

Philippe Meirieu clarifie sa position sur les compétences

INTERVIEW DE LUC CÉDELLE

mercredi 5 octobre 2011

Des compétences, de la pédagogie et autres bricoles dans l'air du temps...

Extrait d'un ouvrage à paraître (entretiens avec Luc Cédelle)

Vos récentes positions sur les compétences ont été attaquées par certains de vos amis pédagogues qui y ont vu une sorte de trahison, tandis que vos adversaires, parmi les plus virulents comme Jean-Paul Brighelli, ont volé à votre secours, ou fait mine de le faire, en affirmant qu' « il faut sauver le soldat Meirieu ». Comment avez-vous vécu une telle situation à front renversé ?

Tristement. Il est toujours difficile d'être considéré comme un traître par ceux et celles avec qui l'on se sent solidaire et défendu par ceux et celles qui, de manière particulièrement condescendante et méprisante, viennent vous féliciter de les avoir ralliés. Mais ma tristesse est tempérée par l'interlocution constructive de philosophes comme Marcel Gauchet avec qui j'ai engagé, ces derniers mois, un dialogue intellectuel particulièrement fécond, loin de tous les anathèmes et les manichéismes.

La situation actuelle dans laquelle je me trouve, sur cette question des compétences, est d'autant plus étrange que c'est un point sur lequel mes analyses ont très peu varié. J'ai toujours dit que la notion de compétence avait deux avantages : d'une part, s'opposer à l' « idéologie des dons » par son caractère volontariste (les dons, on les a, mais les compétences, on peut les acquérir) et, d'autre part, attirer notre attention sur la question du transfert des connaissances, c'est-à-dire de la possibilité d'utiliser des savoirs en dehors du contexte de leur acquisition.

Mais je me suis aussi toujours méfié de la totémisation des compétences et, *a fortiori*, de leur hégémonie, pour plusieurs raisons fondamentales. D'abord, parce que le pilotage de l'enseignement ou de la formation par les référentiels de compétences me paraît porter en lui la dérive de l'atomisation des savoirs en une multitude de « comportements observables ». Dès lors, en effet, que l'on veut absolument vérifier l'acquisition des compétences de manière « parfaitement objective », on est amené à découper cette acquisition en unités sur lesquelles aucune hésitation ne sera possible et à propos desquelles on pourra dire sans hésitation « acquis » ou « non acquis ». A terme, on aboutit à la multiplication à l'infini du couple « objectif / évaluation » : on morcelle les savoirs en unités de plus en plus petites, on annonce les objectifs ainsi attendus, on les explicite plus ou moins, puis, le plus souvent sans autre forme de procès, on passe à l'évaluation. Ces dernières servent alors à construire de superbes classements, quand ce ne sont pas des systèmes de dérivation et des filières d'exclusion. Disparues les situations d'apprentissage ! Disparue la mobilisation autour d'un projet. Disparu le « tâtonnement expérimental » cher à Célestin Freinet. Disparu le travail réflexif et la pensée qui prend le temps d'explorer le monde. Telle est la dérive béhavioriste – comportementaliste – de l'utilisation des compétences que je vois émerger un peu partout. C'est une dérive qui se prête, évidemment, fort bien à une utilisation « économiste » de la formation initiale et continue : ne plus former chez les personnes que ce qui sera immédiatement utilisable, négociable, mesurable et rétribuable. Mais c'est aussi une dérive qui cadre parfaitement avec le modèle actuel de l'individualisation : le caddy de supermarché. Voilà, en effet, la forme parfaite de l'individualisation contemporaine en matière d'éducation et de formation : chacun choisit « ce qu'il veut », c'est-à-dire ce qu'il peut « se payer », dans une offre dont la

quantité est censée garantir la qualité. Et chacun « est reconnu dans sa différence » : aucun caddy ne correspond à un autre ! C'est là ce qu'on nous propose aujourd'hui sous le nom d' « individualisation » !

Mais vos amis pédagogues de l'éducation nouvelle trouvent quand même quelques qualités à cette notion de « compétence », au point qu'ils vous reprochent de « jeter le bébé avec l'eau du bain » !

Je comprends bien qu'ils soient sensibles à un effort de clarification de l'acte pédagogique : les compétences peuvent efficacement contrecarrer les pédagogies de l'implicite, toujours très sélectives. Travailler au « développement de l'esprit critique » ou à la « transmission des valeurs fondatrices de notre culture » relève de ces finalités généreuses et générales qui peuvent couvrir les pratiques les plus réactionnaires et permettre de s'adonner, avec la meilleure conscience du monde, à la promotion des « héritiers »... Clarifier ce qu'on attend des élèves est sans doute salutaire pour lester la relation pédagogique et objectiver un peu la nature de la transaction intellectuelle qui s'opère en classe. A ce titre, travailler en équipe à construire ou à améliorer des référentiels de compétence peut relever d'une sorte d'hygiène mentale minimale : ne pas trop se payer de mots, savoir où l'on va et avoir une représentation minimale de ce qu'on veut obtenir... Mais à condition de ne pas confondre le tableau de bord avec le moteur ni de croire que parce qu'on dispose d'une carte on n'a plus à choisir sa direction ou son moyen de locomotion ! Car c'est là que l'idéologie des compétences devient très préoccupante : quand, au lieu de rester un outil parmi d'autres, elle se transforme en théorie de l'apprentissage et en méthode d'enseignement.

En effet, les compétences ne s'acquièrent pas « par compétences » : elles s'acquièrent dans des situations qu'il nous faut inventer. Des situations qu'on ne peut déduire de l'énoncé d'un objectif ou construire en anticipant simplement l'épreuve d'évaluation, comme c'est si souvent le cas. Des situations qu'il faut imaginer, à partir de la culture pédagogique dont on dispose et en se demandant ce que le sujet pourra y trouver comme sens. Des situations qui doivent toujours être élaborées en mettant en présence un ensemble de contraintes (des consignes, des règles) avec un ensemble de ressources (des matériaux, des propositions). Des situations qui doivent articuler des « choses à faire » (des tâches) avec des « choses à découvrir » (des connaissances), des « acquisitions » (observables ici et maintenant) avec des « choses à comprendre » (des modèles à faire fonctionner mentalement et à transférer dans d'autres contextes)... Car, les compétences doivent toujours, pour ne pas se réduire à une juxtaposition d'habiletés mécaniques, être reliées par une intentionnalité, portées par un sujet qui témoigne ainsi de sa manière d' « être au monde » (un métier c'est cela aussi), de son « projet » personnel, de sa manière de se construire en entrant dans une culture. C'est pourquoi je distingue, par exemple, d'une part, l'acquisition des compétences scripturales et, d'autre part, le projet d' « entrer dans l'écrit » : les premières peuvent parfaitement être construites sans que l'élève n'ait, au bout du compte, compris et vécu l'exigence intrinsèque de la communication écrite. Il réussira donc toutes les dictées du monde, mais sans jamais ressentir le besoin d'écrire une lettre d'amour ni celui de se coltiner l'épreuve d'une démonstration écrite exigeante.

Vous dites que vous avez critiqué depuis longtemps l'hégémonie des compétences, mais vous ne semblez pas avoir été beaucoup entendu du côté des « pédagogues » !

C'est vrai. La critique de l'idéologie des compétences est restée longtemps assez confidentielle. Elle n'intéressait guère les spécialistes de l'éducation et, *a fortiori*, le grand public. Aujourd'hui, cette critique est devenue un lieu commun. Moins, d'ailleurs, sur le plan pédagogique que je viens d'évoquer, que sur les plans philosophique et politique : Edgar Morin voit dans les compétences une manière de cautionner l'émiettement des savoirs au détriment de la compréhension de la complexité et, Christian Laval, principal auteur de *La nouvelle école capitaliste en France*, penseur quasi officiel de la FSU, considère l'idéologie de compétences comme un moyen d'organiser la marchandisation de la formation. Pour la plupart des lecteurs du *Monde diplomatique* et beaucoup de ceux de *Télérama*, les compétences sont clairement identifiées aujourd'hui comme une façon de réduire l'éducation des sujets à la fabrication d'individus employables, un moyen de détruire le service public pour faire le lit d'officines privées, une manière de céder à une idéologie ultra libérale incompatible avec le projet républicain d'émancipation.

Je me réjouis plutôt de ce consensus car j'ai été, je crois, parmi les premiers à tenir, sur ce plan, un sévère discours de mise en garde. Dès *Apprendre, oui... mais comment*, en 1989, je soulignais que la définition des objectifs ne pouvait, en aucun cas, nous exonérer du travail d'invention de situations qui fassent sens pour l'élève, à partir d'hypothèses sur les « projets » capables de le mobiliser. Mon livre *Frankenstein pédagogue*

date de 1996 et dénonce vigoureusement toutes les formes de « fabrication de l'homme par l'homme » sous couvert d'éducation : il fait l'éloge d'une « pédagogie des situations » capable de transmettre « le courage des commencements ». Je me souviens aussi être intervenu, en 1999, dans le film de Francis Gillery, *Le cartable de Big Brother*, qui dénonçait l'envahissement de l'éducation et de la formation par l'idéologie des compétences. Cette intervention, pourtant très ferme, est passée inaperçue pour la plupart de mes amis pédagogues et a été soigneusement occultée par ceux qui, à l'époque, voulaient me faire passer pour un dangereux libéral. Mais ce qui était dit là relève aujourd'hui de la vulgate la plus banale chez les « intellectuels de gauche anti-libéraux »... dont beaucoup ont découvert récemment qu'il fallait, pour « être dans le coup », se positionner sur la question !

Au fond, vous devriez plutôt être content aujourd'hui d'être ainsi rejoint, même si cela ne fait pas vraiment plaisir à vos amis pédagogues !

On pourrait se réjouir, en effet, de ces conversions récentes et de leurs succès médiatiques si, malheureusement, la rhétorique de la dénonciation ne l'emportait bien souvent sur l'exigence pédagogique. Et, surtout, si certains écrits n'empestaient littéralement la boursoufflure narcissique et la manipulation de la haine pour se sentir exister... Et c'est là que je redeviens évidemment solidaire avec mes « amis pédagogues ».

En effet, j'ai tout lieu de croire que ceux qui se retrouvent à mes côtés et pourfendent aujourd'hui les compétences le font souvent pour d'autres raisons et, surtout, avec d'autres intentions que les miennes. Loin de s'inquiéter de l'écrasement de la notion de « situation d'apprentissage » - issue de Rousseau et de l'Education nouvelle et prise aujourd'hui en tenaille par le couple « objectif / évaluation » -, ils semblent plutôt nostalgiques du modèle transmissif traditionnel... quand ils ne basculent pas dans l'éloge de l'ineffable qui deviendrait la seule parade aux dérives de la marchandisation. Comme si le retour du modèle clérical et sacramentel de l'enseignement – la transmission du savoir par l'imposition des mains et la conjuration de l'ignorance par l'exorcisme - était la bonne manière de faire pièce à la technocratie béhavioriste. Comme si un vague humanisme anti-capitaliste pouvait servir d'alternative crédible à l'idéologie mondialisée de l'évaluation standardisée des comportements humains en éducation.

Pire encore : je me demande si certains contempteurs des compétences – qui me félicitent de les avoir rejoints sur des positions que je défendais bien avant eux – ne trouvent pas dans cette critique de quoi nourrir, avec un vernis progressiste, leur profond conservatisme. Je crois que, pour pas mal d'entre eux, leur critique du management formatif libéral cache mal leur nostalgie du « charme discret de la bourgeoisie » et qu'à l'inverse de ce qu'ils proclament, ils concourent au triomphe du béhaviorisme en confondant le refus légitime du dressage avec la promotion de la « preuve par soi » : puisqu'ils ont eux-mêmes réussi dans le modèle clérical transmissif, il n'y a pas de raison pour que les autres ne réussissent pas ! Juste de quoi permettre aux technocrates libéraux d'habiller leurs batteries de compétences d'un vernis de justice sociale !

Décidément, vous semblez coïncider entre votre dénonciation de l'idéologie des compétences et la peur du retour à la pédagogie traditionnelle. Est-ce fatalement tout l'un ou tout l'autre ?

Si. Je crois que nous pouvons trouver une ligne de passage, pédagogique et politique, entre l'ineffable des « humanités » et les « grilles » de compétences. Il faut reconnaître la nécessité de disposer de tableaux de bord indiquant, tout à la fois, les techniques à acquérir et les œuvres à étudier, les connaissances à maîtriser et les capacités à transférer... Mais sans enfermer les enseignants et les formateurs dans ces tableaux de bord, tout au contraire : en les sollicitant pour qu'ils ressaisissent ces données et travaillent, en équipe, à la mise en œuvre de situations complexes et mobilisatrices permettant de véritables apprentissages. Des situations qui, contrairement au dualisme psychotique béhavioriste, laissent le temps de penser : « penser à » ce que l'on doit faire et ce que l'on fait, « penser sur » des œuvres artistiques, scientifiques ou professionnelles qui offrent un moyen d'entrer dans l'intelligibilité du monde, « penser avec » ses maîtres et ses pairs, hors des sentiers battus des référentiels cloisonnés et formatés, en posant la question du sens, dès la petite enfance et jusqu'au plus haut degré de l'université. Les « ateliers philo » dès l'école primaire, c'est possible ! Des pédagogues y réussissent, montrant par là qu'on peut s'émanciper et émanciper de la technocratie et de l'hégémonie des compétences. Une réflexion transdisciplinaire à l'université, ouverte à la pensée complexe, c'est possible ! Malgré tous les cloisonnements et tous les lobbies, cela existe même déjà ici ou là... et même en sciences de l'éducation !

Il reste, bien sûr, à repenser, alors, l'évaluation, à la dégager de l'obsession des QCM, à la concevoir, de manière inventive, comme une « épreuve » de la volonté et de la pensée, non pas un moyen de sélectionner, mais une manière de « tirer chacun vers le haut » en l'accompagnant dans l'élaboration d'un chef d'œuvre dont il pourra être fier et qui, à l'image de ce que proposaient les Compagnons du Tour de France, permette, par une réalisation concrète exigeante, de réconcilier le « faire » et le « penser ». Voilà, à mes yeux, le chantier pédagogique majeur, loin de la nostalgie sacramentelle et de la fuite en avant technocratique.