Entre compétences et compétition: l'École sacrifiée à la crise du Capital

La massification de l'enseignement secondaire et supérieur, dans la deuxième moitié du XXe siècle, répondait à une nécessité économique. Mais aujourd'hui les porte-parole du Capital estiment que ce système éducatif doit changer. Il devrait abandonner le rêve d'une démocratisation de l'accès aux savoirs et se concentrer sur ce que réclament les employeurs : de l'adaptabilité, de la flexibilité, bref, des compétences. Pour ce faire, c'est aussi le principe de l'école publique qu'il faut briser. Nico Hirtt revient ici sur les politiques éducatives adoptées par les pays membres de l'OCDE pour transformer le système scolaire en une machine à même de produire des travailleurs et des consommateurs flexibles et dociles.

Les lignes de force des politiques éducatives observées dans tous les pays « avancés », depuis au moins deux décennies, peuvent se résumer en quelques mots :

- **Privatisation** : cela va du soutien scolaire aux élèves en difficulté jusqu'aux universités privées en ligne, en passant par les formations payantes proposées par les Microsoft, Apple, etc.
- **Compétences** : les programmes d'enseignement ne sont plus formulés en termes de savoirs, mais de « compétences » opérationnelles.
- **Inégalités** : les rêves de démocratisation de l'enseignement des années 1960-70 sont enterrés. Il n'en subsiste que l'« équité » dans l'accès à l'employabilité.
- **Dérégulation** : les systèmes éducatifs gérés par l'État sont remplacés par des réseaux d'établissements autonomes, avec un chef d'établissement transformé en manager.
- **Compétition** entre écoles et entre parents, sur un quasi-marché scolaire toujours plus libéral ; et entre élèves, dans un système de sélection-relégation.
- **Évaluation** : d'innombrables batteries de tests « scientifiques » évaluent sans cesse les « compétences » des élèves, les enseignants, les écoles et les systèmes éducatifs (tests PISA).

Derrière cette globalisation des politiques d'enseignement, il y a, certes, la main de lobbies et d'institutions internationales telles l'OCDE, la Commission européenne ou la Banque Mondiale. Mais il y a surtout des conditions objectives : la crise du Capital et la crise budgétaire des États, l'évolution des technologies et les mutations des rapports sociaux de production.

Crise, technologies et austérité

La crise du capitalisme est essentiellement une crise de sur-capacité de production. Celle-ci engendre à son tour un excédent de capitaux sur les marchés financiers. À la recherche de placements durablement rentables, les investisseurs se tournent vers de nouveaux secteurs ou cherchent à privatiser les secteurs publics. La sous-utilisation des capacités productives provoque également une fuite en avant dans la globalisation des marchés et une quête incessante de compétitivité, notamment via l'innovation technologique.

Dans ce contexte hyper-concurrentiel, les patrons font pression sur l'État pour qu'il leur vienne en aide et qu'il allège les impôts sur les hauts revenus, sur les bénéfices, sur le capital… Ce qui contraint les États à l'austérité budgétaire.

Quelles sont les conséquences de contexte sur les politiques éducatives ?

Primo, avec pas loin de 3 800 milliards de dollars de dépenses publiques annuelles à l'échelle mondiale, l'éducation fait partie des secteurs qui suscitent l'intérêt des investisseurs privés.

Secundo, l'exacerbation de la compétition conduit le patronat à exiger que les politiques éducatives se concentrent sur un objectif principal : produire du « capital humain ».

Tertio, la politique d'austérité budgétaire n'épargne pas l'enseignement. Depuis le début des années 1980, les dépenses d'enseignement dans la zone OCDE sont restées à peu près stables (en pour cent du PIB), alors que le nombre d'étudiants, surtout dans l'enseignement supérieur, a fortement augmenté.

Ce « définancement » renforce les deux tendances précédentes. La perception d'une baisse de qualité de l'enseignement public est toute bénéfique pour les offreurs de services éducatifs payants. Et la réduction des moyens contribue à recentrer l'enseignement sur « l'essentiel » : soutenir la compétition économique. Selon le Conseil européen,

> *« Pour être compétitive sur le marché mondial, l'Europe doit (...) disposer de systèmes d'enseignement et de formation qui répondent aux demandes du marché du travail et des apprenants. Une formation*

> *efficace et adéquate offre aux employeurs les meilleures chances de recruter des personnes qualifiées qui pourront assurer le succès de leur entreprise »*[1].

Voyons donc quelles sont ces « demandes du marché du travail » ?

Précarité et polarisation des qualifications

L'émergence, au milieu des années 1990, du concept de « société de la connaissance » pourrait laisser penser que les qualifications réclamées par les employeurs s'élèvent sans cesse. Or, les statistiques montrent qu'on assiste plutôt à une polarisation de la demande. Certes, on offre énormément d'emplois de haute qualification : ingénieurs, chercheurs, médecins ou techniciens spécialisés. En revanche, les emplois d'ouvriers et d'employés moyennement qualifiés s'effondrent alors que croissent rapidement les postes de travail peu ou pas du tout qualifiés, surtout dans les services. Selon les données du CEDEFOP, 10 % des emplois dits « élémentaires » sont occupés par des travailleurs hautement qualifiés et plus de 45 % par des travailleurs moyennement qualifiés. Ce taux de sur-qualification dans les emplois élémentaires devrait se rapprocher de 70 % d'ici 2025[2].

Cette polarisation résulte en partie de la précarité sociale, qui contraint les travailleurs, même qualifiés, à accepter des « *hamburgers jobs* ». Mais c'est surtout le développement technologique qui en est responsable. Il n'engendre pas seulement une demande en experts hautement formés. Il tend aussi à détruire des emplois moyennement qualifiés : ceux dont on parvient à traduire la maîtrise en algorithmes exécutables par des machines. Alors que les emplois de service faiblement ou non qualifiés nécessitent encore souvent l'intervention d'un humain et de son « bon sens ».

Dans ces conditions, il n'est pas économiquement rentable d'aller vers une « démocratisation » de l'enseignement au sens d'amener chacun au maximum de ses capacités. Comme le reconnaît l'OCDE :

> *«Tous [les élèves] n'embrasseront pas une carrière dans le dynamique secteur de la "nouvelle économie" –en fait, la plupart ne le feront pas –- de sorte que les programmes scolaires ne peuvent être conçus comme si tous devaient aller loin »*[3].

Imprévisibilité, flexibilité, compétences

Mais alors, comment doivent-ils être conçus, ces programmes scolaires ? Que faut-il enseigner à des gamins dont certains travailleront au développement de systèmes d'intelligence artificielle, alors que les autres rempliront les distributeurs de cannettes de Coca-Cola ? La réponse passe par la prise en compte d'un autre aspect de l'évolution du marché du travail : son imprévisibilité. *« Pour être préparé au marché du travail actuel », dit l'OCDE, « il faut être capable de faire face à l'incertitude et au changement »*[4].

Dès lors, les maîtres-mots sont : flexibilité et compétences. Andreas Schleicher, patron des enquêtes PISA à l'OCDE :

> *« Les systèmes scolaires restent le produit de l'ère industrielle, centrée sur la standardisation et la conformité. Cependant, le rythme du changement dans la société moderne réclame (…) moins de faits et plus de compétences pour appliquer les connaissances dans des situations inédite : on passe de la mémorisation à l'élaboration »*[5].

Remarquons le sens nouveau que prend ici le mot « compétence ». Il ne s'agit plus d'un ensemble de savoirs, savoir-faire, attitudes… qui permet de mener à bien des tâches définies, dans un contexte professionnel. Il

s'agit désormais de la capacité de mobiliser des connaissances, éventuellement nouvelles, dans une situation inédite. Les savoirs sont relégués au rang de vulgaires « faits », dont on nie ainsi la complexité et la nécessaire conceptualisation. Mais qui a besoin de complexité et d'abstraction, quand il s'agit seulement d'être efficace ?

C'est exactement à cette demande économique que répond la pseudo-pédagogie de « l'approche par compétences ». Selon ses défenseurs,

> *« Les contenus-matières, eux-mêmes, ne sont plus considérés comme une fin en soi, mais comme une ressource (…). Le rôle de l'enseignant n'est d'ailleurs plus de transmettre ces contenus-matières comme tels, mais de concevoir et de gérer des séquences d'apprentissage dans lesquelles les apprenants sont confrontés à des situations nouvelles et motivantes qui les amènent à interagir pour chercher et traiter l'information nécessaire, pour y faire face adéquatement et/ou leur donner sens »*[6].

Dans certains pays, cette orientation sur les compétences a été présentée comme une « innovation pédagogique » et même parfois comme l'héritière des pédagogies constructivistes (Freinet, Decroly,…). Mais l'OCDE remet les pendules à l'heure :

> *« Pour quelles raisons ces compétences […] se retrouvent-elles maintenant sur le devant de la scène ? C'est en grande partie parce que les employeurs ont, les premiers, reconnu en elles des facteurs clés de dynamisme et de flexibilité. Une force de travail dotée de ces compétences est à même de s'adapter continuellement à la demande et à des moyens de production en constante évolution »*[7].

Le travailleur non qualifié du XXIe siècle n'a plus rien à voir avec le manœuvre, le terrassier ou l'ouvrier agricole d'il y a quelques décennies. Il est désormais vendeur, caissier, employé de bureau, agent de sécurité, serveur ou réceptionniste. On attend de lui qu'il sache lire, écrire, compter, bien sûr, mais aussi encoder des données et communiquer par Internet, se débrouiller avec quelques notions de science et de techniques, faire preuve d'initiative et d'esprit d'entreprise, disposer de capacités relationnelles et interculturelles, etc. Telles sont les fameuses « compétences de base » qui, nous dit l'OCDE, doivent devenir *« le noyau de ce dont s'occupent les écoles et les enseignants »*[8].

Dérégulation, compétition, évaluation

Il reste une ultime question : comment réaliser tout cela ? Comment transformer le « vieux » système scolaire « produit de l'ère industrielle » en cette moderne machine à produire des travailleurs et des consommateurs flexibles. Réponse des économistes attitrés de l'OCDE :

> *« Des politiques qui introduisent la compétition, le libre choix et les forces du marché dans le système scolaire ont montré qu'elles possédaient un fort potentiel pour faire évoluer les systèmes scolaires vers un niveau d'efficience plus élevé »*[9].

Il faut donc déréguler le système, l'ouvrir à la compétition, en se disant que les pressions des parents iront forcément dans le sens d'une instrumentalisation économique de l'école, puisqu'ils espèrent que celle-ci optimise les chances de leurs enfants sur le marché du travail. Une telle libéralisation du marché scolaire s'accompagne forcément d'une croissance des ségrégations et donc des inégalités sociales à l'école. Mais cela ne semble pas vraiment un souci pour les dirigeants de l'économie mondiale.

Finalement, là où le rôle régulateur de l'État disparaît ou s'affaiblit, il faut remplacer ce pilotage « dirigiste » par un pilotage « par les résultats », et donc soumettre le système à une évaluation constante et à une mise en concurrence. Il faut évaluer les élèves, évaluer les enseignants, évaluer les écoles, évaluer les systèmes éducatifs… Et il faut le faire selon les critères du dogme des compétences. Ça tombe fort bien puisque les

compétences, justement, se prêtent beaucoup mieux à une évaluation standardisée que, par exemple, la compréhension de notions complexes, la formalisation, la conceptualisation, la rédaction de textes, la création artistique, la réflexion scientifique, etc.

Cette école-là n'instruit pas les citoyens, elle n'apprend pas à comprendre le monde, mais elle habitue les travailleurs et les consommateurs à s'adapter au changement, sans réfléchir et sans résister.

--

Aped (Appel pour une école démocratique, Belgique).

Notes de bas de page :

[1] Union européenne, *Favoriser l'enseignement et la formation professionnels en Europe : le communiqué de Bruges*, Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne, 2012, p. 2. Cette brochure présente le contexte, les enjeux et les objectifs de la coopération européenne renforcée en matière d'enseignement et de formation professionnels (EFP) pour la période 2011-2020 adoptée, dans le Communiqué de Bourges, le 7 décembre 2010, par les ministres européens de l'EFP, les partenaires sociaux européens et la Commission européenne.

[2] CEDEFOP *Future skill needs in Europe: critical labour force trends*, Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne, 2016, p. 19.

[3] OCDE, *Quel avenir pour nos écoles?*, Paris, OECD Publishing, 2001, p. 30.

[4] OCDE, *Élaborer une stratégie en faveur des compétences*, Paris, OCDE, 2011, p. 15..

[5] Andreas Schleicher, *World Class. How to build a 21st-century school system*, Paris, OECD Publishing, 2018, p. 15.

[6] Philippe Parmentier, Léopold Paquay, . *En quoi les situations d'enseignement/apprentissage favorisent-elles la construction de compétences ?*, Université catholique de Louvain, 2002, p. 3.

[7] Beatriz Pont, Patrick Werquin, *Nouvelles compétences : vraiment ?*, L'observateur de l'OCDE, 2001.

[8] Katerina Ananiadou, Magdalean Claro, *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*, Paris, The OECD Education Working Papers, n° 41, 2009, p. 6.

[9] Ludger Woessmann, Gabriela Schuetz, *Efficiency and Equity in European Education and Training Systems*, EENEE Analytical Report n° 1, Preparer for the European Commission, 2006, p. 17.

Pour citer cet article :

Nico Hirtt, « Entre compétences et compétition: l'École sacrifiée à la crise du Capital », *Silomag*, n° 8, hiver 2018. URL : https://silogora.org/entre-competences-et-competition-lecole-sacrifiee-a-la-crise-du-capital/