



Questions de Société

Collection Dossiers UNSA Éducation
www.unsa-education.com

N° 008 novembre 2013

L'enjeu des compétences

La **fédération UNSA** des **métiers de l'Éducation**, de la **Recherche** et de la **Culture**



Sommaire

3 **Les paradoxes des compétences**

4 et 5 **Les compétences sont-elles libérales ?**

6 et 7 **Compétences, ce qui est en jeu ?**

8 et 9 **Quelles compétences hors de nos frontières ?**

10 **Les compétences rendent-elles compétent ?**

11 et 12 **Compétences et Éducation**

13 et 14 **La compétence numérique**

15 **Pour prolonger la réflexion**



Ont participé à ce numéro

Laurent ESCURE

Secrétaire général - UNSA Éducation

Fabrice COQUELIN

Directeur Publication - UNSA Éducation

Denis Adam

Secrétaire national - Secteur Éducatif

Secteur Éducation

Pour la rédaction

Secteur Communication

Pour la réalisation

Photos

Pascal LEBRUN

Luc BENTZ

Nos Partenaires



Ces dossiers sont aussi téléchargeables sur <http://cha.unsa-education.com/>

2

Les paradoxes des compétences

Bras armé du capitalisme le plus débridé pour certains ; pour d'autres, possibilité de valoriser tous les modes de connaissances et leur mobilisation et donc de sortir de la domination des seuls savoirs académiques : dans tous les cas, la notion de compétence interroge et fait débat.

Si le passage du sens juridique spécialisé à un sens plus général de « capacité due au savoir, à l'expérience » est ancien et repéré depuis 1690 (selon le Dictionnaire historique de la langue française), « il faut avoir conscience que la notion de compétence émerge à des époques différentes, et dans des champs scientifiques différents, et pas seulement dans la sphère du travail et de l'entreprise. Selon la discipline scientifique - linguistique, ergonomie, psychologie, sciences de l'éducation, sociologie, puis seulement gestion (gestion des ressources humaines et stratégie d'entreprise) - la compétence n'est pas définie de la même façon, ne s'oppose pas aux mêmes notions, et ne comporte pas les mêmes enjeux ». (comme le précise l'article de Wikipédia, [http://fr.wikipedia.org/wiki/Comp%C3%A9tence_\(ressources_humaines\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Comp%C3%A9tence_(ressources_humaines)), en s'appuyant sur l'ouvrage " La compétence : ses définitions, ses enjeux, Gestion 2000 ", n°2, mars-avril 2000, p.31-47 de Alain Klarsfeld).

Le concept actuel a fait son apparition, depuis les années 1960 dans le monde de l'entreprise. Largement repris par le champ des relations sociales, il a été généralisé dans les années 90, avec une forte dérive de paradigme. D'une approche technique (GRH, stratégie, psychologie), la notion de compétences est devenue trop souvent un mot creux, un concept mou, mal défini et donc se prêtant à toutes les interprétations et les critiques. Son entrée dans la pédagogie, par la porte de l'adaptation de la formation à l'emploi, n'a fait que renforcer les oppositions et a abouti à des résultats confus.

Pour autant, force est de reconnaître que l'approche par les compétences permet de réinterroger de manière pertinente et constructive, l'acquisition et la mobilisation de savoirs, savoir-faire et savoir-être, bien au-delà de la seule employabilité. Cette approche systémique, souvent difficilement évaluable, est d'ailleurs peu compatible avec les demandes du monde de l'entreprise. En effet, contrairement à la performance que l'on peut facilement mesurer, la compétence est une virtualité qui ne se révèle que dans l'action, une somme de capacités qu'il faut apprendre à conjuguer et à utiliser en fonction d'une situation, une construction individuelle qui prend sens dans l'interaction avec d'autres et en réseau (voir à ce propos, les pages consacrées aux paradoxes de la compétence dans " Compétences et compétitivité ", Nadine JOLIS, janvier 1998, p. 149, 155 et reprise dans une publication du CREFOR, centre ressource emploi formation de Haute Normandie disponible à l'adresse numérique suivante : <http://www.crefor-hn.fr/sites/default/files/competence1.pdf>).

« Questions de Société » se penche donc sur cette notion complexe et discutée. Les articles proposent de regarder ses liens avec le monde de l'entreprise, de la formation professionnelle, de l'École. Nous nous interrogerons aussi sur ce qu'en pensent nos voisins européens. Et nous tenterons de savoir s'il suffit d'avoir des compétences pour être compétent.



Les compétences sont-elles libérales ?

En 1998, dans la revue "Connexions" (n°70, pages 11-31) consacrée aux « dimensions de la compétence », **Éric Brangier et Cyril Tarquinio (enseignants-chercheurs à l'université de Lorraine) écrivent dans un article intitulé " La compétence : modèles et usages " . L'émergence de nouvelles normes sociales amène la conclusion suivante : « À l'époque historique de la transformation de la société industrielle en une société informationnelle, au moment où le modèle du salariat est remis en cause, à l'instant où les technologies permettent de nouvelles formes d'organisation flexible du travail, à l'heure où l'insertion est fragilisée, la compétence s'impose comme un concept clé des mutations sociales et économiques. Sans doute concept fourre-tout, tant il est éclaté à travers ses dimensions cognitives et normatives, mais concept puissant qui fabrique de nouvelles normes sociales.**

Concept normatif décidant de ce qu'il faut et ne faut pas faire, la compétence a tous les attributs permettant l'émergence d'un nouvel homme productif, celui d'un individu autonome adapté à une logique entrepreneuriale. Ne s'agit-il là que d'une hypothèse de notre part ?

L'histoire nous dira la suite.

Bien évidemment, soutenir que la compétence procède d'une logique entrepreneuriale, c'est poser une hypothèse risquée, car en posant le problème ainsi, nous faisons déborder le concept de compétence du registre du travail vers celui d'un choix de société.

Le risque d'erreur d'interprétation est donc grand, mais certainement pas aussi grand que les risques sociaux occasionnés par une société ultra-libérale. »



En 2005, Patrick Gilbert (professeur des universités, IAE-Institut d'Administration des Entreprises-, université Paris I) dans une conférence titrée :

« La notion de compétences : une notion centrale, mais qui reste encore un peu floue » précise :

" Il apparaît bien que l'usage de la notion de compétence témoigne de changements significatifs dans les politiques comme dans les pratiques de GRH.

Mais ces changements et les intentions qui les inspirent sont loin d'être identiques. On l'a vu, la compétence est sollicitée dans des champs d'intervention variés et, pour un même champ, elle peut servir des objectifs différents. Comme le relevaient, il y a quelques temps déjà, Françoise Ropé et Lucie Tanguy (1994), " la plasticité de ce terme est un élément de la force sociale qu'il revêt et de celles des idées qu'il véhicule " .

Notion au service de la compétitivité et du changement, la compétence s'adapte aussi aux segmentations traditionnelles. Est-ce un hasard si, en France, les politiques de rémunération des compétences concernent largement plus des opérateurs que des cadres ? Dans tous les cas, la "logique de compétence" cherche à conjuguer rupture et continuité dans les actes de gestion des ressources humaines : ici une affectation dans la structure de travail, sur le modèle de professions dont les productions appartiennent plus à l'esprit qu'à la main ; là un système de rémunération appliqué à des situations de travail où, comme dans la vieille notion de "métier", les mains travaillent plus que la tête !

En s'appliquant à un ensemble diversifié de populations et d'actes de gestion, la compétence souligne une unité de projet économique, la recherche d'adaptation aux nouvelles exigences économiques

et l'installation du modèle de production flexible, plutôt qu'une unité de traitement social pour tous les salariés.

Le même concept de compétence peut aussi servir une politique qui renonce à gérer les ressources humaines en renvoyant ces dernières (ou une part d'entre elles) au marché ; marché interne du travail ou marché externe. Alors se développe l'image du salarié responsable, acteur de son propre destin, de sa propre employabilité. Si ce salarié est dans une position de force sur le marché du travail, sa sécurité est assurée. Mais s'il est dans la position inverse, alors là, au-delà des mots, le salarié concerné peut être précarisé, puis marginalisé. ».

"Pharmakon" insuffisamment défini, la compétence peut ainsi procéder du « meilleur » comme du « pire ». Si elle permet « l'émergence d'un nouvel homme productif »*

plus autonome, davantage acteur de son action et implication professionnelle, elle s'inscrit également en rupture avec une logique d'ordre social et culturel sur laquelle reposaient, jusqu'alors, les décisions de gestion remettant en question les traditionnels critères de statut, ancienneté, diplôme... avec le risque de fragiliser les plus fragiles...

Ainsi, et comme c'est souvent le cas, moins que la notion même de compétence, c'est l'usage qui en est fait qui l'oriente comme un élément de progrès ou un élément de régression. Si le libéralisme l'a bien compris... bien des progressistes semblent tarder à réagir !

* : Pour Bernard Stiegler, tout objet technique est « pharmacologique », au sens où il est à la fois poison et remède c'est-à-dire un « Pharmakon ». <http://pharmakon.fr/wordpress/>



Compétences, ce qui est en jeu ?

Démarche "compétences", logique "compétences", "gestion des compétences"... Ces formules ne recouvrent pas nécessairement une même signification. Mais elles révèlent que désormais le terme "compétence" appartient indiscutablement au lexique de la gestion des ressources humaines, avec des pratiques singulières ou des instruments spécifiques comme les "bilans de compétences", les "référentiels" ou les "portefeuilles" du même nom. Comme le signale Patrick Gilbert, « dans plus d'une entreprise, on affirme aujourd'hui gérer les compétences, voire "gérer par les compétences" - formule reprise par les consultants et les formateurs. Certaines voix, et non des moindres, s'élèvent même pour affirmer que nous vivons là le début d'une nouvelle ère de la gestion des ressources humaines. »



Ce mot éponge ou valise, à sens multiple, n'est certes pas nouveau. Tout gestionnaire revendique, depuis toujours, de valoriser

les compétences de ses collaborateurs. Mais au-delà des mots, la notion de compétence fait référence à des pratiques émergentes en formation (Le Boterf, 1997) ; en rémunération (Marbach, 1996 ; Sire et Tremblay, 1999 ; St-Onge, Haines et Klarsfeld, 2004) ; en gestion prévisionnelle des ressources humaines (Thierry et Sauret, 1993) ; même si le changement a probablement moins d'ampleur que le discours peut le laisser croire.

Le développement de ces nouvelles pratiques conduit à des ruptures particulièrement intéressantes à étudier. En effet, en gestion, la logique « *compétences* » vient bousculer, voire s'opposer à celle des « *postes* » ; en formation et dans l'Éducation, plusieurs voix s'élèvent pour dénoncer la substitution des connaissances par les compétences.

La compétence est, depuis peu, une notion qui s'impose dans les discours sociaux comme dans les discours savants

sur la compétitivité des entreprises.

Mais elle est, depuis longtemps, une notion de langage commun, largement utilisable et utilisée. Tout un chacun a usé, mille fois, de ce vocable pour se réjouir de la compétence de telle personne ou pour déplorer le manque de compétence de telle autre. Il y a là un risque : l'extension d'une notion est généralement inversement proportionnelle à la précision de son contenu. L'accroissement de l'usage d'un terme a souvent pour effet de le rendre polysémique, voire d'éroder sa signification. Des spécialistes de gestion prévisionnelle ont, depuis une quinzaine d'années, accroché à la notion d'emploi celle des compétences. Des formateurs affirment conduire le développement des compétences. Des gestionnaires de carrière font appel aux compétences. Des responsables de politiques de rémunération développent une "logique compétences".

Une construction progressive

La gestion des compétences « s'est forgée dans le creuset des reconversions de la sidérurgie dans le Nord et en Lorraine (comment reconvertir des hommes dans de nouveaux métiers) ». Elle était alors justifiée, mise en œuvre, pour « de bonnes raisons » puisqu'elle permet d'accompagner la transformation des systèmes productifs (organisation,

relation salariale). Au milieu des années 1980 apparaissent les démarches de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (GPEC), instituant un lien entre les études prévisionnelles et la préparation d'actions de gestion individuelle. Le Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ) propose ainsi la notion " d'emploi-type étudié dans

sa dynamique " (ETED) pour " anticiper la production des compétences " et conforte la classique distinction entre savoirs, savoir-faire et savoir-être. La gestion prévisionnelle des ressources humaines s'éloigne de la visée quantitative et collective, pour entreprendre une approche qualitative et individuelle.



En relation avec le mouvement d'individualisation de la GRH, la notion de compétence occupe une place de plus en plus importante, dans les grandes entreprises, puis dans les PME, s'imposant à partir du début des années 1990.

Si les entreprises semblent devenir, alors, plus attentives aux contenus des emplois qu'à la question de leur volume, cette évolution ne peut être interprétée uniquement sous l'angle du progrès : la gestion des emplois s'inscrit davantage dans le court terme que dans la prévision. Il s'agit moins de sortir de la logique des plans de licenciement, comme précédemment, mais de " gérer l'incertitude " sur l'évolution du contenu des activités, donc des emplois. Les entreprises cherchent à favoriser l'adaptation à un environnement qu'elles perçoivent comme durablement instable. Le développement de " l'employabilité " de leurs salariés passe par la polyvalence, l'accroissement de la mobilité fonctionnelle et la prévention de l'exclusion, en accompagnant le salarié dans l'acquisition de compétences reconnues, valorisables sur le marché

du travail. Le recours à la formation professionnelle s'inscrit dorénavant dans cette logique. Il s'agit à la fois d'acquérir et de développer des compétences dans ce souci d'employabilité.

Le passage de la formation professionnelle à la formation initiale a déplacé le curseur dans la signification même du terme de " compétences ". Il ne s'agit pas uniquement de chercher l'adaptabilité à l'emploi mais de prendre en compte une acception des acquisitions plus large, ne se limitant pas aux seules connaissances académiques et disciplinaires.



Quelles compétences hors de nos frontières ?

Il n'existe pas d'acceptation universelle de la notion de « compétence ». La définition retenue par l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Économique) indique que dans toutes les disciplines, « la compétence est en général interprétée comme un système spécialisé d'aptitudes, de maîtrises ou de savoir-faire nécessaires ou suffisants pour atteindre un objectif spécifique ». Le Conseil de l'Europe considère la ou les compétences « comme l'aptitude générale basée sur les connaissances, l'expérience, les valeurs, les dispositions qu'une personne a développées par sa pratique de l'Éducation ».

Il existe un consensus en Europe : la maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul est une condition nécessaire mais insuffisante pour une vie d'adulte réussie. Ces aptitudes doivent être considérées comme le point de départ de tout apprentissage ultérieur.

En 2006 :

une recommandation du Parlement européen et du Conseil de l'Europe établit 8 « compétences clés » pour l'Éducation et la formation tout au long de la vie, interdépendantes et formant un cadre de référence européen :

1. Communication dans la langue maternelle
2. Communication en langues étrangères
3. Compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies
4. Compétence numérique
5. Apprendre à apprendre
6. Compétences sociales et civiques
7. Esprit d'initiative et d'entreprise
8. Sensibilité et expression culturelles.

L'évaluation des compétences des adultes (PIAAC)

Menée dans 33 pays, cette étude internationale (OCDE et commission européenne) mesure « les facultés cognitives et les compétences dans le monde du travail qui sont estimées nécessaires afin que les individus évoluent avec succès dans la société ». Les premiers résultats viennent d'être publiés, le 8 octobre dernier.

Les principales conclusions montrent que :

- 20% de la population européenne, en âge de travailler, a de faibles compétences en lecture, écriture et calcul,
- 25% ne disposent pas des compétences numériques nécessaires.

L'analyse fait apparaître des écarts importants entre les pays. Un adulte sur cinq a de faibles compétences en lecture, écriture et calcul en France en particulier, mais il est intéressant de noter que celles des **25-34 ans** sont nettement plus élevées que celles des **55-65**.

Quelques dispositifs de reconnaissance des compétences en Europe

Europass est un ensemble de cinq documents permettant d'exprimer clairement ses compétences et qualifications en Europe. Deux documents sont en accès libre et complétés par les citoyens européens : le CV pour présenter ses compétences et ses qualifications efficacement et clairement ; le Passeport de Langues qui est un outil d'autoévaluation de ses compétences et qualifications linguistiques.

Le Youthpass, (passage de compétence mis en place dans le cadre du programme européen " Jeunesse en action ") outil de validation et de reconnaissance des résultats de l'apprentissage non formel acquis par les participants aux différentes activités dans le cadre du Programme européen Jeunesse en action, et concrétisé par la remise d'un certificat individuel pour les participants qui en font la demande. Ce certificat comprend une partie d'autoévaluation des résultats de l'apprentissage suivant le cadre européen de référence des 8 compétences clés.

Les ECVET : (European Credit System for Vocational Education and Training) cadre méthodologique commun, conçu pour l'enseignement et la formation professionnels, afin de décrire les certifications en terme d' « unités ». Chaque unité est constituée de connaissances, aptitudes et compétences qui sont des acquis d'apprentissages. Des points de crédits sont attribués à chacune de ces unités, ce qui leur donne ainsi un « poids » et évite la re-définition des unités au sein de chaque contexte d'apprentissage.

Les compétences rendent-elles compétent ?

Beaucoup d'auteurs le précisent, les compétences sont des virtualités. Elles ne se matérialisent que dans leur mise en œuvre concrète, c'est-à-dire en acte et en situation. Aussi, la question demeure de savoir si l'acquisition de compétences suffit à devenir compétent.

De fait, la question comprend la réponse et elle est négative. Guy Le Boterf affirme ainsi que l'on peut « avoir des compétences et ne pas être compétent ». Pourquoi un tel paradoxe ?

Parce que, comme le précisent de nombreux auteurs, la compétence, « c'est la capacité à résoudre un problème dans un contexte donné » (S. Michel et M. Ledru, 1991), « la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donné » (G. Le Boterf, 1997) ou encore dans le domaine du travail, « la prise d'initiative et de responsabilité de l'individu sur des situations professionnelles auxquelles il est confronté. » (P. Zarifian, 1999).



Si savoir agir avec compétences en situation présuppose de posséder des ressources personnelles ou externes, cela implique de savoir combiner les ressources pertinentes pour une pratique professionnelle efficace.

Il ne s'agit donc pas seulement d'avoir des ressources personnelles comme des savoirs théoriques (connaissances), des savoirs procéduraux (savoir-faire techniques, méthodologiques, relationnels...), des savoirs pratiques (savoirs et savoir-faire d'expérience), ou des ressources externes (guides, réseaux d'expertises, associations professionnelles...) mais bien de les mobiliser de manière pertinente et efficace dans une situation donnée.

Il ne suffit pas que les personnes sachent agir avec compétence pour qu'elles agissent avec compétence. Encore faut-il qu'elles en aient le pouvoir, les moyens, et l'envie. En effet, il importe de réunir un ensemble cohérent de conditions concernant à la fois le savoir-agir, le pouvoir-agir et le vouloir-agir. Une personne qui agit avec compétence, active

donc trois dimensions :

- les ressources dont elle dispose,
- l'action et les résultats qu'elle produit (c'est-à-dire les pratiques et les performances),
- enfin la réflexion qui est une prise de recul par rapport aux deux dimensions précédentes.

Ainsi « le professionnel compétent est celui qui non seulement est capable d'agir avec pertinence dans une situation particulière mais qui comprend également pourquoi et comment il agit. Il doit donc posséder une double compréhension : celle de la situation sur laquelle il intervient et celle de sa propre façon de s'y prendre », précise Guy Le Boterf.

Ainsi, être compétent est une action rendue possible, réfléchie et choisie consistant à mettre en œuvre une mobilisation adaptée et pertinente de ressources personnelles ou extérieures combinées, afin de répondre à une situation-problème donnée. C'est aussi être conscient des ressources disponibles et savoir analyser le résultat produit. **Agir avec compétence est donc une démarche complexe et volontaire.**

Compétences et éducation

Éducation populaire au risque de l'approche par compétences

Après s'être imposée dans le monde de l'entreprise et dans celui de la formation professionnelle, l'approche par compétences intéresse l'École qui a mis en place un socle commun de compétences que chaque enfant doit acquérir, dans le cadre de son cursus scolaire.

Pour l'Éducation populaire, elle est porteuse de deux enjeux contradictoires.

Si l'on s'accorde pour définir la compétence comme une « connaissance » déclinée en savoir, savoir-faire, savoir-être, mobilisable, généralement tirée de l'expérience et nécessaire à l'exercice d'une activité, on voit bien tout son intérêt pour l'Éducation populaire, dans ce mouvement qui consiste à aller de l'expérience, à la valorisation des acquis de cette dernière.

Qu'elle soit professionnelle ou personnelle, (à travers voyages, rencontres, engagements bénévoles, associatifs, citoyens, projets individuels ou collectifs), l'expérience ainsi valorisée vient en effet témoigner de cette idée, au fondement de l'Éducation populaire, qu'on n'apprend pas seulement sur les bancs de l'École, dans un face à face avec un enseignant, détenteur du savoir.

L'approche par compétences formalise le potentiel de l'Éducation tout au long de la vie et en dehors des institutions du savoir : dans le champ professionnel par la Validation des acquis de l'expérience ; et dans le cadre non formel par leur valorisation dans des outils comme le Youthpass ainsi que dans l'Europass, produit par l'Union européenne.



Logo Education Nationale

À l'opposé de ce mouvement, elle prive la formation des animateurs du sens global qui était la sienne et que lui conféraient les valeurs et les démarches de l'Éducation populaire. Elle conduit en effet à l'atomisation du métier d'animateur, par son découpage en compétences dans un référentiel qui devient l'essentiel de la formation, comme si un métier éducatif pouvait se réduire à la somme des compétences nécessaires pour l'exercer. Il est possible que le métier d'animateur ne soit plus, depuis longtemps, un métier d'éducateur populaire. Et que, paradoxalement, la voie de la professionnalisation engagée dans les années 80 ait été celle de la perte de ce qui faisait le sens de ce métier, qui visait à l'émancipation et à la transformation sociale des publics accompagnés.

Sous couvert d'efficacité, l'approche par compétences, telle qu'elle a été développée dans la dernière

réforme des diplômes, renforce cet effet pervers : elle couple en effet une formation atomisée en savoirs techniques, utilitaires, instrumentalisés, monnayables, à l'exercice d'un métier consistant de plus en plus à décliner une batterie d'activités qui ne sont plus reliées entre elles que par la nécessité d'occuper ou de distraire les publics.

Comme Meirieu et Gauchet le soulignent dans une interview croisée sur cette dernière dans le cadre de l'École, éminemment transposable, l'approche par compétences éloigne de ce qui devrait être au cœur de l'enseignement, « *le savoir et la culture comme des instruments permettant d'accéder à la pleine humanité, dans un continuum allant de la simple civilité à la compréhension du monde dans lequel nous vivons ; la structuration de la pensée par la médiation de l'œuvre artistique, scientifique ou technologique.* » Autant d'attendus de l'Éducation populaire.

Pour eux, « l'approche par compétences relève du "productivisme", réduit la transmission à une transaction et oublie que tout apprentissage est une histoire... Ses référentiels atomisent la notion même de culture et font perdre de vue la formation à la capacité de penser. »

Une capacité essentielle pour l'Éducation populaire, comme celle « d'inventer des situations génératrices de sens, qui articulent étroitement découverte et formalisation ».

Il conviendrait de les remettre au cœur des formations... et des pratiques d'animation.

Philippe Meirieu – Marcel Gauchet " **Contre l'idéologie de la compétence l'école doit apprendre à penser** " LE MONDE 02.09.2011

Les compétences à l'École



La notion de " *compétence* " trouve tout son sens en matière d'École et d'Éducation, parce qu'elle permet la mise en place d'une éducation " globale " qui, non seulement lie les différents temps et espaces éducatifs, mais aussi s'inscrit dans une formation tout au long de la vie. Cette notion bouscule le modèle scolaire traditionnel et pose la question de la place et des missions de l'École dans notre société.

En effet, elle questionne la pertinence des savoirs scolaires traditionnellement enseignés où les connaissances et les disciplines sont reines. Dans un enseignement par compétence, il s'agit non seulement d'apprendre des connaissances, mais surtout d'apprendre à s'en servir dans des situations complexes. Il faut faire dialoguer et coopérer les disciplines, pour donner plus de sens aux apprentissages des élèves, et ainsi viser leur autonomie. Pour cela, il est nécessaire de mettre des mots sur ce que doivent savoir les élèves, de le rendre explicite, pour leur permettre, d'une part, de progresser, et d'autre part de reconnaître ces progrès.

L'entrée par compétence bouscule également le rôle de l'enseignant. Du détenteur du savoir, il devient également passeur. Dans une entrée par compétence, l'enseignant partage avec l'élève et formalise avec lui les attendus de la réussite. Mais plus important encore, il n'est

plus le seul passeur.

Acquérir une compétence, ne peut se faire qu'au sein de l'École. C'est en cela que cette entrée pose la question de la place de l'École dans notre société et explique le désarroi des acteurs de l'Éducation face à ce changement.

Pour que les collègues puissent s'approprier cette manière d'éduquer, d'enseigner, il faudra que sa traduction concrète, le socle commun, soit explicite.

Qu'il s'agisse ...

- des contenus qui devront être le point d'articulation des programmes ;
 - des attributions à articuler entre les acteurs afin de définir qui est en charge de transmettre, de valider... ;
 - des outils qui seront la traduction des acquisitions des progrès ;
 - des parcours de chaque apprenant sur l'ensemble de sa formation qu'elle soit initiale ou continue ;
- ... tout est à créer.

Et tout ne sera possible, que si l'École, qui aujourd'hui ne joue plus son rôle, est réellement refondée, à la fois dans les contenus qu'elle choisit de transmettre, à la fois dans la manière qu'elle opte pour leur validation, à la fois dans les choix de formation de ses acteurs.

Pour l'UNSA Éducation, l'entrée par compétence est le seul choix pour une Éducation globale, pour une École juste. Cela induit une réforme curriculaire qui s'attachera aux contenus, à l'évaluation et à la formation.

Le rôle du Conseil Supérieur des Programmes est primordial, le rôle des ESPÉ tout autant.

Lire aussi sur le sujet le dossier du SE-Unsa : *Les compétences si on en parlait ?*



La compétence numérique

"Dans de nombreux pays européens, et depuis plusieurs années, on s'interroge à propos de la compétence numérique à développer chez les jeunes et chez le citoyen. Il est assez aisé de la décrire, voire d'en attester l'exercice en évoquant, notamment, un « usage sûr et critique des technologies de la société de l'information ». En revanche, il semble que les discours sur la manière de travailler, de développer cette compétence sont nettement moins convergents. L'absence de consensus se retrouve tant à propos de la nature des savoirs à acquérir que concernant l'identification des contextes favorables à l'acquisition de ces savoirs. » . Ainsi débute l'article de deux chercheurs belges Étienne Vandeput et Julie Henry consacré aux « pistes pour une mesure de la compétence numérique », paru dans la revue Questions Vives.

(Étienne Vandeput et Julie Henry, « Pistes pour une mesure de la compétence numérique », Questions Vives [En ligne], Vol.7 n°17 | 2012, mis en ligne le 15 novembre 2012, consulté le 11 novembre 2013. URL : <http://questionsvives.revues.org/998> ; DOI : 10.4000/questionsvives.998).

Sans la définir directement, la Direction Générale de l'Éducation et culture des Communautés Européennes précise que la compétence numérique « implique l'usage sûr et critique des technologies de la société de l'information (TSI) au travail, dans les loisirs et dans la communication ».

Elle précise que « la condition préalable est la maîtrise des TIC* : l'utilisation de l'ordinateur pour obtenir, évaluer, stocker, produire, présenter et échanger des informations, et pour communiquer et participer via l'internet à des réseaux de collaboration ». Ainsi, si elle existe, la compétence numérique est aussi et surtout une manière renouvelée de mettre en œuvre différemment les compétences qui peuvent être acquises par ailleurs.

Le travail d'identification des compétences développées dans le domaine de l'usage des TIC est utile d'autant plus que les TIC sont souvent considérées « au service de ... » (par exemple au service des autres disciplines dans le cadre des contenus pédagogiques).

On peut facilement distinguer deux modes d'acquisitions des compétences numériques et donc deux contenus différents :

- ce qui est découvert par soi-même dans la pratiques des TIC, qu'elles soient émergentes ou non ;
- ce qui est construit en situation d'apprentissage.



* : Technologies de l'Information et de la Communication

Dans le premier cas, l'apprenant est censé être capable d'apprendre seul à propos des TIC.

Une référence implicite est faite aux développements permanents d'outils et de technologies de genres nouveaux.

Desjardins (2000) évoque une « *compétence technique* » qui doit



permettre, à terme, d'intégrer de nouveaux outils.

Dans le deuxième cas, il s'agit pour lui d'exploiter correctement les outils TIC les plus courants et les plus utiles en contexte d'apprentissage, et qui vont lui permettre d'apprendre mieux et plus vite. Sans que cela ne soit un indice de l'importance de travailler cette compétence, on trouvera sur la toile quantité d'articles intitulés « *Apprendre avec les TIC* », preuve que cette thématique fait débat.

« *La pratique ne remplace pas le savoir* », affirme Baudé (Baudé, J. 1997).

Enseigner l'informatique et les technologies de l'information et de la communication. Pour une complémentarité des approches Internet et... le reste. *Enseignement Public et Informatique. En ligne*

<http://www.epi.asso.fr/tic/jblmi.htm>

Pistes pour une mesure de la compétence numérique 14 Questions Vives, Vol.7 n°17 | 2012

Baudé, J. 1997. « La pratique ne remplace pas le savoir ».

Forum du Monde Informatique)

Cette affirmation se concrétise lorsque l'on étudie les pratiques des adolescents. S'ils savent repérer et répéter des procédures automatiques, ils demeurent souvent incapables de maîtriser, faute de les avoir apprises, des potentialités plus complexes proposées par les supports ou les logiciels.

Cette distinction entre acquis par soi-même et résultat d'un apprentissage par un enseignement tend pourtant à s'estomper dans nombre de nouveaux supports à commencer par ceux destinés à la formation ouverte. Ainsi dans les MOOC, pratiques et savoirs, enseignements et aides par les pairs se conjuguent pour permettre un parcours de découverte adapté et personnalisé.

Une manière de faire que « *les TIC nous rendent intelligents* » et compétents comme le revendique Michel Serres.

Pour prolonger la réflexion

Le concept de compétences est développé dans de nombreuses études.

Le site Eduscol en propose quelques-unes qui ont été utilisées afin de réaliser un dossier sur la notion de compétences en général, ainsi que spécifiquement des compétences de l'enseignant, vis-à-vis de l'usage des TIC :

<http://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/boite/pdf/t1.pdf>

La bibliographie sur les compétences est abondante et en constant développement. Beaucoup d'auteurs produisent même plusieurs ouvrages sur la question, à quelques années de distance. La brève bibliographie, mais qui date un peu déjà (2005), qui suit, vise simplement à donner au néophyte des repères de travaux intéressants concernant les différentes facettes de cette problématique :

http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=112:les-competenances--notions-et-gestion-elements-de-bibliographie&catid=54:analyses

FIPES, association Formation professionnelle, Innovations, Expérimentation, propose une bibliographie commentée sur les compétences relationnelles à retrouver à l'adresse :

http://www.fipes.fr/wp-content/uploads/2013/08/fipes_biblio_cr1.pdf



En savoir +

Guy Le Boterf est un des spécialistes reconnus de la question des compétences. Il a publié cette année :

Construire les compétences individuelles et collectives,
Guy Le Boterf. *Etude (broché)*. Paris 01/2013

Il avait précédemment publié entre autres ouvrages :

Ingénierie et évaluation des compétences
Guy Le Boterf. *Paru en janvier 2011*

Repenser la compétence, Pour dépasser les idées reçues quinze propositions,
Guy Le Boterf - *Paru en 09/2010*

Un syndicat pour moi!

Adhérer c'est être
plus forts ensemble



La **fédération UNSA**
des **métiers** de l'**Éducation**
de la **Recherche** et de la **Culture**

<http://contact.unsa-education.com/contact.php>

