

l'école démocratique



Publication trimestrielle de l'Appel pour une école démocratique (Aped) • N°75, septembre 2018 • 3 euros

LA MATRICE MCKINSEY

Position Concurrentielle

Moyenne

Faible

Pacte pour un Management d'Excellence **3**

Un plan de pilotage... pour aller où?

PISTE PÉDAGOGIQUE: L'obsession des "compétences" **8**

COUPS DE GUEULE **11**

COUPS DE COEUR **14**

SOMMAIRE

Élevé

Maintenir

Moyen

Investir / Croître

Rentabilité Sélective

Expansion limitée ou récolte

Faible

Protéger / reconvertir

Rentabilité Sélective

Abandonner

Investir / Croître

Statu quo

Exploiter / Abandonner





APPEL POUR
UNE ÉCOLE
DÉMOCRATIQUE

Avenue des Volontaires 103, Bte 6
B-1160 Bruxelles
Tél.: +32 (02) 735 21 29
Courriel: aped@ecoledemocratique.org
Site: www.ecoledemocratique.org

Une publication trimestrielle de l'Appel
pour une école démocratique (Aped).
Existe également en néerlandais.
Comité de rédaction: Tino Delabie,
Nico Hirtt, Jean-Pierre Kerckhofs,
Philippe Schmetz, Dirk De Zutter,
Linde Moriau, Romy Aerts
Maquette et mise en page:
Jean-Marie Gilson

Abonnements

Abonnement simple: 12 euros
Abonnement + affiliation: 15 euros
(ou plus, selon vos moyens).

Mode de paiement

Belgique: virement bancaire au compte
BE42 0000 5722 5754 de l'Aped.
France: nous envoyer un chèque
au nom de Nico Hirtt.

Articles

Les articles ou propositions d'articles
doivent nous parvenir par e-mail,
au format RTF, OpenOffice ou Word.
Le Comité de rédaction se réserve le
droit d'abréger les articles, d'y apporter
des corrections mineures et d'en
modifier les titres et intertitres.

Droit de copier

Les textes publiés ici peuvent être
librement diffusés et reproduits par
quelque moyen que ce soit. Nous vous
prions cependant d'en mentionner
clairement l'origine et d'indiquer au
moins un moyen de contacter l'Aped
(adresse, téléphone ou e-mail). Merci
de nous faire parvenir un exemplaire
de toute publication reprenant ou citant
des extraits de l'École Démocratique.

**L'Aped se bat afin que tous les jeunes
accèdent par un enseignement public,
gratuit et obligatoire, aux savoirs
qui donnent force pour comprendre
le monde et pour participer à sa
transformation.**

Une farde de présentation de l'Aped,
comprenant notre texte de base,
est disponible sur simple demande.

Éditorial

Mais que fait donc le niveau ?

Aussi loin que l'on remonte dans la mémoire des systèmes scolaires, les opposants à toute rénovation de l'école ont toujours eu coutume d'affirmer que les tentatives de démocratiser l'enseignement n'ont conduit — et ne peuvent conduire — qu'à un nivellement par le bas. Aujourd'hui encore, ce discours est porté par les porte-parole de la droite : le MR en Wallonie et à Bruxelles, la NVA en Flandre, les Républicains en France.

Tout aussi traditionnellement, les progressistes ont eu l'habitude de mépriser ce discours éculé sur « le niveau qui baisse ». En réalité, disent-ils, le niveau ne baisse pas, mais augmente, puisque les enfants vont plus longtemps à l'école qu'avant et parce que l'on y apprend des milliers de choses qu'on n'y abordait pas jadis.

Il faut pourtant bien reconnaître que cette réponse ne tient plus la route. Au cours des dernières décennies, c'est bien à une baisse généralisée du niveau de maîtrise des savoirs ainsi que du niveau d'exigence des programmes que l'on a assisté. Pour s'en convaincre, il suffit d'ouvrir un manuel scolaire d'il y a trente ou quarante ans et de le comparer aux référentiels actuels. Les « de mon temps... » dont les vieux profs nous rebattent les oreilles ne sont malheureusement pas toujours ringards. La baisse du niveau touche toutes les matières et tous les aspects des matières. En français, elle va de l'orthographe aux connaissances littéraires, en passant par la grammaire, le vocabulaire, la lecture, le style... En mathématiques, en dépit de tout le bla-bla des compétences, les élèves se débrouillent moins bien avec les problèmes, tout en ne sachant plus ce qu'est une démonstration rigoureuse. En sciences, le programme actuel n'arrive pas à la cheville de celui que j'ai connu étant étudiant. Idem pour l'histoire, la géographie...

La question n'est plus de savoir si le niveau baisse, mais pourquoi il baisse.

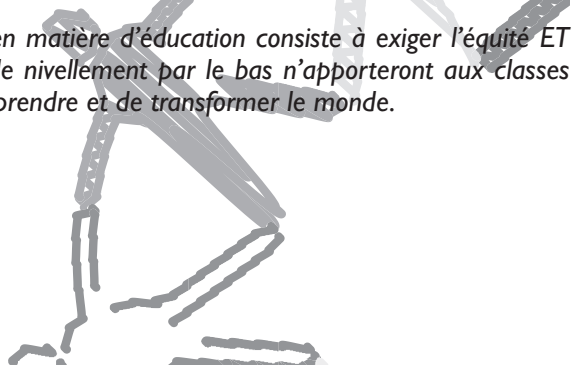
Pour les réactionnaires de tout acabit, la réponse réside dans une volonté excessive de démocratiser l'enseignement. En ouvrant toutes grandes les portes de l'enseignement secondaire, on y aurait fait entrer des enfants qui n'ont pas les moyens intellectuels ou la volonté de répondre aux exigences. Et l'on aurait donc abaissé celles-ci, au nom de douteuses réformes pédagogiques, afin de réguler les flux scolaires et de camoufler les statistiques de l'échec.

Cette thèse est d'abord profondément méprisante pour les enfants des classes populaires, dont on sous-entend qu'ils seraient, par nature, moins capables ou moins travailleurs que les autres. Mais surtout, elle est complètement erronée. Car la prétendue démocratisation de l'enseignement n'a jamais eu pour objectif de proposer aux enfants du peuple cette solide formation et cette riche culture que l'on a toujours su apporter aux rejetons des classes dirigeantes. Il s'agissait seulement, tout au long du XXe siècle, d'adapter le niveau général de formation à l'élévation des exigences sur le marché du travail.

Or, il se trouve que, depuis trente ans, ce marché du travail se polarise. À côté de la forte demande de travailleurs hautement qualifiés, on assiste à une forte croissance des emplois non ou peu qualifiés dans le secteur des services. D'autre part, le rythme de l'innovation et l'imprévisibilité économique font privilégier l'adaptabilité des compétences sur la rigidité des connaissances. En d'autres mots, si le niveau baisse et si l'école devient de plus en plus inégale, ce n'est pas le signe d'une déficience de nos systèmes éducatifs. C'est au contraire la preuve de leur parfaite adéquation avec les attentes de la société capitaliste moderne. Celle-ci n'a que faire d'un peuple trop instruit : c'est dangereux et ça coûte trop cher.

Aussi, la seule position progressiste conséquente en matière d'éducation consiste à exiger l'équité ET l'excellence. Ni les inégalités sociales à l'école ni le nivellement par le bas n'apporteront aux classes exploitées les savoirs qui leur permettront de comprendre et de transformer le monde.

Nico Hirtt



Dossier

Pacte pour un Management d'Excellence Un plan de pilotage... pour aller où?



un dossier de
Pierre-Yves Henrotay (1)

J'étais aveugle et maintenant je vois

Au commencement était Toyota

La deux mille seizième année, Collabor'Action fut engendré

Tu ne te déroberas point

Au bord du chemin

Investir pour croître

Investi
Sélectiven

Rentabilité Sélective

Expansion lim
récolte

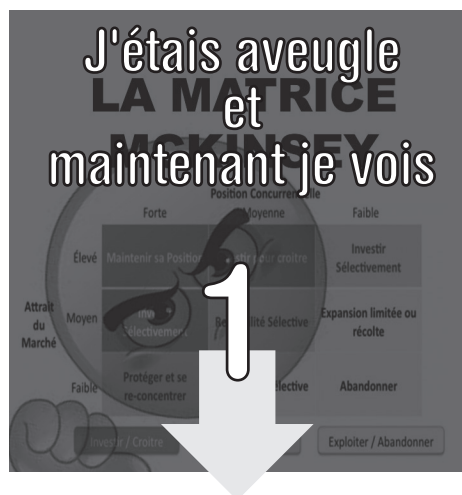


Alors que les plans de pilotage relevant du Pacte pour un Enseignement d'Excellence commencent à être expérimentés, il n'est pas inutile de questionner ces projets pour discerner l'architecture scolaire qui s'y profile. En tant que professionnel de l'enseignement, nous serons directement concernés par l'organisation du travail qui en découle. En tant que citoyen, nous serons directement impactés par le modèle de société qui motive ces réformes. L'objet de cet article est d'analyser la manière dont un enseignement polytechnique détermine une vision du monde, une dynamique scolaire et un rapport au savoir très différents de ce que propose la Fédération Wallonie-Bruxelles. En ce sens, le Pacte n'a actuellement rien de polytechnique.

Un plan de pilotage est une contractualisation des relations entre un pouvoir organisateur et un pouvoir régulateur. Il définit les différentes stratégies de l'école concernant, par exemple, la réussite des élèves, la lutte contre l'échec et le décrochage, les outils numériques, l'accès à la culture et aux sports, la promotion à la citoyenneté, l'orientation, les discriminations, l'intégration des élèves à besoins spécifiques, le travail en équipe, la formation du personnel, la collaboration avec les parents⁽²⁾ Rien de nouveau en apparence, si ce n'est des évidences faibles⁽³⁾ quant aux objectifs de l'école et à la volonté de rendre ceux-ci vérifiables. Pourtant, derrière ces plans, se cache une fois de plus un vrai pouvoir.

En effet, le leadership des directeurs et directrices sera renforcé. Les directions disposeront d'une plus grande autonomie pour organiser leur école, notamment pour le recrutement et l'évaluation de l'équipe éducative. Avec leurs équipes éducatives, elles développeront les méthodes et les outils nécessaires pour atteindre les objectifs qu'elles auront définis ensemble dans le plan de pilotage.⁽⁴⁾

Cette force accrue des directeurs, grâce à un partage des responsabilités, structure un modèle néolibéral d'organisation scolaire. Car le vrai pouvoir en question n'est pas celui des directeurs, mais bien celui du marché.



Mc Kinsey ne s'y est pas trompé. Sa clientèle s'élargit déjà. Aujourd'hui, cette entreprise conseille non seulement la Fédération Wallonie-Bruxelles, mais également différents réseaux d'enseignement. Partout, les mêmes méthodes sont adoucies pour devenir concurrentielles. Le modèle proposé est proche de celui des communautés d'apprentissage professionnel qui se sont développées au Canada. Mais l'école est loin d'être la première institution à adopter un management de ce type.

Celui-ci, en effet, s'inspire du lean manufacturing qui s'imposa dans l'industrie avant de dominer la sphère publique. Ce ruissellement méthodologique doit nous alerter, car il signifie que le principe [...] qui guide le processus de transformation du champ institutionnel de l'enseignement et de la recherche est le « rendement », c'est-à-dire une justification ultime du savoir par une sanction du marché. L'important tient à l'intégration du monde de la connaissance et de la culture dans la sphère économique. C'est ce à quoi conduit l'homogénéisation entrepreneuriale opérée et portée par les groupes de hauts fonctionnaires, de présidents d'université, de chefs et de sous-chefs convertis à la nouvelle logique managériale. Et c'est ce qui aboutira, si le processus va jusqu'à son terme, à ce que nulle différence ne puisse être perceptible et concevable entre le monde de la connaissance et le monde économique.⁽⁵⁾ Loin de lutter contre le marché scolaire, cette évolution de nos écoles en consacre les modalités et risque de renforcer les inégalités profondes que nous connaissons aujourd'hui.

Non seulement l'enseignement devient un maillon du tissu capitalistique, une sous-traitance implicite de l'entreprise, mais il en transmet également les valeurs. Et si l'adéquation entre l'offre d'élèves et la demande de travailleurs est inexacte, la sanction risque d'être exemplaire.



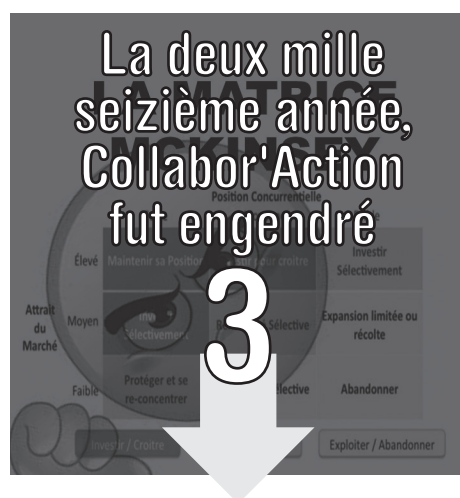
Le terme lean management (de l'anglais « lean » qui signifie : maigre, sans gras, dégraissé) sert à qualifier une méthode de gestion de la production ou, plus largement, un système d'organisation du travail qui vise à éliminer les gaspillages. Il trouve ses sources au Japon dans le système de production de Toyota, appelé depuis le toyotisme, lui-même inspiré du taylorisme et du fordisme.

Le lean management est marqué par la recherche de la performance (en matière de productivité, de qualité, de délais, de coûts, etc.) et par l'amélioration continue. Les gaspillages (pannes, rebuts, déplacements inutiles, pertes de temps, etc.), les processus non adaptés entraînant une surcharge de travail (les stocks, les machines ou les employés non- adéquats, etc.) ainsi que les irrégularités (techniques, liées au personnel ou aux fournisseurs/partenaires) sont éliminés afin d'améliorer la valeur globale de la production. Il repose sur une automatisation et une standardisation des tâches intégrant la subjectivité humaine: les employés sont responsables de la résolution des problèmes rencontrés en vue de l'amélioration continue du processus. Les ressources intellectuelles du personnel sont valorisées, l'entreprise devient une organisation « apprenante », le travailleur se mue en collaborateur. Son implication est primordiale.

Un des outils plébiscités par le lean management est la notion d'indicateurs de performance. Celle-ci repose sur la transparence des résultats par soucis de réactivité aux problèmes constatés. Chaque département a ses propres indicateurs. Les écarts significatifs par rapport aux objectifs fixés doivent donner lieu à une analyse et à un plan d'action correctif.

Le lean management peut s'appliquer à tous les secteurs et à tous les types d'activité (le secteur hospitalier, les entreprises automobiles, le secteur du transport ferroviaire, le secteur de la distribution, ...). Selon ses adeptes, il permettrait de lutter contre les délocalisations en réduisant les coûts tout en

améliorant les services rendus aux « clients ». Selon ses détracteurs, le lean management impliquerait une division plus grande du travail et une bureaucratie coercitive. Il rendrait progressivement le savoir-faire propre à chaque salarié moins indispensable, les dévaloriserait in-fine, augmenterait les cadences sans tenir compte des différences d'âge, de corpulence et de capacités physiques. La critique la plus virulente concerne les risques de troubles musculo-squelettiques que les ergonomes du travail considèrent comme accrus.

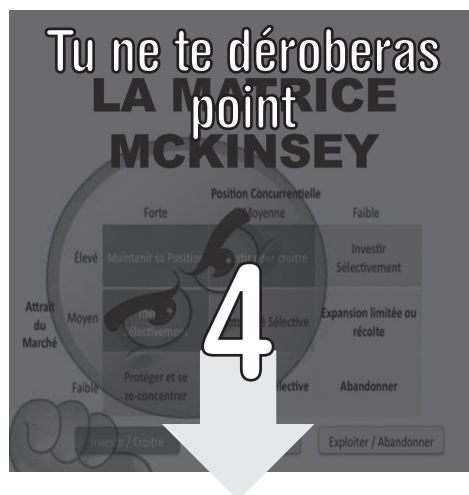


Petit exemple d'application de ces principes dans l'enseignement. Depuis deux ans, certaines écoles de la province du Hainaut ont vu naître des vagues de Collabor'Action. L'ambition était simplement d'amener des projets à leur terme.

Différentes réunions devaient permettre de préparer une journée portes ouvertes, un marché de Noël, un repas, une leçon, un bilan, un examen, etc. La démarche a contribué à réunir des professeurs d'âges et d'horizons différents, à renforcer leurs liens, à créer une ambiance de travail plus agréable. Ces Collabor'Acteurs ont vécu le programme comme un dispositif cadrant permettant de se sentir utile, concerné, intégré. Pourtant, malgré l'apparente banalité du système, la dynamique instaurée « sur base volontaire » a été ressentie par de nombreux enseignants comme une obligation.

Ce sentiment tient au cadre imposé et à la volonté plus ou moins marquée selon les directions d'orienter les discussions. C'est que la forme mise en place n'est pas neutre.

Elle relève d'une recherche d'efficience devant permettre aux écoles d'affronter la concurrence.



"Face aux pressions pour obtenir un meilleur rendement scolaire, des écoles ont redessiné leur mode de fonctionnement et rebâti leur culture pour devenir des organisations qui apprennent constamment et qui se questionnent afin d'améliorer leurs pratiques pédagogiques. Ces écoles efficaces ont dû changer leurs façons de faire pour obtenir du succès auprès de tous les élèves en répondant à la grande question suivante : comment peut-on amener tous les élèves à réussir ? [...] De nos jours, les mots imputabilité, norme de réussite et réforme font partie du langage courant. Désormais, on vise à ce que tous les élèves réussissent, sachent comment apprendre à apprendre, soient préparés à agir dans une économie mondialisée."⁽⁶⁾

Voici donc que se dessine une nouvelle école de la réussite où tous seront capables de s'adapter aux contraintes du marché. Son objectif est de produire des travailleurs flexibles dont la formation sera adaptée aux demandes du tissu économique environnant. L'émancipation n'est pensée qu'en termes d'accès à l'emploi. Quant à une citoyenneté critique, elle ne semble pas faire partie des priorités. Un des objectifs stratégiques du Pacte est de valoriser et responsabiliser les enseignants dans le cadre d'une dynamique collective d'organisation apprenante et d'une évolution substantielle de leur métier liée aux enjeux actuels de l'école⁽⁷⁾.

En adoptant la doctrine de l'entreprise apprenante, le Pacte pour un Enseignement d'Excellence transforme fondamentalement le rapport au savoir. Celui-ci est évalué en fonction de la plus-value idéologique qu'il fournit d'un point de vue organisationnel comme d'un point de vue éducatif.

C'est dans ce cadre qu'il faut comprendre la promotion faite par le SeGEC des communautés d'apprentissage professionnelles. Sous couvert de défendre une culture collaborative, elle renforce les directions et installe un management propre à affronter la concurrence. Le *leadership partagé*⁽⁸⁾ permet de contourner

les forces syndicales. Les stratégies à haut rendement et les collectes de données⁽⁹⁾ assurent en parallèle le développement d'une vision devant contribuer à la réussite des élèves. Les savoirs proposés par et pour les enseignants, afin d'améliorer les performances de leur école, se confondent avec ceux transmis aux élèves pour favoriser leurs chances sur le marché de l'emploi. La notion de réussite devient unidimensionnelle. La *fabrique du consentement*⁽¹⁰⁾ tourne à plein régime.

Originellement, nous l'avons vu, ce processus n'a pas été conçu pour l'enseignement, mais pour l'industrie. Son adaptation a simplement nécessité le remplacement de la notion de prix par celle de réussite.

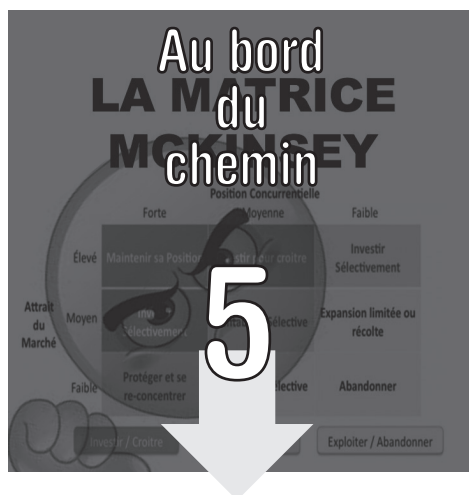
Le raisonnement derrière cette stratégie est bien connu, car théorisé par un des pères du néolibéralisme : Friedrich Hayek.

« Si nous pouvons admettre que le problème économique central d'une société est celui de l'adaptation rapide aux changements des circonstances particulières de temps et de lieu, il s'ensuit que les décisions finales doivent être laissées à ceux qui connaissent ces circonstances, qui apprécient directement les changements en cause, et savent où trouver les ressources pour y faire face... C'est dans cet esprit que ce que j'ai appelé le calcul économique au sens propre du terme nous aide, au moins par analogie, à comprendre comment ce problème peut être résolu — et est en fait résolu — par le système des prix... Fondamentalement, dans un système où l'information sur les faits est dispersée entre de nombreux agents, les prix peuvent jouer de telle manière qu'ils coordonnent les actions séparées d'agents différents... »⁽¹¹⁾

Arrêtons-nous un instant sur l'utilisation de l'information dans la société. Cet article étant performatif, son auteur n'est pas l'économiste des libertés qu'il prétend être, mais plutôt un habile propagandiste.

En effet, Friedrich Hayek n'analyse pas la façon dont les subjectivités se combinent pour faire société. Il fournit un outil permettant de combiner les subjectivités selon un logiciel idéologique prédéfini : le néolibéralisme. On retrouve une démarche similaire dans le Pacte pour un Enseignement d'Excellence, dans le projet Collabor'action ou dans les communautés d'apprentissage professionnel.

La réussite en est l'outil. La collaboration en est le prétexte. L'économisme en est le logiciel.



Dans ce système, pourquoi les inégalités risquent-elles de se voir renforcées ? Tout d'abord, parce que les racines du problème sont laissées intactes. Le redoublement, par exemple, est pensé comme une surcharge de travail, donc comme un coût inutile. Certes, cette pratique est loin d'avoir fait ses preuves. Mais la supprimer n'annulera pas, par magie, les inégalités produites par notre enseignement et les causes profondes à l'origine de celles-ci. Une réelle remédiation demande des moyens, non des économies. Une vraie ambition démocratique appelle un investissement conséquent, non un dégraissage.

Ensuite, parce qu'une telle adéquation entre école et entreprise implique un fonctionnement en flux tendu. « L'inadéquation de l'offre d'option, en particulier, témoigne des manquements des structures actuelles de pilotage de l'enseignement. Le pilotage de l'offre doit reposer sur des critères de détermination précis d'ouverture et de fermeture d'options en lien avec les évolutions du monde socio-économique établis par le pouvoir régulateur en concertation avec les acteurs et présidant à la programmation et l'harmonisation de l'offre. »⁽¹²⁾ En d'autres termes, les écoles qualifiantes doivent s'adapter aux demandes du marché sous peine d'être sanctionnée par le pouvoir régulateur en vertu de leur plan de pilotage. Question de rentabilité... donc de réussite. Pour les parents, le choix d'un établissement scolaire revêt une importance capitale. Il s'agit d'anticiper les évolutions socio-économiques pour inscrire son enfant dans une école gagnante.

Or, il est plus facile de réaliser de telles prédictions quand on est au fait des évolutions en question. Les élites possèdent un avantage non-négligeable. Et cette dynamique est identique pour les établissements dispensant un enseignement général. L'économie du savoir est passée par là... Un tronc commun polytechnique aurait pu limiter les dégâts en transmettant une connaissance des systèmes de production et en

apprenant à se positionner par rapport à ceux-ci. Les grilles horaires actuelles, et la prévalence de la flexibilité sur une citoyenneté critique, laissent peu d'espoir aux défenseurs d'une école démocratique. Une école qui nous extirperait du rendement où macère la sanction du marché, qui enchanterait le quotidien par sa vocation encyclopédique, qui rendrait à nos élèves l'urgence de l'essentiel : la dignité de l'être humain, la survie de la terre et le souci du bien commun.

- 1) Avec la complicité de Marie-Hélène, de Laura, de Michèle, de Marc et de Christian.
- 2) CFWB, <http://www.pactedexcellence.be/index.php/2017/04/07/pilotage-et-evaluation-travailler-a-long-terme-et-ajuster/> consulté le 18/04/2018 à 11h40.
- 3) Nico Hirtt, <http://www.skolo.org/2018/02/02/faux-savoir-vrai-pouvoir/>, publié le 2 février 2018.
- 4) CFWB, <http://www.pactedexcellence.be/index.php/2017/04/07/le-leadership-renforce-pour-les-directeurs-et-les-directrices/> consulté le 18/04/2018 à 11h45.
- 5) Laval Christian et Pascal Sévérac, Entretien avec Christian Laval, Rue Descartes, vol. 73, no. 1, 2012, pp. 88-102.
- 6) Martine Leclerc, Communauté d'apprentissage professionnelle, PUQ, 2012, pp. 01-13.
- 7) Groupe central, Synthèse du projet d'Avis N° 3, 2016, FWB, http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2015/08/Groupe-central-du-Pacte_-synthese_Projet-dAvis-N-3-WEB.pdf
- 8) <http://cap.ctreq.qc.ca/>, consulté le 24-05-2018 à 11h51.
- 9) Ibidem.
- 10) Edward S. Herman et Noam Chomsky, La Fabrication du consentement : De la propagande médiatique en démocratie, Agone, 2008.
- 11) Hayek Friedrich, L'utilisation de l'information dans la société. In: Revue française d'économie, volume 1, n°2, 1986. pp. 117-140.
- 12) Groupe central, op.cit.



L'OBSESSION DES "COMPÉTENCES" À L'ÉCOLE: UN MAL NÉCESSAIRE ?

PAR GIOVANNI COSENTINO

Licencié en sciences physiques - Professeur de physique à l'Athénée royal de Mons 1

Les deux dernières décennies ont vu apparaître, dans les systèmes éducatifs de la plupart des pays industrialisés, et d'une manière que l'on peut qualifier ouvertement d'invasive, une nouvelle pratique pédagogique essentiellement destinée à faire acquérir aux élèves une collection de "compétences".

Cette notion de compétence, principalement issue du domaine de l'économie, s'est progressivement imposée dans le domaine de l'enseignement avec la prétention de répondre à la nécessité de mieux préparer les élèves à leur insertion professionnelle et, par la même occasion, de contribuer ainsi à une plus grande croissance économique.

Initialement conçue comme dispensatrice de savoirs et lieu d'émancipation de l'individu, l'école doit, de plus en plus, se soumettre à des impératifs utilitaristes et prouver sa rentabilité.

Le procédé qui a été mis en place pour opérer cette mutation est l'introduction, dans pratiquement tous les systèmes éducatifs, allant de l'enseignement fondamental à l'enseignement universitaire, de cette nouvelle pédagogie que l'on appelle "approche par compétences" (APC).

Comme le fait remarquer le pédagogue Gérard Boutine (1) : "Le mouvement de l'approche par compétences semble bien en voie de s'imposer dans presque toutes les sphères de l'activité humaine. Tout se passe actuellement comme s'il n'existait pas d'autre chemin pour rendre compte de la trajectoire de l'être humain de la naissance à la mort, pour juger de sa valeur, pour en évaluer la portée".

Pour ce qui concerne cette transformation qui affecte, on l'a dit, pratiquement tous les pays, la Belgique n'est pas en reste. C'est par l'entremise du fameux décret Missions du 24 juillet 1997 que l'enseignement francophone belge est entré de plain-pied dans l'ère de l'APC ; ce décret définit la compétence comme « l'aptitude à mettre en oeuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches ». La finalité principale de notre enseignement est donc désormais de faire



Marcel Crahay



de nos élèves des individus capables d'accomplir des tâches.

Dans cette optique, les savoirs sont quelque peu désacralisés et ne sont plus considérés que comme des "boîtes à outils" dans lesquelles l'élève devra puiser pour accomplir une tâche donnée.

Dans ses "Recommandations du Parlement européen et du Conseil" du 18 décembre 2006, le *Journal officiel de l'Union européenne* (2) insiste sur la nécessité de définir "les nouvelles compétences de base à acquérir par l'éducation et la formation tout au long de la vie" car c'est "une mesure essentielle de la réponse de l'Europe à la mondialisation et à l'évolution vers des économies basées sur la connaissance" et elle souligne que "les ressources humaines sont le principal atout de l'Europe".

Les "compétences clés" établies par l'Europe font donc pression sur les Etats pour qu'ils formatent les contenus des programmes scolaires et les enseignants à leur tour se doivent de formater leurs cours et leurs évaluations en fonction de l'acquisition de ces compétences.

Mais la question qui se pose alors tout naturellement est de savoir si l'introduction de l'APC dans les pratiques pédagogiques peut contribuer efficacement au processus de l'apprentissage et si elle peut tout à la fois être source d'épanouissement pour les élèves.



Des pratiques efficaces et émancipatrices ?

La "nouvelle pédagogie" consiste essentiellement à placer l'élève devant ce que l'on appelle aujourd'hui des situations-problèmes. Celles-ci sont censées éveiller sa curiosité, le motiver, pour ensuite l'inviter à passer à l'action, c'est-à-dire accomplir une série de tâches.

Mais est-ce que le simple fait, pour l'élève, d'être confronté à un problème constitue un moyen efficace de concrétiser son apprentissage ?

Depuis longtemps, le combat fait rage entre tenants et opposants de l'APC, ces derniers n'y voyant, au mieux, qu'une illusion, au pire une véritable menace pour le bon fonctionnement de notre enseignement.

Parmi ceux-ci, le pédagogue Marcel Crahay (3) (qui fut au préalable un défenseur de l'APC mais qui, en 2005, en est devenu l'un des critiques les plus virulents) exprime ses craintes en écrivant : *"L'approche par compétences implique de mettre l'élève en situation problème. Cette idée semble aujourd'hui faire consensus.*

Il ne conviendrait toutefois pas de verser dans une illusion simplificatrice consistant à croire qu'il suffit de respecter ce principe pour régler tous les problèmes de motivation et d'apprentissage des élèves. » Contestant, lui aussi, l'efficacité de l'APC, un autre pédagogue, Francis Tilman (4) avance clairement que *« la confrontation à des problèmes effectifs ne conduit pas à l'apprentissage (...) »*, bien au contraire, *« la pédagogie des compétences est démotivante puisqu'elle met l'individu face à son incompetence »*. Mais il va même plus loin en soulignant : *"Plus gênant, le fait que la plupart des discours didactiques sur les compétences sont constitués d'affirmations non étayées, ni en amont, par des expériences critiques qui fonderaient la théorie, ni en aval, par une expérimentation sur le terrain à une grande échelle qui en évaluerait la pertinence et les conditions d'efficacité. On est donc en présence, selon l'épistémologie, d'une idéologie et non d'un discours scientifique »*.

Les nouveaux programmes scolaires que l'on est en train de mettre en place progressivement, dans les différents degrés de l'enseignement secondaire, font évidemment, plus encore que ceux du début des années 2000, la part belle à l'APC. La ligne directrice de ces programmes n'est pas, comme on pourrait s'y attendre, une table des matières, mais l'idée obsessionnelle que la seule chose qui compte vraiment est la réalisation, par l'élève, d'une série de tâches standardisées, ainsi que leur évaluation à l'aide de grilles dites "critériées" elles aussi standardisées et dont la complexité est véritablement de nature à décourager les plus motivés des professeurs.

Par ailleurs, les questionnaires des fameux CEID (il s'agit des épreuves externes communes imposées aux élèves de 2^e année) sont eux aussi contaminés par cette obsession de l'évaluation de compétences qui conduit à des absurdités comme celle qui consiste à tester non pas les connaissances des élèves, mais leur capacité à rechercher une information contenue dans un texte ou à trier un ensemble de données disséminées dans quelques phrases, à les réarranger et à les présenter ensuite sous une autre forme, par exemple celle d'un tableau ou d'un diagramme. Il s'agit bien là, on le voit, de "tâches", mais de tâches qui équivalent à brasser du vent !



Les enseignants corsetés

Il est clair que les consignes imposées par l'APC aux enseignants ont une influence non négligeable sur leurs conditions de travail et son caractère incontestablement coercitif réduit de façon importante leur liberté pédagogique puisqu'on on va, par exemple, jusqu'à leur suggérer la forme qu'ils doivent donner



à leurs questionnaires d'interrogations pour qu'ils soient en conformité avec « l'esprit des compétences ».

Beaucoup de professeurs ne reconnaissent pas dans les méthodes de l'APC ce qui avait constitué le fondement de leur vocation, c'est-à-dire le plaisir de transmettre des connaissances à leurs élèves.

Ce danger de voir l'école privée de sa finalité première est très bien exprimé par les propos de Marcel Crahay, déjà cité : "La logique de la compétence est, au départ, un costume taillé sur mesure pour le monde de l'entreprise. Dès lors qu'on s'obstine à en revêtir l'école, celle-ci est engoncée dans un habit trop étriqué eu égard à sa dimension nécessairement humaniste".



Pour conclure

L'objectif que l'APC donne à l'éducation est manifestement celui de la productivité : l'élève, à travers sa capacité à accomplir des tâches doit, en quelque sorte, prouver son "utilité".

Mais non seulement une telle conception utilitariste de l'enseignement dissimule une forme sournoise d'aliénation des individus que l'on souhaite voir devenir de simples exécutants, mais elle se révèle, à la fin du compte, totalement inefficace. Car la véritable compétence dans quelque discipline que ce soit ne peut être valablement atteinte tant qu'on ne garantit pas au savoir le statut qu'il mérite et à force de vouloir privilégier le "faire" au détriment du "savoir", l'APC, paradoxalement, rate complètement sa cible.



Références

- (1) *Gérald Boutin : L'approche par compétences en éducation: Un amalgame*
paradigmatique ; disponible à l'adresse :
<http://www.cairn.info/revue-connexions-2004-1-p-25.htm>
- (2) *Recommandations du Parlement Européen et du Conseil du 18-12-2006 :*
<http://www.aede-france.org/recommandations-EU.html>
- (3) *Marcel Crahay : Dangers, incertitude et incomplétude de la logique de la compétence en éducation ; (Cahiers n°21 et 22 du Service de pédagogie expérimentale de l'Université de Liège ; 2005)*
- (4) *Francis Tilman : La pédagogie des compétences fait-elle apprendre ? De l'illusion à l'intoxication ; (Cahiers n°21 et 22 du Service de pédagogie expérimentale de l'Université de Liège ; 2005)*

Giovanni Cosentino





COUPS DE GUEULE

NON À L'ENFERMEMENT DES FAMILLES AVEC ENFANTS!

Depuis le 14 août dernier, les nouvelles unités de détention pour familles en séjour irrégulier, à Steenokkerzeel, ont accueilli leurs premiers résidents : une famille d'origine serbe, avec quatre enfants de un à six ans (!), d'abord. Une femme originaire d'Azerbaïdjan et ses cinq enfants, résidant en Belgique depuis des années, ensuite...

Le gouvernement vante le confort de ses « maisons familiales ». Avec les associations de défense des droits des étrangers, nous parlerons de « prison familiale ».

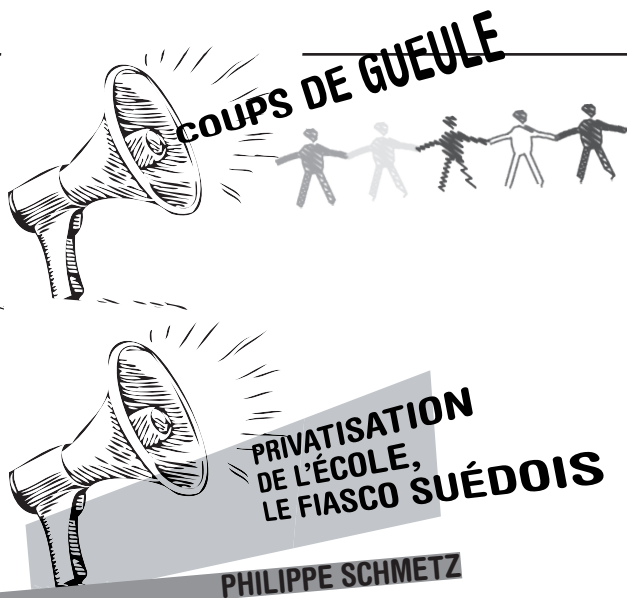
Ces maisons sont bel et bien entourées de grilles, leurs habitants privés de liberté, dans un environnement traumatisant (la proximité des pistes de Zaventem leur rappelant sans relâche l'imminence de leur expulsion vers un pays qu'ils ont fui).

Ainsi, la Belgique, pourtant condamnée à quatre reprises par la Cour européenne des droits de l'homme pour avoir privé de liberté des enfants, continue de leur réserver un traitement inhumain et dégradant.

« Ce n'est pas parce qu'on met des jeux pour les enfants qu'ils vont oublier qu'ils sont en prison! »,

martèle Françoise Tulkens, ancienne vice-présidente de la Cour européenne des droits de l'homme.





Article hélas très éclairant (sur ce qui nous arrive subrepticement et sur ce qui nous attend si nous ne renversons pas la tendance lourde de l'air du temps). Dans le Monde diplomatique de ce mois de septembre, la journaliste Violette Goarant dresse un état des lieux de l'enseignement suédois. Il n'y a pas si longtemps encore fleuron de l'enseignement progressiste des pays nordiques, l'école suédoise a pris en 1991 le virage de la privatisation. Les « partis bourgeois », de retour au pouvoir, ont en effet à l'époque instauré le système des « chèques éducation », supprimant la carte scolaire et permettant aux familles d'inscrire gratuitement leurs enfants dans l'établissement public ou privé de leur choix. Lorsqu'une famille opte pour le privé, la municipalité verse à l'école un chèque équivalent à ce qui est dépensé pour un élève du secteur public dans la même commune. Quasi inexistantes dans les années 1990, les collèges privés représentaient en 2017 près de 20% des effectifs des collèges suédois.

Puis il y a la farandole des mécanismes et des effets de la privatisation. La concurrence instaurée entre les établissements conduit à une logique de « satisfaction client », avec une inflation de bonnes notes, un relâchement de la discipline de travail, une dérégulation des horaires, une pression de plus en plus forte sur les enseignants, dont le métier ne séduit plus... Les tests PISA montrent une baisse de la moyenne et un creusement des inégalités de résultats.

Au nom de la « liberté de choix », la Suède est en passe de se retrouver avec « l'école la plus merdique du monde », selon le titre d'une série diffusée par le radio publique éducative et culturelle UR.

Le Parti de l'environnement - Les Verts, jusque-là défenseur de la réforme, se confond en excuses publiques : « Pardonnez-nous, notre politique a mené l'école à sa perte ».

Mme Fahlen, présidente d'un des principaux syndicats d'enseignants, reconnaît - mais un peu tard ! :

« Nous étions favorables à ce qu'il y ait des écoles privées avec divers types de pédagogie. Cela devait augmenter le pluralisme, la diversité, et favoriser la concurrence bénéfique pour les salaires. Mais c'est l'inverse qui s'est produit. » Ben tiens !

Sur ce temps, les entreprises les plus puissantes du secteur de l'enseignement, dont certaines sont cotées en bourse, engrangent des dizaines de millions d'euros...



1959 : la loi Debré associe la plupart des établissements privés au service public de l'éducation. En jeu (et/ou prétextes invoqués) : faire face à l'afflux des enfants du baby-boom, à l'allongement de la scolarité... et siffler la fin de la guerre scolaire entre école publique et école privée, pour l'essentiel catholique.

Pour quel résultat aujourd'hui ?

Prenons l'histoire de la petite classe privée ouverte en 1954 chez Jeannine Manuel, dans le 7ème arrondissement de Paris. Sous contrat avec l'Etat dès 1959, l'école se développe dans les années '60, sur plusieurs sites parisiens. Scission en 1979 : les écoles de la rive gauche conservent le nom de leur fondatrice, celles de la rive droite tombent dans l'escarcelle de M. Delesalle - un vrai homme d'affaires, qui se gargarise de « produit », de « clientèle », de « marques » et de « stratégies » quand il reçoit des journalistes. L'EIB (Ecole internationale bilingue) de ce monsieur facture aujourd'hui la scolarité à 6495 euros par élève, sans déboursier un centime pour les salaires des professeurs !

Un business devenu assez juteux pour attirer des fonds d'investissement. Ainsi, l'EIB a-t-elle été cédée en 2012 au groupe espagnol Nace School, par ailleurs implanté en Italie et au Royaume-Uni. Ce groupe était détenu depuis 2007 par des fonds de capital-investissement (banques, fonds de pension et particuliers fortunés y placent leur argent dans des entreprises non cotées en bourse qu'ils restructurent ou développent pour les revendre avec plus-value). L'esper



gnol Magnum achète Nace en 2014 pour 100 millions d'euros, avant de le revendre à son tour en 2017 pour la coquette somme de 350 millions... L'heureux nouveau propriétaire, Providence, possède déjà quelques dizaines de gros établissements, dont Galileo Global Education, réseau actif dans l'enseignement supérieur.

Le secteur a de superbes perspectives devant lui : l'université publique étant sous-financée, le privé a absorbé 80% de la hausse des effectifs étudiants français ces dix dernières années.

Et quand il arrive que l'Etat impose encore quelque contrainte, il est possible de trouver la parade. Ainsi, l'association Etat-privé ne peut se faire que pour des cours donnés en français. Qu'à cela ne tienne, l'EIB développe maintenant des classes hors contrat, non subventionnées, mais plus lucratives encore. Exemple : l'école anglophone Victor-Hugo, dans le 15ème, propose le baccalauréat international pour la modique somme de 21 990 euros. Un enseignement adapté aux enfants d'expatriés et de grands patrons français... Le sentiment de dégradation de l'enseignement public et de saturation du privé sous contrat pousse les jeunes les plus fortunés dans les bras du hors-contrat, qui gonfle à vue d'oeil : pour 37 écoles créées en 2013, il y en a eu 122 en 2017.

Ces écoles nouvelles (où fleurissent les pédagogies Montessori ou Steiner et les cursus internationaux) bénéficient non seulement d'un environnement institutionnel favorable, mais aussi de généreux cadeaux fiscaux de l'Etat. La Fondation pour l'école, lancée en 2004 pour subventionner les écoles hors contrat, a été reconnue d'utilité publique en 2008, ce qui lui permet depuis lors de défiscaliser les dons à 66% pour les particuliers et à 60% pour les entreprises.

Nous nous en voudrions de clore ce petit compte-rendu sans souligner une escroquerie intellectuelle des défenseurs du privé. Les classements de lycées et autres écoles supérieures, favorables aux écoles d'élite et aux écoles privées, masquent la réalité : à profil socio-économique égal, les élèves du public obtiennent de meilleurs résultats dans les classements internationaux (OCDE). En d'autres termes, c'est bien la ségrégation scolaire, exacerbée par la libéralisation de l'enseignement, qui est le problème.

(source : le Monde diplomatique, septembre 2018)



De nombreuses associations de « première ligne » (maisons de quartier et/ou de la culture, écoles de devoirs, AMO, maisons des jeunes, SAS,...) sont interpellées par le fait que de trop nombreux enfants issus de familles populaires sont orientés vers l'enseignement spécialisé alors qu'ils ne sont porteurs d'aucun handicap.

En 15 ans, le nombre d'élèves intégrés dans l'enseignement spécialisé y a augmenté tant au niveau fondamental (+24 %) qu'au niveau secondaire (+20 %). Les garçons y sont surreprésentés (par exemple, pour l'école primaire, ils sont 10 226 pour 5 938 filles). En 2008 déjà, le chercheur Québécois Philippe Tremblay, dans ses recherches sur l'orientation des élèves en enseignement spécialisé de type 8, avait montré une forte corrélation entre cette orientation et le milieu socioéconomique des élèves. Les chiffres révélés par la Commission de pilotage du système éducatif confirment les faits.

Alors que la part de la population porteuse de handicaps reste stable, l'orientation en enseignement spécialisé n'a cessé de croître ces dernières années. L'enseignement de type 8 (troubles instrumentaux, dits aussi « troubles d'apprentissage ») a vu son effectif augmenter de 25,5% en 20 ans. L'enseignement de type 1 (élèves atteints d'arriération mentale légère) a, dans le même temps, augmenté sa population de 62,6%, tandis que les enseignements de type 2 (arriération mentale modérée et/ou sévère) et 3 (troubles caractériels) ont vu leur population augmenter respectivement de 37,1% et 33%.

L'orientation dans l'enseignement spécialisé de types 1, 2, 3 et 8 est fortement corrélée au niveau socioéconomique du quartier de résidence de l'élève. Dans les quartiers les plus modestes ce sont 4% des filles et 6,2% des garçons qui se retrouvent dans l'un de ces 4 types d'enseignements, alors qu'ils ne regroupent que 1% des filles et 1,5% des garçons des quartiers les plus favorisés.

Source : Ligue des droits de l'enfant



Leïla SEBBAR, *La Seine était rouge*

Paris, octobre 1961

Editions Actes Sud, Babel, 2009, 112 pages, 6,60 €

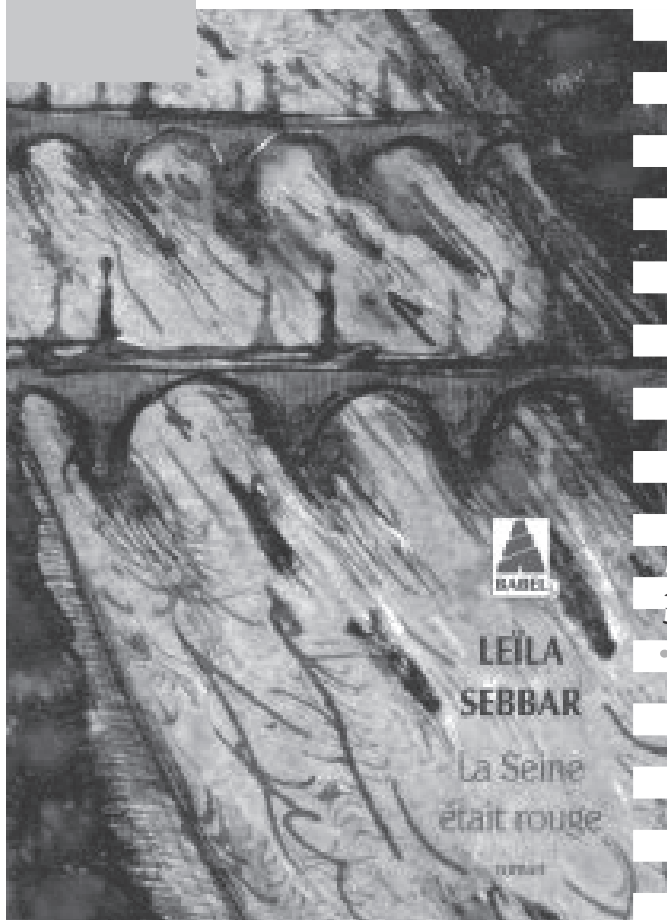
Paris, 17 octobre 1961. La fin de la guerre d'Algérie est proche. En réponse au couvre-feu imposé aux Algériens par Maurice Papon, alors préfet de police, le FLN organise à Paris une manifestation pacifique. La police charge : violences, arrestations massives, matraquages, meurtres, Algériens jetés dans la Seine.

Nanterre, 1996. Amel a seize ans. Elle entend parfois sa mère et sa grand-mère discuter de choses graves dans une langue, l'arabe, qu'elle comprend mal. Quand elle pose des questions, les

femmes se dérobent. Avec Omer, journaliste algérien réfugié, et grâce au film documentaire de Louis, fils d'une Française ayant adopté la cause algérienne, elle cherche à comprendre.

La Seine était rouge lève le voile de l'oubli sur l'une des pages les plus douloureuses de l'histoire de la France contemporaine. Pour rappel, Didier Daeninckx avait ouvert la voie avec *Meurtres pour mémoire* (1984).

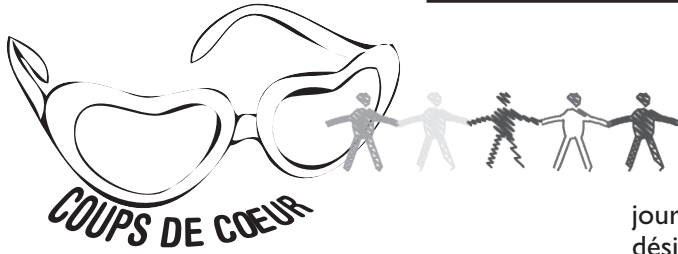
Née en Algérie, d'un père algérien et d'une mère française, la romancière et nouvelliste Leïla Sebbar vit aujourd'hui à Paris.



Frei BETTO, *Hotel Brasil*

Editions de l'Aube, 2012, 324p.,
9,60 €

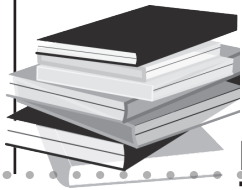
Dans une pension de famille de Rio de Janeiro tenue par une vieille dame éminemment respectable, se croisent des hommes et des femmes dont la person



nalité est à l'image, multiple, de la société brésilienne d'aujourd'hui. Mais bientôt des têtes tombent ; au sens propre, puisque les pensionnaires, assassinés les uns après les autres, sont chaque fois retrouvés avec la tête... délicatement posée sur les genoux !

Homme engagé depuis sa jeunesse dans les mouvements sociaux, homme d'église, journaliste, Frei Betto est avant tout homme d'action : aux côtés des habitants des favelas où il vit et aussi dans le domaine politique. Emprisonné pendant quatre ans sous la dictature militaire, il fut ensuite conseiller du président Lula.

Son roman, tout en maîtrise, vous offrira les joies du polar... et une vue kaléidoscopique du Brésil contemporain.



Nicolas LATTEUR,
TRAVAILLER
aujourd'hui Ce que
révèle LA PAROLE
des salariés

Editions du Cerisier, Cuesmes (Mons), Belgique, 2017
Place publique, 432 p., 23 €

Des ouvrières qui après leur nuit sur la chaîne poursuivent d'autres activités complémentaires pour nouer les deux bouts. Des banquiers malades de vendre des produits dont ils connaissent les défauts et amenés à frauder avec leur propre éthique. Des assistants sociaux évalués à la quantité de dossiers traités. Des écarts de sécurité rendus invisibles par une cascade de sous-traitants. Une entreprise qui pousse ses salariés à la démission. Des évaluations arbitraires qui mesurent la docilité des travailleurs, ... Ces situations et bien d'autres encore sont relatées par de nombreux(euses) salarié(e)s. Ce livre part précisément de la parole des travailleurs pour s'intéresser au travail et aux conditions dans lesquelles il s'effectue. Plus de quarante personnes y témoignent. Comment leurs trajectoires de vie est-elle marquée ? Quels regards portent-ils ?

La prise en compte de cette parole permet de découvrir les réalités souvent invisibles du travail d'au-

jourd'hui : les précarités, les atteintes à la santé, les désillusions, mais aussi les espoirs et les résistances qui se construisent. Les témoins racontent comment le travail peut imprégner jusqu'au plus profond de soi. Ce voyage au cœur du salariat nous révèle un tableau impressionnant de ce que des personnes mobilisent dans leur travail mais aussi des politiques qui encadrent l'emploi, des formes d'organisation mises en place et des conditions de travail qui en découlent. Des conclusions et une postface invitent à penser les dynamiques à l'œuvre, à questionner des formes d'action collective et à identifier des alternatives au travail aliéné.

Nicolas Latteur développe une approche qui se nourrit de nombreuses rencontres avec des salariés de différents secteurs d'activité, des dynamiques développées par les mouvements d'éducation populaire et de recherches sur l'analyse critique du capitalisme, notamment celle développée par Marx. Il est sociologue, formateur au CEPAG (Centre d'éducation populaire André Genot) et également l'auteur de *Le Travail, une question politique* (Aden, 2013).



Je nourris un pauvre et l'on me dit que je suis un saint. Je demande pourquoi le pauvre n'a pas de quoi se nourrir et l'on me traite de communiste.

Dom Helder Câmara (1909-1999)

Comprendre le monde pour le changer... C'est ce droit essentiel que revendiquait celui que la dictature militaire brésilienne appelait l'« évêque rouge ». Père de « l'option préférentielle pour les pauvres », participant à la théologie de la libération, il les verra toutes deux balayées par le courant de restauration conservatrice de Jean-Paul II.

CITATIONCITATIONCITATIONCITATIONCITATIONCITATION

