale. Pour la philosophe Angélique del Rey, il faut refuser cette vision de l'éducation qui prépare l'individu à devenir un rouage de la société néolibérale.

Nicole Gellot

Angélique del Rey, professeur de philosophie, découvre en 2006 au cours d'une formation à l'IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres) que son rôle n'est pas de transmettre des questionnements philosophiques à ses élèves, mais plutôt de permettre à chacun d'acquiescer « les compétences dont il a besoin ». Le formateur, qui assiste à son cours ce jour là, lui demande en quoi le débat sur la religion qu'elle a organisé – et qu'il a d'ailleurs apprécié – peut être utile aux élèves. Il lui explique qu'elle aurait pu « aider l'un des élèves à prendre la parole en public », ou encore « aider un autre à être moins anxieux ». Frappée par ce point de vue, qu'elle vit comme une « instrumentalisation » de la philosophie, elle se met en quête de comprendre comment cette notion de compétences s'est imposée dans l'Éducation nationale. Le mot compétences n'est pas à prendre au sens commun du terme, et ne concerne pas ce que les élèves doivent bien-sûr acquiescer grâce à leurs professeurs (construire un raisonnement cohérent, par exemple). L'approche par compétences relève plutôt de ce qu'elle qualifiera de « processus néolibéral tendant à placer plutôt que l'éducation au service de l'homme, le petit d'homme à éduquer au service des besoins de l'économie ». Les « compétences » sont alors celles que devra maîtriser l'élève pour réussir dans le système libéral.

« FORMER UNE MAIN D'ŒUVRE FLEXIBLE » Angélique del Rey s'aperçoit que la formation par compétences est pratiquée au sein de l'Éducation nationale depuis au moins la réforme du primaire en 1995. En 2006, est d'ailleurs adopté le Socle commun de connaissances et de compétences, faisant entrer dans la loi un référentiel de

sept compétences clefs (1) pour les programmes du primaire et du collège, sur la base des recommandations du Parlement européen et du Conseil de l'Europe. L'enseignante y retrouve les compétences indiquées par son formateur (gestion du stress, aptitudes à communiquer), et apprend que l'évolution rapide du monde nécessite de « s'y adapter avec souplesse ». Elle découvre que ces compétences sont présentées comme « la base des nouvelles stratégies compétitives ». Elle mesure alors le fossé qui la sépare d'une telle approche de l'éducation : « Jamais la philosophie n'a consisté ni ne pourra consister à former une main d'œuvre flexible et compétitive », écrit-elle dans *A l'école des compétences, de l'éducation à la fabrique de l'élève performant*, paru en 2013. Dans ce livre, elle exprime son point de vue à l'issue d'une enquête menée pour comprendre comment « les compétences ont pu s'infiltrer dans nos programmes, nos méthodes et nos évaluations sans rencontrer de véritables résistances de la part du corps enseignant... face à ce processus utilitariste ».

A L'ORIGINE, UNE VOLONTÉ DE DÉMOCRATISER L'ENSEIGNEMENT

Les compétences, apparues dans les politiques françaises d'Éducation nationale à la fin des années 80, visaient à l'origine la démocratisation de l'enseignement afin que l'école ne reproduise pas les inégalités sociales. Le rapport remis en 1988 par Pierre Bourdieu et François Gros à Lionel Jospin, alors ministre de l'Éducation nationale, stipulait en substance que « si l'école se préoccupait de développer des compétences au lieu de s'en tenir aux savoirs, sans doute parviendrait-on à combattre l'élitisme des humanités ou de l'enseignement scientifique ». La remise du rapport entraîna la



création du Conseil national des programmes ainsi que l'élaboration d'une Charte qui place au centre la notion de compétences. Cette Charte, n'ayant aucun caractère obligatoire, « sera appliquée, bien que diversement et selon un rythme aléatoire, aux réformes des programmes ». Plus qu'à travers la formation, c'est à travers l'évaluation que les compétences se sont imposées, constate Angélique del Rey. En 1997, l'OCDE (Organisation pour la coopération et le développement économique) se « mélangait d'éducation », définissant des compétences clefs indispensables à un individu pour « faire face aux défis de la vie et contribuer au bon fonctionnement de la société ». Constatant l'ampleur de la progression de l'idée de compétences du Nord au Sud



» A l'école des compétences, De l'éducation à la fabrique de l'élève performant, Angélique del Rey, La découverte, 2013, 286 pages, 11 euros.

de la planète, la philosophe acquiert la conviction que cette notion résulte de trois processus dont aucun n'est éducatif. Le premier est un processus mondialisé d'évaluation des compétences acquises à l'école, qui s'est imposé aujourd'hui à tous les ministères d'Éducation nationale. Dans le rapport Pisa 2000 (Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves de 15 ans), qui examine dans quelle mesure chaque système éducatif permet aux jeunes d'acquiescer « les compétences utiles à la vie réelle », elle découvre que ces compétences « sont étroitement liées à la réussite sur le marché du travail et aux revenus, bien plus que ne l'est le niveau d'études ». Le deuxième processus est une modélisation de l'éducation comme marchandise. Au sortir de la guerre, sous l'influence des organisations internationales dont l'Unesco, les gouvernements ont planifié l'éducation qui est devenue un investissement sur du capital humain, générateur de croissance pour les États. « Je comprends mieux pourquoi enseigner des compétences à mes élèves était, d'après mon formateur, plus dans leur intérêt que de leur transmettre des questionnements philosophiques. Au moins, ils pouvaient les vendre sur le marché du travail, ces compétences... » Enfin, le troisième processus vient du *new management* : ce processus de gestion des ressources humaines, pratiqué dans les entreprises pour développer leur compétitivité, a contaminé l'école dans les années 80. La logique-compétences du nouveau management est alors devenue logique pédagogique.

La formation est nécessaire pour faire des choix pédagogiques

Inspecteur de l'Éducation nationale, le syndicaliste Paul Devin rappelle que le manque de formation professionnelle des enseignants ne leur permet pas, dans la majorité des cas, de prendre du recul sur leurs pratiques.

Quel est le degré de liberté d'un enseignant qui voudrait sortir du modèle éducatif dominant ? Nous avons envie de poser la question à un inspecteur de l'Éducation nationale. La réponse de Paul Devin, secrétaire général du SNPI-FSU (Syndicat national des personnels d'inspection), est nette : « La marge de manœuvre des enseignants est immense. Par exemple, peu d'inspecteurs exigent que les élèves soient notés. Il n'existe d'ailleurs pas de texte sur lequel s'appuyer pour cela ! Un enseignant est libre de sa méthode. Il peut bien sûr y avoir des jeux de pression avec son inspecteur, si celui-ci n'est pas convaincu que la méthode est pertinente, mais personne ne peut le contraindre à organiser sa classe d'une manière qui ne lui convient pas. » Pour cet inspecteur de la région parisienne, la pression exercée sur les enseignants ne vient pas tant de l'Éducation nationale elle-même, que de la société. « Le premier obstacle, pour un en-

seignant qui voudrait par exemple adopter une méthode basée sur la coopération, est son environnement. La société a une certaine vision de ce que doit être l'organisation scolaire. Les parents d'élèves, très majoritairement, ont une représentation de l'école qui n'est pas un modèle coopératif. »

« C'EST LA CLÉ POUR PRENDRE DU RECUL »

Un regard partagé par Catherine Martin qui, après quinze ans d'enseignement dans l'Éducation nationale, l'a quittée pour rejoindre une école alternative : « J'ai toujours pratiqué la pédagogie Freinet et je n'ai pas eu de problème particulier lors des inspections. Mais je n'en pouvais plus de devoir me justifier face aux parents. Je crois que la société n'est pas prête pour ce type d'enseignement. »

Pour Paul Devin cependant, ces débats sur la pédagogie resteront secondaires tant que les enseignants ne bénéficieront pas d'une formation initiale et conti-

nues suffisantes. « C'est la clé pour qu'ils puissent analyser leurs pratiques, et comprendre pourquoi ce qu'ils font ne permet pas toujours aux élèves d'apprendre. La formation est nécessaire pour prendre du recul, faire des choix pédagogiques, être un fonctionnaire qui respecte le contrat avec l'État sans être réduit au silence et à l'obéissance. »

La question de la formation des enseignants est actuellement en suspens : les Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) viennent de remplacer les Instituts de formation des maîtres (IUFM), qui avaient vu leur rôle diminué en 2010 avec la suppression de l'année de stage en alternance pour les jeunes professeurs. Les premières promotions des ESPE, créés au sein des universités, ont fait leur rentrée cet automne, mais des professionnels dénoncent des « projets très disparates » selon les territoires.

1. Elles concernent la maîtrise de la langue maternelle, la pratique d'une langue étrangère, les connaissances en maths, sciences et technologies, la maîtrise des technologies de l'information et de la communication, la culture humaniste, les compétences sociales et civiques, l'autonomie et l'initiative.