

Débat

Doit-on arrêter la réforme en éducation ?

Luc Allaire et Jacques Tondreau

La réforme du curriculum, qui s'implante cet automne dans les écoles secondaires du Québec, suscitait déjà de nombreux débats, qui ont pris de l'ampleur avec la publication de l'ouvrage *Échec scolaire et réforme éducative*. En effet, les auteurs affirment que les solutions proposées deviendront la source du problème. Nous avons rencontré deux des trois auteurs de cet ouvrage, **Clermont Gauthier**, professeur à la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université Laval, et **Steve Bissonnette**, consultant en éducation. Tous deux s'opposent à l'implantation de la réforme au secondaire. Mais leur analyse ne fait pas l'unanimité. Nous avons rencontré trois professeurs de la même faculté, **Marie Larochelle**, **Jacques Désautels** et **Lucie de Blois**, qui dénoncent la méthode utilisée dans la recherche sur laquelle se base le livre *Échec scolaire et réforme éducative*. Le débat fut houleux !

Oui

Entrevue avec **Clermont Gauthier** et **Steve Bissonnette**

Nouvelles CSQ : L'une de vos principales critiques de la réforme se fonde sur la réflexion que vous avez menée sur les approches pédagogiques. Quelle approche privilégiez-vous ?

Clermont Gauthier : Avant d'écrire notre livre, nous avons fait une revue de littérature dans laquelle nous avons comparé différentes approches pédagogiques. Nous avons constaté qu'il y a des approches pédagogiques qui sont associées à de meilleurs résultats scolaires des élèves, et d'autres qui sont associées à de moins bons résultats. Cela nous a interpellés, car ce qui est mis de l'avant dans la réforme actuelle est associé aux moins bonnes pratiques pédagogiques.

Nouvelles CSQ : Dans votre ouvrage, vous parlez d'enseignement explicite que vous dissociez de l'enseignement dit traditionnel et de la pédagogie par projets. Pour le commun des mortels, il peut être difficile de faire la distinction entre ces trois approches et où elles se situent par rapport aux approches centrées sur l'apprentissage et sur l'enseignement.

Clermont Gauthier : Faisons d'abord une distinction entre l'enseignement traditionnel et l'enseignement

explicite. On a tous connu l'enseignement traditionnel dans notre parcours scolaire. Souvent, on avait un professeur qui parlait beaucoup. Il faisait de longues interventions verbales et, ensuite, il nous faisait faire des exercices. Pendant que nous faisons des exercices, lui pouvait corriger les travaux de la veille, les devoirs, etc.

L'enseignement explicite est une approche pédagogique assez bien circonscrite qui comprend trois phases. Au cours de la première phase qui est la modélisation, l'enseignant montre ce qui doit être fait et indique clairement les objectifs de la leçon. La deuxième phase s'appelle la pratique d'idées : on met les élèves au travail et on les accompagne dans l'exécution du travail. Cela permet de voir le niveau de compréhension des élèves. La troisième phase, c'est la pratique autonome, ce qui permet de voir les erreurs tout de suite et de les corriger.

L'enseignement traditionnel et explicite sont deux pédagogies centrées sur l'enseignement. L'enseignant a le leadership dans les deux cas, mais il y en a un qui enseigne mal et l'autre qui enseigne mieux.

Steve Bissonnette : En ce qui concerne la pédagogie par projets, ce n'est pas toujours évident de cerner à quoi on fait appel. Mais

NORMAND BLOUIN



Non

Entrevue avec Marie Larochelle, Jacques Désautels et Lucie DeBlois

Nouvelles CSQ : Vous avez écrit un texte, qui a été publié dans *Le Devoir* et dans *Le Soleil*¹ en mars dernier, dans lequel vous dénoncez la recherche menée par Clermont Gauthier et ses collaborateurs. Vous vous opposez notamment à leur prise de position selon laquelle il faut suspendre l'implantation des nouveaux programmes scolaires sous prétexte qu'elle participerait d'approches pédagogiques non éprouvées. Pourquoi avez-vous pris la parole publiquement pour critiquer votre confrère ?

Marie Larochelle : J'aimerais apporter une précision au départ. Nous ne nous sommes pas prononcés sur la réforme comme telle. Ce que nous avons critiqué, c'est le discours de Clermont Gauthier qui affirme qu'il faut prendre un temps d'arrêt à l'égard de la poursuite de la réforme. Selon nous, la recherche qu'il a faite ne lui permet pas d'en arriver à une telle conclusion.

Lucie DeBlois : En ce qui me concerne, j'ai senti le besoin de réagir aux propos de Clermont Gauthier à la sortie d'un cours que je donne le soir à des enseignantes et à des enseignants. Il y en a une qui m'a dit : « Moi, ça fait quatre ans que je suis dans la réforme. Je viens de lire l'article dans le journal² et je suis complètement ébranlée. » Ce que ces enseignants avaient compris, c'est qu'après toutes les démarches qu'ils avaient faites depuis quatre ans, on venait leur dire : « Vous vous êtes trompés, on vous a leurrés. » C'est pour répondre à ces enseignants très bouleversés que je me suis intéressée à leur recherche.

Jacques Désautels : Moi, ce qui m'a le plus titillé, c'est leur utilisation de la rhétorique de la scientificité. Quelle est la valeur de leurs arguments dits scientifiques ? Est-ce qu'à partir d'une recherche comme celle-là, on peut démontrer cela ? Est-ce que ce rapport-là passerait la rampe s'il avait été

soumis à un comité de pairs ? À mon avis, non. Et dans mon métier, ce n'est pas acceptable. Donc, leur rapport de recherche n'est pas acceptable.

Nouvelles CSQ : Vous affirmez également que leur revue de la littérature est tronquée, que les principaux travaux consultés sont des études statistiques américaines et que les résultats opposés à leurs hypothèses sont ignorés.

Jacques Désautels : C'est vrai. De plus, certaines références utilisées dans leur livre semblent assez douteuses, notamment les recherches qui ont été financées par le Wisconsin Policy Research Institute, un organisme très conservateur qui dispose d'un budget de 700 millions de dollars pour faire avancer des idées de droite. Personnellement, cela me pose des difficultés comme chercheur de se fier à des rapports comme ceux-là.

Lucie DeBlois : C'est-à-dire qu'ils pourraient utiliser un tel rapport, mais avec un appareil critique, en situant la recherche, en disant qu'elle a été financée de telle façon, en présentant la controverse qui a mené à cette conclusion-là.

Marie Larochelle : D'ailleurs, la Fondation pour l'innovation politique, en France, a invité Clermont Gauthier à présenter les résultats de sa recherche. Or, cette fondation ne se cache pas pour dire qu'elle fait la promotion des principes de droite.

Nouvelles CSQ : Revenons à leurs conclusions. Ils affirment qu'il y a une convergence dans les résultats de recherches en éducation selon laquelle l'enseignement explicite améliore les résultats scolaires, alors que le constructivisme les diminue. Les



Lucie DeBlois

CLÉMENT ALLARD

élèves réussissent moins bien. Ils donnent en exemples la Suisse et la Californie.

Jacques Désautels : On peut remettre en question cette convergence de recherches. Quand on cite une expérience qui a eu lieu dans le Midwest américain, il y a 20 ans, et qu'on transpose les résultats au Québec aujourd'hui, il faut le faire !

Nouvelles CSQ : Selon vous, un élève du Québec est très différent d'un élève du Wisconsin ou du Tennessee des années 1980 par rapport aux processus mentaux, aux manières d'apprendre.

Jacques Désautels : Pour faire fi du contexte socioculturel et prétendre examiner un élève générique universel, il faut que ce soit justifié. Sinon, la conclusion n'a pas de valeur. Par exemple, prenons un élève d'un milieu défavorisé de Québec qui entre à l'école, il entre dans un milieu qu'on a fabriqué. Est-ce que les gens qui ont fabriqué ce milieu ont la même

suite à la page 17



LUC ALLAIRE

généralement, la caractéristique de cette approche, c'est que les apprentissages sont faits à partir de tâches complexes. Ainsi, pour apprendre des règles de grammaire ou pour apprendre à compter, on procède à l'intérieur d'une tâche beaucoup plus globale. Par exemple, un projet pourrait être la mise sur pied d'un magasin scolaire. Dans un tel cas, il y aura des leçons de mathématiques et aussi un petit jour-

nal annonçant le tout, donc des activités de français. Dans une pédagogie par projets, la principale difficulté à laquelle les élèves se heurtent et particulièrement les élèves en difficulté, c'est l'ampleur et la complexité de la tâche.

À l'opposé, l'enseignement explicite présuppose qu'on part du simple pour aller vers le complexe, et non du complexe vers le simple.

Nouvelles CSQ : Donc, les choix faits dans le cadre de la réforme n'iraient pas dans le sens de l'enseignement explicite.

Clermont Gauthier : Moi, je pense que le ministère tient un double langage là-dessus. Il dit que toutes les approches pédagogiques sont préconisées. Or, les critères d'approbation des manuels scolaires proposent la pédagogie par projets. Ce faisant, le ministère leurre les gens.

Nouvelles CSQ : Le type de propos que vous tenez pourrait laisser supposer que les enseignantes et les enseignants ont peu de jugement professionnel, qu'ils n'ont ni les connaissances ni les compétences nécessaires pour faire les choix les plus éclairés en matière de méthodes pédagogiques.

Clermont Gauthier : Moi, je pense que les enseignants ont un jugement pro-

fessionnel « limité » par ce qu'ils connaissent et ce qu'ils ont expérimenté. On entend souvent des enseignants dire qu'ils ont essayé l'enseignement explicite et que ça ne vaut pas de la merde (excusez-moi) alors qu'avec la pédagogie par projets, les élèves embarquent. Dans une telle situation, nous avons affaire à deux poids deux mesures : on compare des études qui ont été menées dans des classes auprès de centaines d'enseignants et auprès de centaines de milliers d'étudiants *versus* un enseignant par rapport à sa propre petite expérience... Évidemment, l'enseignant va toujours décider dans sa classe ce qu'il fait de toute façon, mais si on lui prouve qu'une méthode est meilleure, en examinant des rapports de recherche, on risque d'influencer ses décisions. Ils l'ont fait dans le cadre de la réforme. Ils ont influencé les enseignants, mais sur la base de peu de preuves empiriques.

Nouvelles CSQ : Dans votre livre, vous faites état d'une recherche qui montre que deux États américains (le Texas et la Caroline du Nord) ont connu, à la fin des années 1990, des améliorations fort intéressantes en matière de rendement scolaire. Trois facteurs explicatifs sont avancés pour rendre compte de cette bonne performance dont l'un porte sur l'implantation de systèmes d'imputabilité tenant les écoles responsables des apprentissages des élèves. Pourriez-vous nous dire exactement ce qu'il en est de cette imputabilité et ce que cela signifie concrètement pour le personnel scolaire ?

Steve Bissonnette : Dans ces réformes-là des *high expectations* (les attentes élevées), on part du principe que tous les élèves peuvent apprendre. Il est bien évident que l'enseignant ne doit pas être tenu responsable du résultat des élèves, parce que l'élève a un bout à faire, mais l'enseignant est responsable des moyens qu'il met en place auprès des élèves. En d'autres termes, je suis imputable des moyens que je choisis et j'ai comme objectif que tout le groupe réussisse son année scolaire.

Nouvelles CSQ : Un collectif de cinq professeurs en sciences de l'éducation de l'Université Laval a critiqué les résultats de votre analyse, la jugeant incomplète et partielle. On vous reproche d'avoir utilisé presque exclusivement des travaux statistiques américains où l'apprentissage y est vu sous l'angle de la réussite à des tests standardisés, que vous ne faites pas d'analyse critique des études que vous présentez, que les résultats opposés à vos hypothèses ont été ignorés ?

Steve Bissonnette : Notre bouquin a choqué parce qu'il établit une convergence des résultats en éducation. Or, dans un tel cas, les critiques qui sont adressées sont toujours les mêmes : c'est toujours la faute des recherches utilisées. Bien moi, je voudrais qu'on m'explique comment il se fait qu'en Californie où l'on a implanté des approches constructivistes en lecture avec le *whole language*, en mathématiques avec le *discovery learning*, où on les a essayées pendant 6 ou 7 ans au primaire, on les a mises au rancart de façon définitive en 1995, parce que la performance des élèves avait chuté de façon catastrophique et que c'était la même chose pour l'admission des élèves à l'université.

Allons voir en Suisse. Comment se fait-il que leur réforme a suscité de la grogne de façon terrible et que certaines associations se sont formées et que le nouveau projet de réforme réintroduit la possibilité du redoublement et les notes à l'école, et change les cycles d'apprentissage ?

En Angleterre, l'Open Education s'est implantée de 1967 à 1989. Pourquoi l'ont-ils changé pour mettre en place l'enseignement explicite puis le Direct Instruction ? Parce que l'Angleterre a participé, pour la première fois en 1991, à une étude internationale en sciences. Les résultats ont démontré que 60 % des jeunes formés en sciences en Open Education étaient incapables d'avoir les mêmes résultats que la pire école japonaise.

Bon, à partir du moment où l'on regarde les réformes qui ont eu lieu

Nouve

culture que cet élève ? Mais non. De plus, un milieu défavorisé ne signifie pas seulement un milieu où il y a moins d'argent. C'est aussi un milieu où le langage des enfants n'est pas le même que le langage de l'école. Donc, cet enfant n'a pas les mêmes contraintes scolaires qu'un autre enfant. Alors, prendre des études qui ont été faites aux États-Unis il y a 20 ans et les transposer au Québec comme cela, c'est quelque chose qui n'est plus acceptable.

Nouvelles CSQ : Au cours des États généraux sur l'éducation, on a fixé comme objectif de la réforme, la réussite du plus grand nombre d'élèves possible. Or, selon la thèse de Clermont Gauthier, le choix fait par le ministère de l'Éducation en faveur des méthodes constructivistes, l'approche par compétences et la pédagogie par projets, nous amène à l'inverse de cet objectif. C'est quand même important comme critique.

Jacques Désautels : C'est quoi la réussite scolaire ? Est-ce l'accumulation de notes sur un bulletin ? Si ça se limite à ça, qu'on se le dise. Ce qui est au cœur de cette réforme-là, c'est l'éducation à la citoyenneté. On veut former des citoyens qui seront capables d'être des acteurs dans le cadre d'une démocratie.

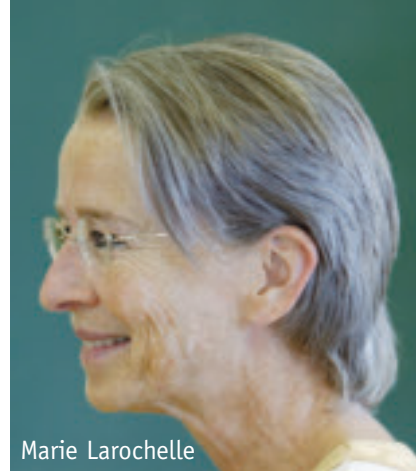
Marie Larochelle : Ce que nous disons, c'est que les enseignants sont des professionnels de l'enseignement. Et être professionnel, c'est être capable de se faire une tête soi-même en s'appuyant, pas seulement, mais aussi sur des recherches et en étant critique à l'égard

des recherches. Nous ne disons pas que nous avons le vrai point de vue. Nous disons attention ! Le point de vue du groupe de Clermont Gauthier est dangereux parce qu'il se présente comme une prise de position étayée de tout ce qui se fait de scientifique en éducation. C'est comme s'il n'y avait plus d'autres points de vue, c'est l'œil de Dieu qui regarde le monde.

Nouvelles CSQ : Dans le fond, vous dites aux enseignants : comme vous êtes des professionnels, vous êtes capables de choisir la meilleure méthode pédagogique. Et la réforme vous permet cela...

Lucie DeBlois : La réforme ne prescrit pas une approche en particulier. Elle laisse une latitude aux enseignants. Dans mes cours, je ne dis pas aux enseignants : utilisez telle ou telle approche. Ce que je suis portée à faire, c'est ouvrir la panoplie. J'essaie de regarder les forces et les limites de chacun. J'analyse le contexte dans lequel ils enseignent ainsi que les élèves, les parents, les collègues avec lesquels ils travaillent et je me demande quelle méthode est la mieux adaptée dans leur situation.

Jacques Désautels : Le ministère de l'Éducation a été très prudent quand il a fabriqué ces programmes avec les compétences transversales... Si vous remarquez, pour chacun des programmes, il y a une liste des savoirs essentiels à la fin de chaque section. Ce n'est pas fou d'avoir mis ça là. Les enseignants connaissent bien cette idée des savoirs. Et donc, ils ont un repère et ils sont assez futés pour être capables de se dire : hé ! hé ! quand



Marie Larochelle



Jacques Désautels

CLÉMENT ALLARD

va venir l'évaluation, ces savoirs essentiels seront importants.

Marie Larochelle : Je concluais avec une belle maxime britannique : si on veut enseigner les maths à John et Lucy, il ne suffit pas de connaître John et Lucy, ni même de connaître les maths ; il faut aussi se demander pour quelle société je forme John et Lucy.

- 1 Jacques Désautels, Marie Larochelle, Suzanne Vincent, Lucie DeBlois et Fernand Gervais, « Réformer la réforme ? », *Le Devoir*, 16 mars 2005.
- 2 Clermont Gauthier et M'hammed Mellouki, « L'école : virage ou dérapage ? », *Le Devoir*, 23 février 2005.

dans tous ces pays et qu'on constate que ça n'a pas marché, je me demande bien pourquoi au Québec, on devrait refaire les mêmes erreurs.

Nouvelles CSQ : Vous avez affirmé, dans une entrevue accordée à l'association Pour Refaire l'École en Suisse, que vos idées avaient été récupérées par la droite en France. Pourtant, vous êtes allé en France pour présenter vos travaux devant la Fondation pour l'innovation politique, un institut conservateur ?

Clermont Gauthier : Comme vous le savez, en France le constructivisme pédagogique est considéré comme étant à gauche, alors que la droite fait l'éloge de l'enseignement traditionnel. Au fond, je ne suis pas allé en France pour faire le plaidoyer d'une école de gauche ou d'une école de droite. Dans mon discours, j'ai critiqué à la fois la pédagogie traditionnelle, qui est défendue par la droite, et les approches constructivistes, qui sont défendues par la gauche.