

Socle commun : quelle place pour le professeur documentaliste ?

Françoise Martinelli

La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 avait arrêté le principe du socle commun en précisant que « *la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société* » et le décret 2006-830 du 12 juillet 2006 a défini le socle commun de connaissances et de compétences.

Le principe du socle commun m'apparaît comme un principe juste qui se fonde sur des raisons d'équité et de justice sociale. Il est aujourd'hui nécessaire de se préoccuper non pas seulement des élèves en réussite mais de s'intéresser aux plus vulnérables. Les programmes scolaires, définis par l'encyclopédisme et l'excellence, sont si ambitieux que leurs contenus sont inaccessibles à un certain nombre d'élèves. Aujourd'hui encore la culture professionnelle des enseignants est toujours fortement ancrée dans cette visée des savoirs savants. La formation universitaire et l'image d'un métier encore profondément empreint d'une école où seulement 10 % d'une classe d'âge allait au lycée en sont sans doute les causes.

Il est intéressant d'observer l'écart qui s'est progressivement creusé, entre ce que disent les programmes et ce qu'apprennent réellement les élèves (hormis la frange d'élèves en réussite). L'école aujourd'hui définit des objectifs et des savoirs à acquérir mais n'a pas l'ambition et l'exigence qui leur correspondent car elle se heurte à la réalité des élèves tels qu'ils sont et non tels qu'on les imagine.

Le socle commun peut favoriser la mise en place d'une réflexion autour des savoirs scolaires et de leur pertinence dans la société contemporaine et future. Ainsi, Le socle « *détermine ce que nul n'est censé ignorer en fin de scolarité obligatoire sous peine de se trouver marginalisé*⁷ ».

Bien sûr, il ne s'agit pas de pécher par excès d'angélisme et d'imaginer que la parution d'un texte, d'un coup de baguette magique, changera l'école et régulera ses dysfonctionnements. Il ne s'agit pas d'ignorer la capacité de l'Education nationale à « produire » des réformes qui ne sont pas ou peu appliquées (en particulier parce que l'opérationnalisation est rarement pensée en haut lieu) et il ne s'agit pas de nier non plus la capacité du système éducatif à enterrer totalement ou partiellement lesdites réformes ou lesdites nouvelles mesures.

L'expérimentation

Durant l'année scolaire 2007/2008, chaque académie a expérimenté au sein d'une circonscription (école, collèges et lycée professionnel accueillant une DP6) les deux versions du livret, proposé l'une à l'initiative de l'Inspection Générale, l'autre à l'initiative de la Direction Générale de l'Enseignement Scolaire.

Travaillant dans un collège concerné par l'expérimentation, je me suis attelée à la lecture attentive du socle. Comme beaucoup de collègues, je guette avidement toute évolution qui permettrait enfin de faire acquérir à **tous** les élèves des compétences info-documentaires solides. J'ai donc lu attentivement les livrets et les grilles de références disponibles sur Eduscol en ayant en tête plusieurs interrogations : comment du point de vue du professeur documentaliste faire acquérir les compétences qui concernent notre champ d'intervention, comment les mesurer et comment appuyer nos pratiques professionnelles sur cette nouvelle approche ?

Car l'approche par compétences, si elle est généralisée, ne peut être réalisée sans une réelle refondation de l'ensemble du travail pédagogique. Cette optique est d'ailleurs soulignée dans le Rapport n° 2007-048 de juin 2007 de l'IGEN : « Les livrets de compétences : nouveaux outils pour l'évaluation des acquis » sous la direction de Alain Houchot et Florence Robine, qui indique en conclusion : « *On ne peut faire le choix d'une évaluation par compétences sans repenser l'ensemble du système, des programmes aux formes et aux démarches d'enseignement, aux outils et aux procédures d'évaluation* ».

Tout d'abord, lors d'une lecture globale, des points plutôt positifs me sont apparus :

7- Décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation

- vouloir rassembler de manière synthétique, en un seul document, les compétences acquises et les compétences à acquérir ne rejoint-il pas le concept de curriculum de formation puisqu'on y retrouve les notions de programme, de contenus, de situation d'apprentissage et de progression. Ce livret permettrait de mettre en lueur cette continuité jusqu'alors plutôt absente du parcours scolaire des élèves.
- Les intitulés de chacun des piliers du socle sont différents des intitulés des disciplines : s'agit-il d'une tentative de faire sortir les apprentissages de « l'enclavement disciplinaire », pour reprendre une expression de François Dubet ?
- Le texte du décret précise en parlant du socle commun que : « *Sa spécificité réside dans la volonté de donner du sens à la culture scolaire fondamentale, en se plaçant du point de vue de l'élève et en construisant les ponts indispensables entre les disciplines et les programmes* ».
- Cette notion de ponts entre les disciplines ne fait-elle pas écho à l'intérêt des professeurs documentalistes pour la transdisciplinarité.
- En outre, les piliers 6 « les compétences sociales et civiques » et 7 « l'autonomie et l'initiative » ne s'inscrivent-elles pas dans une conception de l'École qui considère qu'elle accueille et forme des personnes et pas seulement des élèves ?

Je me suis ensuite attelée à une lecture détaillée dont vous trouverez le résultat dans les tableaux suivants. Jusqu'à présent, les attentes en termes de formation à la recherche d'information, lorsqu'elles sont officiellement formulées, ce qui est plutôt rare, sont disséminées dans les programmes disciplinaires et leurs documents d'accompagnement. L'utilisation des livrets de compétences ne change rien puisqu'il est indispensable de « partir à la pêche » pour rechercher les compétences auxquelles nous pouvons former les élèves.

Ma lecture s'est faite selon 4 entrées :

➤ **Liens avec la maîtrise de l'information**

Dans ce domaine, il faut souligner avec force qu'à aucun moment l'aptitude à « Identifier un besoin d'information » n'est évoquée. Il apparaît que l'élève dispose, le plus souvent de documents et d'informations sélectionnés par l'enseignant et réalise des tâches de prélèvement d'information. En survalorisant ce type d'habileté, les livrets de compétence font apparaître la vision d'un monde de l'information plus près du « jardin à la française » que de la « jungle informationnelle » qui est pourtant notre quotidien.

C'est seulement dans le pilier 4 « La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication », que l'on retrouve la compétence « Chercher et sélectionner des informations ». Il y a d'ailleurs un risque de faire passer pour un simple savoir-exécuter ce qui se fonde aussi sur la maîtrise d'opérations intellectuelles complexes.

Retour à la case départ. Dans la mesure où nous ne pouvons nous appuyer sur un programme dédié à la maîtrise de l'information, le seul socle ne permet toujours pas de bâtir, ne serait-ce qu'une ébauche de curriculum informationnel, car pour l'instant et c'est un des points soulevés lors de l'expérimentation et que le rapport de l'IGEN cité précédemment soulevait en indiquant « *qu'il était nécessaire de définir des compétences de manière opérationnelle, dans un cadre curriculaire précis avec des objectifs de formation clairs (ensemble des conditions d'enseignement, structures, horaires, programmes, pratiques pédagogiques et didactiques, matériels)* »

Dans le domaine info-documentaire nous en sommes loin, tandis que les collègues de disciplines pourront continuer à s'appuyer sur les programmes puisque le socle ne se substitue pas aux programmes. En effet, il est précisé que : « *L'enseignement obligatoire ne se réduit pas au socle commun. Bien que désormais il en constitue le fondement, le socle ne se substitue pas aux programmes de l'école primaire et du collège ; il n'en est pas non plus le condensé.* »

Il manque en tout cas nettement des documents d'accompagnement précisant les critères de réussite, les degrés d'exigence pour chacun des paliers. Si ces items devaient être décidés dans chaque établissement, la somme de travail nécessaire mènerait droit à l'enterrement du livret.

➤ **Liens avec l'utilisation du lieu**

Les références sont minimalistes et je ne m'étendrai pas sur ce point.

➤ **Liens avec les médias et le droit de l'information**

Là encore on identifie des formulations très générales sur les livrets « Faire preuve d'esprit critique », « Prendre conscience des enjeux civiques de l'usage de l'informatique et de l'Internet et adopter une attitude critique face aux résultats obtenus ». Que met-on derrière ces termes là encore ? Qu'exige-t-on d'un élève de CM2, d'un

N1, OCTOBRE 2008

élève de 6^e, d'un élève de 3^e ? Il est capital de se mettre d'accord si l'on veut que le socle soit réellement commun. Les critères devront être validés en équipe et faire l'objet sur le plan national d'un balisage précis.

➤ **Liens avec la lecture et la littérature de jeunesse**

Là encore rien de nouveau, si ce n'est que les nouveaux programmes de français font peu de cas de la littérature de jeunesse.

Lors de cette expérimentation, j'avais abordé ce travail autour du socle qui a fait l'objet de réunions de synthèse au sein du collège en ayant à l'esprit cette question : quoi de neuf sous le soleil de l'information-documentation ? La réponse est, me semble-t-il, plutôt décevante, tant que n'existera pas, là encore, un cadre national.

De nombreuses autres questions ont également été abordées qui toutes montrent la complexité de la mise en œuvre du livret :

Des questions d'ordre sémantique et conceptuel : que met-on derrière le terme compétence (qui comprend dans les livrets des connaissances, des capacités, des attitudes). On a parfois l'impression d'un « *fourre-tout* ». Pour certains piliers, les compétences exprimées sont des connaissances précises étroitement liées au programme d'histoire : « Situer et connaître les différentes périodes de l'histoire de l'humanité » ; pour d'autres on s'intéresse à des attitudes, des savoir être ou des savoir faire.

Des problèmes de formulation : deux livrets ont été expérimentés, les grilles de référence sont également des documents ressources et pourtant il existe des différences importantes de formulation entre les deux.

Des interrogations sur la cohabitation de deux modes d'évaluation (évaluation notée, évaluation par compétences) qui paraissent parfois incompatibles en particulier sur le plan des rythmes d'apprentissage et de validation. Certaines compétences s'acquièrent sur plusieurs années, quelles évaluations intermédiaires mettre en place, comment ne pas retomber dans l'écueil du découpage en micro-objectifs ?

La complexité de l'évaluation des compétences dites transversales : les conditions d'apprentissage nécessaires pour former les élèves doivent faire l'objet d'une collaboration et d'une coordination pédagogique dont on voit bien qu'elle est encore inexistante.

Des incertitudes sur la progressivité des apprentissages, sur les niveaux d'exigence et les critères de validation à mettre en corrélation avec la difficulté de créer des situations d'évaluation qui permettent réellement de vérifier l'acquisition des compétences. Par exemple, vérifier des compétences comme « savoir nager », « savoir écrire sous la dictée » paraît relativement simple mais comment valider la compétence « Faire preuve d'esprit critique » (Compétences sociales et civiques) ou « Utiliser ses connaissances pour donner du sens à l'actualité » (Culture humaniste). Vaste chantier.

De réelles zones d'ombre sur la formation des enseignants : cette nouvelle approche implique des plans de formation d'envergure qui ne soient pas disciplinaires. Le risque existe, et nous l'avons constaté pour le B2i, que la validation repose sur des impressions et non sur des situations réelles, que le remplissage du livret se fasse, rapidement, sur un coin de table, sans que les croix figurant dans le livret ne correspondent à un travail réellement réalisé.

La généralisation du socle a été reportée à septembre 2009. Si l'expérimentation est poursuivie l'année prochaine, on ne sait pas encore sous quelle forme. Il n'est d'ailleurs pas certain que les établissements qui y ont participé soient de nouveau sollicités l'an prochain. Les critiques sont nombreuses et la somme de travail que représente cette mise en œuvre est soulignée par tous.