

Bulletin d'histoire politique

Marc Chevrier (dir.), Par-delà l'école-machine. Critiques humanistes et modernes de la réforme pédagogique au Québec, Québec, Multimondes, 2010.

Nathalie Bulle



Volume 19, Number 3, Spring 2011

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1056003ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1056003ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Bulletin d'histoire politique VLB Éditeur

ISSN

1201-0421 (print)

1929-7653 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Bulle, N. (2011). Review of [Marc Chevrier (dir.), Par-delà l'école-machine. Critiques humanistes et modernes de la réforme pédagogique au Québec, Québec, Multimondes, 2010.] *Bulletin d'histoire politique*, 19(3), 212–214. <https://doi.org/10.7202/1056003ar>

Tous droits réservés © Association québécoise d'histoire politique; VLB Éditeur, 2011

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

Érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

Marc Chevrier (dir), *Par-delà l'école-machine. Critiques humanistes et modernes de la réforme pédagogique au Québec*, Québec, Multimondes, 2010.

NATHALIE BULLE
CNRS, Paris

Par-delà l'école-machine réunit des intellectuels de divers horizons autour d'une question majeure qui concerne toutes les démocraties libérales : pourquoi une société, qui doit son essor et ses libertés à la diffusion des connaissances, finit-elle par rejeter la fibre qui l'a nourrie ? Les auteurs mettent ce sujet en lumière et discutent les bouleversements qui ont touché l'école québécoise au tournant du ^{XXI}^e siècle à travers la réforme profonde de son curriculum, des méthodes d'apprentissage et d'évaluation.

Cette réforme est inspirée par les doctrines pédagogiques en vogue dans l'ensemble du monde occidental : constructivisme et socio-constructivisme où interdisciplinarité et développement de compétences transversales sont à l'honneur. Si le développement des compétences est bien une conséquence de tout enseignement, centrer l'enseignement sur ce développement même, c'est désavouer, dans la voie tracée par le progressisme pédagogique, les logiques des disciplines et les enseignements explicites. Ces bouleversements pédagogiques participent de nouveaux partis pris épistémologiques et psychologiques que les auteurs, chacun dans le domaine qui lui est propre, discutent sur le terrain du débat rationnel. Ils en révèlent la faiblesse théorique, les contre-performances empiriques et offrent des éléments de compréhension de ce qui apparaît relever d'un aveuglement collectif ou encore d'un phénomène idéologique.

Le bouleversement central concerne l'inversion de la séquence logique des apprentissages : l'enfant est supposé se former à travers des « problématiques » (domaines généraux de formation), développer à leur contact

des « compétences transversales » avant d'accéder aux domaines d'apprentissage, où sont reléguées les « compétences disciplinaires ». Ainsi, les compétences supportent les savoirs et non l'inverse ; la pensée est séparée de ses « contenus », supposée se développer non par l'apprentissage des disciplines, mais par interaction avec le monde et avec le groupe des pairs. Un second bouleversement, qui lui est lié, est l'abandon de l'idéal d'émancipation individuelle par l'autonomie de la raison en faveur d'une vision comportementale de l'apprentissage, centrée sur l'acquisition de compétences conformes aux attentes du milieu ou de l'organisation. La priorité est donnée à l'intégration, plus encore à la socialisation, sur l'apprentissage. Une pédagogie dite de la réussite est favorisée qui, au nom de l'estime de soi, élimine les difficultés, diminue les attentes et au bout du compte renvoie aux élèves « une image dépréciée d'eux-mêmes et du système scolaire lui-même ». L'école qui émerge de ces transformations, au nom de l'émancipation et de l'égalité « devient un centre de production d'individus en série, normalisés, formatés, homologués, qui font exactement ce qu'on attend d'eux en croyant être les auteurs de leurs pensées et de leurs actions »

Ces bouleversements apparaissent incohérents avec les fondements les plus sérieux de l'épistémologie et de la psychologie moderne évoqués par les auteurs, ignorent les résultats de recherches empiriques solides qui en mettent en cause le bien-fondé, et l'histoire même des systèmes éducatifs en Occident qui ont déjà emprunté les mêmes voies.

L'ouvrage offre des éléments de compréhension du processus idéologique en jeu. Tout d'abord, la position prise au sein des instances stratégiques par les partisans des changements opérés, le Conseil supérieur de l'éducation, les facultés universitaires de pédagogie et les syndicats d'enseignants. La réforme s'appuie en l'occurrence sur des idées qui ont détourné les résultats de la vaste consultation des États généraux de l'éducation, menée au milieu des années 1990 et à partir de laquelle un renforcement du curriculum avait été préconisé. Ensuite, le dogmatisme, l'indifférence aux arguments et opinions adverses, que révèle l'occultation des travaux déstabilisants. Enfin, le discrédit des critiques sur la base de catégories qui appartiennent au monde politique et l'ostracisation des opposants.

Ces évolutions caractérisent la plupart des systèmes éducatifs occidentaux. Notons à ce sujet que l'expansion de l'école et le développement corrélatif de l'éducation comme spécialité dans diverses sciences humaines expliquent la progressive domination, sur la pensée de l'école, d'idéologies politico-culturelles qui ont marqué ces disciplines dès leurs premiers développements. Les pères du progressisme pédagogique recherchaient, à travers la science évolutionniste, un nouvel idéal pour l'humanité, trouvant dans les lois de la vie le sens moderne du religieux, des préceptes en

matière de politique et d'éducation visant à favoriser le perfectionnement moral de l'espèce humaine.

La séduction qu'opèrent les pédagogies progressistes doit beaucoup à la promesse du succès, au renversement radical qu'elles opèrent, à leur recours à des processus supposés naturels du développement intellectuel, enracinés dans la coopération, effaçant les médiations premières supposées altérer le développement intellectuel et moral de l'être humain. Le concept de compétence occulte « l'aspect hiérarchique et la contrainte inhérente au contrôle des connaissances acquises », il permet d' » en finir avec les pasteurs et la distance symbolique avec le réel ». Les compétences sont des accomplissements pratiques. Ce discours, expliquent les auteurs, a su convaincre ministres, sous-ministres, hauts fonctionnaires, députés, professeurs de pédagogie, journalistes... Les débats et réformes similaires dans les autres pays francophones, ainsi que leur ancienneté aux États-Unis sont évoqués, mais encore l'histoire longue de la réforme: « faire croire que l'échec scolaire résultait de l'école elle-même, en tant qu'Institution médiatrice, et d'un savoir abstrait, étranger au vécu de l'enfant telle fut la grande utopie » à laquelle souscrivit par exemple Pierre Angers.

Ajoutons que l'analyse des changements des systèmes éducatifs en Occident révèle une chose importante: l'école est la proie des gouvernements successifs qui n'ont ni la mémoire du passé, ni la connaissance profonde de son fonctionnement et qui, à court terme, ne subissent que la sanction de l'aspect politique des réformes et non celle de leurs effets sur la société. Le progressisme éducatif permet aux politiques scolaires d'entretenir le rêve moderne de progrès et de justice, avant de répondre aux besoins réels du développement intellectuel et culturel. Il s'institue, à travers elles, en substitut du religieux, désarmant tout esprit critique vis-à-vis des théories éducatives.

Les auteurs de *Par-delà l'école-machine* offrent au lecteur la possibilité d'un recul nécessaire, en œuvrant à resituer les débats en jeu sur des bases positives, afin que l'école ne soit détournée de ses missions majeures, au nom d'un progrès collectif dont la science aurait révélé les ressorts, et que ne se construise en réalité un monde sans hauteur ni médiation pour « un Homme sans intériorité, augmenté de l'extérieur par la technique ».