

Des référentiels de compétences pour la Licence

SNEP, le 20 janvier

De nos jours, le référentiel de compétence est très demandé, de la maternelle à, maintenant, l'université. C'est selon nous à la fois un effet de mode et une politique. Les deux passent à un moment ou un autre. Mais on peut sérieusement, au-delà de la boutade, se poser la question : qu'est-ce que ça va apporter, fondamentalement, à l'université, aux enseignements, et, finalement, aux étudiants ?

Croire, comme on peut le comprendre à travers quelques déclarations ici ou là, que parce que l'on aura un référentiel clair, commun ou pas, pour jouer l'interface avec l'employeur, l'embauche des jeunes sera facilitée, est une idée un peu surréaliste.

Cela dit, le SNEP ne rejette pas le principe d'un référentiel. Nous savons cependant rester lucide et affirmer :

- Que partout où ça s'est mis peu ou prou en place dans le domaine de l'éducation, les bilans et analyses sont loin d'être probants.
- Qu'il y a très souvent confusion entre référentiel de compétences et référentiel de formation.
- Qu'il y a des dérives à côté desquelles on passe rarement : nous voulons parler principalement de l'évaluation et plus particulièrement le risque de découpage des compétences en sous-compétences, sous-sous-compétences..., et finalement une évaluation binaire acquis/pas acquis. Le livret de compétences pour le socle commun en est un parfait exemple.
- Que sous certaines conditions ça peut malgré tout être intéressant à condition que ça fasse l'objet d'un travail collectif, concerté, en cadrant bien les limites de son utilisation.

Quels référentiels ?

Un numéro entier de la revue de l'INRP, Recherche&Formation (n°64 2010) a été consacré à ce sujet : référentiels en formation : enjeux, légitimité, contenu et usage. Nous y avons puisé matière à réflexion. B. Rey, spécialiste de la question remarque que l'observation de ce qui est produit, dans différents pays, montre une grande hétérogénéité : on y trouve de tout ! Pourtant, on en parle comme s'il s'agissait d'une chose connue et tangible.

Le fait de parler de référentiel révèle en principe la volonté d'afficher une sorte de contrat entre différents champs : celui de la formation, celui du pilotage, celui du monde du travail... Il semble qu'un référentiel ne soit pas uniquement quelque chose auquel on fait référence. Il y a un effet contractuel. Une recherche (Postiaux, Bouillard, Romainville) montre clairement qu'à l'université l'usage de référentiels sert principalement à 2 choses : clarifier le contrat didactique (on se rapproche du référentiel de formation) et servir de cadre pour organiser les changements. Dans le cas présent, le ministère projette de le publier en annexe du nouvel arrêté sur les licences. Il est probable que l'objectif final sera qu'il serve tout à la fois de référentiel de formation, de référentiel d'évaluation (habilitation, attribution de moyens...) et de référentiel de qualification individuelle, dit référentiel de compétence !

Le résultat risque d'être quand même un peu patchwork, d'autant que la notion même de compétence n'est pas discutée. Dans les faits, c'est devenu un dogme.

Compétences ?

La compétence fait l'objet d'une définition assez consensuelle même si, au bout du compte elle peut être qualifiée de « nébuleuse ». Certes les formulations changent un peu d'un auteur à l'autre, mais globalement il n'y a pas trop d'écart. Prenons au hasard celle rappelée dans l'ouvrage cité (P 17) : « *La compétence mobilise un ensemble de ressources multiples permettant de résoudre une tâche dont la finalité est significative et apparente pour l'apprenant, permet de générer une réponse adéquate dans une situation singulière, sera considérée comme telle si elle est jugée efficace par autrui...* »

Face à cette définition, le constat montre que finalement très peu de référentiels sont effectivement écrits en termes de compétences, et qu'entre les prescriptions institutionnelles (désignation obligatoire par exemple des compétences transversales, dont D. Rey dit que ça n'existe pas, compétences professionnelles, dont on ne sait pas ce que ça peut bien être dans certaines disciplines...), la volonté d'y intégrer des territoires (tel enseignement, tel champ scientifique...) et d'y mettre des choses qui ne peuvent s'exprimer sous forme de compétence (car on va finir par croire qu'il n'y a plus rien à part les compétences), on risque d'avoir un joli kaléidoscope que tout le monde nommera, sans frémir : référentiel de compétences !

La méthode est donc extrêmement importante pour travailler avec un minimum de rigueur, ce qui le moins que l'on puisse faire à l'université !

Par ailleurs le temps est un facteur déterminant. Celui imposé par ce ministère n'est pas sérieux.

Pour les STAPS

Jean-louis Gouju a été chargé de mission pour faire ce travail. Il a consulté largement, y compris le SNEP, et le projet de référentiel a circulé au sein des STAPS. Nous pouvons nous féliciter de la démarche et de la méthode, qui tranche, il faut le souligner, avec les procédures en vogue ces dernières années à l'université.

A première vue, et après échange avec différents représentants des STAPS, le projet présenté semble acceptable et permettre à chacun de s'y retrouver en affirmant la nature scientifique, technologique et technique des STAPS, l'objet étant les activités physiques et sportives. Nous en sommes pour notre part également satisfaits.

Les compétences sont réparties en 3 blocs : le « cœur disciplinaire » qui comprend les compétences dites scientifiques, technologiques et techniques. Les compétences pré-professionnelles et les compétences transversales. Nous contestons cette catégorisation qui a été imposée par le ministère : ce qui va être classé « pré-professionnel » ne peut donc pas être scientifique, le scientifique n'est pas professionnalisant, etc.

Le SNEP relève par ailleurs un certain nombre de formulations qui posent problème, au moins au plan théorique. Par exemple, nous trouvons dans les compétences scientifiques (« maîtriser, dans

une perspective pluridisciplinaire, les connaissances scientifiques concernant ») : « la motricité humaine envisagée sous tous ses aspects » (page 2). Outre la notion de motricité qui renvoie encore aujourd'hui à une approche dualiste et ne représente pas un concept scientifique fort, le « sous tous ses aspects » peut renvoyer à tout... et n'importe quoi : il y a du « moteur » partout. Chez le musicien comme chez le jardinier.

Nous pensons que le terme d'activité (implication de l'être dans sa totalité, l'activité étant tout autant le visible et le non visible, etc.), qui fait l'objet d'une définition plus rigoureuse, est préférable à celui de motricité. En outre, il faudrait préciser le champ couvert par cette activité. Nous proposerions donc volontiers quelque chose du genre : « l'activité déployée dans le cadre des pratiques physiques sportives et artistiques, envisagée sous tous ses aspects ».

Nous pourrions développer d'autres exemples, mais nous espérons simplement qu'il pourra évoluer en corrigeant quelques problèmes notionnels de ce type.

Les compétences dites « transversales » sont plus problématiques. Nous avons développé cet aspect lors de l'entrevue avec la FSU au ministère. Les formulations sont forcément générales, pour être justement transversales. Ces « compétences » (qui du coup n'en sont pas au vu des définitions communément admises) sont alors condamnées à être inopérantes (parce qu'évidentes) et ne fixent pas de repère fiable pour la licence considérée. Par exemple attend-on la même chose, le même niveau, partout, dans « Maîtriser la langue française afin de communiquer à l'écrit comme à l'oral » ? L'état actuel des projets n'est pas satisfaisant.

Comme les autres syndicats de la FSU, nous demandons une réflexion partagée sur le devenir de ces référentiels, leurs usages, leurs conditions et instances de régulation pour des modifications éventuelles.