Dumay, X. & Dupriez, V. (Eds.), *Efficacité dans l'enseignement : Promesses et zones d'ombres*

Bruxelles : De Boeck, 2009

Lucie Aussel

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/350>

DOI : 10.4000/questionsvives.350

ISBN : 978-2-8218-1086-0

ISSN : 1775-433X

Éditeur

Université Aix-Marseille (AMU)

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2010

Pagination : 415-418

ISBN : 978-2-912643-37-7

ISSN : 1635-4079

Référence électronique

Lucie Aussel, « Dumay, X. & Dupriez, V. (Eds.), *Efficacité dans l'enseignement : Promesses et zones d'ombres* », *Questions Vives* [En ligne], Vol.4 n°13 | 2010, mis en ligne le 01 janvier 2011, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/350> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsvives.350>

Ce document a été généré automatiquement le 22 septembre 2020.

Questions Vives est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Dumay, X. & Dupriez, V. (Eds.), *Efficacité dans l'enseignement : Promesses et zones d'ombres*

Bruxelles : De Boeck, 2009

Lucie Aussel

RÉFÉRENCE

Dumay, X., & Dupriez, V. (Eds.) (2009). *Efficacité dans l'enseignement : Promesses et zones d'ombres*. Bruxelles : De Boeck.

- 1 L'ouvrage collectif coordonné par **X. Dumay et V. Dupriez** s'intéresse à l'efficacité dans l'enseignement. Il est composé de trois parties dans lesquelles sont proposés des revues de littérature ainsi que des travaux menés dans le courant de recherche sur l'école efficace dont « le but fondamental est de comprendre et d'expliquer les variations des performances des élèves selon leur environnement d'apprentissage ». Les textes de la première partie revenant sur les fondements de ce courant de recherche ciblent les « effets », tels que l'effet maître, l'effet classe ou l'effet-école. Ceux de la seconde partie sont consacrés à l'effet de composition. La troisième partie, dans une visée pragmatique, discute des indicateurs d'efficacité et des positionnements de la recherche sur l'efficacité dans l'enseignement par rapport aux traditions de pensée avant d'aborder le thème de la politique d'*accountability*. Un débat traverse l'ouvrage quant à la définition des effets « bruts » (permettant de comparer les performances des élèves à partir de différents contextes d'apprentissages) et des effets « nets » (incluant à cette mesure les caractéristiques initiales des élèves).
- 2 Le premier chapitre coécrit par **J. Van Damme, M-C. Opdeakker, G. Van Landeghem et al.** présente la naissance et l'évolution du courant de recherche sur l'école efficace. Son étendue, depuis les années 1960, a permis de mettre au jour la variation des résultats en fonction des contextes nationaux. Dans les années 1990, le courant de

recherche sur l'école efficace devient la recherche sur l'efficacité dans l'enseignement. Elle explique « différents produits de l'éducation, par le biais de modèles ». Les auteurs précisent deux types d'analyse en « valeur ajoutée » ; deux mesures d'effets « nets » : de type A et B. Elles dépendent des variables prises en compte pour définir les caractéristiques initiales des élèves dites « background ». La mesure de type A permet un niveau d'analyse individuel, la seconde un niveau collectif (effet de composition). Les chapitres 2 et 3 ont la particularité de proposer une approche « processus-produit », centrée sur la différence entre les « intrants » et les « produits » de l'éducation. **M. Bianco et P. Bressoux** à travers l'étude de l'effet classe et de l'effet maître dans l'enseignement primaire, montrent que les comportements des enseignants influencent les acquisitions des élèves. Ils précisent que l'effet classe est plus important (10 à 20 %) que l'effet-école (4 à 5 %). De plus, ils spécifient que l'enseignant n'est pas « omnipotent » dans sa classe : l'effet maître ne correspond pas seul à l'effet-classe d'autres critères bien que faibles le composent (caractéristiques morphologiques, public accueilli : nombre d'élèves, classe à cours multiples, etc.). Enfin, les auteurs présentent une dimension de l'enseignement plus favorable au développement des performances des élèves : l'enseignement direct. L'efficacité des classes dans l'enseignement secondaire est abordée dans le troisième chapitre par **M-C. Opdenakker et J. Van Damme**. Ils distinguent cinq critères d'efficacité : l'opportunité d'apprentissage, le temps effectif d'apprentissage, l'enseignement structuré, l'apprentissage coopératif, l'éthos ou le climat de la classe et enfin la composition de la classe. Ainsi contrairement aux auteurs précédents, ils proposent d'envisager l'hypothèse d'une influence réciproque entre la composition du groupe classe et « les pratiques de l'environnement ». Les recherches qui s'intéressent à ce lien sont rares, mais elles montrent bien une relation significative. Elles mesurent les effets « nets » de type B. Dans le dernier chapitre de cette première partie, **X. Dumay** aborde l'efficacité dans l'enseignement par des dimensions propres à l'école : le leadership de la direction, la collaboration entre enseignants et la culture d'école. Le contexte éducatif y est pensé comme un système. Une analyse multi-niveaux permet à l'auteur d'expliquer les relations d'influence entre ces éléments qui participent de l'efficacité de l'enseignement et des performances des élèves. Ces recherches mesurent les effets « bruts » de l'efficacité dans l'enseignement.

- 3 Dans la deuxième partie de cet ouvrage, les auteurs s'intéressent à l'effet de composition, ils proposent des débats relatifs à la causalité des effets observés. Dans le chapitre 5, **X. Dumay et V. Dupriez** caractérisent l'effet de composition comme « l'impact des caractéristiques agrégées des élèves après que leur effet au niveau individuel ait été pris en compte ». Ainsi, il permet de connaître l'influence du groupe classe ou école sur le comportement et les performances de chacun des élèves. Des difficultés méthodologiques de mesure de cet effet sont mises en évidence dans la revue de littérature. En effet, le choix du modèle d'analyse entraîne la fiabilité des prédicteurs pour expliquer les phénomènes de la variable étudiée. **A. Vause, V. Dupriez et X. Dumay**, à partir de données sur l'enseignement primaire de la communauté de Belgique, s'interrogent sur les causes des différences observées entre les classes et entre les écoles au niveau des connaissances acquises. Ils parlent d'un effet « circonstancié » lorsqu'une même pratique n'a pas le même effet dans des contextes différents, c'est de « l'efficacité différentielle ». Selon les auteurs, dans l'étude en Belgique francophone trois variables ont un effet significatif : la composition, le rythme du cours et le climat de discipline. De plus, des effets d'interaction sont significatifs ;

celui du « niveau socioculturel moyen des élèves et le rythme de travail et celui du niveau socioculturel et des pratiques de mobilisation des représentations des élèves ». Néanmoins, certaines différences entre les classes ne sont expliquées par aucune des variables citées, les auteurs y questionnent la méthodologie et en révèlent les limites. Le chapitre 7 qui clôture cette partie pose la question du rapport entre efficacité et équité. **C. Monseur et D. Lafontaine** ajoutent une dimension structurelle aux contributions sur l'effet de composition. Dans un premier temps, ils s'interrogent sur les mécanismes qui contribuent à rendre les systèmes éducatifs plus justes et plus efficaces. Ainsi, ils font le constat au regard des rapports consacrés à PISA qu'il est possible d'être à la fois « efficace et équitable » et que « les pays les plus équitables sont ceux qui sont les plus efficaces ». Ils questionnent l'impact du système éducatif : « politique de gestion des parcours d'apprentissage, ségrégation entre les écoles » sur l'efficacité des systèmes, l'équité « académique » et l'équité « sociale ». Une ségrégation académique et sociale est mise en avant par les auteurs. Ils parlent d'une « ghettoïsation des établissements » qui assure leur efficacité sur la sélection de leurs élèves.

- 4 Dans le premier chapitre de la troisième partie, l'accent est porté sur l'amélioration du système éducatif. **D. Laveault**, engage une réflexion sur la pratique d'évaluation formative visant à améliorer le système éducatif dans une perspective d'efficacité. Il s'interroge sur le choix des indicateurs permettant de savoir si une stratégie d'amélioration est effective. Compte tenu de l'importance des évaluations qui couvrent parfois un ou plusieurs pays, régions ou districts, il existe selon lui « un consensus largement établi sur l'importance de tenir compte d'indicateurs diversifiés et multiples ». L'auteur présente ensuite trois études de cas qui permettent une compréhension au niveau macro (conseil scolaire), méso (établissement) et micro (classe) de l'amélioration des pratiques du système ontarien. Dans un troisième temps, il revient sur la différence des indicateurs bruts et de valeurs ajoutées. Ensuite, **D. Meuret** dans le chapitre 9 s'interroge sur la prédominance des travaux sur l'école efficace dans les pays anglo-saxons. Il met en parallèle les travaux réalisés en France et aux États-Unis. Ainsi lorsque les chercheurs américains s'engagent dans une logique de « *school effectiveness* », les équipes françaises choisissent de ne pas s'y intéresser. L'auteur l'explique par deux conceptions de la société et de la « fonction de l'école, du savoir scolaire ainsi que de l'école en tant qu'organisatrice sociale et en tant qu'organisation professionnelle ». Elles sont illustrées par les pensées de J. Dewey pour les États-Unis et d'E. Durkheim pour la France. La première envisage l'école comme une instance émancipatrice pour les individus en devenir, qu'elle veut rendre libre, alors que la seconde considère l'école comme un ciment de la société formant des citoyens, assurant la pérennité de la démocratie. Selon l'auteur, deux visées différentes sont poursuivies : d'amélioration pour les écoles américaines et d'adaptation pour les écoles françaises. Ainsi, il est plus évident pour l'École américaine d'accepter des procédures d'évaluation que pour l'École française, ce qui explique en partie la différence d'implication des recherches. Dans le dernier chapitre de cette partie **C. Maroy** propose un point de vue critique. Il discute des enjeux de la poursuite de l'efficacité dans les systèmes d'enseignement. Avec le déclin de « l'institution scolaire » au profit du « système » scolaire l'auteur expose le changement de mode de régulation passant d'un « régime bureaucratique » à de nouveaux modes « postbureaucratiques ». Ces derniers intègrent des références « de quasi-marché », des régulations par les résultats qui favorisent l'apparition de la notion d'efficacité dans le monde de l'École. Puis à partir

des travaux de Gadrey (1996), l'auteur critique la régulation par l'évaluation des résultats des pratiques scolaires. Selon lui, l'évaluation comporte quatre difficultés (buts poursuivis : multiples, pas toujours « objectivables », pas mesurables de façon claire, la dimension du temps choisit pour mesurer les résultats, l'attribution peu évidente des résultats mesurés et la définition des standards). Ensuite, il met en tension les notions de professionnalisme enseignant et de régulation. Il parle de déprofessionnalisation dans les pays anglo-saxons où les processus d'« *accountability* » sont fortement présents. L'auteur y voit un effet pervers et préconise le professionnalisme comme source d'efficacité dans l'enseignement.

- 5 Dans la conclusion **X. Dumay** reprend les aspects positifs de ce courant de recherche sur l'efficacité : les *promesses tenues* dont l'unité au sein des recherches en éducation et la « présence d'une communauté internationale » se donnant des objectifs communs et facilitant ainsi le travail de comparaisons. Il pointe également des *zones d'ombres*, notamment « le manque de fondement théorique » dénoncé fréquemment et des *zones de vigilance* relatives en particulier aux choix méthodologiques en lien avec les objectifs poursuivis (validité des instruments, « appréhension de l'influence des variables », difficulté d'établir des relations de causes à effet, etc.). C'est ce que rappelle **J-M. De Ketele** dans la discussion de la première partie exposant les limites des mesures de la performance des élèves. Il précise que le savoir-être est une variable peu ou pas prise en compte par les chercheurs, mais qui présente l'intérêt d'accéder à un critère qui dépasse celui de la performance cognitive. De même dans la discussion de la deuxième partie **M. Demeuse** apporte un point de vue critique sur les méthodologies employées. Il mène une réflexion « sur la manière de qualifier les variables et leurs modalités » qui impacte l'analyse et les résultats, puis il aborde le choix des variables à questionner et à justifier. **X. Dumay** voit une solution à ces limites dans la poursuite des aspects positifs de ce courant, comme celui de « mobiliser une diversité plus grande de dispositifs méthodologiques », de « s'appuyer sur certaines caractéristiques de la recherche expérimentale » ou d'être attentif à « la question de la stabilité des effets établissements et des effets maîtres ».
- 6 Le questionnement méthodologique est complété par un questionnement politique relatif à la prise en compte, dans la sphère politique, des résultats de ces recherches. **X. Dumay** remarque par exemple qu'en France le lien entre résultats scientifiques et décision politique n'est ni évident, ni fréquent. **M. Verhoeven** va plus loin dans la discussion de la dernière partie en posant la question de la légitimité de la quête de l'efficacité dans l'enseignement, et des effets produits par cette recherche, dans le champ social, en terme « de justice et d'équité entre les groupes sociaux ». Elle retrouve ainsi le récurrent débat de la complexité des relations entre la recherche en éducation et le champ social oscillant, dans un équilibre toujours menacé entre l'ignorance de ses travaux de recherche et leur instrumentalisation par le politique.

AUTEURS

LUCIE AUSSEL

Sciences de l'Education, Université Le Mirail, Toulouse 2