

Livret Personnel de Compétences

PETIT HISTORIQUE CRITIQUE D'UN NOUVEAU SIGLE

Naissance d'une stratégie

Pour comprendre comment un tel outil aussi éloigné des pratiques enseignantes a pu s'imposer à tout le territoire en l'espace de quelques années, il convient de revenir sur son avènement. D'où vient-il ? Il faut remonter à l'an 2000 et au Conseil Européen de Lisbonne rassemblant les 15 États membres de l'Union Européenne de l'époque. Lors de ce Conseil, l'Europe se fixe pour objectif stratégique pour 2010 de « devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale ». L'objectif est en partie louable bien que les termes de compétitivité, d'amélioration qualitative de l'emploi et de cohésion sociale supposent des dissensions non négligeables.

Une révision à la hausse, le socle dans la loi

En effet, la logique humaniste et culturelle ne peut que progressivement laisser la place à la logique économique. Dès 2004, les grands penseurs de l'Europe, la Commission Européenne en fait, voient rapidement que leurs objectifs ne seront pas atteints. Ils décident alors de réviser la stratégie de Lisbonne, en d'autres termes rendre les « suggestions européennes » plus directives afin de « forger une conception de la société pouvant intégrer aussi bien les populations vieillissantes que les jeunes générations, notamment dans la perspective du développement de notre main-d'œuvre ». La traduction dans la nation française est l'élaboration du socle commun, introduit dans La loi n° 2005-380 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École d'avril 2005 mais depuis longtemps « dans les cartons ». Il consiste principalement en une traduction de prescriptions européennes relevant d'une logique déclinée en termes d'économie de la connaissance et d'évaluation du système.

Logique d'apprentissage versus logique de résultats

Mais mettre l'éducation au service de l'économie n'est pas sans poser un problème éthique à la profession qui doit dorénavant voir ses élèves comme une future main d'œuvre prête à l'embauche. La logique de rentabilité devient alors de plus en plus pesante dans les pratiques enseignantes. Les tableaux de bord, la statistique et les logiques de résultats prennent progressivement le pas sur l'apprentissage, l'étude des situations d'apprentissage et l'expertise pédagogique. Cette dernière est d'ailleurs décrite comme étant l'un des éléments ayant entraîné la « baisse du niveau », comprendre en terme économique la « baisse de la compétitivité ».

Les discours de De Robien, ministre de l'éducation nationale de l'époque, marquent cet état d'esprit qui veut que la responsabilité de l'échec scolaire et le manque d'efficacité du système éducatif soient imputés principalement aux méthodes pédagogiques et stratégies d'enseignement utilisées dans les classes.

L'argument principal utilisé pour évaluer le système et justifier les futures réformes consiste ainsi à s'appuyer sur les résultats aux évaluations nationales et internationales. Les résultats à ces évaluations sommatives, parfaitement calibrés aux exigences de l'OCDE (*Organisation de Coopération et de Développement Economique*), ne sont pas discutables et prennent le pas sur la recherche en didactique, en pédagogie et en science de l'éducation. Tout se passe alors comme si toute forme d'apprentissage, et notamment les apprentissages fondamentaux, pouvait être évaluée d'un point de vue quantitatif à partir de la performance produite par la maîtrise des compétences.

Des compétences à la clé

Le socle commun de connaissances et de compétences se propose alors de développer sept grandes compétences directement issues des « huit compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie ».

- Celles-ci « constituent un ensemble de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes essentielles dans une société fondée sur la connaissance et garantissent davantage de souplesse de la main d'œuvre. La flexibilité de celle-ci lui permet de s'adapter plus rapidement à l'évolution constante du monde [...]
- Elles constituent également un facteur essentiel d'innovation, de productivité et de compétitivité [...] Elles servent de cadre de référence ».

Le décret n°2006-830 de juillet 2006 dresse l'inventaire des sept compétences dites « fondamentales » et amorce en quelques phrases la dérive techniciste de l'évaluation au travers de la mise en place d'un nouveau livret, le LPC : « L'exigence de contenu du socle commun est indissociable d'une exigence d'évaluation. Des paliers intermédiaires, adaptés aux rythmes d'apprentissage définis par les cycles, sont déterminés dans la maîtrise du socle. Des outils d'évaluation, correspondant notamment aux exigences des différents paliers de maîtrise du socle commun, sont mis à la disposition des enseignants. Un livret personnel permettra à l'élève, à sa famille et aux enseignants de suivre l'acquisition progressive des compétences. »

Les sept compétences sont ainsi déclinées : la maîtrise de la langue française ; la pratique d'une langue vivante étrangère ; les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique ; la maîtrise des techniques usuelles de la communication ; la culture humaniste ; les compétences sociales et civiques ; l'autonomie et l'initiative.

Les trois compétences « apprendre à apprendre », « sensibilité culturelle » et « esprit d'entreprise », initialement proposée dans les huit compétences clés semblent absorbées par les deux compétences « culture humaniste » et « l'autonomie et l'initiative ».

La terminologie choisie montre une nouvelle fois la volonté d'arrondir les angles. Parler d'initiative à un pédagogue est préférable à l'« esprit d'entreprise » n'est-il pas ?

Modification du code de l'éducation

Dès mai 2007, les échéances politiques étant enfin passées, le décret n°2007-860 relatif au LPC est publié et vient ainsi modifier l'article D311 du code de l'éducation de la manière suivante : « Le LPC est établi pour chaque élève selon un modèle national [...] Il permet à l'élève, à ses parents ou représentants légaux et aux enseignants de suivre la validation progressive des connaissances et compétences du socle commun [...] »

Le LPC comporte :

1°) la mention de la validation du socle commun de connaissances et de compétences pour chacun des paliers [...]

2°) Les attestations mentionnées sur une liste définie par arrêté [...]

Le LPC est renseigné à l'école élémentaire publique par les enseignants du cycle réunis en conseil des maîtres de cycle [...] Constitué au cycle des apprentissages fondamentaux, le LPC est transmis aux écoles et établissements dans lesquels est inscrit l'élève ou l'apprenti jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire [...] ». La finalité du LPC ainsi affichée est celle d'un outil au service des élèves, de leurs parents et de leurs enseignants pour aider à suivre leur progression. Exit la référence à la rentabilité du système ou au développement d'une main d'œuvre plus compétitive.

La traduction nationale du cadre de référence européen suppose un « polissage sémantique » pour ne pas froisser et permettre l'adhésion des membres de la communauté éducative française.

Des programmes gênants

En 2008, la nécessaire adaptation des programmes de 2002, pas encore évalués, eux, devient urgente. Une pseudo concertation est alors organisée pour obtenir l'approbation de la profession et faire bonne figure vis-à-vis des non experts, c'est-à-dire les parents et autres électeurs. Mais l'objectif n'est pas de réfléchir à la mise en œuvre des programmes de 2002, d'en identifier les carences et de tenter de les améliorer. Le but consiste à faire « table rase » et discuter sur de nouveaux programmes déjà tout prêts dont on ne connaîtra que partiellement les auteurs. Les critiques sont très nombreuses et argumentées mais les modifications ne se font qu'à la marge. Qu'importe, l'opération de communication a fonctionné et les programmes de 2008 sont publiés avec l'intégration du socle commun. La performance est de taille puisque le socle se propose d'évaluer des attitudes - appliquer les codes de la politesse dans ses relations avec ses camarades - là où les programmes sont censés définir des savoirs scolaires à faire acquérir. Là où le discours officiel prétend le recentrage sur les savoirs fondamentaux objectivables, le socle commun se propose d'évaluer des comportements subjectifs : s'impliquer dans un projet individuel ou collectif ; respecter les règles de

vie collective ; montrer une certaine persévérance dans toutes les activités ... Mais ce qui semble incohérent sur la forme ne l'est pas sur le fond. Il s'agit bien là d'une tentative de réintroduire sous une forme « moderne » l'ancienne « note de conduite » supprimée il y a plus de 40 ans, dont l'objectif sous-jacent est la qualification minimale d'ordre comportementale suffisante à produire une main d'œuvre plus « flexible » et « compétitive », en ce sens qu'un professionnel compétent est avant tout un professionnel sachant bien se tenir, sachant rester à sa place.

La vague libérale

Enfin, la concrétisation est possible ! Au moment même où la Révision Générale des Politiques Publiques (RGPP) commence à faire rage, les artifices et autres instruments de contention du système sont fin prêts. Ainsi la déferlante libérale peut commencer. La réforme du temps de scolarisation avec la suppression de deux heures d'enseignement pour tous les élèves, la mise en place toujours aussi chaotique d'ailleurs de l'aide personnalisée, la gesticulation administrative qui veut voir naître des Programmes Personnalisés de Réussite Educative (PPRE anciennement PPAP) à la moindre difficulté sous prétexte de répondre à une obligation de moyens dont la déontologie professorale devrait faire preuve à chaque instant sans jamais évidemment se soucier des autres moyens supprimés par la politique de rigueur menée par le gouvernement, la mise en avant des stages de remise à niveau (SRN) et d'un arsenal de dispositifs extra scolaires visant à montrer qu'on s'occupe, qu'on se préoccupe d'inégalités scolaires en donnant plus à ceux qui en ont le plus besoin, tout en supprimant les Réseaux d'Aide Spécialisée aux Enfants en Difficulté (RASSED) évidemment, et puis, la généralisation de la base-élèves, la modification des évaluations nationales (objectifs, calendrier, protocole de correction, numérisation des résultats, confusion des rôles entre DGESCO et DEPP, ..) et enfin, la mise en œuvre du LPC.

Une dernière pierre à l'édifice

C'est donc dans cette nouvelle mouvance idéologique qui vise faussement à faire mieux avec moins que le LPC devient obligatoire et que les pressions vont commencer à s'exercer sur les enseignants, notamment avec la parution de la circulaire n°2010-087 de juin 2010 relative à la mise en œuvre concrète du LPC avec sa numérisation dès la rentrée scolaire 2011. Ce dernier est donc un nouvel outil mis en place par le gouvernement pour piloter le système et répondre aux exigences économiques de l'Union européenne dont les positions ultralibérales ne sont plus à démontrer. Il s'agit de l'application du socle commun de connaissances et de compétences. La mise en place de ce LPC, loin d'être sans conséquence, doit donc nous interpeller à plusieurs niveaux. Mais avant

d'aller plus loin dans la critique que l'on peut porter sur cet outil, il convient de revenir sur la notion de compétence.

LA COMPETENCE : TENTATIVE DE DEFINITION

Un flou terminologique

S'il est un terme polysémique incontournable en éducation, c'est bien celui de compétence, l'école n'ayant parlé que de savoir pendant plusieurs siècles, .

A l'école, on parle plutôt de compétences au pluriel qu'au singulier.

Celles-ci sont souvent assimilées à des capacités, des habiletés, des savoir-faire... Le terme de compétence devient alors un « concept tiroir ». Bien que pour J. Leplat, « il n'existe pas de différence fondamentale entre ces différents termes » selon qu'on les considère « sous l'angle psychologique ou pédagogique », la compétence semble plus étendue que la connaissance ou le savoir-faire. Elle est un ensemble structuré de ressources mobilisables pour agir efficacement dans une situation singulière.

Les experts s'en mêlent ou s'emmêlent

Selon P. Perrenoud, « une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes. [...] Il y a toujours des connaissances "sous" une compétence, mais elles ne suffisent pas. Une compétence est quelque chose que l'on sait faire. Mais ce n'est pas un simple savoir-faire, un "savoir-y-faire", une habileté. C'est une capacité stratégique, indispensable dans les situations complexes. La compétence ne se réduit jamais à des connaissances procédurales codifiées et apprises comme des règles, même si elle s'en sert lorsque c'est pertinent. Juger de la pertinence de la règle fait partie de la compétence. »

Pour Guy le Boterf « La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés ». Il précise que « la compétence n'est pas un état ou une connaissance [...] des personnes qui sont en possession de connaissances ou de capacités ne savent pas forcément les mobiliser de façon pertinente et au moment opportun. [...] L'actualisation de ce que l'on sait dans un contexte singulier... est révélatrice du passage à la compétence. Celle-ci se réalise dans l'action. Elle ne lui préexiste pas... Il n'y a de compétence que de compétence en acte ».



Enfin, d'après J. Leplat, les compétences possèdent quatre grandes caractéristiques :

- elles sont finalisées (on est compétent pour une tâche ou un ensemble de tâches données) ;
- elles sont acquises (on ne naît pas compétent, on le devient par apprentissage) ;
- elles sont hiérarchisées (on peut décliner une compétence générale en sous-compétences) ;
- elles sont inobservables (on infère une compétence par l'observation de ses manifestations sur le réel).

La compétence en question

Ces quelques acceptions doivent nous faire réfléchir sur le caractère politique de notre conception de l'éducation.

La compétence est un terme qui provient à la fois de la linguistique mais aussi et surtout du monde de l'entreprise. La critique de surface voudrait faire le parallèle entre l'entrée des compétences dans le monde de l'éducation et la volonté de développer une main d'œuvre compétente répondant essentiellement aux enjeux économiques, c'est-à-dire aux besoins des entreprises. S'il n'est pas totalement absurde de penser qu'il faudrait une plus grande adéquation entre formation et emploi et que, pour atteindre un tel objectif, l'introduction de la notion de compétence a joué un certain rôle, il serait en revanche très réducteur de se limiter à cette simple analyse. La compétence est aussi la notion qui libère du joug de l'encyclopédisme. Bien loin d'écarter les savoirs, elle suppose de comprendre comment ils se transforment en connaissances intrinsèques à l'individu et comment elles peuvent être mobilisées en situation. Dans ce cadre, la notion de compétence est neutre en ce qu'elle est au service des objectifs poursuivis par le système éducatif. Il peut s'agir de former des citoyens compétents dans l'exercice de leur souveraineté ou former des professionnels compétents dans un domaine de production. On en revient à des choix politiques. Ce n'est donc pas la compétence qu'il faut mettre en cause mais plutôt la manière de l'évaluer et le but de son évaluation.

Pour les enseignants, la question fondamentale reste de savoir si l'école est là seulement pour faire acquérir des connaissances ou pour donner les moyens aux élèves de les utiliser à bon escient, c'est-à-dire d'opérer des transferts. Faut-il alors évaluer les élèves sur la base d'exercices d'application et de restitution de connaissances ou faut-il évaluer leur capacité à se servir des bonnes connaissances au bon moment en fonction de la situation qui leur est proposée ? A l'évidence, il faudrait évaluer les deux. Mais développer des compétences est un processus dynamique complexe qui suppose du temps et se prête difficilement au jeu de l'évaluation et encore moins à la « validation binaire ». Ce paradigme met

en exergue les limites d'un listing standardisé de compétences à sanctionner, le LPC donc, ô combien trop réducteur en ce qu'il ne constitue pas un outil au service des apprentissages des élèves. Et ce n'est pas là son seul défaut !

PETITE CRITIQUE SOMMAIRE

Le retour du fichage numérique

Le LPC participe de cette mouvance libéricide qui consiste à vouloir fichier, contrôler et numériser le maximum d'informations sur le maximum de personnes. Dans ce cadre, l'école avec son nouveau LPC entre en cohérence avec la politique de mise en œuvre de la base élèves qui, rappelons-le, vise à attribuer un numéro identifiant à l'ensemble des enfants de la nation dès l'âge de 3 ans. Le LPC va donc constituer une nouvelle base nominative numérique dont l'interconnexion future avec les autres fichiers scolaire ne fait aucun doute. Ce livret, qui n'a donc de personnel que le nom, puisqu'il est consultable et destiné à être transféré au collège se propose de « mettre en cases » les acquisitions des élèves dès l'entrée à l'école. Outre l'enfermement dans un casier scolaire que provoque un tel dispositif, il constitue une pierre supplémentaire à l'édifice libéral qui consiste à vouloir tout contrôler, tout évaluer, nier le droit à l'oubli et faire perdre l'essence de notre métier, c'est-à-dire faire apprendre.

La liberté pédagogique mise à mal

Ce LPC, malgré son caractère perfectible du point de vue des compétences qu'il propose d'évaluer, impose un cadre rigide d'évaluation qui remet en cause la liberté pédagogique des enseignants. Jusqu'à présent, ces derniers avaient toute latitude pour proposer des bilans de compétences prenant en compte les spécificités de leurs élèves, de leur école, de leur territoire. Ils pouvaient indiquer un degré de maîtrise de chaque compétence évaluée ou encore faire le choix de ne pas faire entrer la musique ou les arts visuels dans la logique de l'évaluation. Car rappelons ici que tout ce qui est enseigné ne doit pas forcément être évalué, heureusement d'ailleurs ! Dorénavant, quel que soit l'enfant ou l'école concerné, le même livret devra être appliqué. De nombreux IEN, quelques CPC et d'autres acteurs censés accompagner les enseignants dans la mise en œuvre du socle, se parent de multiples discours contradictoires pour imposer un outil qui vient d'en haut et remet en cause les pratiques pédagogiques. Pour finir, rappelons simplement que l'évaluation fait partie intégrante de l'acte d'enseignement et qu'à ce titre, elle relève de la liberté pédagogique inscrite à l'article L912 du code de l'éducation. Le choix de ce qui est évalué, la manière de l'évaluer, l'interprétation de ces évaluations et leur communication aux élèves et aux parents devraient rester de la compétence des enseignants dans les classes...

sous le contrôle des membres des corps d'inspection évidemment !

Une charge de travail supplémentaire et sans intérêt

Si les enseignants n'ont pas le choix de ce qui doit être enseigné puisque les instructions officielles le leur imposent au travers des programmes, ils doivent conserver le choix de ce qui doit être évalué et la manière dont ces évaluations doivent être menées. Avec le socle commun et son LPC, le nombre de compétences à sanctionner est tel que l'enseignant n'aura d'autres choix que de passer son temps à pratiquer des évaluations certificatives sans intérêt pour lui, ses élèves et leurs parents. Pourquoi sans intérêt ? Car tout acte d'évaluation qui a un sens doit s'inscrire dans une logique de progrès des acquis. Or, avec le LPC, les dimensions diagnostique et formative de l'évaluation sont totalement écartées. De plus, la certification « binaire » ne permet pas de donner d'information sur le degré d'acquisition des compétences. Par ailleurs, la nature des compétences à évaluer impose une pratique de l'évaluation permanente au vu de leur nombre et du degré de complexité auxquelles certaines renvoient. Enfin, l'évaluation de certaines compétences questionne quant à sa faisabilité. Comment la compétence « avoir conscience de la dignité de la personne humaine et en tirer les conséquences au quotidien » pourrait-elle être objectivée dans le cadre scolaire. Ce n'est d'ailleurs pas là le moindre des paradoxes que de vouloir faire des enseignants des contrôleurs du comportement des élèves au moment même où on leur demande de se recentrer sur les fondamentaux. Car voilà bien là un objectif sous-jacent du socle : garantir une culture scolaire minimale, comprendre une maîtrise des compétences comportementales de base, pour la future main d'œuvre docile qui devra se plier aux exigences économiques européennes. Pour s'en convaincre, il suffit de se rappeler les objectifs de la Commission Européenne qui parle d'« amélioration du capital humain » et des propos de notre cher Président qui nous explique que l'être humain « n'est pas une marchandise comme les autres ».

Dans tous les cas, le travail supplémentaire qu'impose la mise en œuvre du socle suppose que, progressivement, les enseignants abandonnent leur propre livret au profit du LPC. Pour s'en convaincre encore, il suffit de lire les « grilles de référence pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun aux paliers 1 et 2 ». Pas moins de quatre-vingts pages de tableau proposant des listes de critères d'observation interminables. Mais pour mieux faire passer la pilule, on entend déjà dire que compléter une partie d'un même livret par cycle d'apprentissage est toujours mieux que de concevoir des bilans de compétences spécifiques à chaque année du cycle et chaque période de l'année.

Toujours pour expliquer aux enseignants que leur tâche ne va pas être trop lourde, la circulaire de 2010 explique que pour les élèves ne présentant pas de difficulté particulière, les compétences générales du socle - comme par exemple la maîtrise des éléments de mathématiques - pourront être validées d'un seul coup sans renseigner le détail des sous-compétences. Dans ce cadre, exit le suivi personnalisé des élèves et la communication régulière avec les parents sur les progrès de leurs enfants.

Pilotage et ségrégation scolaire

Pour nos gouvernants, il s'agit avant tout d'avoir des données de plus en plus précises sur le niveau des élèves de chaque établissement pour ensuite proposer la rémunération au mérite comme cela se fait déjà notamment dans les pays anglosaxons, c'est-à-dire les pays où les systèmes scolaires sont les plus inégalitaires au monde. Le LPC et ses deux premiers paliers doivent directement être mis en lien avec les évaluations nationales et leurs deux moments de passation. A la fin du cycle 2 en CE1, l'administration demande de faire passer les évaluations nationales et les compétences du palier 1 du LPC doivent être renseignées. Vivement qu'il existe une application numérique pour qu'en une semaine d'évaluation, un « logiciel magique » permette aux enseignants de faire entrer tous les élèves dans les cases toutes prêtes du LPC ! Il en va de même pour les enseignants des élèves de CM2 qui sont amenés à faire passer les évaluations nationales puis à renseigner le palier 2 du LPC qui doit être transmis au collège, toujours via une application numérique intitulée Affelnet. La volonté récente du ministre de fixer la passation des évaluations nationales de CM2 en fin d'année scolaire confirme notre propos.

Rapidement, on voit les dérives se dessiner. L'enseignant ne travaille plus que les compétences du socle, de manière techniciste, prépare ses élèves au passage des évaluations de fin d'année. Très vite, l'élève devient une « bête à concours » et très vite l'enseignant, prié de faire réussir ses élèves, d'éviter tout redoublement réputé totalement inefficace et surtout coûteux et sommé de faire ressortir les bonnes statistiques pour conforter la politique de rigueur imposée, se transforme en une sorte d'examineur. Très vite donc, l'instituteur devient un bon fonctionnaire, payé pour fonctionner, pour contrôler, payé pour trier. Très vite aussi, les élèves les plus en difficulté sont catalogués, enfermés et stigmatisés de manière explicite puisque l'ensemble de leurs résultats les suit pendant des années. Car c'est bien pour eux, les élèves en difficulté, que le LPC est mis en place. La circulaire de 2010 précise que « si des lacunes manifestes apparaissent dans un domaine [...] Il est alors nécessaire, à chaque palier, de faire ressortir les points

restant à maîtriser... ». Notons par ailleurs que ce sont ces mêmes élèves, souvent les plus éloignés de la culture scolaire, qui sont le moins à même de comprendre la notion de compétence. Pour conclure sur ce point, on constate donc qu'il faut repérer les élèves en difficultés. Pour eux, le LPC devient le LPI (Livret Personnel d'Incompétences) puisqu'il faut mettre en fiche numérique leurs incompétences. Mais pour qui ?

Un outil de surface au service de qui ?

Ce qu'on constate, c'est que le LPC enferme à coup sûr les élèves dans des cases. Il ne sert pas les enseignants puisque trop précis ou au contraire trop généraliste. Les compétences déclinées ne correspondent pas forcément aux compétences telles qu'elles sont déclinées dans les programmes. La notion de compétence est plurielle et particulièrement difficile à appréhender pour les professionnels de l'éducation que sont les enseignants. Qu'en est-il des parents et encore plus des élèves. Ce LPC propose un listing imbuvable de compétences très diverses et parfois surprenantes lorsqu'on sait qu'elles sont censées être fondamentales. On y trouve donc des compétences loin des fondamentaux « repérer les effets de choix formels (emploi de certains mots, utilisation d'un niveau de langue) », difficilement évaluables « utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte, mieux le comprendre » ou encore totalement inévaluables « avoir conscience de la dignité de la personne humaine et en tirer les conséquences au quotidien », ou encore très générales et ultra complexes « maîtriser des connaissances dans divers domaines scientifiques et les mobiliser dans des contextes scientifiques différents et dans des activités de la vie courante ».

Alors que les élèves ont besoin d'identifier des objectifs opérationnels, concrets, souvent propres à une tâche spécifique bien identifiée, les parents ont surtout besoin que les enseignants traduisent en des termes intelligibles les échecs et réussites de leurs enfants. Ils ont surtout besoin de savoir ce qui va et ce qui ne va pas pour pouvoir apporter soutien à leurs enfants. Surtout, ils ont besoin de savoir pourquoi cela va ou cela ne va pas. Et c'est là qu'entre en jeu la réelle compétence de l'enseignant. C'est là la principale fonction du pédagogue et aucun livret, aussi précis, général ou exhaustif soit-il ne pourra s'y substituer. Ainsi, l'outil LPC reste totalement hermétique aux parents, aux élèves et constitue un outil de surface pour l'expert qu'est l'enseignant. Ce dernier, toujours en proie à l'effet d'audience, aux stratégies d'auto-handicap déployées par les élèves et autres effets Pygmalion, est constamment à la recherche des raisons qui conduisent un élève à échouer dans la tâche. Dans ce paradigme, les enseignants ont besoin d'outils précis, qui leur sont propres, car

adaptés à leur pratique pédagogique. Chaque enseignant étant un être humain, chaque élève étant un être humain, chaque parent étant un être humain, l'enseignant a besoin d'utiliser des outils d'appréciation de la situation d'enseignement, d'apprentissage, de communication qui vont bien au-delà du simple « oui / non » à un exercice de conjugaison en cinq items. L'enseignant pratique souvent une évaluation avant, pendant et après l'acte d'enseignement. Parfois il diagnostique, parfois il fait des pronostics, parfois, il utilise des « feedback », il s'autorégule et pratique souvent une évaluation plus formative que certificative dans sa classe. Et ce, pour la simple et bonne raison que son objectif n'est pas de « piloter » on ne sait « quel engin » mais bel et bien d'entraîner, de faire chercher, de développer, de faire acquérir des compétences dont la dimension plurielle oblige à travailler la « pâte » humaine dans son ensemble. L'enseignant cherche donc à agir sur les causes de la difficulté au travers d'une différenciation pédagogique. Repérer la difficulté est à la portée de monsieur tout le monde. Identifier ses causes est un peu plus ardu et nécessite déjà une certaine expertise. Mais élaborer les situations d'apprentissage susceptibles d'agir sur ces causes, voilà ce qui pose véritablement problème. Et voilà ce qui devrait être le leitmotiv de la profession. Il est bien là le travail de fourmi, souvent invisible, que nos dirigeants devraient encourager et soutenir. Bien loin du LPC et de son formalisme, ce travail ne conduit pas forcément à la production de paperasse ; a contrario, il force la compétence du professeur à agir auprès de ses élèves.

Yoann Chauvin

