

Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. (2005). *Échec scolaire et réforme éducative. Quand les solutions proposées deviennent la source du problème*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université Laval

Jean-Paul Martinez

Volume 34, Number 1, 2008

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/019000ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/019000ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Martinez, J.-P. (2008). Review of [Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. (2005). *Échec scolaire et réforme éducative. Quand les solutions proposées deviennent la source du problème*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université Laval]. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 225–227.
<https://doi.org/10.7202/019000ar>

on les appelle *le premier choix de formation tout au long de la vie* (Perriault, p. 73). Ce numéro fait essentiellement référence à l'expérience européenne et canadienne en formation à distance, en nommant les difficultés rencontrées en *e-learning*.

Ce qui me semble évident en Europe ou au Canada, c'est que le *e-learning* mène à des expérimentations, des réflexions, un questionnement sur la façon de s'approprier l'apprentissage en ligne. Les articles sont écrits par des praticiens connaissant bien ces expérimentations et qui savent faire ressortir les difficultés rencontrées et les obstacles des parcours d'apprentissage en ligne. Cette confrontation Europe-Canada est intéressante : elle situe les réflexions dans leur contexte culturel et dans leur contexte d'appropriation soumis à des aléas politiques, universitaires et individuels. Le *e-learning* en formation à distance est là pour rester. Les recherches devront se poursuivre pour trouver des solutions à une meilleure pratique d'apprentissage en ligne. La pédagogie est bouleversée par la révolution numérique dans l'apprentissage. L'interactivité se situe au cœur de ces formations et le monde de l'enseignement universitaire demeure ambivalent quant à son utilisation. Les nouvelles technologies représentent une opportunité majeure pour un développement massif de l'accès au savoir, parce qu'apprendre tout au long de la vie devient une nécessité. Les recherches dans ce domaine, les expérimentations menées dans des contextes culturels différents nous permettent de nous approprier ces nouveaux outils. Cependant, il ne faut jamais oublier que ce sont des outils au service de l'apprentissage et non le contraire.

Certains constats de ces résultats de recherche sont communs à l'Europe et au Canada, mais d'autres éléments de la recherche relèvent de la culture de base du milieu d'expérimentation. Ainsi, au Canada, pays où j'ai une longue expérience dans ce domaine, nous avons intégré le *chat* et en sommes à en vérifier les modes opératoires ; ces années-ci, nous sommes centrés sur l'utilisation et le partage des objets d'apprentissage et un retour vers des apprentissages en ligne centrés sur l'apprenant et ses besoins qui deviennent notre priorité.

LOUISE MARCHAND
Université de Sherbrooke

Bissonnette, S., Richard, M. et Gauthier, C. (2005). *Échec scolaire et réforme éducative. Quand les solutions proposées deviennent la source du problème*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université Laval.

Un titre qui interpelle, un livre sur la réforme, à lire ! Livre de 86 pages ; rédigé par trois universitaires reconnus, grâce à une subvention du Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture (FQRSC).

Sur le plan de la forme, le texte est clair et bien présenté, de la bonne vulgarisation scientifique. Cependant, on s'inquiète du mauvais procès fait ici aux travaux francophones (p. 16). Les recherches en lecture au Québec sont rigoureuses et les auteurs reconnus internationalement (Gagné, 1990 ; Van Grunderbeek, 2004 ;

Cartier, 2002; Groupe LIRE, 1994, 2003). Nous ne pouvons y souscrire. C'est malheureusement un lieu commun chez certains chercheurs qui ne respirent que par les travaux américains en langue anglaise.

La réforme de l'éducation (Québec) propose un changement de paradigme; maintenant, c'est l'apprentissage qui prend le pas sur l'enseignement. La Suisse, pays phare de la *renovation*, retire sa réforme par suite des résultats désastreux des élèves, révélés par l'étude internationale PISA. C'est aussi un signal fort pour les universitaires peu prolixes. Des équipes de recherche ont déjà émis des réserves à l'encontre de l'apprentissage par compétences, de l'enseignant *qui devient un « guide »*, et de l'élève qui construit seul ses connaissances (Boutin, 2000, Groupe LIRE, 2002, 2003).

À juste titre, les auteurs rejettent le déterminisme-fatalisme à l'endroit des élèves de milieux défavorisés: l'enseignant cohérent et qui enseigne obtient de bons résultats en collaboration avec l'orthopédagogue, indispensable cheville ouvrière.

Cette revalorisation du rôle de l'enseignant, appuyée par des travaux, remet *les pendules à l'heure* et illustre à quel point la réforme actuelle propose une centration excessive sur l'élève. La réussite scolaire, la classification des recherches constituent les points forts de ce livre. L'effet enseignant et les pratiques pédagogiques montrent que l'origine socio-économique n'est pas une fatalité si l'école et les enseignants sont efficaces. Cependant, nous sommes en droit de nous inquiéter de cette centration aussi excessive sur l'enseignant, qui occulte la famille et l'élève qui apprend. C'est le retour du balancier, dont se plaignent les auteurs.

L'enseignement explicite, l'efficacité, la priorité scolaire: le savoir lire... Les auteurs soutiennent qu'ils s'appuient, pour leur démonstration, sur des travaux publiés dans des revues scientifiques; or, ce n'est pas toujours le cas. En ce concerne Fuchs et Fuchs (2001), la seule référence que nous trouvons traite des pratiques pédagogiques en mathématiques pour lesquelles on ne peut donner l'imprimatur.

Le savoir lire, considéré comme exemplaire, est la priorité scolaire, plus que toute autre matière; il s'enseigne dans une interaction maître-élève-parents, où les pratiques proposées influencent durablement les bons et les mauvais lecteurs. Comme se demande Giasson (1995) à propos de l'enseignement explicite des stratégies de lecture qui conduit à l'acquisition du savoir lire, comment faire de l'enseignement explicite intensif à l'école, des interventions de quatre à cinq fois par semaine, pour une durée variant de 30 minutes à deux heures par jour? Est-ce souhaitable et réaliste pour des élèves en difficulté et dévalorisés? Ces périodes intensives de lecture ont-elles un effet durable sur le bon lecteur?

Il ne faudrait pas en revenir à des approches comportementalistes en lecture. La segmentation, l'atomisation des pratiques conduisent-elles à un savoir lire, instrument de communication et d'acquisition de connaissance? Ces élèves en enseignement intensif ont-ils lu des textes à caractère informatif, incitatif et narratif et leur évaluation a-t-elle été précédée d'une intention de lecture claire et précise, comme le préconisent le programme québécois (1979-1993) et Giasson (1995)?

Les bons résultats aux épreuves internationales (PISA) des élèves québécois valident ces modes d'évaluation et aussi l'ancien programme. On en est encore à se questionner pour trouver des solutions.

JEAN-PAUL MARTINEZ
Université du Québec à Montréal

Claverie, B. (2005). *Cognitique. Science et pratique des relations à la machine à penser*. Paris, France: L'Harmattan.

D'entrée de jeu, le titre de l'ouvrage attire notre attention. En éducation, le terme *cognitique* n'est pas usuel. Bien qu'il laisse entrevoir, a priori, la possible conjonction entre cognition et informatique, de quoi s'agit-il au juste? Que renferme ce néologisme qui recouvre deux domaines fortement en développement? Le lecteur curieux de trouver réponse à ce questionnement est vite renseigné, puisque, dès l'introduction, l'auteur prend le soin de le situer. Ainsi, apprend-on que le mot *cognitique* a été légalement déposé par J.-M. Truong, en 1983, auprès de l'Institut National de la Propriété Intellectuelle (INPI), et qu'il a été inscrit à la Commission du Titre d'Ingénieur (CTI), en 2002 en France, devenant par le fait même une discipline de l'ingénierie. Aujourd'hui, la cognitique, que l'auteur définit comme étant la *science et technique du traitement automatique de la connaissance*, s'inscrit dans le domaine de l'informatique et des technologies de l'information, tout en prenant appui sur les sciences biologiques, sociales, humaines et de la gestion. Ces clarifications étant faites, il nous intéressait de découvrir tout ce que recèle la cognitique, notamment en quoi elle peut contribuer au développement des sciences de l'éducation.

Dans son livre, le professeur Claverie, qui dirige l'Institut de Cognitique à l'École nationale d'ingénieurs interne de l'Université Bordeaux 2, expose les fondements de la cognitique, d'une part en présentant le cheminement historique du machinisme, de l'automatique, de l'électronique et de l'informatique et, d'autre part, en analysant divers concepts sur lesquels elle repose tels *connaissance* et *cognition*, *machines* et *machinisme*, *automatique* et *automation*, *informatique* et *information* ainsi que *cognitique* et *connaissance*.

L'un des intérêts de cet ouvrage est certes celui de resituer la cognition en termes d'informations, de connaissances et de savoirs au regard des processus mentaux pouvant être reproduits par l'intelligence artificielle. L'auteur montre la place qu'occupe la *machine à penser*, et en quoi celle-ci peut suppléer, voire dépasser le cerveau humain, compte tenu de ses limites, soit sa puissance (mémoire) et sa vitesse de réaction. Cette argumentation pourrait soulever la question de savoir si l'ordinateur va remplacer un jour l'enseignant. Loin de l'auteur l'idée de relancer ce débat, celui-ci souhaitant davantage mettre la cognitique au service de la connaissance dont l'utilité apparaît indéniable pour traiter et gérer la grande masse d'informations disponibles.