

Peut-on réformer l'école ?

Jean-Pierre DEGIVES

Voilà une bonne question, et que l'on ne se pose peut-être pas assez ! La réponse que **Vincent DUPRIEZ**¹ y apporte incite effectivement à prendre conscience que réformer l'école ne va pas de soi : le changement pédagogique est un défi, et les tentatives pour le faire aboutir sont souvent des échecs. Pourquoi ?



La structure du système éducatif est un environnement hostile aux réformes. En effet, une école, c'est très souvent une structure cellulaire de classes juxtaposées : « *Les travailleurs sont [socio physiquement] séparés les uns des autres et accomplissent une tâche à la fois complète et autonome.* »² Pour le dire autrement, ni usine, ni hôpital, ni administration publique, l'école est une configuration tout à fait spécifique.

Cette structure cellulaire est organisée concomitamment selon deux logiques : la logique bureaucratique, qui s'arrête à la porte de la classe, et la logique semi-professionnelle, à l'intérieur de la classe. Dans la classe, le travail des enseignants est soustrait au regard des pairs et de la hiérarchie. Il est, d'un autre côté, indexé à des programmes et à une formation initiale, définis à l'extérieur de l'établissement. De sorte que, très généralement, ce

qu'on attend des enseignants n'est pas défini au niveau de l'établissement.

L'organisation des espaces qui, sauf exception, sont extrêmement cloisonnés, et du temps en tranches d'heures pour assurer la présence aux élèves, renforce la dimension cellulaire de cette structure. Un tel environnement organisationnel est simultanément propice aux innovations pédagogiques à petite échelle, celle

de l'enseignant dans sa classe, et hostile aux réformes pédagogiques à large échelle, celle d'un pan ou de tout un système éducatif.

On comprend, dès lors, qu'une condition *sine qua non* pour tout changement pédagogique d'envergure soit l'adhésion des enseignants. Deux leviers peuvent la susciter : d'une part, mener un travail de légitimation en y impliquant les acteurs dans sa conception ; d'autre part, aider les enseignants à se sentir compétents face au changement. « *Là où les enseignants sont davantage associés aux prises de décision, on observe plus de coopération entre enseignants, des personnes plus engagées dans leur métier, moins de turnover des enseignants et moins de problèmes de comportement des élèves.* »³

Des effets décevants

Les tentatives les plus récentes pour réformer l'école s'inscrivent dans des politiques de changement des modes de gouvernance, de régulation. Les plus récentes correspondent à trois logiques différentes :

1. la logique de décentralisation visant à rapprocher les prises de décision des écoles ;
2. la logique de marché qui organise une pression accrue sur les établissements ;
3. la logique de pilotage par les résultats et d'accountability, qui cherche à garantir une certaine autonomie locale en échange d'une mesure des performances. Ces politiques favorisent-elles une amélioration de la qualité ? Non. Globalement, les effets sont, de ce point de vue, décevants. Après un court effet d'opportunité qui les exhausse, les résultats stagnent ou même régressent.

Revenir aux fondamentaux

Plutôt que de prendre les logiques qui organisent l'environnement scolaire à rebrousse-poil, Vincent DUPRIEZ propose d'en tenir compte en l'état et de s'y adosser :

■ d'une part, dans une sorte d'extension de la logique bureaucratique, il s'agit de s'appuyer sur des outils ou la technologie. C'est une logique très ancienne, ravivée autour de l'« *evidence-based education* », l'éducation fondée sur des preuves, qui rencontre un grand succès aux États-

**Parier sur les enseignants
comme principaux acteurs
du travail éducatif et rendre
le métier plus collectif.**

Unis. Quelques réserves, cependant : des réponses standardisées ne conviennent pas toujours pour des situations éducatives trop complexes et singulières, et les schémas de « cause à effet » fonctionnent parfois mal puisqu'entre l'outil et l'apprentissage de l'élève, il y a une double médiation. Un outil n'est pas autosuffisant, et il suppose formation et accompagnement. La pointe ultime de cette approche est la vente de kits pédagogiques, qui peut paraître suspecte mais dont on doit bien reconnaître que « ça marche » !

■ d'autre part, dans une sorte d'extension de la logique professionnelle, il s'agit de s'appuyer sur les acteurs de l'éducation. Et dès lors, renforcer leurs compétences pour aiguïser leur jugement professionnel : « *Le jugement professionnel est un processus qui mène à une prise de décision [...] Le jugement professionnel intervient dans le choix et l'agencement des situations didactiques, dans la gestion de la vie de la classe et l'animation des activités d'enseignement, dans les échanges avec les collègues sur des projets collectifs et dans toutes les étapes de l'évaluation des apprentissages.* »⁴ Les conditions minimales pour activer ce levier sont une formation initiale ambitieuse et un développement du travail en équipe au sein des établissements. L'objectif est de constituer des groupes professionnels renforcés.

Et aujourd'hui, en Fédération Wallonie-Bruxelles ?

En accord avec son analyse, V. DUPRIEZ fait cinq propositions pour une évolution réussie du système éducatif en Fédération Wallonie-Bruxelles :

1. parier sur les enseignants comme principaux acteurs, individuels et collectifs, du travail éducatif. Cela suppose de renforcer leur formation initiale autour d'un double enjeu : apprendre à agir en situation professionnelle et maîtriser les

fondements du métier. Cela exige aussi d'impliquer davantage les enseignants dans la conception d'outils et de démarches et leur évaluation. Cela réclame enfin de rendre la carrière plus attractive et plus dynamique grâce à une plus grande mobilité entre les fonctions et une différenciation accrue des étapes de la carrière ;

2. rendre le métier plus collectif en soutenant les dispositifs de travail, de formation et de collaboration qui « déprivatisent » les pratiques enseignantes ;

3. soutenir les équipes éducatives avec des ressources, des outils et des compétences externes aux établissements ;

4. conduire une politique de réforme avec modestie, c'est-à-dire en prenant en considération le fait que des propositions venant du « sommet » sont toujours traduites localement par ceux qui se les approprient et en feront usage ;

5. baliser le cadre d'action des professionnels par des référentiels, des épreuves externes, du soutien à la formation continue et aux équipes éducatives.

En définitive, peut-on réformer l'école ? Oui, si on mobilise les bonnes logiques, si on actionne différents leviers en rapport avec ces logiques, et si on suscite l'adhésion des seuls acteurs capables d'apporter du changement pédagogique : les enseignants. ■

1. Vincent DUPRIEZ, *Peut-on réformer l'école ? Approche organisationnelle et institutionnelle du changement pédagogique*, De Boeck Supérieur, Bruxelles, janvier 2015. Cet ouvrage lui a servi de support pour un exposé lors de la Rencontre du GIRSEF qui s'est tenue à Louvain-la-Neuve le 29 octobre 2015.

2. Maurice TARDIF, Claude LESSARD, *Le travail enseignant au quotidien*, Les Presses universitaires de Laval, 1999, p. 57

3. Vincent DUPRIEZ, op.cit., p. 151

4. Louise LAFONTAINE, Linda K. ALLAL, *Jugement professionnel en évaluation*, Presses de l'Université du Québec, 2008, pp. 4-5