

Formes et usages de la compétence en société: Étude sémiotique de l'A.P.C dans le système éducatif ivoirien

Abdoulaye TRAORE
Université Alassane Ouattara
Bouake-Côte d'Ivoire
traore_abchigata@yahoo.fr

Résumé

Le sujet sur les formes et usages de la compétence en société propose une réflexion sur les différents emplois de la compétence dans notre société. Il est motivé par ces préoccupations : La compétence est-elle toujours employée dans le même contexte ? Comment fonctionne-t-elle dans l'éducation ivoirienne avec l'A.P.C ? L'objectif est donc de souligner ses différents usages et ses significations par domaine en vue de comprendre sa valeur sémantique. Alors, nous avons recours à la sémiotique qui y a consacré une partie de sa théorie. On aboutit au fait que cette notion est un objet modal, et que seule en éducation formation, l'objet "savoir" est assimilé à une compétence.

Mots clés: Compétence, modalités, objets, savoir, société.

Abstract

The subject on the forms and uses of competence in society offers a reflection on the different uses of competence in our society. It is motivated by these concerns: Is the skill always used in the same context? How does it work in Ivorian education with the APC? The objective is therefore to highlight its different uses and its meanings by domain in order to understand its semantic value. So, we resort to semiotics which has devoted part of its theory to this. We arrive at the fact that this notion is a modal object, and that only in education and training, the object "knowledge" is assimilated to a skill.

Keywords: Competence, modalities, objects, knowledge, society.

Introduction

La question de la compétence a toujours été au centre des différentes actions humaines et elle est au cœur de plusieurs débats, tant chez les chercheurs que dans la société en générale. Tout objectif que l'on vise est, à priori, conditionné par une certaine compétence de sa part. c'est-à-dire que ce sujet doit être « doté de la compétence correspondante » (D. Bertrand: 2000, p 194). On a souvent entendu dire dans notre société ivoirienne que "tel homme ou telle dame est compétent(e)" dans son domaine d'activité. De ce fait, l'on se demande si la compétence est indissociable de la réussite dans chaque activité humaine. Cette dernière considération dans laquelle s'inscrit le système éducatif ivoirien, voile ouvertement les composantes de la notion pour laisser apparaître l'idée de "puissance", de maîtrise ou de succès. Partant de ce constat, nous nous proposons de mener une réflexion portant sur le sujet suivant : « Formes et usages de la compétence en société : étude sémiotique de l'Approche Pédagogique par les Compétences (A.P.C) dans le système éducatif ivoirien ».

Le sujet suscite une série d'interrogations sur les conceptions et les divers emplois de la compétence que nous remarquons dans la société et surtout dans le milieu éducatif. Il est alors légitime de poser les problèmes qui suivent : la compétence est-elle toujours employée dans le même contexte ? Le changement de système dans l'éducation formation est-il lié à cette notion? Quels en sont donc les enjeux et quelle évaluation aujourd'hui ?

L'objectif étant de souligner les différents usages et les significations de la compétence par domaine en vue de comprendre sa valeur sémantique, alors nous avons recours à la sémiotique qui y a consacré une partie de sa théorie. En effet, la sémiotique, en tant que science du langage et du discours, s'est intéressée à la compétence, tant en théorie qu'en pratique, qu'elle s'est appropriée afin de faire savoir sa composition et son fonctionnement chez le sujet. Toutefois, la conception sémiotique de cette notion semble, à quelques points, différente de l'orientation que l'on lui donne dans les usages quotidiens, surtout en éducation-formation. Si pour les théoriciens de la sémiotique l'on doit percevoir «la compétence comme une structure modale » (A. J. Greimas et J. Courtés : 1993, p. 53) que l'on peut découvrir dans les diverses actions des sujets, les usages quotidiens la conçoivent comme "la capacité, la qualité" dont dispose un individu dans un domaine précis. Pour répondre à ces préoccupations fondamentales, nous organiserons ce travail en trois parties. La première consistera à faire une approche conceptuelle de la notion de compétence. Dans la deuxième partie, il sera question de

faire une étude comparée de la compétence entre, d'une part la conception sémiotique d'un sujet compétent, et d'autre part la formation par compétence dans le système éducatif, ou les attributs d'un employé compétent dans une entreprise. Enfin, la troisième partie permettra de mettre en relief la signification ou les significations des divers usages de la compétence en APC et leurs enjeux, à partir d'une analyse modale de ce système.

1. Approche conceptuelle

Cette partie ouvrant l'étude sur la compétence consiste à définir ledit concept en fonction de ses différentes appréhensions. De fait, la compétence a apparemment un emploi différent d'un domaine à un autre. Nous évoquerons cette diversité de conceptions en deux points dont le premier portera sur l'aspect général de la notion et le second sur son emploi sémiotique.

1.1. Conception générale de la compétence

D'un point de vue général, la compétence peut être vue soit comme un pouvoir conféré à un individu dans l'exercice d'une fonction, soit comme la qualité attribuée à quelqu'un ayant une certaine maîtrise dans son domaine. Cette notion, présente dans divers domaines, est donc diversement appréhendée. C'est cette conception que partage I. Gruca (2012, p 19) en soutenant:

La notion de compétence, que l'on trouve à l'origine dans le monde du travail, est omniprésente dans le système éducatif : si elle est sans cesse sollicitée dans les textes et les discours, elle ne couvre cependant pas les mêmes acceptions à l'intérieur même de notre discipline. Difficile à cerner, susceptible de plusieurs interprétations, la compétence est donc loin d'être un concept source de nombreuses confusions dans les recherches scientifiques, il n'est pas étonnant qu'elle pose problème dans sa mise en œuvre méthodologique et même qu'elle ait été ou qu'elle soit à l'origine de certaines dérives.

Si dans ses différents usages la compétence tend à semer la confusion, chaque domaine de la société qui l'emploie lui donne une interprétation liée à sa spécificité, sa particularité.

1.1.1- La compétence comme un pouvoir conféré en justice

Le dictionnaire *Le micro robert* (1994, p. 243) note que la compétence est une « aptitude reconnue légalement à une autorité publique de faire tel ou tel acte dans des conditions déterminées ». Cet emploi est purement et simplement juridique. Il se rapporte aux

attributions, aux tâches d'une personne. Dans ce cas, on pourrait parler d'"un domaine de compétence" pour signifier qu'une activité ou une décision est du ressort de quelqu'un ou qu'une tâche est "de la compétence de quelqu'un". Dès lors, le mot "compétence" peut donner le verbe "Compéter" qui signifie « appartenir en vertu de certains droits à quelqu'un » (Idem). En droit, cette notion permet donc une séparation des tâches à accomplir dans le milieu judiciaire. Selon J. Rivero (*Encyclopaedia Universalis*, en ligne), « tous les Etats modernes ont des organes administratifs dont les statuts et les compétences sont fixés par des textes juridiques ». Pour ce juriste, chaque domaine juridique est mis en place en fonction de la compétence qui lui est conférée, et c'est cette compétence qui donne à chaque instance son « droit administratif ». La compétence, comprise sous cet angle, présente une nuance avec l'acception linguistique de la notion. Mais seule une étude de la notion en linguistique peut nous permettre de cerner l'orientation qu'on lui donne dans ce domaine.

1.1.2- La compétence en linguistique

La compétence est perçue en linguistique comme une «connaissance approfondie, habileté reconnue» (*Le micro Robert*, p. 243). Dans ce contexte, elle peut avoir pour signification l'art, la capacité, la qualité, la science qu'une personne détient dans un domaine. C'est le savoir linguistique d'un locuteur. Il en va de la même conception que l'on retient du dictionnaire de linguistique où il est noté que «la compétence est le système de règles intériorisé par les sujets parlants et constituant leur savoir linguistique, grâce auquel ils sont capables de prononcer ou de comprendre un nombre infini de phrases inédites » (J. Dubois, M. Giacomo et autres : 2002 p. 100). La notion se comprendrait donc comme la capacité de tout individu à maîtriser la langue du point de vue de sa constitution grammaticale.

Selon le dictionnaire sémiotique, et à partir de la même compréhension des linguistes, «la compétence est un savoir-faire, elle est "ce quelque chose" qui rend possible le faire» (A. J. Greimas et J. Courtés: 1993, p.53). Ces différentes définitions renvoient la compétence au savoir, à la connaissance, à la maîtrise qu'un individu possède dans un domaine, surtout le domaine linguistique. Un didacticien en langue pourrait, dans ce cas, être reconnu comme compétent dans sa spécialité et qu'il aurait pour mission essentielle de transmettre cette compétence à ses disciples. Ainsi, on entend régulièrement les expressions suivantes qui traduisent cette réalité : "Faire appel aux grandes compétences d'un homme", "Avoir de la compétence, des compétences", "S'occuper d'une affaire avec

compétence'', ''Compétence d'expert, de spécialiste''. La notion prend ici l'allure d'une connaissance que détient le sujet, ce qu'il a en lui, comme si elle lui est innée, contrairement à la première conception où la compétence est un attribut légal.

Même au niveau général, la notion de compétence connaît une variation d'emploi selon le domaine. On voit qu'en allant du point de vue juridique à l'acception linguistique de la notion, il y a un emploi différent chez les individus de la société. Si pour les premiers la compétence est liée aux attributs d'un individu ou d'un corps de métier pour les seconds, au contraire, la compétence se résume à la connaissance, au savoir, à l'expertise de l'individu dans un domaine. Une approche sémiotique de la notion permettra de mieux l'appréhender dans ce domaine et de comprendre la nuance qui existe dans les emplois respectifs de la compétence.

1.2- Conception sémiotique de la notion

Du point de vue de la théorie sémiotique, la compétence est l'un des éléments du programme narratif (PN) qui se fonde sur des modalités, précisément quatre. Pour qu'on parle de compétence ici, il faut, le plus souvent envisager la mise en place d'un programme narratif et l'évocation plus ou moins hiérarchique des modalités de la compétence. Mais la compétence peut aussi être considérée comme un objet recherché par un sujet, pour acquérir une valeur modale. Et comme le dit D. Bertrand (2000, p 194), « cette acception élargie de la modalité permet aussi de comprendre comment une valeur modale peut, à côté de valeurs descriptives, être installée comme un objet dans la visée du sujet ». Ici, la compétence est considérée comme un objet qui a une valeur modale. Dès lors, il s'agira de voir comment ces conceptions sémiotiques de la compétence se distinguent des autres usages de la notion ou comment ces différents emplois concourent implicitement à la même réalité.

1.2.1- La compétence, élément du programme narratif

Le Programme Narratif, compris comme « la suite d'états et de transformations qui s'enchaînent sur la base d'une relation S-O et de sa transformation» (Groupe d'Entrevignes: 1979, p. 16), comprend quatre phases dont la manipulation, la performance, la compétence et la sanction. Dans son rapport avec l'objet, le sujet, dans sa quête, est évalué de façon hiérarchique selon chaque phase du Programme Narratif. Cela montre que la compétence ne doit pas être employée pour évaluer la valeur d'un sujet sans tenir compte de certains éléments qui lui sont liés. La compétence, ici, ne signifie plus des attributs ni des qualités comme chez les juristes et les linguistes. Elle représente plutôt « les conditions nécessaires à la réalisation de la

performance pour autant qu'elles sont rapportées au sujet opérateur » (Groupe d'Entrevernes : 1979, p. 17). Tout sujet jugé compétent révèle des capacités à réaliser la performance pour laquelle il est évalué. Là encore, la compétence s'apparente à la conception linguistique de la notion. Mais la distinction se marque par les agencements modaux et leurs significations diverses que parvient à décrypter le sémioticien chez le sujet de la quête. Ces modalités de la compétence sont le /devoir/, le /vouloir/, le /pouvoir/ et le /savoir/. La réalisation de la quête du sujet présuppose la réunion de ces quatre modalités, ou à défaut, certaines de ces modalités. Mais il faut préciser que l'absence de l'une d'entre elles donne une autre interprétation à cette réalisation, même si elle ne compromet pas pour autant le statut de sujet compétent. Et puisque le sujet vise l'atteinte de son objet principal, et étant dans un manque de compétence, ou de l'une des modalités de la compétence, il peut faire de la compétence son objet secondaire de quête.

1.2.2- La compétence comme objet de quête du sujet

La compétence, en tant qu'objet de quête, ne peut être qu'un objet d'usage. C'est ce que pense également le Groupe d'Entrevernes (1979, p. 17) en notant : «Au niveau de la compétence, l'objet acquis n'est pas (encore) l'objet principal de la performance, mais une condition nécessaire pour l'acquérir: on appelle objet modal ce nouveau type d'objet». Cette situation établit la relation jonctive existant entre le sujet et l'objet modal. Tout sujet disjoint de la compétence est dans l'incapacité de rentrer en conjonction avec l'objet principal. Il se présente alors à lui deux objets à conquérir, dont le plus immédiat est l'objet modal, puisque c'est par ce seul objet modal qu'il peut parvenir à l'objet principal. Pour montrer la manifestation du manque de compétence chez un sujet, A. J. Greimas (1983, p. 81) précise dans *Du sens II* : « le sujet peut, par exemple, être doté d'un /pouvoir-faire/ sans pour autant posséder le /vouloir-faire/ qui aurait dû le précéder ». On voit donc que du point de vue de la sémiotique, la compétence ne se résume pas seulement au /savoir/ ni au /pouvoir/, même si ces deux éléments de la compétence sont « les modalités de l'actualisation » (Idem), c'est-à-dire les modalités qui traduisent le mode d'action du sujet de la quête; les deux premières, le /devoir/ et le /vouloir/ étant les modalités de l'intentionnalité. L'absence de l'une de ces modalités peut constituer une entrave à la quête de l'objet, faute de compétence. Dès lors, la compétence ne doit pas être employée pour qualifier les capacités d'un individu lorsqu'on n'a pas la certitude de la présence, chez lui, de toutes les modalités ou du moins de celles qui sont nécessaires pour le rendre compétent et favoriser la quête de

l'objet qu'il vise. Et cette dernière idée nous permettra de faire une analyse de l'usage de la compétence.

2. De l'usage de la compétence

Tel qu'il a été démontré plus haut, la compétence connaît divers emplois dans des domaines différents. Il convient de voir dans quel contexte l'on peut inscrire cette diversité d'emploi de la notion et les significations que cela implique à chaque niveau.

2.1. Sens d'une vision plurielle de la compétence

La compétence, comme nous l'avons vu, porte d'abord sur un pouvoir donné à un corps dans l'exercice de ses fonctions, ensuite sur la connaissance ou la maîtrise qu'un individu a d'une langue et aussi sur les modalités nécessaires à la réalisation de la quête d'un sujet.

En tant que prérogatives qui reviennent à un individu dans l'exercice de ses fonctions, lorsqu'on dit par exemple : "le jugement de cette affaire relève de la compétence du tribunal militaire", l'on note dans cette pensée l'expression d'un pouvoir, d'un attribut réservé à ce corps bien précis. Dans ces conditions, le terme "compétence" n'est ni ambigu, ni scientifique, il est plus technique et spécialisé. Selon le dictionnaire de droit en ligne :

Un juge ne peut être saisi d'une cause, que dans la mesure où les dispositions sur l'organisation judiciaire et celles qui fixent les règles de procédure, lui donnent le pouvoir de la juger. Ce pouvoir, c'est la "compétence". La compétence est envisagée à plusieurs points de vue. Celui qui entend introduire un procès doit d'abord se demander quel est l'ordre, administratif ou judiciaire, de la juridiction à laquelle appartient le tribunal qui sera amené à statuer sur le conflit dont il entend la saisir. (S. Braudo, *Dictionnaire du droit privé*, en ligne).

Si l'on approfondit un peu l'analyse de la compétence dans ce domaine juridique, il ressort que la notion repose subtilement sur des modalités telles que définies par la théorie sémiotique. En effet, en plus du /pouvoir/ admis par la conception générale de la compétence, les prérogatives conférées à l'individu ou au groupe d'individus formant un corps de métier traduisent implicitement un /savoir/ de ces individus, mais aussi un /vouloir/ et un /devoir/. En effet, cette opinion s'explique par le fait que toute compétence avérée d'un domaine d'activité suppose la conjugaison de ces quatre modalités que l'on ne souligne pas dans la définition générale de la notion de compétence. Considérant "Une affaire qui relève de la

compétence d'une juridiction'', cette juridiction a le /devoir/ de s'en occuper. Et c'est parce qu'elle a un /savoir/ en la matière qu'on la juge compétente. Quant au /vouloir/, il se perçoit par sa détermination à servir cette fonction. Avec toutes ces modalités, la compétence dans ce contexte n'est pas un terme exclusivement juridique et n'est pas polysémique non plus, c'est à dire qu'elle a le même sens que reconnaît la sémiotique, à savoir l'un des éléments du programme narratif.

Il en va de même de la compétence telle que perçue dans d'autres domaines d'activité. On la renvoie le plus souvent à la capacité de l'individu à faire face à certaines situations dans son travail ou au cours d'une formation. Pour C. Guillevic (1991, p. 145) :

La compétence des opérateurs sera considérée comme l'ensemble des ressources disponibles pour faire face à une situation nouvelle dans le travail. Ces ressources sont constituées par des connaissances stockées en mémoire et par des moyens d'activation et de coordination de ces connaissances.

Les termes "connaissances" et "moyens" renvoient implicitement aux quatre modalités de la compétence telles que définies par la théorie sémiotique. C'est donc dire que cette notion signifie et désigne la même réalité d'un domaine à l'autre, sauf que c'est la sémiotique qui explicite des perspectives différentes dans sa définition. Toutefois, la même notion se retrouve dans le milieu du système éducatif à travers le concept de l'Approche Pédagogique par les Compétences (A.P.C.) dont nous analyserons la signification.

2.2. Signification de la compétence en APC

La méthode de l'A.P.C emploie le lexème "compétence" dans un contexte un peu différent de celui du droit ou d'autres domaines de travail. À suivre de près la dénomination "l'Approche Pédagogique par les Compétences", on se rend compte que la compétence est employée au pluriel pour dire qu'il est question de plusieurs compétences. Dans ce contexte, l'on la ramène automatiquement aux différents savoirs à enseigner. C'est ce que confirment V. Carrette, et B. Rey (2010, p 72). Pour ces auteurs, « La compétence dans le monde de l'école est l'aptitude, la capacité que les élèves ont de pouvoir réaliser des tâches, de pouvoir réagir face à une situation nouvelle ». Ainsi, ils ramènent la compétence à tout ce qui est relatif à la connaissance, au savoir dont dispose un individu ou un élève, dans le cas particulier de l'éducation formation.

L'acquisition de la compétence ou du moins des compétences constitue une action de transfert d'objets, notamment les objets

savoirs. Du coup, la compétence devient un objet modal. Car «(...) est objet modal l'objet dont l'acquisition est nécessaire à l'établissement de la compétence d'un sujet opérateur pour une transformation principale» (Groupe d'Entrevernes: 1979, pp 32-33). La compétence est ici l'une des modalités qui est le /savoir/. C'est ce savoir qui est recherché pour rendre compétent et atteindre la performance, l'objet principal. Ledit savoir se compose de plusieurs branches correspondant aux différentes disciplines, d'où l'emploi du pluriel pour désigner l'ensemble des connaissances à acquérir pour être compétent et aboutir à la performance qui n'est rien d'autre que la réduction de l'échec scolaire dans le système éducatif. On pourrait dire que c'est un emploi abusif du terme "compétence" en l'utilisant pour désigner une des modalités, objet de quête. C'est sûrement pour faire la distinction avec le terme "compétence", utilisé en langage usuel, que les théoriciens de la sémiotique ont nommé ce type de compétence "objet modal". Cela permet de mieux faire la distinction entre "compétence" en tant que conditions nécessaires à la réalisation de la performance, donc l'un des éléments du programme narratif et "les compétences" qui, en réalité, représentent les modalités de la compétence et sont dans ce cas des objets modaux quêtés d'abord par le sujet avant de tendre vers l'objet principal.

En somme, on remarque que les emplois de la compétence ne font de la notion ni un lexème réservé à un domaine spécifique, ni un terme forcément polysémique. Les différents usages correspondent à l'emploi partiel du terme sémiotique, seulement, qu'il faut comprendre qu'il est nécessaire de parvenir à dissocier la compétence d'un objet modal et la compétence pragmatique utilisée au quotidien, les deux étant vus comme des compétences. Pour mieux démontrer la définition sémiotique de la compétence dans tous les domaines qui emploient cette notion, nous en ferons une analyse approfondie dans l'A.P.C.

3. Analyse sémiotique de la compétence en A.P.C

La notion de compétence est fortement employée dans le système éducatif ivoirien et aussi dans celui de certains pays de la sous-région. Une étude sous l'angle sémiotique de l'emploi de cette notion permettra de percevoir son contexte d'utilisation dans ce système d'éducation.

3.1. La compétence au centre de l'éducation et de la formation

Depuis la première décennie de ce XXIème siècle, la Côte d'Ivoire a adopté, à l'instar de nombreux autres pays de la sous-région, un système de formation au primaire et au secondaire basé sur la compétence, à savoir la Formation Par Compétences (F.P.C)

dans un premier temps, devenue aujourd'hui l'Approche Pédagogique par les Compétences (A.P.C). Au sein de ces systèmes successifs, l'on découvre la notion de compétence comme point central desdites entités pédagogiques. Il s'agit donc de poser un regard sur la pratique de la compétence par nos structures d'éducation et de formation. Nous évoquerons d'abord les caractéristiques de la compétence telle que perçue ici avant de se pencher sur l'analyse modale de son fonctionnement.

3.1.1. Les caractéristiques de la compétence dans l'A.P.C

Dans un rapport de l'étude menée sur l'application de l'A.P.C dans certains pays de la sous-région, un Collectif d'auteurs (2009, p. 7) définit ainsi sa principale caractéristique :

Une priorité donnée aux compétences vues comme des savoir-agir, une implication forte des apprenants, un enseignant vu comme médiateur du savoir, une contextualisation des savoirs et des évaluations progressives et intégratrices facilitant le transfert vers d'autres situations.

Selon cette définition, l'apprenant est celui qui est au centre de l'apprentissage. Dès lors, la compétence en question ne peut être que celle de ce dernier, celle qui est en rapport avec l'élève. Mais la question qui hante notre esprit est de savoir si l'on part de la compétence de l'élève pour le former ou si l'objectif est de le rendre compétent dans un ou plusieurs domaines. Dans le premier cas, l'apprenant serait un individu doté d'un savoir que l'enseignant se chargerait d'évaluer en vue de confirmer ou infirmer sa qualité de compétent. Et dans ce cas, l'enseignement produit tiendrait compte de ses acquis. Or s'il en était ainsi, les langues locales faisant partie de ses acquis, seraient explorées dans son évaluation. Ainsi, le petit "Baoulé" montrerait son art dans le parler de sa langue, les petits "Bété", "Lobi", "Sénoufo" et autres prouveraient leurs compétences respectives dans le parler de leurs dialectes. En réalité, ce n'est pas le cas, c'est plutôt dans des langues étrangères, dans lesquelles des enseignants qualifiés de compétents se chargent de former leurs apprenants.

Dans le second cas, la compétence serait un objet que l'apprenant chercherait à atteindre avec le concours de l'enseignant. En tant que telle, la compétence est un objet modal à faire acquérir par l'apprenant pour la réalisation d'un objectif défini par le système d'éducation et de formation. Comme il est dit dans le rapport par le Collectif d'auteurs (2009, p. 7), il s'agit d'«une contextualisation des savoirs et des évaluations progressives et intégratrices facilitant le

transfert vers d'autres situations». Par la méthode de l'A.P.C, l'on définit les différents champs de compétence et aux apprenants de les acquérir par la médiation de leurs maîtres. La compétence est, de ce fait, un ensemble de savoirs, en l'occurrence le savoir-faire et le savoir-être. Dès lors, «ces productions mettent davantage l'accent sur des compétences comportementales» (Ibidem, p. 8). L'apprentissage par l'A.P.C se révèle comme une volonté des acteurs du système éducatif de former un être, en lui donnant non seulement la connaissance pour ses réalisations mais aussi et surtout une manière d'être pour sa bonne attitude. Toutefois, nous nous demandons quel regard le sémioticien peut porter sur cette conception et mise en œuvre de la compétence. Il est donc question à présent de faire une analyse modale du fonctionnement du système de formation et de ses résultats.

3.1.2. Des modalités de la compétence à la quête de la performance dans l'A.P.C

Selon A. Hénault (1992, p. 110), «la réflexion sur les modalités est l'occasion d'une nouvelle unification théorique dans la mesure où l'acte décisif, celui qui change une situation et marque l'aboutissement partiel ou définitif d'un récit, est représenté lui aussi comme une structure modale : l'acte est ce qui fait être ». C'est dire que l'analyse des modalités liées au fonctionnement du système éducatif permettra de juger de la possibilité de l'atteinte de la performance ou non. Des lors, tout en s'interrogeant sur la pertinence de la compétence dans l'A.P.C, la présente section vise à voir comment sa conception et sa mise en œuvre dans cette méthode rentrent ou pas dans la vision sémiotique de cette notion pour arriver à une atteinte des objectifs du système éducatif. Autrement dit, la compétence telle que présentée par l'A.P.C est-elle un élément répondant à un programme comme le conçoit la sémiotique ? Si oui, quel est le programme dont la compétence est ici l'une des phases ?

Avant toute chose, il serait intéressant de savoir ce qu'est un programme en vue de cerner celui auquel répond le fonctionnement du système éducation avec l'A.P.C. On appelle programme une « suite d'actions que l'on se propose d'accomplir pour arriver à un résultat » (*Le micro robert*, op. cit., p. 1021). Autrement, c'est un « ensemble ordonné (et formalisé) des opérations nécessaires et suffisantes pour obtenir un résultat ; dispositif permettant à un mécanisme d'effectuer ces opérations » (Idem). En réalité, lorsqu'on parle de compétence, le plus souvent on se trouve dans un programme au cours duquel la compétence intervient comme moyen nécessaire pour la réalisation du dessein qu'on s'est assigné. A. J. Greimas et J. Courtés (1993, p. 53) confirment cette idée en notant

que «la compétence est “ce qui fait être”, c’est-à-dire tous les préalables et les présupposés qui rendent l’action possible ». Cette appréhension n’est pas seulement sémiotique, elle est aussi linguistique, donc valable pour une exploration de la compétence en A.P.C. En fait, on parle de compétence dans l’A.P.C en prévision d’une formation ciblée de la jeunesse scolaire. En effet, comme tout système éducatif, l’éducation nationale de notre pays recherche l’amélioration des rendements, la réduction des échecs scolaires. C’est cela son objet, donc la performance à réaliser. Mais au préalable, les décideurs du système ont été motivés par un facteur faisant office de manipulation. De fait, ils ont le souci de rendre à cette jeunesse un avenir radieux et assurer au pays une élite digne du nom et répondant aux exigences du temps. Il ne s’agit donc plus que de pourvoir ces apprenants de moyens nécessaires à la réalisation de la performance, c’est-à-dire la compétence. Il faut les rendre compétents par la connaissance et par le comportement afin de parvenir à ces fins. Ainsi, la compétence devient l’objet d’usage pour atteindre l’objet principal. L’A.P.C a pour mission de fournir les rudiments indispensables à la transformation de ces apprenants. Dans ce programme narratif, il convient de voir si la compétence est représentée par toutes les modalités dans les actions des acteurs du système éducatif.

Venant au fait, il faut dire que c’est un /devoir/ pour les autorités d’assurer l’avenir de la jeunesse. Ce /devoir-faire/ est doublé d’un /vouloir-faire/ dans la mesure où ils se donnent les moyens pour la réalisation de la performance, notamment avec l’importation de la méthode de l’apprentissage par compétences. Par ailleurs, le /pouvoir/ se retrouve avec les moyens financiers mis à leur disposition par les bailleurs de fonds étrangers et la force de décision qu’ils possèdent. Pour ce qui est du /savoir/, il se manifeste par la connaissance des difficultés du milieu et particulièrement celles des apprenants, principaux acteurs du programme. La sanction est jugée mitigée ; l’on ne peut répondre par l’affirmatif ou le contraire que la performance est réalisée, d’autant plus que le même problème de l’échec perdure, même si l’on pense l’avoir réduit.

Cette application simpliste et simplifiée du programme narratif est, en réalité, un prétexte pour entrer de plain-pied dans les difficultés de la mise en œuvre de l’A.P.C dans le système éducatif ivoirien. Selon le rapport du Collectif d’auteurs (*op. cit.*, p. 8) ayant réalisé une étude sur l’A.P.C, «la réforme est rarement mise en cause, sur le plan conceptuel et au niveau de ses objectifs. Elle est par contre jugée difficile d’application, étant donné les conditions réelles de fonctionnement de l’école dans les différents pays étudiés ». Si dans sa structuration l’A.P.C est irréprochable, sa mise en œuvre semble

un tout petit peu complexe pour les enseignants que l'on doit rendre d'abord compétents en la matière. C'est en cela que la compétence des apprenants de l'A.P.C est mise en cause et se trouve différente de celle des décideurs du système.

En réalité, le programme dont nous venons de faire l'analyse ne tient pas compte de la compétence des apprenants, mais de celle de la méthode et des décideurs. Or avec l'A.P.C, la compétence porte non seulement sur l'apprenant mais aussi et surtout sur le maître qui ont tous besoin de la maîtrise de cette méthode par la combinaison des savoirs. C'est-à-dire que la méthode de l'A.P.C peut avoir toute son efficacité, mais la compétence ou les compétences qu'elle propose ne relèvent que de sa structuration modale chez les apprenants et les enseignants qui sont les plus concernés. Il s'agit donc de voir comment les formes de savoirs sont modalisés chez eux.

3.2. /Savoir-faire/ et /savoir-être/ comme fondements de l'A.P.C

Dans l'application de l'A.P.C, en Côte d'Ivoire et presque partout dans les autres pays concernés, l'on est confronté à deux problèmes majeurs à savoir un problème au niveau institutionnel, structurel, et un autre au niveau comportemental des apprenants mettant à mal les /savoir-faire/ et /savoir-être/ comme modalités de la compétence.

3.2.1. Faiblesses au niveau structurel comme obstacle au /savoir-faire/ et au /savoir-être/

Pour toute recherche d'objets, la présence d'opposants constitue un frein à la réalisation de la performance. Selon le dictionnaire sémiotique, « quand le rôle d'auxiliaire négatif est pris en charge par un acteur différent de celui du sujet de faire, il est appelé opposant et correspond, du point de vue du sujet du faire, à un /non-pouvoir-faire/ individualisé qui, sous la forme d'acteur autonome, entrave la réalisation du programme narratif » (A. J. Greimas et J. Courtés, *op. cit.*, p.262). En renvoyant cette réalité de la narration à notre quête de l'objet compétence, on se rend compte que tout élément défavorable à l'aboutissement des objectifs de l'A.P.C constitue un opposant à la quête. Et c'est ce que représente le déficit infrastructurel dans les écoles appliquant l'A.P.C. On ne peut prétendre à la compétence avec des effectifs pléthoriques dans les salles de classes. Certaines salles comptent plus de cent élèves. Une évaluation objective et régulière est impossible dans ces conditions. Mais aussi et surtout le vacarme produit par cette population d'élèves empêche le bon déroulement de l'apprentissage. Il y a donc un /non-pouvoir/ des enseignants qui aboutit au /non-savoir/ des élèves. Les encadreurs sont, en effet, dépourvus de moyens de maîtrise de ce flot d'élèves à

leurs charges. Le rapport du Collectif (*op. cit.*, p. 8) est clair, «une approche A.P.C est difficilement compatible avec un nombre pléthorique d'élèves et avec des supports souvent inexistant». Dans le schéma des actants, l'effectif excessif d'apprenants dans la même salle lutte en défaveur de la quête permanente du /savoir-faire/ et du /savoir-être/. On a, en effet, une absence de compétence pour faire acquérir les compétences de l'APC.

Par ailleurs, l'insuffisance de formation du personnel enseignant s'ajoute au lot des problèmes. Certains refusent même de s'approprier la méthode avançant le manque de motivation. De fait, selon l'enseignant, "l'éducation est le seul milieu où les formations du personnel enseignant ne sont pas rémunérées". Là encore, la compétence des enseignants souffre d'un /non-vouloir/, dans la mesure où la motivation relève du domaine de la modalité du /vouloir/. Par l'insuffisance de formation ou le manque de motivation des enseignants, l'APC se déroule avec beaucoup de difficultés et très peu d'adjuvants. Mais au-delà, il ne faut pas épargner le comportement des apprenants eux-mêmes qui relève de la modalité de l'être.

3.2.2. Le /non-savoir-être/ des apprenants comme frein à leur /savoir-faire/

Le /savoir-être/, d'une manière générale, renvoie au comportement, à l'attitude de l'individu dans son milieu. Il est indispensable à toute réalisation ou à la mise en œuvre d'un quelconque programme. Ainsi, les attitudes des élèves ne facilitent pas la mise en place et le déroulement correct de l'APC. Si l'on s'accorde avec J. Courtés (1993, p. 75) que le savoir et le pouvoir sont des modalités « (...) s'inscrivant au niveau du faire transformateur (qui assure le passage d'une relation d'état à une autre différente », le manque de /savoir-être/ des apprenants constitue une entrave à leur transformation. En effet, l'apprentissage ne s'accommodant pas de certaines pratiques telles que la violence, l'absentéisme et les retards, cet état d'esprit chez les apprenants les éloigne du /savoir-faire/. Au niveau de la violence, les grèves et les perturbations de cours réduisent considérablement le temps de cours, pourtant très cher à cette méthode pédagogique. En moyenne, le temps de perturbation de cours s'élève souvent à près de quatre à cinq semaines sur les trente-deux que compte l'année scolaire en Côte d'Ivoire. Si on prend en compte la pensée du Collectif de recherche, on peut dire que «si la formation semble indispensable pour accompagner la réforme, les actions de formation mises en place sont loin d'être performantes. Un tel constat, assez général, vient de la disproportion entre la durée des formations dispensées (...) » (Idem). C'est dire que les différentes

compétences prévues pour la formation selon l'A.P.C n'arrivent pas le plus souvent à leur terme. Ainsi les objectifs sont atteints avec difficulté, ou même pas du tout. Il en est de même pour les absences et les retards qui ne sont pas non plus favorables à cet apprentissage. Ces difficultés liées essentiellement au manque de /savoir-être/ des apprenants, et qui se justifie par leur /non-vouloir/, contredit la conception de la compétence en A.P.C.

A la fin de cette section sur l'usage de la compétence dans le système éducatif, il convient de retenir que cette notion y est employée pour désigner la capacité, l'aptitude à acquérir pour atteindre la performance de l'école. A ce titre, l'action du système éducatif cadre avec la dimension narrative de la sémiotique dans l'analyse des programmes. Ainsi, la présence de la compétence suppose l'existence des autres phases du programme narratif qui ne sont pas évoquées, mais que nous avons relevées, à savoir la manipulation, la performance et la sanction. Toutefois, l'emploi de la compétence dans l'éducation peut faire croire à une polysémie dans la mesure où, bien que cet usage renvoie à la capacité et à l'aptitude, le pluriel qu'il contient (Approche Pédagogique par les Compétences) fait penser à un autre sens attribué au terme "compétence", notamment les /savoir-faire/ et /savoir-être/ qui sont les modalités de cette compétence.

Conclusion

A la fin de cette analyse de la notion de compétence dans les usages de notre société, il faut retenir que bien qu'étant utilisé par plusieurs personnes et dans divers domaines, le lexème "compétence" a toujours gardé son sens à savoir «l'ensemble des moyens nécessaires à la réalisation de la performance» (A. J. Greimas: 1983, p. 177). Les emplois qui ont tendance à s'écarter de cette vision ne le font pas en réalité. Sans doute par ignorance ou par effet de mode, l'on emploie souvent la notion pour désigner le savoir, or cette modalité fait partie de ses composantes. Réduire la compétence au savoir ou au pouvoir, c'est lui ôter les autres modalités que sont le /devoir/, et le /vouloir/. Ce n'est qu'en sémiotique que l'on parvient à faire la distinction entre la compétence et l'objet modal se rapportant au savoir ou au pouvoir. En outre, il convient de préciser que la compétence vue comme savoir, peut ne pas se rapporter à une modalité, mais signifier simplement un objet. Et, dans ce cas, c'est une erreur que de nommer cet objet "compétence".

Bibliographie

- BERTRAND Denis, *Précis de sémiotique littéraire* (2000), Paris, Nathan HER.
- BRAUDO Serge, *Dictionnaire du droit privé en ligne*, consulté sur le site www.hervecausse.info/Le-dictionnaire-juridique-en-ligne-de-Serge-BRAUDO-_a805.html, le 23/12/2023
- CARRETTE, V., et REY, B. (2010). "L'approche par compétences". In « *Savoir enseigner dans le secondaire. Didactique générale* » (pp. 63-104), Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- COLLECTIF (2009), *Étude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique. (Rapport de recherche)*, Centre international d'études pédagogiques (CIEP).
- COURTES Joseph, *Sémiotique narrative et discursive* (1993), Paris, Hachette.
- DUBOIS Jean, GIACOMO Mathée et autres, *Dictionnaire de linguistique* (2002), Paris, Larousse-Bordas.
- GREIMAS Algirdas Julien (1983), *Du sens II*, Paris, Editions du Seuil.
- GREIMAS Algirdas Julien et COURTES Joseph (1993), *Sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hachette.
- GROUPE D'ENTREVERNES (1979), *Analyse sémiotique des textes*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.
- GRUCA Isabelle (2012), « Compétences, progression et évaluation : mise en œuvre méthodologique », in " *Les compétences en progression, Un défi pour la didactique des langues* ", Varsovie, Institut d'Etudes Romanes, Université de Varsovie / Université de Poitiers.
- GUILLEVIC Christian (1991), *Psychologie du travail*, Paris, Nathan.
- RIVERO Jean, « Administration- Le droit administratif », *Encyclopaedia Universalis*, URL:<http://www.universalis.fr/encyclopedie/administration-le-droit-administratif/>, consulté en ligne le 23/12/2023.