

FOIRE AUX QUESTIONS SUR LE SOCLE COMMUN, LA CULTURE COMMUNE, LES LIVRETS DE COMPETENCES

Ce document essaie de pointer des questions pouvant être posées par des collègues qui s'interrogent sur la pertinence de la logique du socle commun et du livret personnel de compétences (LPC) ou qui pourraient, face aux difficultés qu'ils rencontrent en collège, être tentés par cette logique.

Il essaie de donner des arguments pour convaincre les collègues que le socle commun et le LPC ne sont pas une bonne solution pour faire réussir les élèves et leur faire prendre conscience du système éducatif qui est en train de se dessiner.

1) Pourquoi le SNES est-il contre le socle commun ?

Pour le SNES, il n'y a pas de jeunes inaptes à acquérir, auxquels on devrait réserver des compétences élémentaires. Nous avons pour tous les jeunes une véritable ambition éducative et démocratique. Mis en oeuvre par la Loi Fillon de 2005, Le socle est d'abord défini par un périmètre limitatif, excluant un certain nombre de disciplines jugées non utiles. L'élève n'est plus qu'un travailleur en formation qui devra maîtriser un certain nombre de compétences pour survivre et éventuellement trouver un emploi.

Le socle s'appuie sur une conception linéaire et cumulative du savoir à travers l'image de la construction d'une maison à l'aide de briques. Il part du postulat qu'il existe des notions de base facilement définissables, sur lesquelles s'appuient les autres apprentissages : l'élève apprendrait marche après marche, par empilement de connaissances bien distinctes, sans oublier celles acquises précédemment. Ce modèle peut paraître logique et de « bon-sens », mais de nombreuses études ont montré que l'apprentissage ne se fait pas de manière linéaire et que l'on n'apprend pas obligatoirement du plus simple au plus compliqué.

Enfin, le socle commun peut se révéler très vite un outil de tri des élèves.

Les élèves en difficulté sur les éléments du socle se voient proposer un programme d'aide uniquement pour acquérir les compétences du socle commun (Programme Personnalisé de Réussite Educative), l'idée étant celle d'une remédiation par répétition.

Cette piste, déjà tant de fois explorée, a fait la preuve de son inefficacité comme solution globale à des difficultés scolaires profondes.

Au final, ces trois éléments concourent à remettre en cause l'exigence d'une culture large, ouverte, commune et garantie à tous.

Le socle commun, relevant de conceptions rétrogrades de la construction des connaissances et des compétences va à l'encontre d'une véritable démocratisation qui permette une élévation de la formation de tous et un élargissement de la culture commune dispensée et acquise. Il va aggraver de façon structurelle les discriminations déjà existantes et les difficultés scolaires.

La question de l'épanouissement personnel est reléguée au statut de supplément d'âme, à l'héritage de la naissance et à l'initiative privée, comme si tout cela ne relevait plus de l'école.

Le savoir n'est pas plus un empilement de compétences qu'un empilement de notions et de connaissances. Les processus à l'œuvre dans la construction des connaissances sont faits d'allers-retours permanents entre les conceptions des individus, les situations que leurs savoirs antérieurs ne permettent pas de résoudre, les questions et problématiques qu'ils peuvent construire avec leurs pairs, les reformulations de leurs questions, le réinvestissement de ces outils nouveaux dans des situations différentes. En même temps qu'il apprend, un jeune doit pouvoir se construire, pas à pas, une idée de la genèse des savoirs.

Le SNES n'est pas contre le fait de décliner dans les programmes des compétences exigibles à tel ou tel niveau, car il s'agit d'un outil utile à la construction des programmes. Ces compétences permettent de placer des repères et d'éviter sans doute le piège de l'encyclopédisme. Mais la mer ne se résume pas aux balises qui jalonnent la sortie du port.

Le socle commun tente cette réduction et propose une conception très linéaire de l'acquisition des connaissances : il se déclinerait en compétences énumérables qui en feraient le châssis de base, augmentées de suppléments d'âme dont la détention serait optionnelle. Or, la mise à distance historique, l'appropriation critique, le réinvestissement créatif, ... font partie intégrante des savoirs qui, à nos yeux, sont amputés dès qu'on les en dissocie.

2) Le SNES est pour une culture commune : quelle différence avec le socle commun ?

Alors que le socle commun est refermé sur lui-même et se présente comme une succession d'injonctions, la culture commune se présente comme une « tension vers », une « aspiration à », susceptible de développements ultérieurs.

Notre conception de la culture commune vise à la fois l'épanouissement personnel, des acquisitions cognitives exigeantes, l'insertion dans un monde commun de langages, de concepts, de valeurs et d'œuvres permettant l'élévation du niveau de formation du citoyen et du futur travailleur.

Contrairement au « socle des indispensables », minimum sans garantie, essentiellement utilitaire, la culture commune part de l'idée que nous nous adressons à des jeunes en construction, il leur faut une culture large, ouverte, diversifiée, (intégrant au même titre des éléments de culture générale, technologique et professionnelle), structurant les connaissances et permettant le raisonnement, le questionnement, l'expérimentation, l'argumentation, le développement de l'esprit critique et de la créativité, la maîtrise des langages.

Dans notre projet de culture commune, l'élève est tout d'abord un sujet : il a une pensée, un inconscient, un imaginaire, un corps, des pulsions, des sentiments, des origines, etc. La culture est avant tout un travail de l'homme sur lui-même. Elle porte en elle une part d'introspection mais aussi une dimension sociale. Les savoirs acquis à l'école ne sont pas éthérés. Chaque élève doit pouvoir les inclure dans sa propre démarche de vie.

La culture commune place la construction du sujet et la façon dont il interagit avec les autres au centre de nos problématiques. Elle pose aussi avec force la question de la liberté. Nos élèves doivent être en mesure d'assumer leurs responsabilités, de faire des choix, de contester s'il le faut l'ordre établi, de défendre des valeurs de justice et d'égalité.

La culture commune consiste également à créer des valeurs partagées entre tous les membres de la société et à renforcer l'aspiration à l'égalité, par la construction d'une culture véritablement démocratique intégrant la diversité sociale, ce qui ne se résumerait pas à la simple transmission d'une culture dite « légitimée ». Elle ne doit pas non plus être hiérarchisée ni européo-centrée. Elle doit permettre au contraire une réflexion autour de l'universalité des valeurs dans le respect de la culture de l'autre. Il est urgent de donner à la culture technique une véritable place dans la culture commune.

Nous pensons qu'il n'est pas envisageable de concevoir la culture commune sans mixité sociale, le vivre-ensemble des jeunes est nécessaire pour construire une société équilibrée. Nous souhaitons créer du lien entre les générations par des valeurs partagées ; l'apprentissage de la citoyenneté ne saurait se réduire à celui de la civilité, en tentant d'imposer à tous « les bons comportements ».

C'est à partir de l'accès de tous à cette culture commune, qu'il faut décliner les objectifs dans les disciplines, en créant des espaces de travail pluri disciplinaires ou interdisciplinaires s'appuyant sur les programmes nationaux, pour donner du sens à certains concepts. Il faut donner les moyens aux équipes volontaires de construire et de piloter des projets avec éventuellement des partenaires extérieurs.

Plutôt que d'empiler les connaissances, il nous semble préférable de les problématiser et de les mettre en perspective dans le cadre de programmes mieux conçus. La loi Fillon cherche à effacer la notion de discipline au profit de la notion de compétence acquise et renforce la hiérarchie des disciplines. Il nous semble indispensable d'en finir avec cette idée à partir des objectifs généraux à atteindre et de revaloriser certains enseignements aujourd'hui maltraités. Les enseignements artistiques, l'EPS doivent continuer à faire partie des enseignements dispensés à tous les élèves au collège.

3) Si le SNES est contre le socle et le LPC, cela veut-il dire qu'il est contre l'interdisciplinarité ?

Ce n'est pas en découpant les savoirs en grandes compétences et en items que l'on favorise l'interdisciplinarité.

Au contraire, tous les travaux de recherche montrent que l'interdisciplinarité se construit sur les disciplines.

Le SNES est pour une interdisciplinarité qui permette de donner du sens aux savoirs. Il demande que les programmes soient conçus en complémentarité les uns des autres afin de déterminer des objets d'étude ou des thèmes communs favorisant l'interdisciplinarité. La concertation indispensable à cette interdisciplinarité doit être incluse dans le service des enseignants.

4) Les notes ne servent qu'à trier les élèves. Le LPC permet de ne pas stigmatiser les élèves en difficulté puisqu'on ne valide que ce que l'élève sait.

L'évaluation est un processus complexe. L'évaluation chiffrée ne se résume pas à la note, elle doit être accompagnée d'explicitations concernant le travail de l'élève.

Toute évaluation permet de classer les élèves. Lorsqu'un élève a 8/20, il voit souvent les 2 points manquants pour atteindre la moyenne et non les 8 points acquis. Dans le LPC, l'élève verra-t-il les items validés ou les non-validés ? Cessera-t-il de comparer ses résultats (items validés) avec ceux des autres élèves ? Le LPC ne

sera pas moins anxiogène, surtout si certains élèves sont évalués sur l'ensemble des notions du programme, et d'autres sur le socle.

Le poids de la note est aussi dû à son rôle dans l'orientation. Le LPC devra faire face à la même contrainte et rien ne permet de dire qu'il s'en sortira mieux !

5) Le collège actuel n'assure pas la réussite de tous les élèves, au moins avec le livret de compétences, les élèves auront tous réussi quelque chose, cela va les valoriser.

Ce n'est pas en cassant le thermomètre que l'on fait tomber la température... Effectivement, le collège actuel n'assure pas la réussite de tous les élèves, mais pourquoi se focaliser sur l'évaluation alors que la question première devrait être : comment faire entrer tous les élèves dans les apprentissages ? Comment aider efficacement les élèves en difficulté ? Comment mieux former les enseignants au repérage et au traitement des difficultés scolaires ?

Comment leur faire acquérir cette estime de soi si importante dans la réussite scolaire ? Comment déjouer les biais sociaux dans le rapport à l'école, aux savoirs, à la culture scolaire ?

En outre, il faut différencier l'évaluation de certaines compétences dans un cadre précis, en lien avec les connaissances disciplinaires, ce que l'on fait déjà très largement dans le système éducatif actuel, et l'évaluation par compétences, en tout ou rien, acquis et non acquis, qui risque bien de ne pas valoriser les élèves.

Quelle valorisation pour les élèves qui n'auraient pas validé toutes les compétences du LPC ? Le « non-acquis » peut se révéler très stigmatisant par son caractère définitif.

6) Le LPC sera plus lisible pour les familles qu'un bulletin scolaire.

Il y a près de cent items à valider dans le LPC. Pourquoi ce document serait-il plus lisible pour les familles qu'une évaluation par des notes chiffrées sur le bulletin scolaire ? Au Québec, par exemple, le bulletin chiffré a été réintroduit en 2007, car les parents « ne comprenaient pas le langage de la réforme », d'après le syndicat québécois FSE-CSQ.

Déjà, en 2006, l'Inspection générale française écrivait à propos de la réforme en Belgique : « parce que les outils proposés (livrets, dossiers de compétence) n'ont pas été compris, acceptés, elle a entraîné des réactions très fortes, parfois de la part de l'ensemble du corps social, et a provoqué, sinon l'abandon, du moins de profondes modifications de la réforme engagée allant quelquefois jusqu'à un retour à l'ancien système d'appréciation. »

7) Le socle commun est positif car il oblige à changer ses pratiques, à travailler en interdisciplinarité et en équipe.

a) Réfléchir à ses pratiques est nécessaire, mais un changement de pratiques doit répondre à un besoin. L'innovation n'a de sens que si elle répond à une finalité d'apprentissage et non en elle-même.

b) Ce n'est pas parce qu'il y aura eu concertation entre les collègues pour valider tel ou tel item pour tel ou tel élève que les collègues auront nécessairement travaillé en équipe et en interdisciplinarité en amont. On peut aussi travailler individuellement et ne se mettre d'accord que sur ce que l'on valide au dernier moment.

D'ailleurs, il n'y a pas eu en général de travail en commun dans les établissements pour la validation du B2i, loin de là (rappelons que le B2I est devenu la compétence 4 du LPC).

Souvent les collègues se sont partagés les items, ou bien c'est le professeur de technologie qui a tout validé. La seule obligation pour la validation des items du LPC est de se mettre d'accord, dans chaque équipe pédagogique sur ce qui peut être validé. Cela n'implique pas forcément un travail pédagogique préalable.

c) En outre, le travail pour valider le LPC risque d'entraîner un travail en équipe qui n'a rien à voir avec ce que pourrait être un collectif de travail sur l'activité réelle d'enseigner. Se réunir pour cocher des cases ne s'apparente pas à un réel collectif de travail, pour lequel on pourrait avoir bien d'autres ambitions. Au contraire, cela va empêcher qu'il puisse avoir lieu puisque les profs vont être déjà mobilisés sur le livret.

d) Au final, quel sera le rôle du chef d'établissement au vu des objectifs qui lui seront fixés pour son établissement ? Rappelons que la validation du socle est un préalable à l'obtention du DNB.

8) Avec le socle commun on se préoccupe de ce que l'on enseigne, des contenus d'enseignement et de ses pratiques pédagogiques.

Comme si aujourd'hui l'on ne s'en préoccupait pas ! Ce n'est pas grâce au socle commun que l'on se préoccupe de ce que l'on enseigne. On s'en préoccupe surtout avec des programmes nationaux concertés, intelligents et bien construits.

9) Les compétences, ça fonctionne en LP, pourquoi cela ne fonctionnerait-il pas en collège ?

Cette affirmation mériterait tout d'abord d'être nuancée. Ce ne sont pas les compétences qui fonctionnent bien en LP, mais la pédagogie par objectifs. Les élèves de LP se préparent à une professionnalisation pour rentrer dans la vie active, cette pédagogie par objectifs est mise en œuvre par rapport à des référentiels de métier. Ainsi, les élèves acquièrent des compétences relatives à leur futur métier. Le LP n'a donc pas les mêmes finalités que le collège puisqu'il a surtout une finalité professionnelle.

10) En quoi le socle est-il une menace pour les disciplines ?

Si on lit le décret sur le socle, on peut constater qu'il marginalise certaines disciplines (enseignements artistiques, technologie, EPS).

Les disciplines sont diluées dans 7 grandes compétences, qui apparaissent du coup comme « chapeautant » les disciplines.

Les disciplines apparaissent ainsi comme au service de l'acquisition de ces 7 grandes compétences, et passent donc au second plan. La logique du LPC est finalement la suivante : peu importe les disciplines, pourvu que ces 7 compétences soient évaluées.

Cette logique poussée au bout pourrait conduire à la suppression de certaines disciplines, à la mise en place d'une certaine polyvalence des enseignants et d'une « école du socle commun ». Cette « école du socle commun » correspond au projet de certaines organisations syndicales et aux propositions des rapports Groperrin et du Haut Conseil de l'Éducation). Ainsi, le second degré serait scindé, le collège rapproché de l'école primaire, avec des échanges de service entre enseignants. Cet ensemble primaire-collège correspond aux trois paliers du socle commun.

11) Est-il vrai que l'on pourrait avoir un socle commun au lycée ?

Il est clair que les compétences sont de plus en plus présentes dans les programmes de lycée. Elles ont envahi l'enseignement des LV, au collège, comme au lycée. Elles apparaissent dans les objectifs affichés dans les introductions de certains programmes, et en particulier pour les nouveaux enseignements d'exploration en seconde.

12) N'est-il pas légitime que l'École se donne pour objectif de faire acquérir la compétence à s'orienter tout au long de la vie ?

La « compétence à s'orienter » n'existe pas plus que les prétendues compétences transversales. La question de l'orientation n'est pas une affaire purement cognitive et informative comme les items du socle le laissent entendre. Particulièrement à l'adolescence, cette question est profondément affectée par la transformation de la personnalité. La « compétence à s'orienter » repose en fait sur des programmes d'information (sur les métiers, l'entreprise, les formations..) sans que les savoirs scientifiques qui pourraient les fonder ne soient clairement identifiés. Elle fait également référence à l'acquisition de comportements (autonomie, esprit d'initiative et de décision) qui sont largement déterminés par l'origine sociale des élèves puisque l'École ne se préoccupe pas de la mise en œuvre des conditions qui favoriseraient cet éveil.

De fait cette compétence évaluera la distance sociale de chaque élève à la norme comportementale et au rapport au savoir du « bon » élève ». Il est légitime que l'École informe les élèves pour leur orientation, qu'elle leur permette de rencontrer des personnels spécialisés et qualifiés, les Copsy, pour élaborer leur projet. Mais ceci ne doit pas faire l'objet d'une évaluation.

Un élève aura plus de chances de réussir et d'être motivé s'il sait à quoi sa formation lui servira. De nombreuses études en psychologie et en sociologie ont montré qu'il n'y avait pas de lien « mécanique » entre projet d'orientation et réussite scolaire. Les « bons » élèves peuvent apprendre sans projets définis et parfois jusqu'au lycée. L'intérêt d'apprendre leur suffit.

A l'adolescence, la formulation d'un projet d'avenir correspond aussi à un processus psychologique de valorisation de soi, et, d'inscription dans la hiérarchie sociale. Les élèves en difficulté peuvent développer des « projets magiques » qui remplissent ces fonctions mais ne correspondent pas à la réalité de leurs acquis scolaires. D'autres résistent à penser à leur avenir pour éviter les confrontations qu'ils anticipent comme douloureuses. Lorsque les élèves deviennent capables de se projeter dans l'avenir et ont le sentiment que l'un de leurs projets apparaît possible, alors ils peuvent y puiser des ressources de mobilisation sur leurs apprentissages scolaires. C'est au système scolaire de créer les « pré requis » nécessaires pour que ceci soit possible pour tous.

13) N'est-il pas juste de valoriser des élèves qui s'impliquent plutôt que les élèves qui ne font pas l'effort de réfléchir à leur orientation ?

Le concept de l'évaluation de l'implication des personnes est directement importée du management. Elle repose implicitement sur l'idée que l'observation du comportement permet un accès transparent aux intentions, aux motivations, à la volonté. Les études de psychologie, mais tout simplement l'expérience de la vie sociale montre qu'il n'en est rien. Sinon, bien des malentendus seraient évités ! De plus les adolescents dans un contexte scolaire, peuvent développer des réactions visant plus à se faire reconnaître par leurs pairs que manifester ce qu'ils pensent vraiment. Certains élèves peuvent aussi « faire de la résistance passive » face à aux projets que l'institution a pour eux et pour lesquels on attend qu'ils s'impliquent.

Cette évaluation ne servira qu'à légitimer d'une manière plus violente car portant sur la personne un tri social par les biais de bonifications dans les barèmes d'affectation.

14) Le livret de compétences est un moyen de valoriser les qualités, les talents, et les compétences extra scolaires

La critique de l'évaluation chiffrée fait écho au sentiment d'insatisfaction de nombreux enseignants qui se refusent à réduire tout ce qui se joue dans l'enseignement / apprentissage à une note. La prise en compte d'autres atouts non scolaires est séduisante sauf que... Sous les termes « qualités et talents » on peut craindre un retour masqué de la théorie des dons. Or, les travaux des sociologues ont montré depuis longtemps l'influence de l'origine sociale sur les goûts, les pratiques culturelles, les manières d'être. Les prendre en compte « tels quels » reviendrait à considérer que le rôle de l'Ecole ne consiste pas à les faire évoluer et à légitimer encore un peu plus et de manière plus perverse la reproduction sociale.

15) Avec le livret de compétence pour l'orientation tout au long de la vie, les élèves sauront ce qu'ils peuvent faire

Un élève saura-t-il mieux comment orienter sa vie parce qu'il sera capable d'aligner plusieurs noms de métiers, qu'il aura fait un stage en entreprise, qu'il se « connaîtra mieux lui-même » ? Le livret de compétence qui peut prendre une forme numérique risque fort de devenir un instrument de réification des intentions des élèves, ne laissant pas de place pour le changement et prenant les projets énoncés en 5ème ou 3ème au pied de la lettre. Les co-psy, parce qu'ils sont formés pour cela savent que l'élaboration des projets suit des étapes liées au développement psychologique. Pour chaque élève la formulation d'un projet correspond aussi à son histoire singulière en fonction de la dynamique de son développement. En quoi le livret de compétence permettra-t-il d'en tenir compte ? Ce peut être au contraire un moyen de faire accepter le futur le plus probable au détriment du possible.

16) Grâce au pilier 7 on valorisera l'autonomie des élèves

Comment évaluer l'autonomie en pleine adolescence ? Le pilier 7 est censé évaluer l'autonomie des élèves mais rien n'est dit des conditions à installer pour en favoriser l'acquisition. Dans un contexte de renforcement de la normativité et du contrôle des comportements, il n'est pas facile pour les adolescents d'oser prendre des initiatives. D'ailleurs est-ce prévu au collège ?

Du coup, le pilier 7 évaluera une autonomie construite ailleurs, dans la famille essentiellement. Les pratiques éducatives familiales et culturelles seront donc déterminantes.

De plus, la prise d'initiatives et l'implication sont fortement dépendantes du rapport à l'Ecole, aux études et de la période que traverse l'adolescent. Le rôle de l'Ecole devrait donc être de permettre ce développement pour tous.