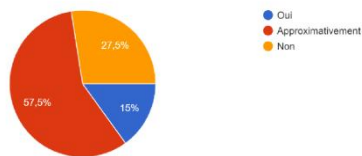


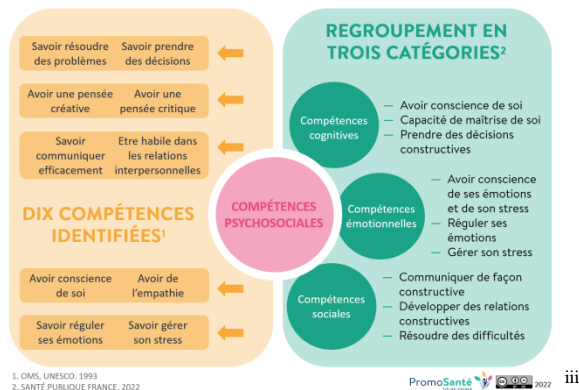
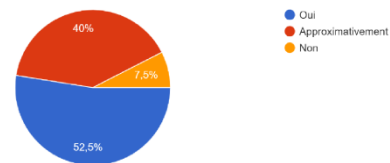
Les CPS et le monde enseignant

A en croire une étude publiée dans un mémoire présenté en 2021 à l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation du Centre-Val de Loireⁱ, seuls 15% des enseignants seraient en mesure de définir spontanément ce à quoi renvoient les "compétences psychosociales" dans le cadre de leur travail, tandis qu'un quart d'entre eux ignoreraient tout de cette notion *a priori*. Une fois ces enseignants mis en présence du même schéma que celui qui fut présenté dans la première partie de cet articleⁱⁱ, seule une bonne moitié d'entre eux prétendraient enfin que ces notions leur sont familières, tandis qu'un reliquat de 7,5% persisterait dans l'ignorance totale de ce dont il s'agit.

N°5 : D'après vos connaissances personnelles, seriez-vous capable de définir la notion de "compétences psychosociales" ?
408nbresp./réponses



N°6 : D'après ce schéma ci-haut, ces compétences psychosociales vous étaient-elles familières ?
408nbresp./réponses



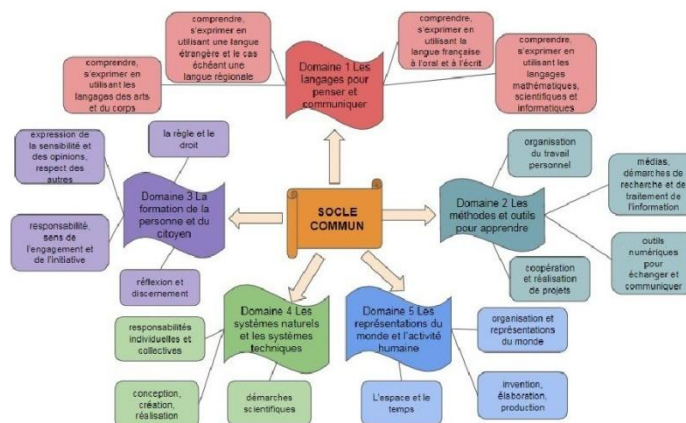
En dépit du caractère limité de sa portée, cette étude informelle révèle bien à quel point le monde enseignant demeure confus face à la notion de "compétence", celle-ci n'étant pas nécessairement associée au champ couvert par la définition des CPS en elles-mêmes, mais à d'autres concepts du même acabit dont il nous faudra peu à peu retracer la généalogie. Comme le montre en outre la suite de cette étude, les enseignants interrogés semblent pour la plupart n'avoir qu'une vision très partielle et sans doute très confuse de ce à quoi se rapportent les CPS, ce qui s'expliquerait en premier lieu par leur nature "complexe et hétérogène", comme l'avance d'emblée l'auteur de ce mémoire.

A la décharge des enseignants, il convient en effet de préciser qu'il n'avait jusqu'alors jamais été question pour eux de traiter d'affaires de santé au travers d'une "approche par compétence" (APC), même si la Loi de refondation de l'école de la République de 2013 avait ajouté l'éducation à la santé à leurs missions professionnelles^{iv}. Ce n'est qu'à partir de 2016, avec la mise en place du Parcours Educatif de Santé^v, qu'il leur fut enfin demandé d'intégrer les CPS en tant que telles à leurs pratiques professionnelles, moyennant une articulation possible avec les objectifs du Socle Commun de Connaissance, de Compétences et de Culture^{vi} (SCCCC). Connaissant bien les réalités du monde enseignant en la matière, le ministère de l'Éducation Nationale a même pris soin d'insérer dans le dossier officiel du Parcours Educatif de Santé un tableau permettant aux enseignants d'opérer la bascule entre les CPS et les compétences préalablement inscrites dans le cadre du SCCC, les unes et les autres ne relevant pourtant pas des mêmes champs épistémologiques.

Mise en perspective des compétences psychosociales et du socle commun de connaissances de compétences et de culture

	Langages pour penser et communiquer	Méthodes et outils pour apprendre	Formation de la personne et du citoyen	Systèmes naturels et systèmes techniques	Représentations du monde et activité humaine
Savoir résoudre les problèmes Savoir prendre des décisions		L'élève sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs ...	L'élève apprend à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à sa maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation.	Il s'agit d'éveiller la curiosité de l'élève son envie de se poser des questions, de chercher des réponses et d'inventer. L'élève sait mener une démarche d'investigation.	
Avoir une pensée créatrice Avoir une pensée critique	Ce domaine permet l'accès à d'autres savoirs et à une culture rendant possible l'exercice de l'esprit critique.	L'élève identifie les différents médias (presse écrite, audiovisuelle, Web) et en connaît la nature. Il en comprend les enjeux et le fonctionnement général afin d'acquérir une distance critique et une autonomie suffisantes dans leur usage.	Il fonde et défend ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation.	L'élève connaît l'importance d'un comportement responsable vis-à-vis de l'environnement et de la santé et comprend ses responsabilités individuelle et collective.	Il implique une réflexion sur soi et sur les autres, une ouverture à l'altérité, et contribue à la construction de la citoyenneté.
Savoir communiquer efficacement Être habile dans les relations interpersonnelles	L'élève parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée.	L'élève apprend à utiliser avec discernement les outils numériques de communication et d'information en respectant les règles sociales de leur usage.	L'élève coopère et fait preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui. Il respecte les engagements pris envers lui-même et envers les autres.		Dans le cadre d'activités et de projets collectifs, il prend sa place dans le groupe en étant attentif aux autres pour coopérer ou s'affronter dans un cadre réglementé.
Avoir conscience de soi Avoir de l'empathie pour les autres		La maîtrise des méthodes et outils pour apprendre développe l'autonomie et les capacités d'initiative, elle favorise l'implication dans le travail commun, l'entraide et la coopération.	L'élève est capable de faire preuve d'empathie et de bienveillance. Il comprend que la laïcité garantit la liberté de conscience et permet de vivre ensemble pacifiquement.	L'élève sait que la santé repose sur des fonctions biologiques coordonnées, susceptibles d'être perturbées par des facteurs physiques, chimiques, biologiques et sociaux de l'environnement et que certains de ces facteurs de risques dépendent de conduites sociales et de choix personnels.	Ce domaine implique une réflexion sur soi et sur les autres, une ouverture à l'altérité, et contribue à la construction de la citoyenneté.
Savoir gérer son stress Savoir gérer ses émotions	Il s'exprime par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps. Il apprend ainsi le contrôle et la maîtrise de soi.		L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.		Il mobilise son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif. Il développe son jugement, son goût, sa sensibilité, ses émotions esthétiques.

Il est vrai que depuis la mise en place du premier Socle Commun de Connaissance et de Compétences (SCCC) ^{vii}, en 2006, les enseignants avaient dû s'habituer à remplir pour chaque élève un tableau correspondant aux sept champs de "compétences" définis dans le cadre de ce dispositif. A une époque où ces "compétences" demeuraient en partie indexées sur un certain nombre de connaissances acquises sur le plan strictement scolaire, ce dispositif n'apparaissait alors aux yeux de certains que comme une contrainte dénuée de sens qui venait s'ajouter à une charge de travail déjà non négligeable ^{viii}. Bien que ces sept champs de "compétences" fussent réduits de sept à cinq, lors de la refonte du SCCC en SCCC, en 2015, cet exercice fastidieux fut rendu plus difficile encore du fait de la suppression complète de toute référence précise à des savoirs proprement scolaires.



Face à la mise en place de ces deux dispositifs successifs, les enseignants se sont pour la plupart contentés de remplir les tableaux de "compétences" en oscillant entre les mentions "acquis" ou "en cours d'acquisition", sachant que l'administration considérait que tous ces champs de "compétences" devaient être considérés comme "acquis" à chaque fin de cycle, quels que soient les résultats obtenus par les élèves sur le plan scolaire. Pour ne pas avoir à trop souffrir du processus de déqualification inévitablement généré par cet abandon progressif des savoirs les plus élémentaires (ou pour s'assurer d'un meilleur avancement de carrière), quelques enseignants ont choisi d'accorder du crédit à ce qui relevait pourtant d'un véritable changement de paradigme. A ces derniers viendront peu à peu s'ajouter de nouvelles générations d'enseignants directement formées suivant ces nouveaux critères au sein des ESPE^x, créés à la faveur de la Loi de refondation de l'école de la République de 2013^{xi}, lesquels seront transformés en INSPE avec la Loi pour l'école de la confiance, en 2019^{xii}.

Au gré de cette évolution, les syndicats naguère si critiques à l'égard de ces notions de "compétences" se sont montrés de plus en plus accommodants, d'autant plus que l'ensemble de la réforme fut engagé à la faveur du mandat de François Hollande, pour lequel tous avaient appelé à voter. Plutôt que de se prévaloir d'une lecture utilitariste de cette "approche par compétence" (APC) telle que celle qui avait été préconisée à partir des années 2000 dans le sillage de la Stratégie de Lisbonne^{xiii}, le ministre de l'éducation de l'époque commença par vilipender la complexité du SCCC de 2006^{xiv}, préférant insister sur des valeurs auxquelles pouvaient se rallier les syndicats enseignants dont il se voulait proche. C'est à ce titre que les cinq nouveaux champs de "compétences" furent redéfinis dans la perspective d'une approche visant à réduire les inégalités sociales, à prévenir les violences, incivilités, discriminations et phénomènes de harcèlement, mais également à promouvoir la citoyenneté active, la sensibilisation aux questions environnementales et tout ce qui pouvait se rattacher aux valeurs qu'il était désormais de bon ton de qualifier de républicaines, aussi abusif que cela puisse paraître^{xv}.

Du fait de la confusion générée par cette succession de réformes, le monde enseignant s'est trouvé plus dépourvu que jamais, livré à lui-même face au sentiment de déqualification latent qu'impliquait nécessairement le délaissement progressif des savoirs scolaires au profit d'un système abstrait que chacun allait désormais tenter de gérer selon ses propres moyens^{xvi}. Préoccupés par les difficultés causées par la mise place chaotique de la réforme des rythmes scolaires, à partir de la rentrée de septembre 2014, ni les enseignants, ni les syndicats, ni que ce soit parmi les responsables politiques de l'époque n'a réellement vu venir l'ampleur du changement de paradigme en cours.

Lorsqu'à la fin de l'année scolaire 2015/2016, les enseignants se virent présenter le contenu des réformes applicables à partir de la rentrée de septembre suivant, avec la mise en place du nouveau Socle Commun (SCCC) , du Parcours Citoyen, du Parcours Educatif de Santé, des Enseignements Pratiques Interdisciplinaires (EPI) et de quelques autres dispositifs transversaux, nombreux furent frappés d'une réelle sidération^{xvii}. Cette réforme ayant entériné le découplage entre compétences et connaissance, les enseignants ont été chargés de deux missions distinctes : assurer l'apprentissage des savoirs, susceptible de faire l'objet d'une évaluation notée dont il n'y aurait plus vraiment matière à tenir compte, et remplir une grille de compétences abstraites en l'absence de tout système d'évaluation, l'acquisition de ces "compétences" scolaires étant désormais considérée comme prépondérante dans la progression des élèves. Pour satisfaire à ces nouvelles exigences, les enseignants ont été encouragés à travailler sur toutes sortes de projets favorisant la "transversalité" pédagogique, soit en puisant dans leurs propres ressources pour adapter certains de leurs cours en fonction du contenu de tel ou tel des cinq champs de "compétences" du SCCC^{xviii}, soit en allant piocher directement parmi les nombreuses ressources mises à disposition par le ministère^{xix} à la faveur de la mise en place de tous ces dispositifs transversaux dont devait désormais se saisir le monde enseignant.

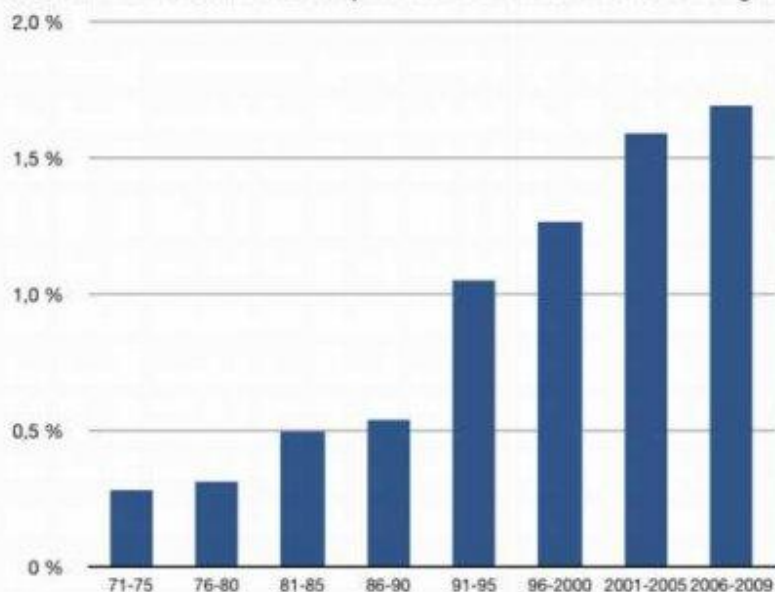
Des compétences aux CPS : un monde complexe et hétérogène

Dans une circulaire ministérielle de 1998 consacrée à la politique éducative en matière de prévention des conduites à risques^{xx}, le terme de "compétence" apparaissait encore sous son sens premier, en se voyant appliqué à des catégories professionnelles bien identifiées (médecins, infirmières, enseignants, agents des services sociaux, etc.). Lorsque quelques années plus tard, en 2006, fut mis en place le Socle Commun de Connaissances et de Compétences (SCCC), dans le cadre duquel devait dès lors s'inscrire les programmes scolaires eux-mêmes, la notion de "compétence" s'appliquait désormais bel et bien aux élèves, et non plus aux adultes référents de l'encadrement scolaire^{xxi}.

Pour expliquer un tel renversement, il convient en premier lieu de rappeler que ce dévoiement du terme de "compétence" avait été avalisé dès l'an 2000 par la mise en œuvre de ce qu'on appelait alors la "Stratégie de Lisbonne"^{xxii}, laquelle allait aboutir quelques années plus tard à la mise en place du traité du même nom^{xxiii}. Comme l'avaient cependant dénoncé dès cette époque de nombreux opposants au traité en question, celui-ci avait été rédigé de manière à ce que les diverses recommandations, préconisations et autres orientations définies au nom de la cohérence et de la convergence des politiques européennes puissent s'imposer au détriment de la souveraineté des différents Etats concernés^{xxiv}, ce qui n'a pas manqué de se confirmer par la suite.

Au début des années 2000, la référence aux "compétences" semblait s'inscrire dans la continuité de toute une littérature relevant de ce qu'on appelait alors les nouvelles pédagogies, lesquelles se proposaient d'apporter des réponses plus ou moins pertinentes aux difficultés croissantes que rencontraient les institutions scolaires dans leurs missions premières. Inspirées à grands traits des pédagogies constructivistes de l'entre-deux-guerres^{xxv}, avec des emprunts récurrents aux pédagogies alternatives d'antan^{xxvi}, ces nouvelles pédagogies insistaient notamment sur la nécessité de placer l'enfant au centre des apprentissages, tout en insistant sur le fait qu'une telle approche contribuerait certainement à lutter contre les inégalités sociales et favoriserait ainsi l'intégration des générations futures à un marché du travail dont chacun reconnaissait alors qu'il était en pleine mutation.

Occurrence relative du mot «compétences» dans les titres du catalogue SUDOC



ⁱ "Les compétences psychosociales à l'école : quelles réalités du terrain ?", par Maxime Marie ; mémoire de recherche présenté le 5 juillet 2021 à l'Université d'Orléans-Tours, INSPE Centre-Val de Loire, Master "Métiers de l'éducation, de l'enseignement et de la formation". <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03514895/document>

ⁱⁱ [https://nopassaix-paca.org/pdf%20information/CPS%20&%20Education%20%C3%A0%20la%20sexualit%C3%A9%20\(analyse%20&%20synth%C3%A8ses\)/Les%20CPS,%20cheval%20de%20Troie%20de%201%E2%80%99%C3%A9ducation%20%C3%A0%20la%20sexualit%C3%A9%20\(12.11.2023\).pdf](https://nopassaix-paca.org/pdf%20information/CPS%20&%20Education%20%C3%A0%20la%20sexualit%C3%A9%20(analyse%20&%20synth%C3%A8ses)/Les%20CPS,%20cheval%20de%20Troie%20de%201%E2%80%99%C3%A9ducation%20%C3%A0%20la%20sexualit%C3%A9%20(12.11.2023).pdf)

ⁱⁱⁱ <https://www.promosante-idf.fr/regard-sur-levolution-de-la-classification-des-cps-par-loms-interview-de-marie-odile-williamson>

^{iv} <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027677984>

^v <https://eduscol.education.fr/document/1975/download>

^{vi} <https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512>

^{vii} <https://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm>

^{viii} https://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2012/01/31012012_Socleetprogrammes.aspx.html

^{ix} <http://maman-assmat-crpe2019.over-blog.com/2018/03/socle-commun-carte-mentale.html>

^x Les Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation, qui ont donc remplacé les IUFM (Institut de Formation des Maîtres), créés en 1990.

^{xi} <https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512>

^{xii} <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000038829065/>

^{xiii} https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fr.htm

^{xiv} https://www.huffingtonpost.fr/actualites/article/le-livret-personnel-de-competences-un-casse-tete-sterile-selon-vincent-peillon_8840.html

^{xv} Docteur en philosophie, historienne des religions et spécialiste d'anthropologie religieuse, et soutien déclaré du candidat François Fillon, Marion Duvauchel nous a laissé un pamphlet particulièrement virulent, à la limite de la caricature, de ces réformes initiées par Vincent Peillon. Rédigée du temps de la primaire du Parti Socialiste pour les élections présidentielles de 2017, à laquelle participait l'ancien ministre, cette critique rend bien compte des menaces que pouvaient faire peser ces réformes sur les institutions scolaires et, plus largement, sur l'ensemble de la société : <http://alternativophilollettres.fr/wp-content/uploads/2023/02/Vincent-Peillon-la-republique-totalitaire-et-la-charte-des-14-competences....pdf>

^{xvi} Pour restituer au mieux l'ambiance qui pouvait prévaloir à l'époque, on pourra utilement se reporter à ce débat qui s'est tenu en 2014 sur France Culture, sur le thème " Programmes scolaires : faut-il choisir entre connaissances et compétences ?" : <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/du-grain-a-moudre/programmes-scolaires-faut-il-choisir-entre-connaissances-et-competences-2469976>

^{xvii} A titre personnel, je fis naturellement partie de ceux-là. Je me souviens encore des regards échangés avec certains collègues, notamment ceux des matières dites "périphériques" (arts plastiques et sport), ainsi que du désarroi qu'avait du mal à cacher le chef d'établissement qui s'était chargé de présenter la réforme à tous ces visages déconfits. S'agissant d'un établissement privé sous contrat, de bon niveau de surcroît, le principal tint même à nous rappeler que le statut de l'établissement nous obligeait à appliquer la réforme, quoi qu'on puisse penser du contenu de celle-ci.

^{xviii} A partir du secondaire, les enseignants les plus motivés proposeront en outre à leurs collègues parfois réticents de travailler de concert dans le cadre des EPI, obligeant ainsi le plus grand nombre à se soumettre à cette lecture dévoyée de leurs missions professionnelles au nom de la transversalité pédagogique.

^{xix} Notamment par le biais des sites de référence en matière d'outils pédagogiques, tels que ceux d'Eduscol et du Réseau Canopé, créé en 2014 à partir du Centre National de Documentation Pédagogique (CNDP).

^{xx} Circ. n° 98-108 du 1-7-1998 MEN: Protection du milieu scolaire - Prévention des conduites à risque et comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (<https://www.education.gouv.fr/botexte/bo980709/scoe9801172c.htm>)

^{xxi} En matière d'inversion des normes, ce n'était cependant qu'un début...

^{xxii} https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fr.htm

^{xxiii} Pour mémoire, le Traité de Lisbonne fut signé au mois de décembre 2007, après avoir pourtant fait l'objet de plusieurs rejets par voie référendaire dans différents pays de l'Union Européenne au cours des années précédentes. Suite au référendum de 2005 dont le résultat avait momentanément bloqué la ratification en France, ce traité fut adopté par voie parlementaire au lendemain de l'élection présidentielle de 2007, moyennant quelques changements formels qui n'enlevaient cependant rien au caractère illégal de cette procédure.

^{xxiv} On retrouve de telles mises en garde dans deux articles rédigés dès 2005 par Christian Laval, professeur agrégé en sciences sociales à l'université Paris-Nanterre : « Traité constitutionnel et éducation : le trompe l'œil européen" (<http://hussonet.free.fr/tcelaval.pdf>) et "La stratégie de Lisbonne et l'éducation", repris en 2011 sur le site de la FSU (<https://institut.fsu.fr/la-strategie-de-lisbonne-et-leducation-par-christian-laval/>)

^{xxv} De Jean Piaget (1896-1980) à Lev Vygotski (1896-1934), malgré tout ce qui les distingue l'un de l'autre.

^{xxvi} Parmi les méthodes les plus célèbres, nous citerons notamment celles de Célestin Freinet (1896-1966), Maria Montessori (1870-1952) et Rudolf Steiner (1861-1925)