

REVUE FRANÇAISE
DE
PÉDAGOGIE

Revue française de pédagogie

Recherches en éducation

166 | janvier-mars 2009
Varia

LESSARD Claude & MEIRIEU Philippe (dir.). *L'obligation de résultats en éducation. Évolutions, perspectives et enjeux internationaux*

Bruxelles : De Boeck, 2008. – 327 p.

Romuald Normand



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1329>

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 mars 2009

Pagination : 138-141

ISBN : 978-2-7342-1152-5

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Romuald Normand, « LESSARD Claude & MEIRIEU Philippe (dir.). *L'obligation de résultats en éducation. Évolutions, perspectives et enjeux internationaux* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 166 | janvier-mars 2009, mis en ligne le 04 octobre 2010, consulté le 21 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1329>

Ce document a été généré automatiquement le 21 avril 2019.

© tous droits réservés

LESSARD Claude & MEIRIEU Philippe (dir.). *L'obligation de résultats en éducation. Évolutions, perspectives et enjeux internationaux*

Bruxelles : De Boeck, 2008. – 327 p.

Romuald Normand

RÉFÉRENCE

LESSARD Claude & MEIRIEU Philippe (dir.). *L'obligation de résultats en éducation. Évolutions, perspectives et enjeux internationaux*. Bruxelles : De Boeck, 2008. – 327 p.

- 1 Le livre coordonné par Claude Lessard et Philippe Meirieu est une réédition d'une publication, suite à un colloque organisé en automne 2000 à Montréal, dans le cadre des entretiens Jacques Cartier. Il n'a rien perdu de son intérêt et de son actualité. Car, comme écrit Claude Lessard, en introduction à l'ouvrage, l'« obligation de résultats », ou la « redevabilité » ou encore la « reddition des comptes », est bien un mode de régulation de l'éducation à l'échelle internationale. Il correspond à la construction d'un ensemble d'indicateurs quantitatifs de rendement externe et interne du système éducatif, à l'aune duquel chaque établissement scolaire est évalué et comparé. Mais il a aussi des effets sur l'organisation scolaire et le travail des personnels. C'est donc cet objet qui est successivement abordé, au fil des pages, par d'éminents chercheurs en éducation, lesquels ont souhaité éviter les travers de la dénonciation facile pour considérer sereinement les enjeux et les perspectives induites par cette nouvelle politique.
- 2 Il revient à Claude Lessard, dans les premières pages du livre, de situer la politique de l'obligation de résultats dans le contexte québécois, notamment la mise en œuvre de plans de réussite par le ministère de l'Éducation du Québec. Si cette perspective de reddition des comptes et de transparence caractérise l'introduction d'un « nouveau

management public », la quête de l'efficacité n'est pas nouvelle et elle a marqué durablement le triomphe du management scientifique et du taylorisme aux États-Unis dans les années vingt. Mais le projet est aujourd'hui plus ambitieux, puisqu'il vise à rompre avec les principes de la « révolution tranquille », lesquels avaient opéré une certaine démocratisation du système éducatif québécois en termes d'accessibilité pour le plus grand nombre et une certaine effervescence autour de l'innovation pédagogique. Il s'agit là de réorganiser l'État, jugé inefficace et bureaucratique, pour des raisons à la fois économiques et financières. D'où une rhétorique du changement, inspirée de la réforme de l'éducation américaine, ainsi que la combinaison d'une pression et d'un soutien sur l'institution scolaire (sous forme de récompenses et de sanctions) afin de générer des solutions plus efficaces en termes de réussite des élèves. Claude Lessard montre que ces évolutions ne sont pas seulement imputables à la politique. Elles correspondent aux développements de travaux de recherche sur les écoles efficaces qui, même s'ils ont été critiqués, ont réussi à diffuser l'idée que les établissements scolaires pouvaient produire des différences en termes de performance et de résultats.

- 3 À la lecture de l'ensemble de l'ouvrage, il est évident que cette politique semble loin de faire consensus et les chercheurs se livrent à des interprétations multiples quant à l'opportunité et aux effets d'une réforme éducative centrée sur l'obligation de résultats. Trois grandes positions semblent être adoptées par les différents contributeurs : les uns considèrent que la reddition des comptes est une ardente nécessité, les autres en dénoncent les dérives et les effets pervers. Un troisième groupe, tout en rejetant une définition instrumentale, en appelle à une responsabilité individuelle et collective des acteurs du système éducatif.
- 4 Parmi les défenseurs, on trouve Jean-Pierre Proux, Jacky Beillerot et Jean-Jacques Paul. Le premier soutient que, puisque la mesure de la satisfaction est devenue un élément incontournable de l'appréciation de la bonne santé d'une organisation, l'évaluation de la qualité de l'éducation nécessite une mesure de la satisfaction des clients et des usagers, si l'on veut améliorer les services éducatifs. Sur la base de différentes enquêtes d'opinion, il en déduit qu'une mesure de la satisfaction des usagers devrait constituer l'un des éléments d'une politique d'évaluation institutionnelle de l'enseignement primaire et secondaire. Dans une veine plus philosophique, Jacky Beillerot juge que l'obligation de résultats est caractéristique de la modernité. Elle témoigne de l'introduction de la rationalité dans la vie économique et sociale, elle a répondu à un changement des modèles de l'analyse de l'action, elle a servi l'économie de marché, elle a transformé le régime de responsabilité. C'est d'ailleurs cette morale de la responsabilité qui lui semble légitime dans l'éducation, comme dans d'autres domaines juridiques ou politiques et elle justifie une nouvelle culture de l'évaluation. Enfin, Jean-Jacques Paul, tout en défendant l'économie de l'éducation, pense que l'usage d'indicateurs, visant à mesurer la contribution des systèmes éducatifs à la croissance économique ou l'évaluation des résultats des élèves à l'échelle des unités éducatives, doit faciliter l'arbitrage des autorités publiques dans l'allocation de ressources rares. C'est ce qui fonde, d'après lui, l'utilité du paradigme de la fonction de production et la théorie du capital humain ou encore la mesure des « effets-maître » ou « effets-établissement ».
- 5 Tout au long de l'ouvrage, cette défense argumentée de l'obligation de résultats rencontre une assez forte opposition de plusieurs membres de la communauté de recherche canadienne. C'est ainsi que Guy Pelletier, en s'appuyant sur les expériences de décentralisation conduite par la Banque mondiale et le FMI dans les pays en voie de

développement, montre que l'obligation de résultats a constitué le prétexte à une mise en marché d'un certain nombre de services publics et à la consolidation du secteur privé dans l'éducation, tout en générant un certain nombre d'effets négatifs : montée de l'analphabétisme, dégradation de la condition enseignante, déséquilibre des financements, pénurie de main-d'œuvre qualifiée, écoles-ghettos refermées sur un espace tribal ou religieux. En analysant les réformes de l'enseignement supérieur québécois, Marc-André Deniger, Véronique Brouillette et Canisius Kananzi montrent que l'introduction d'une logique de la performance et de la qualité, par l'intermédiaire de contrats de performance, a contribué à renforcer le pouvoir de l'État au détriment de l'autonomie des universités, alors que la reddition des comptes imposait une vision beaucoup plus étroite de l'activité universitaire. Cette réforme conduit à une production de savoirs utiles aux intérêts du marché et à une rationalisation des programmes d'études selon une hiérarchie des connaissances préjudiciables aux sciences humaines et sociales ainsi qu'à la gestion entre pairs.

- 6 Diane Gérin-Lajoie, spécialiste des minorités linguistiques dans un environnement anglophone démontre, à partir de ses travaux empiriques, que l'évaluation normalisée du rendement des élèves, par des tests en mathématiques, lecture et écriture, désavantagent systématiquement les élèves les plus défavorisés scolairement et socialement, parce que ces outils de mesure tendent à ignorer l'hétérogénéité linguistique ainsi que les différences de capital culturel. Elle est rejointe dans sa critique par Louise Bélair, laquelle a suivi la réforme de l'obligation de résultats et l'administration des tests dans la province de l'Ontario. En plus des finalités multiples et difficilement évaluables attribuées au système éducatif, il lui apparaît que, malgré la centration des curriculums sur des normes et des attentes détaillées au nom de l'amélioration de l'efficacité et de la qualité des pratiques pédagogiques, la réforme s'est enfermée dans des procédures formelles sans véritablement prendre en compte les finalités réelles de l'école. Comme le montre aussi Bernard Rey, à partir d'une analyse des référentiels de compétences produits en Belgique, au Québec, et en Suisse, l'évaluation objective des compétences complexes, exigeant du sujet évalué l'interprétation d'une situation nouvelle ou la combinaison de compétences de premier degré, s'avère très difficile à réaliser.
- 7 Dans un registre psychanalytique, Mireille Cifali préfère louer l'échec de l'enseignant que de s'en remettre à la toute-puissance d'une obligation de résultats qui, selon elle, renforce la dépendance de l'élève à l'égard de l'adulte, en favorisant une angoisse et un sur-activisme préjudiciable au monde de l'enfance. Elle estime aussi que les conditions de la réussite constituent une œuvre commune impliquant des responsabilités multiples (les enseignants certes, mais aussi les parents et la politique) et qu'une éthique de la responsabilité doit être nécessairement articulée à une éthique de la conviction et de la discussion, sans céder à l'utilitarisme et à l'idéologie économique. Enfin, Yves Lenoir juge que l'obligation de résultats relève de l'emprise d'une idéologie néolibérale et d'un modèle de l'entreprise qui détournent l'éducation de la recherche d'un bien collectif, tout en dénaturant cette éthique de la responsabilité et de la conviction nécessaire à la communication entre humains.
- 8 Les autres contributeurs de l'ouvrage, s'ils dénoncent généralement l'obligation de résultats comme réduction instrumentale ne prenant pas en compte la complexité des questions éducatives, adoptent une position plus nuancée, en montrant qu'elle interroge la responsabilité des acteurs du système éducatif et les conditions d'exercice de l'enseignement dans les établissements scolaires et dans les classes. Selon Philippe

Meirieu, l'école est prisonnière d'une tension paradoxale : d'un côté, elle tente d'échapper à la pression du marché scolaire et à la tyrannie de l'obligation de résultats, de l'autre, elle se vit comme une institution en déclin, échappant à tout contrôle tout en se confortant dans l'idéologie du don. C'est donc pour lui un bien commun qu'il est nécessaire de réinventer, sans minorer la question de l'évaluation, qui doit être plurielle et négociée, mais en inscrivant l'acte pédagogique dans sa dimension anthropologique, c'est-à-dire en renouvelant les relations entre acteurs de la communauté éducative, en redonnant du sens aux apprentissages scolaires et en instituant une dynamique d'innovation.

- 9 C'est aussi au nom du développement d'une pédagogie active, socio-constructiviste, que Lise Demailly en appelle à une auto-évaluation socialisée entre groupes de pairs, à l'opposé d'une instrumentalisation de l'évaluation selon une obligation de résultats impérative. Analysant le régime des normes qui sous-tend cette procédure, elle plaide en faveur d'une obligation de résultats de type incitatif pour les établissements et les personnels, fondée sur une éthique de la responsabilité. Toutefois, cette dernière ne peut fonctionner sans obligation de moyens pour les enseignants et elle exige un changement des normes professionnelles et l'introduction d'une culture de l'évaluation. Dans le même esprit, Maurice Tardif, après avoir démontré la complexité de l'action collective dans l'institution scolaire, la nécessaire autonomie requise par ses agents au travers de relations stables dans le temps, et la nécessité du contrôle sur les élèves dans le cadre d'une scolarité obligatoire, évoque quatre obstacles majeurs à la mise en œuvre de l'obligation de résultats. Une visée d'efficacité optimale est d'abord limitée par les enjeux multiples de l'action collective parce qu'elle fait l'objet de négociations, de stratégies, de luttes et de pouvoirs qui en diminuent la rationalité. Il est ensuite nécessaire de faire la part des choses entre cette action collective et l'action locale de l'enseignant dans sa classe, ce qui conduit à des problèmes insurmontables d'imputation de responsabilité. L'action éducative relève aussi de valeurs et de finalités en tension sur lesquelles il est difficile d'obtenir un accord autour d'objectifs communs, lesquels suscitent aussi des conflits d'interprétation. Enfin, la complexité des êtres humains et la nature imprécise de leurs attributs, la dimension éthique et sociale de leur action, leurs interactions dans des mondes multiples rendent difficile l'application d'une obligation de résultats. Pour toutes ces raisons, l'auteur défend le principe d'une responsabilité limitée des acteurs et des organisations scolaires, laquelle doit être précisée et débattue au cas par cas, dans le cadre raisonnable de ce qu'il est possible de faire au quotidien.
- 10 Philippe Perrenoud préfère utiliser la notion d'obligation de compétences, parce qu'il pense que les enseignants doivent exercer leur responsabilité professionnelle et que l'obligation de moyens tend à renforcer la bureaucratisation du système éducatif. Plutôt que d'adopter une position défensive vis-à-vis de l'obligation de résultats, qu'il considère malgré tout comme un calcul technocratique de la performance, il lui paraît plus opportun de prendre au sérieux les conditions d'apprentissage des élèves et l'action professionnelle de l'enseignant, c'est-à-dire son efficacité pédagogique dans la classe. L'obligation de compétences, c'est-à-dire l'expertise que l'on peut attendre d'un enseignant moyen, montre la nécessité d'un développement professionnel plus que jamais nécessaire, mais aussi les bénéfices que les enseignants pourraient tirer d'une analyse des situations de travail et d'un partage renforcé de leurs savoirs professionnels à partir de la recherche ou de l'expérience. D'après lui, le *debriefing*, bien mieux qu'un bilan de compétences, un introuvable référentiel ou le pouvoir des juges, constitue le dispositif

permettant d'analyser les situations et les problèmes rencontrés par l'enseignant avec l'aide d'un expert entraîné.

- 11 C'est que, comme l'écrit Clermont Gauthier, toute réforme interroge la professionnalisation des acteurs alors que l'incompétence pédagogique des enseignants est souvent passée sous silence. Or, d'après lui, à côté de l'incompétence juridique, l'incapacité physique ou mentale, l'infraction criminelle, la faute déontologique, l'insuffisance des moyens pédagogiques mis en œuvre par l'enseignant pour se conformer à ses obligations professionnelles peut compromettre la réussite des élèves. Sans sombrer dans la critique caricaturale d'une incompétence généralisée des enseignants sur le plan pédagogique ou dans le travers apologétique selon lequel ils seraient tous d'excellents professionnels, il estime que certains enseignants s'en tirent mieux que d'autres dont l'action est parfois préjudiciable aux élèves. C'est pourquoi la recherche en éducation peut jouer un rôle essentiel pour expliciter les normes de la pratique pédagogique et donner les moyens à ces enseignants d'être plus efficaces.
- 12 En synthèse et en conclusion de l'ouvrage, Claude Lessard juge que l'obligation de résultats, dans sa visée instrumentale et réductrice, peut conduire à des dérives inquiétantes : pratiques généralisées de bachotage et de tricherie aux examens, renforcement de la concurrence entre établissements et creusement des inégalités, dérives dans les contenus enseignés et les apprentissages centrés sur la réussite aux tests. Il considère aussi que l'obligation de résultats ne peut être revendiquée pour chaque enseignant et qu'elle ne prend sens que dans le cadre d'une responsabilité collective, dans le cadre d'un travail de coopération entre les membres de l'équipe éducative. Cette limitation de la responsabilité des enseignants ne doit pas pour autant les soustraire à une obligation de moyens et de compétences, à condition qu'elle s'appuie sur un développement professionnel et non sur un contrôle bureaucratique. Reprenant son propos introductif, il invite les pédagogues et les administrateurs scolaires à ruser avec l'incontournable reddition des comptes pour conserver des espaces d'autonomie favorables à une dynamique de projet et d'innovation pédagogique. Cela passe, selon lui, par un engagement plus important des enseignants dans la vie de l'établissement scolaire.
- 13 Incontestablement, ce livre offre un cadre d'analyse stimulant pour quiconque veut mieux appréhender les questions posées par l'introduction d'une obligation de résultats dans l'éducation. En équilibrant les prises de position des différents chercheurs tout au long de l'ouvrage, Claude Lessard et Philippe Meirieu ont réussi leur pari : nous faire prendre conscience de l'importance de cette politique dans la reconfiguration des systèmes éducatifs mais aussi de l'urgente nécessité pour le monde enseignant d'adapter ses pratiques pédagogiques à une pression sociale de plus en plus forte. On peut cependant regretter un certain fatalisme de la plupart des contributions (y a-t-il des alternatives politiques possibles comme le suggère Philippe Meirieu ?) et une absence d'interrogation de ce nouveau modèle politique au regard de certaines théories pédagogiques (qu'aurait pensé un Dewey ou un Freinet d'une telle réforme de l'éducation ?) Il aurait été aussi opportun de s'interroger, sous forme d'autocritique, sur la place et le rôle des sciences de l'éducation dans la diffusion de connaissances ayant permis de faire advenir les principes de la reddition des comptes. De même, le livre manque d'analyses plus précises des transformations du travail enseignant induites par cette nouvelle politique, alors que plusieurs auteurs sont spécialistes du champ. Enfin, il aurait été intéressant de savoir qui, de la procédure ou de la ruse, l'a finalement emporté

dans la réforme de l'éducation au Québec. Il ne nous reste donc plus qu'à espérer un second volume.

AUTEURS

ROMUALD NORMAND

Éducation & politiques, INRP-université de Lyon