

# Savoirs, connaissances, capacités, compétences : une question sociale et politique ?

Publié: 15 février 2018, 20:59 CET

**Jean-Marie Barbier**

Professeur des universités en sciences de l'éducation/formation des adultes, DHC Louvain, Chaire Unesco Cnam/Centre de recherche sur la Formation, Conservatoire national des arts et métiers (CNAM)



Shiva Nataraja. 23dingenvoormusea/Wikimedia, CC BY-SA

## Une ambiguïté fonctionnelle

Les débats publics en matière d'éducation et plus généralement dans les « métiers de l'humain » butent souvent sur l'imprécision et la polysémie du vocabulaire de base utilisé :

- Savoirs et connaissances par exemple sont régulièrement considérés comme pratiquement équivalents. Ils sont même utilisés quelquefois indifféremment pour désigner les produits d'une action de recherche et les produits d'une action éducative.
- La même confusion se constate entre capacités et compétences : dans l'ingénierie de formation, on parle souvent de référentiels de compétences ; ceux-ci auraient pour fonction de finaliser les actions éducatives, alors que dans le même temps les compétences sont définies comme non séparables de leur engagement en situation.

Ces glissements sémantiques ne sont pas de simples approximations ou erreurs. Ils jouent des fonctions sociales. Lorsqu'il s'agit d'approcher les questions relatives à la valeur des sujets humains, la confusion entre savoirs et connaissances permet par exemple de confondre hiérarchies sociales des savoirs et hiérarchies sociales des personnes censées les détenir, ce qui a d'évidentes conséquences en matière de rémunérations ; la généralisation du recours à la notion de compétence permet à l'inverse de valoriser socialement les actions qui s'y réfèrent sans lier en termes de reconnaissance sociale.

Nous faisons l'hypothèse que pour engager un débat public sur la question, il serait possible de discuter d'un statut plus univoque du vocabulaire utilisé, faute de quoi l'ambiguïté n'est plus seulement une question intellectuelle : elle devient une question sociale et politique, comme il arrive souvent dans le débat public.

C'est le sens de la présente contribution qui lie explicitement les définitions proposées à des approches des cultures de l'enseignement, de la formation et du développement des compétences. Elle invite aussi à relativiser ces outils au regard de leur fonction, et à les resituer par rapport à ce à quoi ils ont trait : les rapports entre les sujets et leurs activités.

## **Les savoirs sont des énoncés auxquels sont indexés des jugements de valeur**

L'origine étymologique du mot est intéressante : *sapere* désigne ce qui a du goût.

Les savoirs sont valorisés dans les contextes de transmission/communication comme l'enseignement. Dans ces contextes, ils présentent notamment cinq caractéristiques :

- Ce sont des énoncés écrits ou oraux (éventuellement graphiques). Ils ont une existence sociale distincte de ceux qui les énoncent ou de ceux à qui ils sont destinés. Ils sont conservables, cumulables, considérés comme appropriables par les sujets destinataires.
- Ils sont conventionnellement associés à des représentations ou à des systèmes de représentation provisoirement stabilisés sur le fonctionnement du monde ou sur sa possible transformation. Ce sont des savoirs « sur ». Selon les cas, il s'agit d'énoncés sur des existants : savoirs factuels, prédicatifs, assertifs, etc. ; ou sur des séquences d'opérations susceptibles d'assurer de possibles transformations : savoirs opératifs, procéduraux, méthodes, savoirs d'action, etc. Les savoirs d'action par exemple sont des énoncés relatifs à la génération de séquences actionnelles construites et considérées comme efficaces par les acteurs/énonciateurs eux-mêmes.

-

Ces énoncés sont indexés d'un jugement de valeur, d'une reconnaissance, d'une qualification sur le registre de la vérité (vrai/faux) ou de l'utilité (efficace/inefficace). Dire d'un énoncé qu'il constitue un savoir, et le transmettre/communiquer revient à lui conférer de la valeur auprès du destinataire de la communication. Cette valorisation est d'autant plus forte que le discours est objectivant. Pas de savoir non plus sans désignation de l'espace de référence dans lequel il est reconnu comme tel : selon les cas il peut s'agir d'un espace académique, professionnel, ou de n'importe quel espace social organisé. Les espaces sociaux de reconnaissance des savoirs tendent eux-mêmes, dans une culture donnée, à entretenir des relations hiérarchisées de reconnaissance, ce qui ne manque pas d'affecter les hiérarchies de savoirs correspondants.

- La validité de ces énoncés, c'est-à-dire leur lien de correspondance entre discours et objet, donne lieu à contrôle social, notamment par deux voies : l'expérience ou exercice personnel de l'activité, la recherche ou action spécifiquement ordonnée autour de la production de savoirs.
- Ces énoncés sont supposés susceptibles d'être investis dans des activités de pensée, dans des activités de communication et/ou dans des activités de transformation du monde physique et social, ou les trois à la fois.

### **Les connaissances sont des possibles d'activité mentale**

Dans les contextes de transmission/communication, les connaissances se différencient des savoirs en en constituant en quelque sorte les compléments obligés. Elles sont censées être le produit de leur intériorisation par les sujets destinataires :

- Elles présentent les caractères inversés des savoirs : elles sont non dissociables des sujets, variables d'un individu à un autre, non cumulables et conservables au sens strict, mais intégrables et activables. Elles sont des états supposés des sujets correspondant à des possibles d'activité.
- Elles se construisent et se transforment dans les actions. Les actions sont en effet dotées d'unités de fonction, de sens ou de significations par les sujets qui y sont engagés, s'accompagnent d'activités mentales relatives à leur propre développement. Ces activités mentales supposent des constructions antérieures qu'elles transforment. Ce qui est socialement désigné comme connaissances (au pluriel) acquises relève de l'activation/réactivation de traces de ces constructions mentales.
- Ces activités mentales sont désignées selon les cas en termes d'appropriation, acquisition, assimilation. Elles impliquent un rapport entre un sujet et un objet qui peut être le réel ou des énoncés sur le réel).
- Elles peuvent être inférées, et le sont souvent dans l'univers scolaire et académique, à partir du constat d'énonciations ou de restitution d'énoncés. Ceci explique la toute-puissance de l'écrit et de l'oral dans les évaluations scolaires ou académiques, et aussi des expressions comme « contrôle des connaissances » ou « connaissances déclaratives ».

- Ces constructions/reconstructions mentales s'inscrivent plus généralement dans l'histoire et la dynamique de construction/reconstruction des sujets. Elles constituent à la fois le préalable, l'environnement et le produit des constructions de sens qui s'opèrent chez eux à l'occasion de leur engagement dans les actions. Les connaissances sont à la fois produites à partir de connaissances antérieures et les transforment, même quand elles sont en rupture avec elles.
- Les connaissances sont à la fois des représentations du monde et des autoreprésentations de soi se représentant le monde. Quand on dit qu'on connaît, on se représente soi-même comme connaissant. Ceci explique aussi les phénomènes, souvent considérés comme encombrants dans la vie sociale et le débat public, d'identification des personnes aux savoirs censés être constitutifs de la discipline, académique ou professionnelle, à laquelle elles disent « appartenir » ; ces phénomènes influent en particulier sur les comportements de présentation de soi, à soi-même et à autrui, selon des codes socialement hiérarchisés.

### **Les capacités sont des construits attribués à des sujets sociaux pour désigner les rapports qu'ils entretiennent avec des classes d'activités**

Le terme de *capacités* tend lui à se développer dans des contextes éducatifs centrés sur les apprenants et plus généralement dans des contextes centrés sur la construction des sujets humains, par distinction avec leur engagement dans la production d'utilités, de biens et/ou de services. Elle est déclinée notamment sous la forme du tryptique « savoir, savoir-faire, savoir-être », et est congruente avec la terminologie des « habiletés » (*skills*) ou des « être capable de ».

- Les capacités sont des construits attribués à des sujets sociaux. Parler d'une capacité c'est qualifier un sujet en faisant l'hypothèse qu'il détient les caractéristiques ainsi conférées. Cette caractéristique explique que l'on passe sans cesse du registre de l'être au registre de l'avoir.
- Les capacités établissent un lien explicite entre l'espace de la formation et les espaces d'activités finalisant la formation. Elles sont habituellement décrites en termes d'activités de référence. Susceptibles d'être produites ou transformées chez les sujets par l'exercice de la formation, les capacités sont destinées à être « transférées » dans les espaces qui les finalisent. Cette situation a pu être décrite comme en termes de décontextualisation/recontextualisation. Les capacités sont des capacités « pour ».
- Ces construits sont relatifs aux rapports que les sujets entretiennent avec des classes d'activités ou de situations. Ils sont obtenus par repérage/analyse de régularités ou invariants d'activités, ce qui explique la contribution qu'ont pu y apporter différentes recherches dans le champ de la psychologie.
- Ces construits sont porteurs d'évaluation : la capacité est une attribution positive, et les classements de capacités sont presque toujours organisés selon une hiérarchie de valeur quelquefois représentée graphiquement selon un axe vertical (Cf. notamment les taxonomies d'objectifs).

- Ce sont des potentiels : présenter des capacités permettrait de réussir les activités correspondantes, sous réserve de transfert en situation.
- Enfin ces construits sont souvent utilisés pour la conception et l'organisation d'interventions sociales visant la construction des sujets humains. C'est la raison pour laquelle le repérage des capacités visées est essentiel dans l'ingénierie de formation.

## **Les compétences sont des propriétés attribuées à des sujets par inférence à partir de leur engagement dans des actions situées**

Le terme compétence tend à se développer au contraire dans des contextes liant engagement des sujets dans des actions productrices de biens et services, ou d'utilités sociales, et construction des sujets dans ces mêmes actions. C'est le cas notamment des formes nouvelles de la formation intégrant travail et formation, mais également de ce qu'il est convenu d'appeler « logique compétence ». La compétence serait dans un même temps produite et mobilisée dans l'activité.

- Les compétences sont également des construits. Elles n'ont pas le caractère d'entités psychologiques et sociales qu'il serait possible de reconnaître et d'identifier comme telles : elles sont elles-mêmes des représentations ou des énoncés, produites entre sujets dans le cadre de leurs interactions. Il n'existe pas de compétence qui ne soit dite, représentée ou communiquée par des sujets à propos d'autres sujets ou d'eux-mêmes. Elles relèvent des relations entre sujets.
- Ces constructions font souvent l'objet d'un processus de naturalisation aussi bien dans le langage académique que dans le langage social. On pense que les compétences, cela existe et on parle notamment de mobilisation des compétences. Vouloir produire des savoirs « scientifiques » directs sur les compétences participe de ce processus de naturalisation.
- Ces représentations ou énoncés s'effectuent par inférence à partir de l'engagement d'un sujet, individuel ou collectif, dans des actions situées. Là se trouve la grande différence avec les capacités, construites pour le futur et par abstraction et repérage d'invariants : les compétences, elles, sont construites pour le présent et présentent tous les caractères attribués aux actions situées. Elles sont singulières et tiennent compte de la singularité des actions ; elles sont contextualisées et tiennent compte de la spécificité et du caractère évolutif des contextes ; elles sont finalisées et tiennent compte des finalisations des actions ; elles prennent en compte la question des sens construits et des significations données par les sujets. Les compétences sont des compétences « dans ». L'expression « savoir y faire » est une expression assez heureuse pour rendre compte de ces différentes caractéristiques.
- Les actions situées à partir desquelles elles sont construites sont des actions évaluées au regard de leurs finalisations, qu'elles soient réussies ou non. Pas de compétence sans référence à une action efficace, sans jugement sur la valeur ou l'utilité de l'action. Les compétences s'infèrent à partir de performances

- Ces inférences fonctionnent comme des inférences causales. Elles permettent de faire apparaître la compétence comme explication de l'action, et de l'attribuer au sujet qui y est engagé. Selon J.Curie, ce sont des imputations causales (Performances humaines et techniques, n°75-76, 1995).
- Enfin les compétences sont souvent décrites en termes de combinaisons ou de combinatoires de ressources. La notion sociale de compétence est quelquefois étendue à des ressources « internes » (les sujets) et « externes » (leurs environnements). La compétence est souvent décrite comme une combinatoire.

## **Savoirs, connaissances, capacités, compétences sont des outils. Ils ne se substituent pas à l'intérêt pour l'activité humaine elle-même**

### **Ce sont des outils dans les interactions humaines**

Pierre Bourdieu avait l'habitude de dire qu'il faut examiner la part qui revient aux mots dans la construction des choses.

Lorsqu'elles donnent lieu à échanges, les actions humaines supposent une nomination de l'objet de leur intervention. Dans l'Égypte ancienne, le dieu Ra était à la fois le dieu qui éclaire et le dieu qui nomme...

Les métiers de l'humain n'échappent pas à la logique d'un vocabulaire de désignation de « ce sur quoi » ils pensent ou prétendent agir. Ce vocabulaire est par construction très lié aux interactions entre sujets. Ricoeur parlait d'une « sémantique de l'action ». En l'occurrence, les termes savoirs, connaissances, capacités, compétences relèvent de lexiques d'intervention sur l'activité humaine : ils ont la valeur de leur emploi. Selon les cas ils peuvent contribuer aux processus de développement des sujets ou à l'inverse les inhiber. Leur substantialisation pour désigner des sujets est une réduction de ce dont elles prétendent rendre compte.

### **Ces outils ne se substituent pas à l'intérêt pour l'activité humaine elle-même.**

Savoirs, connaissances, capacités compétences ont une autre caractéristique commune : ce sont des outils pour approcher les rapports entre les sujets et leurs activités. Le meilleur moyen de ne pas réduire les sujets qu'ils prétendent qualifier n'est-il pas de chercher à identifier/reconnaitre l'activité même de ces sujets en situation, toute leur activité ? Bref, prêter moins attention à ce que seraient les personnes ou à ce qu'elles détiendraient, pour porter intérêt à ce qu'elles font.