

INTRODUCTION

Claude LESSARD
Université de Montréal

La question de l'obligation de résultats en éducation apparaît de plus en plus incontournable. Le PISA (programme international pour le suivi des acquis des élèves) piloté par l'OCDE en est à la fois le symbole et un élément de renforcement majeur. Aussi, à l'intérieur des différents pays, les multiples palmarès des écoles, des collèges et des universités, ainsi que leur forte médiatisation, témoignent d'une stratégie de régulation des systèmes éducatifs par la transparence de leurs résultats mesurés par des tests standardisés et par la redevabilité des acteurs internes au système. Car, quel ministre de l'Éducation d'un pays membre de l'OCDE, participant au programme PISA, peut se montrer publiquement satisfait des résultats médiocres ou franchement mauvais des élèves de son pays? Comment alors justifier, suivant l'argument économique, un niveau élevé d'investissement dans la scolarité obligatoire, avec des résultats que tout un chacun considère décevants? On n'a qu'à suivre ces années-ci l'actualité politique en éducation dans des pays comme l'Allemagne, le Luxembourg ou la Belgique francophone pour comprendre l'impact de PISA sur les décideurs, sur le contenu des réformes en éducation et sur l'obligation de réagir à un état de fait construit et mesuré par le PISA. À l'inverse, les écoles finlandaises, d'après la rumeur publique, sont fort courues ces années-ci par les experts étrangers, à la recherche de la recette magique et des conditions du succès scolaire. Dans le même esprit, aucun chef d'établissement, dans un contexte de libre choix des parents et de concurrence vive pour les clientèles, peut se permettre de faire comme si les résultats comparatifs de son établissement étaient sans conséquence: il ne peut faire l'autruche, doit apprendre à gérer l'image de son établissement et s'il y a lieu, travailler à renverser une situation problématique. Ces réactions, celles du ministre et du chef d'établissement, sont à la fois prévisibles et rationnelles: elles obéissent à la logique induite par un nouveau mode de régulation de l'éducation.

En effet, un peu partout se développe un nouveau mode de régulation de l'éducation, comprenant au palier central, la construction d'un ensemble d'indicateurs quantitatifs de rendement interne et externe du système éducatif, à l'aune duquel chaque établissement, de la maternelle à l'université, est désormais évalué et comparé. L'évaluation, ainsi construite et rendue publique et accessible aux usagers clients, doit en général donner lieu dans un second temps à une réflexion locale, celle-ci devant obligatoirement mener à l'élaboration d'un plan de redressement, d'amélioration ou de réussite de l'établissement. Le langage de la planification, de la définition d'objectifs et de cibles de performance mesurables, de l'allocation sélective des ressources et de leur mobilisation à des fins clairement stratégiques, de l'imputabilité et de la reddition de comptes, pénètre le monde de l'école, comme il le fait depuis déjà plus d'une décennie dans l'ensemble des services publics dont la culture administrative traditionnelle apparaît de plus en plus contestée et remise en cause. Ainsi, se développe dans nos systèmes une expertise dans la rédaction de plans stratégiques ou institutionnels et un important travail d'élaboration de plans accapare l'énergie et le temps précieux de tout un chacun. Des firmes conseils offrent leurs services aux écoles afin de contribuer au marketing de l'établissement et à la gestion de ses problèmes d'image.

Cette logique des indicateurs, impulsée par le haut du système éducatif et par les organisations internationales (OCDE, Banque mondiale), rejoint celle du marché, de la concurrence et du libre choix des parents, de plus en plus populaire auprès de parents usagers, aisément convaincus qu'ils n'ont pas de recours contre le système public en place et que le seul comportement efficace à leur portée n'est pas la participation citoyenne à la gestion du système, mais plutôt la sortie du système et la mobilité sur le quasi marché éducatif.

Certes, ce qui précède pourra apparaître à certains lecteurs comme caricatural, car ce qui importe à leurs yeux, c'est l'usage que font les acteurs de ces nouveaux modes d'organisation du travail scolaire. En effet, l'histoire des innovations le montre sans l'ombre d'un doute, l'appropriation par les acteurs de l'éducation d'une demande qui leur est faite est plus importante que l'intention des décideurs et les formes que celle-ci entend prendre pour se réaliser. Certes, cela est juste, mais il n'en demeure pas moins que le nouveau mode de régulation, associé au *New Public Management*, est porteur de questions et d'enjeux auxquels s'adresse l'ensemble des contributions rassemblées dans cet ouvrage. Et il serait faux de penser que les acteurs de l'éducation peuvent facilement le mettre en échec, au rancart ou faire comme s'il n'existait pas. Ce mode de régulation a des conséquences réelles sur les établissements et sur le travail des personnels qui y œuvrent. Et ce d'autant plus qu'il n'est pas sans légitimité.

En effet, un certain bon sens rend difficilement contestable l'injonction à concerter l'établissement et ses acteurs autour d'objectifs clairement formulés et partagés, tout comme il nous oblige en dernier ressort à accepter de mesurer l'écart entre nos intentions éducatives et les résultats observés. Une certaine action rationnelle est de cette nature et participe de cette exigence de retour sur elle-même. De cela, les 19 auteurs ici rassemblés conviennent. Néanmoins, ils partagent en général une certaine inquiétude face aux développements récents en matière de politique éducative portant sur l'imputabilité et la reddition de comptes. Cette inquiétude n'est pas fondée sur une défense du statu quo éducatif à tout prix, ou sur la nostalgie d'un âge d'or révolu; elle est plutôt nourrie par un ensemble de questions que soulèvent l'obligation de résultats et sa mise en place assez généralisée, sans que ces questions aient trouvé des réponses satisfaisantes, largement débattues et convenues. À la clarification de ces questions et à la vigueur d'un débat de qualité, ce livre entend apporter sa contribution, plurielle, mais réelle, au sein de la francophonie du Nord et du Sud.

Car de multiples questions se posent. L'école commune ou républicaine est-elle mise en danger par la montée en puissance de l'école du marché, par le souci grandissant des usagers et des clients? Y a-t-il ici un réel danger pour l'institution et pour les valeurs qu'elle promet ou une exagération rhétorique qui cache des intérêts corporatistes? Si l'école doit être imputable de ses résultats, ne doit-on pas tenir compte des caractéristiques des élèves et de leur milieu, au lieu de soumettre toutes les écoles aux mêmes standards définis dans l'absolu? En qui des palmarès d'établissements ou de pays font-ils sens? De quelle utilité sont-ils, si ce n'est que pour imposer une uniformité réductrice, à partir du modèle du « gagnant »? Quelle est la responsabilité professionnelle des enseignants dans l'apprentissage des élèves? Quelle est celle des autres acteurs internes de l'éducation? Des parents et de la société en général? Dans un travail interactif comme l'enseignement qui ne peut être accompli par l'enseignant que si le sujet objet du travail – l'élève – consent à apprendre selon les modes valorisés et transmis par l'institution scolaire, comment départager la responsabilité de ces coproducteurs du travail? Si les parents et les élèves ont légitimement droit à des recours contre des enseignants aux comportements non professionnels, quels effets potentiels et réels ont sur l'ensemble des pratiques professionnelles et sur l'autonomie des enseignants l'extension du pouvoir des usagers désormais dépositaires du statut de client patron? Comment définir l'incompétence d'un enseignant? Comment l'évaluer et la sanctionner de manière juste et équitable?

Doit-on privilégier, à l'instar des groupes professionnels établis, une obligation de moyens fondés sur les règles de l'art et sur ce que la recherche nous apprend, ou plutôt l'obligation de résultats? L'école doit-elle d'abord se montrer imputable des processus et des dispositifs facilitant l'apprentissage des élèves

qu'elle met en place, ou doit-elle se soumettre au jugement du marché, lui-même informé par les résultats des élèves, mesurés par des tests standardisés? La satisfaction des usagers doit-elle être ultimement le fondement indiscutable des pratiques et des programmes scolaires? Les enseignants ne sont-ils pas tenus d'abord et avant tout d'être compétents? Alors, comment définir un enseignant compétent? Les multiples référentiels de compétence produits au cours des dernières décennies peuvent-ils être ici d'une quelconque utilité?

Enfin, dans quelle mesure l'obligation de résultats, si elle devient la nouvelle orthodoxie bureaucratique imposant ses façons de faire unilatéralement et sans nuance, ne risque-t-elle pas d'étouffer toute innovation dans le milieu scolaire, enfermant celui-ci dans une logique de satisfaction immédiate de parents perçus comme bien davantage soucieux de l'avenir de leur enfant que de celui du bien public?

À ces questions et enjeux, les auteurs de cet ouvrage collectif se mesurent, les mettent en contexte (celui de la Belgique francophone, de la France, du Canton de Genève, du Québec, de l'Ontario au Canada), en fonction des écoles, des collèges et des institutions d'enseignement supérieur, et ils les éclairent à partir des perspectives qui leur sont propres. Celles-ci sont multiples, car les auteurs réunis sont pédagogues, docimologues, spécialistes de l'administration de l'éducation, sociologues, économistes, psychologues et philosophes. Ils apportent ainsi de multiples points de vue, stimulant un nécessaire débat. Ils s'intéressent à l'obligation de résultats déployée dans les pays du Nord, de même qu'à celle imposée aux pays du Sud.

Les débats entre les auteurs et avec les participants aux Entretiens Jacques-Cartier, tenus à l'Université de Montréal à l'automne 2000, et dont cet ouvrage est issu, ont permis d'esquisser une amorce de réponse aux inquiétudes et aux questions soulevées par l'obligation de résultats. En effet, on peut penser que la plupart des auteurs convergent sur la nécessité d'une forme de reddition de comptes de la part des acteurs de l'éducation, mais d'une reddition de comptes plurielle et négociée entre les principaux intéressés; ils sont à la recherche d'une imputabilité qui évite les écueils d'une obligation de moyens simplement bureaucratique ainsi que ceux d'une obligation de résultats totale et sans nuances. Le concept d'obligation de compétences, celui de responsabilité limitée, celui de couplage moyens-résultats sont autant d'essais d'aller au-delà de l'opposition moyens-résultats, sans laisser tomber l'un ou l'autre de ces deux termes. Le lecteur comprendra aisément qu'il s'agit essentiellement de l'amorce d'une réflexion et d'un dialogue entre décideurs, praticiens et chercheurs, autour d'un des enjeux les plus importants de l'éducation actuelle.

Bonne lecture à toutes et à tous.