

Nouveaux cahiers de la recherche en éducation

Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. (2006). *Comment enseigne-t-on dans les écoles efficaces ? Efficacité des écoles et des réformes*. Québec : Les Presses de l'Université Laval

Hélène Larouche

Volume 10, numéro 2, 2007

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1018172ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1018172ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke

ISSN

1911-8805 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Larouche, H. (2007). Compte rendu de [Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. (2006). *Comment enseigne-t-on dans les écoles efficaces ? Efficacité des écoles et des réformes*. Québec : Les Presses de l'Université Laval]. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 10(2), 185–186. <https://doi.org/10.7202/1018172ar>

Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. (2006). *Comment enseigne-t-on dans les écoles efficaces? Efficacité des écoles et des réformes*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Cet ouvrage s'inscrit dans la suite des travaux menés par les auteurs et leur équipe de recherche sur le thème de l'enseignement efficace. L'école efficace désigne une école située en quartier défavorisé dont la performance scolaire des élèves, telle que mesurée par des épreuves normalisées, rejoint ou surpasse celle d'élèves provenant de quartier mieux nanti. Après une revue des recherches, les auteurs émettent l'hypothèse que les écoles ne peuvent être efficaces que si l'enseignement qui y est pratiqué l'est également. Tout au long des quatre chapitres, les auteurs tentent d'identifier les caractéristiques des pratiques d'enseignement efficace.

Le premier chapitre se penche sur les recherches qui ont identifié ces caractéristiques. Au terme de cette revue, voici les facteurs prédominants des écoles efficaces : un leadership fort de la direction, des attentes élevées envers les élèves, un climat sécuritaire et respectueux, la priorité aux matières de base, une évaluation et un contrôle des progrès des élèves.

Dans le deuxième chapitre, on explique en détail la pédagogie de la Direct Instruction (DI). Un modèle qui est, semble-t-il, remarquable auprès des élèves à risque. L'enseignement direct repose sur les principes du design curriculaire (alignement curriculaire) qui consiste à assurer une congruence entre le programme prescrit, le programme enseigné et le programme évalué. Six étapes interreliées sont décrites : 1) l'identification des idées maîtresses (organisation des contenus à enseigner), 2) l'identification des connaissances préalables (hiérarchisation des contenus), 3) l'intégration stratégique des différents types de connaissances (ordonnancement des séquences), 4) l'enseignement explicite des stratégies cognitives (indication aux élèves des actions à poser pour comprendre et résoudre les problèmes), 5) le support à l'apprentissage (cette étape est expliquée plus longuement car elle met de l'avant l'enseignement direct du modelage, de la pratique dirigée et de la pratique autonome), 6) la planification de la révision (étape souvent négligée, mais qui offre aux élèves l'occasion d'un réinvestissement).

Le troisième chapitre procède à une méta-analyse des études sur les écoles performantes de milieux défavorisés à partir du cadre d'Ellis et Fouts (1993). On veut ici démontrer que les recherches en éducation ne s'équivalent pas toutes. On distingue trois niveaux : au niveau 1 se retrouvent les recherches descriptives, au niveau 2 les recherches expérimentales qui mettent à l'épreuve une hypothèse ou une théorie, au niveau 3 les recherches longitudinales à large échelle. Les propos des auteurs sont rapportés ici pour relater leur position : «le recours à des recherches de niveau 3 apparaît souhaitable pour éviter le piège toujours présent de la généralisation abusive. En effet, combien de fois l'implantation d'une nouvelle stratégie pédagogique non validée par la recherche a-t-elle donné lieu au lancement d'une mode » (p. 63). Il semble que les écoles efficaces soient structurées et traditionnelles et qu'elles s'éloignent du constructivisme et de la pédagogie de la découverte. On y prône, par exemple, un enseignement rigoureux de la lecture et des mathématiques, et ce, dès le préscolaire.

Le quatrième et dernier chapitre apporte une discussion critique sur les réformes éducatives qui sont en cours, dont celle du Québec. S'appuyant sur l'argumentation des précédents chapitres, les auteurs affirment que les programmes d'enseignement efficace présentés ici sont

incompatibles avec les réformes éducatives actuelles, car celles-ci proposent un changement radical de l'acte d'enseigner.

En conclusion, on insiste sur la nécessité de s'appuyer sur des résultats de recherches empiriques pour effectuer des choix et prendre des décisions dans le domaine de l'éducation tout comme dans d'autres domaines, on cite le domaine médical notamment.

Au moment où l'implantation de la réforme québécoise subit de vives critiques, le point de vue défendu par les auteurs alimente le débat. Sans tomber dans la controverse, je dois avouer que cet ouvrage ne peut pas laisser indifférent, du moins, tel ne fut pas mon cas. Étant professeure dans un programme de formation à l'enseignement et chercheuse impliquée dans le domaine du développement professionnel des enseignants, la lecture de ce volume m'a permis de réfléchir sur mes propres fondements pédagogiques ainsi que sur ma posture épistémologique. Bien sûr, le but de l'ouvrage n'est pas d'apporter une contribution aux fondements de l'éducation, mais il faut souligner que le «comment enseigner» qui titre le volume informe peu sur la conception de l'enseignement qui s'associe étroitement à l'apprentissage. L'acte d'enseigner dans sa réalité complexe ne peut, de mon point de vue, être compris comme une action procédurale découpée en séquences.

Comment l'enseignant qui épouse le modèle de l'enseignement direct l'adapte-t-il à la réalité de sa classe et à ses élèves? À cet égard, et c'est là sans doute les limites de ma posture épistémologique, il m'est difficile de comprendre l'enseignement sans me référer au contexte éducatif dans lequel cette pratique se déroule. Aussi, l'aspect méthodologique de l'étude me fait réfléchir: les auteurs expliquent de manière corrélationnelle la performance scolaire et la façon d'enseigner en se basant sur différentes études. Or, la taxonomie retenue pour classer les études ne peut faire l'économie d'une description rigoureuse de sa validité écologique. On veut éviter le piège de la guerre paradigmatique entre les recherches qualitatives et les recherches quantitatives au profit de méthodes mixtes. Je suis tout à fait d'accord que l'opposition d'études quantitatives et qualitatives conduit à un débat stérile, mais j'estime nécessaire d'expliquer l'épistémologie qui fonde les choix méthodologiques. Or, les auteurs semblent tenir pour acquis que le lecteur va comprendre d'emblée les raisons qui justifient la méthodologie retenue pour valider leur hypothèse.

Ma dernière critique concerne l'usage abondant de citations en anglais. Je comprends que la documentation consultée est majoritairement anglosaxonne, mais pour défendre et soutenir la thèse de la nécessité de fondements empiriques pour appuyer les innovations pédagogiques, il importe de s'assurer que les idées présentées sont bien synthétisées dans un langage clair et accessible. Enfin, l'ouvrage de Bissonnette, Richard et Gauthier a très certainement le mérite d'examiner attentivement la nécessaire réforme éducative et de s'arrêter pour réfléchir aux finalités éducatives que l'on veut poursuivre.

Hélène Larouche
Université de Sherbrooke