

SERIE DE DOCUMENTS DU BIE—2

DEVELOPPEMENT
CURRICULAIRE ET
« BONNE PRATIQUE »
EN ÉDUCATION

*Cecilia Braslavsky, Abdoulaye Anne
et María Isabel Patiño*



© 2003, BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION
Case postale 199, 1211 Genève 20, Suisse
www.ibe.unesco.org

CONCEPTUALISATION ET DISSEMINATION DES « BONNES PRATIQUES » EN ÉDUCATION : ESSAI D'UNE APPROCHE INTERNATIONALE À PARTIR D'ENSEIGNEMENTS TIRÉS D'UN PROJET

Abdoulaye Anne¹

A. Introduction

Tout porte à penser que, de tout temps, il a été question pour certains de se référer ou de s'inspirer d'exemples de pratiques (des modèles) dans les divers domaines de la vie. Un certain nombre de pays, d'institutions et d'individus ont souvent constitué des repères pour d'autres, et partant les ont aidés à s'améliorer. Il en est ainsi des héros qui ont joué, et qui continuent de jouer, un rôle de modèles aux lesquels les autres s'efforçaient de se rapprocher. Dans l'Antiquité déjà, la ville d'Athènes, en Grèce, a joué ce rôle de point de référence dans le domaine de l'acquisition des connaissances intellectuelles. Plus près de nous les pays développés semblent encore jouer ce rôle pour ceux du Sud, en voie de développement.

Ainsi, jusqu'à un passé récent dans le domaine de l'éducation, la situation de reconnaissance tacite de référentiels — sortes de « types idéals » de pratiques — incitait à transposer systématiquement des expériences réussies de systèmes éducatifs particuliers vers d'autres moins performants. Mais, si dans certains cas ces expériences ont été concluantes, on recense un nombre assez important d'échecs. Aujourd'hui, dans certaines parties du monde des voix dénoncent une inadéquation des programmes scolaires en cours dans des pays avec la demande sociale éducative de façon globale : De fait, le constat de l'échec des programmes engagés dans les pays du Sud correspond souvent dans ces pays à la découverte des limites des modèles imposés, notamment depuis la période coloniale, au détriment des systèmes autochtones traditionnels. Dans ces cas, il est noté que la culture et les savoirs locaux ont souvent été négligés. Ce faisant, ces critiques introduisent une interrogation sur la pertinence de certaines pratiques et méthodes.

Dans le même temps, la découverte et l'acceptation de l'existence — au plan des acteurs de terrain, dans tous les milieux et les pays — d'une mine de savoirs et d'expériences non exploitée, a fait changer le regard porté sur les pratiques locales. La nouvelle approche fait penser qu'il est possible d'améliorer les politiques éducatives par l'intégration de projets locaux -novateurs et moins novateurs — qui ont abouti à des réussites, en prenant certaines mesures particulières. Ce constat peut expliquer la floraison et le succès du concept de « bonnes pratiques ».

¹ **Abdoulaye Anne** — Assistant de recherche au BIE : Titulaire d'un Diplôme d'études supérieures spécialisées DESS en Education et politiques de la Ville (Sciences politiques) de la faculté de Droit de l'Université de Nice Sophia-Antipolis et d'un Diplôme d'études approfondies DEA de Sociologie de la faculté de Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Nice Sophia-Antipolis en France.

B. Théorisation des « bonnes pratiques »

1. DEFINITION DE CONCEPTS

a) « Bonne pratique » et innovation

Définir le concept de « bonne pratique » n'est pas chose aisée car il recoupe plusieurs réalités. On a pu dire que les « bonnes pratiques » étaient des exemples de procédés et de conduites ayant débouché sur des réussites : « Bonnes pratiques » est alors à rapprocher de « meilleures pratiques » (best practices), terme très en vogue dans les pays anglo-saxons (notamment aux Etats-Unis) où il est défini tout simplement comme une chose qui marche. C'est, pense-t-on, dans ce cas, la meilleure pratique possible. Cette définition reste insatisfaisante à bien des égards, car trop réductrice ; parce que s'il est vrai que, du fait de la mondialisation, on retrouve en général les mêmes problèmes dans la plupart des systèmes éducatifs du monde, il est en revanche illusoire de vouloir tous les régler exactement de la même manière, de leur trouver des solutions toutes-faites. Et sur cette base, il semble que l'appellation de « bonnes pratiques » reste plus prudente que celle de « meilleures pratiques ».

Ailleurs, on a défini de manière plus complète une « bonne pratique » comme une approche — souvent innovatrice — qui a été expérimentée et évaluée et dont on peut présumer de la réussite. C'est l'innovation² qui permet d'améliorer le présent et qui, de ce fait, a (ou peut avoir) valeur de modèle ou de standard dans un système donné. De fait, il existe une certaine proximité entre « bonne pratique » et innovation qui fait qu'on les assimile dans bon nombre de programmes. Pour Guijarro y Raimondi³ le concept d'innovation est apparu dans le domaine éducatif autour des années 60. A cette époque, il était associé à l'idée que, pour que les innovations puissent avoir du succès, elles devaient avoir un caractère local, voire même avoir une origine locale. Les innovations devaient également compter avec la participation active des « utilisateurs », et être respectueuses de la spécificité de chaque culture. Dans les années 70, le terme innovation investit le domaine de la gestion et est réinterprété dans le champ éducatif comme impliquant l'idée de modernisation. Depuis, ces deux concepts sont restés liés, comme si l'innovation était quelque chose d'inhérent à la modernité et comme si elle pouvait garantir le succès des processus de modernisation (p. 41). Cependant, il n'a pas été facile d'alimenter une généralisation du concept d'innovation, et encore moins de ses résultats probants dans sa mise en œuvre ou sa diffusion. Guijarro et Raimondi proposent d'ailleurs de parler simplement de cas "d'extension des innovations" (p. 54). Si ces auteurs prennent cette précaution, c'est, nous semble-t-il, parce qu'on a pu se rendre compte que toute innovation n'était pas forcément une bonne pratique, comme nous le verrons à partir des renseignements tirés de la grille de lecture.

Ainsi la « bonne pratique » semble être une façon de faire qui donnerait des résultats probants et qui dans sa mise en œuvre peut révéler une innovation par rapport à ce qui se faisait jusque-là. Mais avant de nous pencher sur les questions liées à leur mise en œuvre essayons d'abord de voir d'où nous viennent ces idées de pratiques de référence.

b) Evolution du concept de « bonne pratique »

Chaque période de l'histoire de l'éducation semble témoigner de tentatives, isolées ou plus structurées, d'amélioration des méthodes et/ou des contenus de l'éducation. Nombre d'entre elles ont eu pour origine le souci des enseignants de substituer à une action pédagogique plus « traditionnelle » (et qui ne semblait plus efficace parce que non adaptée au temps présent) une nouvelle, jugée capable d'apporter des améliorations notables. Dans certains cas, il s'est agit d'innovations dans d'autres c'est plutôt des améliorations de choses ou de pratiques existantes. Au-delà du domaine éducatif, la recherche de la bonne ou meilleure pratique a concerné tout le champ de l'activité humaine. On peut légitimement penser qu'elle a accompagné tout le développement de l'homme. Ainsi, le concept de « bonne pratique » semble se rapprocher de celui de modèle ; ce qui permet d'envisager une parenté théorique de ce concept avec des approches de type fonctionnaliste, dont celles développées par une certaine sociologie critique (cf. « hyperfonctionnalisme »). Mais on retrouve aussi cette approche et ces théories du modèle dans le domaine économique. Il se développe ici, à cause de l'influence

grandissante du capitalisme, des comparaisons entre modèles pour en déterminer les meilleures ; dans certains cas les modèles en question sont des pratiques. Il est possible de dire, partant de là, que l'économie, et le management en particulier, ont largement contribué à en faire un concept fort et à lui donner une portée transversale et universelle.

Pour revenir au champ de l'éducation, c'est, notamment, en pédagogie qu'on retrouve l'idée de recherches sur les « meilleures pratiques » ou/et de ce qui marche le mieux dans des conditions déterminées. Dans le même ordre d'idées, les études entreprises en éducation comparée, sans juger les systèmes les présentent de manière à pouvoir mettre en avant les différences et les convergences entre eux et à les catégoriser en les rattachant à des modèles ayant chacun des spécificités propres et des modes opératoires ou méthodes. C'est ainsi qu'une tendance rattachée à la sociologie critique, la pédagogie et l'éducation comparée ont travaillé sur cette notion de méthode à laquelle elles ont donné, dans certains cas, le même contenu que celle de pratique, bien que parfois dans des domaines différents (Forquin, 1990). Notons cependant à la suite d'Anne Van Haecht que « l'idée d'emprunter de(s) « bonnes pratiques » et institutions éducatives à l'étranger figurait déjà dans *L'esquisse d'un ouvrage sur l'éducation comparée* de Jullien (1816–1817) »⁴. Les « bonnes pratiques » peuvent donc être présentées sous ce regard comme des exemples réussis de changement de méthodes de faire pour améliorer un existant donné, dans le cas qui nous intéresse dans le champ éducatif).

Cela dit, on recense toujours des « bonnes pratiques » selon des critères précis définis et d'après des standards donnés. Ce choix arbitraire peut poser quelques interrogations sur la légitimité des critères mais aussi sur celle des institutions et/ou personnes qui font ces choix.

2. DÉVELOPPEMENT DES « BONNES PRATIQUES » EN ÉDUCATION

La promotion du droit à l'éducation de qualité pour tous est depuis plusieurs années maintenant en bonne place sur l'agenda des organisations au niveau international, notamment avec le mouvement de l'Education pour tous (EPT) conduit par l'UNESCO. Elle résulte des préoccupations d'amélioration de la condition et des droits des enfants. L'effort fait en ce sens indique la volonté d'aller plus loin dans la tentative de démocratisation de l'accès à l'éducation et aux avantages qu'il procure. L'internalisation du curriculum encours semble dessiner un recentrage des objectifs des systèmes éducatifs qui vise à rendre ces systèmes plus accessibles et plus pertinents pour les populations. Elle est le résultat des profonds changements socio-économiques qui accompagnent la globalisation de l'économie mondiale et l'émergence de l'idée d'une citoyenneté « mondiale ». Finalement, on peut penser que ce sont toutes ces orientations de l'éducation qui commandent de rechercher, pour s'en inspirer, les pratiques qui permettent le mieux de gagner petit à petit les défis qui se posent à l'éducation. C'est dans cette perspective que certaines organisations, dont l'UNESCO, se sont ainsi vues attribuer des missions de collecte et dissémination de « bonnes pratiques ». Ainsi dans la Stratégie à moyen terme (2001-2007) de l'UNESCO (31C/4) on peut lire que :

« 48] Conformément aux trois axes stratégiques de l'organisation, l'UNESCO s'attachera à promouvoir l'éducation en tant que droit fondamental, à améliorer la qualité de l'éducation et à stimuler l'innovation ainsi que le partage des connaissances et des meilleures pratiques ».

Un peu plus loin dans ce document, il est même spécifié que l'objectif stratégique 3 en éducation pour l'Organisation est de :

« Promouvoir l'expérimentation, l'innovation ainsi que la diffusion et le partage de l'information et des meilleures pratiques, de même que le dialogue sur les principes d'action dans le domaine de l'éducation ».

De la même manière, dans le cadre de la mission que lui a confiée l'UNESCO, le Bureau international d'éducation (BIE) a été investi de deux tâches importantes dans le domaine du curriculum, c'est-à-dire des programmes d'étude, qui consistent à :

- Faciliter la circulation de l'information et l'échange d'expériences à travers le monde
- Systématiser, analyser et mettre à disposition ces informations et expériences.

Ce rôle de plate-forme a été régulièrement réaffirmé et se retrouve dans les stratégies⁵ du Bureau. C'est ici donc qu'il faut situer le travail du BIE sur la présentation des « bonnes pratiques » en

éducation, à travers notamment son projet BRIDGE présenté lors de la 46^e session de la Conférence internationale de l'éducation (CIE)⁶ qui s'est tenue à Genève en septembre 2001 et sur lequel nous reviendrons dans le chapitre qui suit.

3. LES OBJECTIFS DES COMPILATIONS DE « BONNES PRATIQUES »

Depuis quelques années se développe donc une culture de présentation de « bonnes pratiques ». Ces pratiques, pour avoir fait la preuve de leur efficacité dans des situations particulières, sont données comme des modèles pour des situations plus ou moins similaires. Aussi, comme dans tout bon exemple, sont-elles appelées à être reproduites. Réunies dans une collection, les « bonnes pratiques » sont des outils mis à la disposition de tous en vue d'atteindre divers objectifs, qui sont entre autres de :

- Faire que de bonnes expériences relativement isolées soient vulgarisées et transposées dans des contextes différents ;
- Démontrer la possibilité de réaliser des expériences et des projets intéressants avec peu de moyens ;
- Pousser les personnes à prendre des initiatives et à dégager des alternatives aux pratiques anciennes ;
- Favoriser des échanges d'expériences entre professionnels pour améliorer la qualité des services et prestations qu'ils offrent.

Ainsi, il est devenu courant de nos jours de voir des recueils ou des compilations de ces pratiques considérées comme bonnes et donc susceptibles d'être disséminées. Cependant, il se pose la question du contexte globale de mise en œuvre des pratiques : par exemple, quelle est la part de la culture, de l'économie et du social dans les réussites ou échecs des pratiques ? De la même manière, il se pose la question des référents dans l'appréciation des pratiques étudiées : ces pratiques sont les meilleures pour qui ? Et par rapport à quels critères ? Et qui déterminent ces critères et sur quelles bases ? Autant de questions qui permettent, une fois explicitées, de prendre conscience des biais possibles, liés à des jugements de valeur, qui peuvent fausser les résultats attendus, mais aussi, éventuellement, de les éviter. Finalement, on en arrive à s'interroger sur la représentation précise (de ces pratiques) que se donnent ceux qui les encouragent, les critères de sélection ou d'évaluation qu'ils mettent en avant et la justification qu'ils donnent de leur choix. Pour trouver des réponses à toutes ces questions il nous a semblé intéressant de présenter justement un tableau résumant un certain nombre de positions qui se dégagent et que nous avons pu recueillir.

C. « Bonnes pratiques » vues par leurs promoteurs

1. GRILLE DE LECTURE ET D'ANALYSE COMPARÉE

Pour bien appréhender les « bonnes pratiques » dont il est question et alimenter notre réflexion, il nous semble essentiel de partir de ces pratiques telles que les acteurs les envisagent. Il s'agit de les cerner à partir de différents critères que sont leur définition, leurs caractéristiques de mise en œuvre ou encore leur impact. La lecture transversale de l'ensemble des données recueillies devrait permettre de se faire une meilleure idée d'elles.

On pourrait penser qu'il existe une vision uniforme et universelle des « bonnes pratiques » si l'on s'en tient au consensus autour de cette notion et à son utilisation sans trop de précaution et d'éclairage conceptuel préalable. Cependant, pour vérifier (confirmer ou infirmer) cette impression nous allons confronter plusieurs démarches construites autour de la notion, pour voir ce qu'elles ont en commun.

La grille de lecture présentée ici est le résultat d'une analyse d'actions et de perspectives développées dans le domaine de la réalisation des projets, programmes, partenariats, réseaux ou politiques (éducatives ou non) menés à divers niveaux. Elle est à visée comparative et informationnelle.

2. COLLECTE ET CHOIX DU MATERIEL

Le travail envisagé et réalisé sur les données recueillies a consisté au dépouillement de ces dernières et à l'exposition des visions et des définitions des pratiques du point de vue des organisations et entités travaillant dans (ou en relation avec) le domaine de l'éducation aussi bien au niveau local qu'au niveau international. Les données en question proviennent des documents et des programmes officiels des organisations ciblées. Les critères de sélection de ce matériel ont été dictés par plusieurs facteurs qui sont :

- Le crédit de l'entité qui a développé une approche — parfois constituée uniquement par la présentation de ces pratiques, sans théorisation poussée — des bonnes pratiques (spécialisée en éducation ou ayant une expertise reconnue) ;
- La dimension innovatrice⁷ ;
- La qualité de la vision et de la présentation de la réflexion développée autour de cette vision ;
- Le niveau d'intervention autrement dit l'échelle de sa mise en oeuvre ;
- L'impact des projets développés ;
- Enfin la disponibilité d'une information assez complète sur les approches.

Pour la méthode de description et de traitement des données recueillies, notre tableau de lecture comprend quatre colonnes recensant les définitions, les critères de sélection des « bonnes pratiques », leurs niveaux de mise en œuvre et leurs impacts attendus et réels. Cette présentation permet de comparer de façon claire et relativement aisée les convergences et les différences dans les approches, le cas échéant.

3. RESULTATS ET ENSEIGNEMENTS

A la lumière de ce tableau nous voyons combien les tentatives de systématisation des pratiques pouvaient être multiples. Ce panorama révèle, à l'évidence, une grande diversité de démarches pour l'amélioration des pratiques en général (éducatives pour les projets relatifs au domaine de l'éducation) mais elle ne constitue pas un relevé exhaustif des approches existantes.

Dans le domaine pédagogique, comme dans les autres, elles portent tantôt sur des modifications de méthodes et de stratégies — voire même sur les aspects relationnels —, tantôt sur des modifications de contenus et supports (à l'image de l'introduction des nouvelles technologies dans les processus éducatifs de certains pays — voir tableaux). Les enseignements principaux qu'on a pu tirer de la lecture critique de ce tableau sont de divers ordres. Nous en retiendrons un certain nombre qui tournent autour des points suivants :

- La grande diversité des approches des « bonnes pratiques » suivant la définition, le niveau de mise en œuvre et les objectifs visés par les pratiques : en effet, les approches sont très fortement tributaires de l'aspect ou la dimension à mettre en évidence dans les projets et des divers centres d'intérêt de ceux qui les développent ;
- La spécificité des critères de détermination et de sélection des pratiques laisse cependant souvent voir une forte attente que la pratique introduise une innovation par rapport à l'existant : Ce qui ne se vérifie pas toujours dans les faits (suite à la page 26);

GRILLE DE LECTURE :

ORGANISMES	CATEGORIES			
	Définition des bonnes pratiques	Critères de sélection/choix	Niveau de mise en oeuvre (institutionnel, collectivité, autre)	Objectif / Impact (sur les apprenants, l'environnement)
<p>UNESCO-MOST clearinghouse : Best practices / Successful projects related to poverty and social exclusion</p> <p>(projets réussis dans le domaine de la pauvreté et de l'exclusion sociale)</p>	<p><i>Creative, successful and sustainable solutions to social problems arising from poverty and social exclusion</i> (solutions créatives, réussies et durables de problèmes sociaux nés de la pauvreté et de l'exclusion sociale)</p>	<p>- Are innovative - Make a difference - Have a sustainable effect - Have the potential for replication</p> <p>(-innovatrice, différente, ayant un effet durable et un potentiel de transférabilité)</p>	International	<p><i>To build a bridge between empirical solutions, research and policy</i></p> <p>(faire le lien entre les solutions empiriques, la recherche et les politiques)</p>
<p>Fondation pour le développement de l'éducation permanente</p>	<p>Pratiques de formation (formelles et informelles, en formation générale, culturelle ou professionnelle) qui favorisent l'acquisition de compétences sociales et professionnelles, par des publics faiblement scolarisés (qualifiés)</p>	<p>Critères de qualité (et donc pas forcément de répliquabilité dans ce cas) :</p> <ul style="list-style-type: none"> • proximité • polyvalence • participation 	Local (Genève)	<p>Objectifs : faire connaître, discuter, soutenir et renforcer de telles bonnes pratiques</p>

UN-Habitat et Fondation Together	Initiatives dans le domaine de l'amélioration du cadre et des conditions de vie des populations qui se sont avérées être des succès	<ul style="list-style-type: none"> - Ont contribué de manière tangible et visible à l'amélioration de la qualité de vie des populations concernées - Sont le résultat de coopération efficace entre les secteurs publics, privées et civiques - Sont socialement, culturellement, économiquement et environnementalement durables 	International	But : promouvoir et améliorer les politiques publiques sectorielles sur la base de ce que fonctionne, susciter une prise de conscience chez les décideurs de solutions potentielles face aux problèmes sociaux, économiques et environnementaux, partager et transférer le savoir, l'expertise et l'expérience par la mise en réseau des partenaires par le biais de l'apprentissage et de la coopération décentralisée
ONUSIDA	Approches efficaces en termes de politiques, de stratégies ou de technologies	Prise en compte de la dimension <i>processus d'apprentissage</i> , avec un retour des acteurs, de la dimension réflexion sur et analyse de ce qui marche (ou ne marche pas) et pourquoi	A tous les niveaux (avec des partenaires)	Changement de comportement et d'habitudes sexuelles

Comité des régions de l'UE (éducation interculturelle)	Savoirs et expériences locaux, projets novateurs qui ont abouti et sont donc bons à diffuser	<ul style="list-style-type: none"> -Quantité et qualité des matériels de base -Nature récente des actions en question -Niveau auxquels les actions se situent(local, régional, interrégional) -Répartition géographique -Intérêt égal accordé aux différents sous-domaines 	A tous les niveaux de l'espace européen	Introduction de l'interculturel dans les programmes et travailler à son intégration dans les attitudes
Agence nationale pour l'éducation — Suède	Exemples utiles (« <i>useful examples</i> ») : mais qui ne sont pas des solutions uniques pour tous les contextes (« <i>turnkey solutions</i> »).	<ul style="list-style-type: none"> -Bonne direction (well-defined leadership) -Coopération dans la recherche des solutions -Responsabilisation des acteurs-élèves 	Dans les écoles suédoises	Emergence d'une nouvelle vision de l'éducation à la base.
Association pour le développement de l'éducation en Afrique — ADEA	Expériences réussies qui méritent d'être partagées, et dont les leçons valent d'être méditées	<ul style="list-style-type: none"> - Prise en compte des processus curriculaires - Approches prospectives par des études de cas - Problèmes émergents 	International et inter étatique (niveau ministériel)	Évaluation et actualisation des curricula

Commission européenne et partenaires associés : Projet « Prévenir et agir contre l'exclusion »	Pratique efficace pour répondre à une situation/problème ou pour réaliser un objectif donné, soit qu'elle permette cette réponse ou cette réalisation, soit qu'elle y concourt avec d'autres	<ul style="list-style-type: none"> - Relative à la précarité, la pauvreté ou l'exclusion - Conduite en milieu rural - Suffisamment avancée pour l'objet d'un bilan sur au moins une de ses phases opératoires 	Milieu rural : local et/ou international	<ul style="list-style-type: none"> - Détermination de modes d'intervention probants - Mise en évidence la diversité des problèmes et des réponses apportées
Foundation Agha Khan (Suisse) (International development agency) <i>15 projects with many different partners</i> (15 projets avec différents partenaires)	<i>Talk about finding innovative approaches to generic problems.</i> (Ce qui permet de trouver des approches innovatrices à des problèmes génériques)	<i>Innovative approaches are defined as such: Replicable, having been successfully evaluated, having a potential for bringing lasting benefit to project participants.</i> (Les approches innovatrices sont définies comme étant transférables, évaluées comme des réussites pouvant procurer un bénéfice durable aux bénéficiaires)	<i>Asia, East Africa. Reforms, quality education for all, girls education, health education</i> International	<i>Indirectly, they will bring valuable lessons to policy makers and to those whose decisions are affecting lives of the poor.</i> (Mise à disposition d'enseignements utiles pour les décideurs)

<p>Centre Nord-Sud, (Lisboa, Portugal) (Conseil de l'Europe) <i>Citizenship and Global education</i></p> <p>(Citoyenneté et éducation globale)</p>	<p><i>No formal definition, but use of: "good practice", "best practice", "innovatory practice"</i></p> <p>(Pas de définition formelle)</p>	<p><i>Good programmes will show a development of a co-operation spirit, tolerance, inter-dependency; will promote human rights, protection of environment, co-operation, peace and conflict prevention and will based itself on international solidarity and partnerships.</i></p> <p>(Développement d'un esprit de coopération et de tolérance ; promotion des droits de l'homme, de la protection de l'environnement, de la paix et de la prévention des conflits ; solidarité internationale et partenariat).</p>	<p><i>Africa, Mediterranean area.</i></p> <p>Afrique et méditerranée</p>	<p><i>Dissemination of projects for exchange North-South and empowerment of youth (evaluation process of some projects)</i></p> <p>(Echange nord-sud et autonomisation des jeunes)</p>
--	---	--	--	--

- Les « bonnes pratiques » sont parfois appréhendées dans leur dimension de processus et non pas seulement et uniquement d'actions ponctuelles ; ce qui fait passer d'une définition large de ces pratiques à des définitions plus restrictives qui ne recouvrent, par exemple, qu'une dimension de ces pratiques (et vice versa) ;
- La diversité des publics (dont le public informel qui parfois appelle une réponse informelle), comme celle des partenariats, impliquent et nécessitent de multiples ajustements ;
- La relativité de l'appréciation de l'impact qui est rarement tangible et qui peut changer durant le projet.

a) La « critérisation » des pratiques

Ainsi, la grille nous donne une vision globale d'une partie de ce qui se fait aujourd'hui dans le domaine des « bonnes pratiques ».

Une dimension que le tableau ne permet cependant pas de bien voir est la justification des choix des « bonnes pratiques » par les organisations qui les sélectionnent ; on sait, en théorie tout au moins, que ce choix devrait idéalement reposer sur plusieurs critères liés aussi bien aux préoccupations de ceux qui les choisissent qu'aux attentes de ceux qui en bénéficient. Cependant, rien ne permet de dire que cette préoccupation est toujours prise en compte à sa juste valeur dans nos projets.

Une autre constante théorique est que l'accent est souvent mis sur l'importance de la relation entre le projet et le niveau institutionnel dans le pays de sa mise en œuvre. Autrement dit, les projets sans aucun lien avec la structure nationale de l'éducation ne sont pas favorisés, notamment à cause de leur faible impact sur l'ensemble du système et aussi de leur faible potentiel de duplication. Cela se traduit concrètement par une relative non-reconnaissance de l'informel et des expériences « parallèles » développées en marge du système formel.

Dans beaucoup de cas aussi, il est tenu compte de ce que l'on peut appeler le potentiel de transférabilité : plusieurs critères sont évalués ici, dont les coûts (et les risques) qui sont donc mis en avant. Par ailleurs, beaucoup d'expériences se déroulant dans des zones défavorisées, ce facteur coût est souvent prépondérant.

L'existence d'une ou de plusieurs évaluations de la pratique et de ses effets (surtout quand elles sont faites par un ou des organismes, entités ou personnes extérieures) est aussi un critère souvent recherché.

A ce niveau on convient de souligner la difficulté de trouver tous les critères réunis sur une même pratique ou même de vérifier que tous les renseignements dont on dispose sont fiables. Si l'on revient sur un critère comme la disponibilité d'une évaluation, ce document étant souvent interne il est parfois assez difficile de se le procurer et encore plus de pouvoir juger de son impartialité, entre autre chose.

b) La dissémination

Les tentatives de vulgarisation et de transfert de ces expériences éducatives, telles qu'on a pu les voir se développer ces dernières années, ne vont pas sans poser de multiples problèmes aux acteurs de l'éducation. Il apparaît que cela est dû aussi bien à leurs caractéristiques propres qu'aux réalités de leur réplique.

En effet, la relativité des modèles fait que le transfert ne marche pas « automatiquement » dans un nouveau contexte, comme nous le rappellent les expériences de terrain des différents acteurs et institutions engagés. D'autre part, les conditions de mises en œuvre peuvent se trouver perturbées par des résistances extérieures qui n'ont pas à voir avec les pratiques elles-mêmes. C'est pour ces raisons qu'il faut souvent procéder à des phases d'essai avant d'envisager une action plus globale. Il est ainsi indispensable que les initiateurs de ces changements prennent une distance critique par rapport à leur projet pour éviter les obstacles susmentionnés.

De façon générale, de nombreuses précautions sont à prendre pour réussir dans la reproduction des pratiques ou dans l'introduction de tout type de changement :

- Prendre en compte les spécificités des pratiques mais aussi celles du contexte et de la demande sociale ;
- Bien clarifier les objectifs du changement et essayer de faire participer tous les membres de la communauté bénéficiaire (l'appropriation des objectifs augmente la motivation) ;
- Bien gérer la coordination entre les divers niveaux de décisions ;
- Planifier en fixant des buts et des délais ;
- Accompagner le changement en utilisant des enseignements tirés d'expériences similaires et des évaluations.

De la même manière que la bonne pratique ne prétend pas donner une ou la solution (mais propose plutôt un éventail de possibilités pour inspirer une action adaptée à une situation précise), l'efficacité de son transfert comme modèle ne va pas de soi et nécessite de prendre certaines précautions, de respecter des impératifs en relations avec les différents freins au transfert des expériences pour arriver aux résultats souhaités. Comme nous en avertit l'Agence nationale pour l'éducation en Suède, il n'y a pas une solution unique valable pour tous les contextes et les pratiques retenues comme bonnes doivent être adaptées aux milieux de leur mise en œuvre⁸, quelle que soit leur valeur.

De tout cela nous retenons que la « bonne pratique », quelle soit une innovation ou non, n'est jamais la solution unique et idéale à un type de problème : Elle est juste une réponse apportée à une situation particulière et qui s'est révélée satisfaisante dans des conditions données. Dans une autre situation jugée similaire elle pourrait être non opérante.

D. Analyse de l'utilisation et de l'efficacité des « bonnes pratiques »

Comme nous le rappellent les « Conclusions et propositions d'action » de la 46^e session de la CIE « *L'évaluation des processus de réformes et des « bonnes pratiques », si elle fait ressortir les conditions propres à chaque contexte culturel, permet également de dégager certaines caractéristiques communes* » (§15).

Une analyse des expériences de transposition de « bonnes pratiques » ou de modèles (dans la description de certaines de nos expériences ou leur évaluation) donne un certain nombre de renseignements sur les conditions de leur dissémination. Cependant, la réussite dans des cas particuliers de reproduction ne doit pas faire oublier les nombreux cas d'échec.

1. QUELQUES FREINS A LA REPRODUCTION DES « MODELES » ET DES PRATIQUES

Plusieurs facteurs, en effet, peuvent entraver la réussite des tentatives de répliques (même contextualisées) des pratiques, au nombre desquels nous pouvons citer :

- Des freins sociaux ou culturels que seule une approche par les acteurs eux-mêmes peut permettre de déceler et contourner le cas échéant ; ce facteur est souvent lié à une incompréhension des enjeux par les bénéficiaires (problèmes de communication entre acteurs et bénéficiaires, blocages institutionnels, corporatistes).
- Une insuffisance des moyens techniques et financiers. Ceci ne veut pas dire que les moyens matériels assurent la réussite de la reproduction d'une pratique, même s'ils restent incontournables. Les exemples américain⁹ et français¹⁰ sont une illustration de la possible indépendance entre moyens (financiers) et efficacité. Du reste, de nombreuses études sur la planification de l'éducation tentent de trouver des solutions à ce problème¹¹ ;
- Des résistances de type organisationnel aux changements (existence de lobbies, d'idéologies opposées aux changements préconisés) ;

Ces facteurs peuvent dans certains cas se combiner pour former un faisceau de contraintes que nous retrouvons dans la plupart des expériences de terrain.

Ici nous pouvons aussi mentionner la possibilité d'apprendre des échecs, qui peuvent constituer des anti-exemples, des aides précieux pour se corriger ou éviter les pièges dans des expériences ultérieures.

2. EXEMPLE DU PROJET BRIDGE DU BIE

Le BIE a lancé, dans le cadre 46^e session CIE, un projet dénommé BRIDGE sur les « bonnes pratiques » réalisé par une équipe multiculturelle et pluridisciplinaire. L'objectif stratégique du projet a été défini comme étant de contribuer au programme cadre du BIE axé sur « l'adaptation du contenu de l'éducation aux défis du XXI^{ème} siècle ». Il devait mettre en avant les nouvelles technologies et trouver son inspiration dans les capacités et la vision d'une équipe de jeunes professionnels.

A court terme, le projet se proposait de collecter une centaine d'expériences considérées comme de bonnes pratiques en éducation relatives aux six thèmes de la CIE et de les présenter lors de cette grande rencontre d'experts et de décideurs. A ce titre, il était l'un des événements spéciaux de la Conférence.

Ces expériences, provenant de toutes les régions du monde, sont donc sélectionnées et présentées de diverses manières dans ce projet. Chacune de ces expériences est décrite brièvement (contenu, réalisation, évaluation). Une attention particulière est portée sur le caractère novateur du projet et son potentiel de duplication.

Le mode de présentation de base du projet est un mini-site web inclus dans le site du BIE. Sur ce mini-site, outre les expériences de BRIDGE, on trouvera des liens vers d'autres sites ou d'autres expériences intéressantes en rapport avec le projet. L'avantage de ce mode de présentation est étroitement lié à l'utilisation des possibilités offertes par les outils multimédias les plus récents. Ce qui lui donnait une grande attractivité.

Parallèlement à cela, des vidéos de cinq minutes sont aussi réalisées sur six des expériences du projet à raison d'une par thème, qui sont présentées en ouverture des ateliers de la Conférence. Des versions courtes (une minute) de ces vidéos peuvent être visionnées à partir du site web. Une sixième vidéo, sur une expérience au Pérou et la vidéo d'introduction de la CIE ont été ajoutées à ces premières réalisations. Le projet ambitionnait aussi d'être le soubassement d'une série d'émissions de télévision de 26 minutes sur le thème « Apprendre à mieux vivre ensemble au XXI^{ème} siècle : contenus et méthodologies de l'éducation ». Ces émissions se feraient, dans la phase ultérieure du projet, sur la base de celle qui a été réalisée lors de la CIE en collaboration avec *Leman Bleu Télévision* de Genève

Enfin, un kiosque de présentation a permis aux participants de la Conférence de voir les matériaux de certaines des expériences et de se procurer les films ou autres documents relatifs aux expériences choisies.

A moyen et long termes, le projet voulait formuler des recommandations pour une meilleure utilisation de la base de données INNODATA, qui est une base du BIE sur les innovations en éducation constituée en 1993 et régulièrement mise à jour.

3. CREATION D'UNE BANQUE DE DONNEES DE REFERENCE SUR LES « BONNES PRATIQUES »

Au sortir de la CIE le BIE a engagé une réflexion pour fusionner la base de données INNODATA et le mini-site Web BRIDGE sur les « bonnes pratiques ».

Les points forts et faibles des deux projets ont été confrontés afin de créer un nouveau produit qui prendrait la forme d'une nouvelle base de données utilisant les logiciels les plus récents. Ainsi nous aurions une base avec tous les avantages liés à la fonction de base classique (du point de vue de la recherche de données) mais qui se présenterait de façon plus souple, flexible, attrayante et riche.

La centaine d'expériences qui y seront recensées comme autant de « bonnes pratiques » en éducation pour « mieux apprendre à vivre ensemble », suivant des thèmes à déterminer

(parmi lesquels ceux de la dernière CIE), seraient renouvelée de façon plus régulière (tous les ans).

Les objectifs visés par la fusion sont multiples et nous pouvons citer quelques-uns :

- Le regroupement en un lieu de tout le matériel sur les « bonnes pratiques » et les innovations pour optimiser leur gestion ;
- L'amélioration de la présentation et de l'accès aux données disponibles pour les usagers ;
- Le renforcement de l'attractivité de notre site.

Cette évolution de ces produits a été dictée par des soucis de convergence de l'information et de facilitation de la recherche pour les usagers de nos sites.

La nouvelle base de données sur les « *bonnes pratiques* » (et innovations) permettra de mieux présenter toutes les informations disponibles. Elle devra aussi permettre l'utilisation de logos, l'insertion de photos ou d'images (cartes du monde par exemple) et la liaison directe avec tous les programmes du BIE se rapportant au projet, voire à des sites extérieurs.

Dans le même temps le mini-site web BRIDGE et la base de données INNODATA seront conservés en archives, disponibles et consultables à partir du site du BIE.

Enfin divers autres produits seront liés à la nouvelle base dont :

- a) Les **monographies INNODATA** qui concernent les « processus de développement du curriculum ». Le champ d'action et le contenu de ces publications devrait cependant s'ouvrir un peu plus à moyen-terme pour qu'elles puissent présenter tous les types d'expériences de la nouvelle base.
- b) Des **documents audiovisuels** liés à la base de données sur les « *bonnes pratiques* » (dont des vidéos) qui présentent des pratiques ou innovations dans le processus de développement du curriculum et/ou en salle de classe (pédagogique). Ces produits visent à relier le travail du projet sur les « bonnes pratiques » au terrain.
- c) Des **publications diverses** liées à ce projet qui sont prévues, à l'exemple de documents conceptuels de réflexion et de travail à utiliser en interne, et des études comparées sur des « bonnes pratiques », par exemple.

E. Conclusion

Ce travail sur les « bonnes pratiques » voulait dégager une perspective d'appréhension de la notion qui prendrait son sens dans la réalité de ces pratiques dans le champ de leur mise en œuvre. Il a essayé de confronter des visions et les mettre en parallèle à un travail que le BIE a fait dans le même domaine. Comme il n'entendait pas donner un jugement sur la valeur des pratiques, il laisse chacun tirer des conclusions sur les enseignements recueillis. Cependant, quelques points nous semblent importants à mettre en avant :

- Le constat assez récurrent que l'originalité, la nouveauté ou la rareté ne fait pas à elle seule, la bonne pratique : Dans certains cas, des réformes radicales et des innovations inédites se sont révélées être des mauvaises pratiques. Cependant, vu que l'on peut aussi apprendre des échecs, ces expériences restent intéressantes à analyser dans tous les cas ;
- Le potentiel de duplication a été souvent jugé quasi uniquement en termes financiers ou techniques ; autrement dit, on s'est demandé si la pratique était facile à transférer en se basant uniquement sur le coût et la technicité ; Cela a pu conduire à ne généraliser que des expériences au rabais et ainsi à négliger la qualité ;
- Enfin, tous les organismes semblent être d'accord sur le fait que les pratiques sélectionnées ne sont pas des solutions toutes faites pour des problèmes donnés a priori ; qu'il n'existe pas de références standards et qu'il faut repenser le transfert des modèles en tenant plus compte des contextes.

Ces remarques appellent à une plus grande prudence dans la dissémination des « bonnes pratiques » pour espérer aboutir à des résultats intéressants pour toutes les parties et relever les défis de l'éducation.

Pour arriver à l'amélioration la qualité, du point de vue du vivre ensemble, et de l'accès à l'éducation, il reste encore beaucoup de chemin à parcourir. Les « bonnes pratiques »,

comme on l'a vu, peuvent grandement aider à atteindre — ou en tout cas à se rapprocher — de cet objectif recherché par le monde de l'éducation, à travers les actions et activités d'organisations telles que l'UNESCO. Mais pour que ce désir se transforme en réalité, il semble qu'il faille adopter une nouvelle approche des changements et des réformes éducatives qui tienne davantage compte des spécificités des milieux et contextes de réalisation. Il faudrait, notamment, se démarquer d'une approche de type centre/périphérie avec son type idéal de système que tout le monde devrait avoir.¹²

D'ailleurs, les spécialistes des programmes éducatifs et les bailleurs de fonds¹³ semblent reconnaître de plus en plus une certaine spécificité des contextes et une autonomie des entités et des populations bénéficiaires de leurs programmes qui excluent la possibilité de « copier et coller » des projets ou systèmes éducatifs (quelles que soient leurs performances) sur d'autres, sans tenir compte de certains facteurs qui leur sont particuliers.

Il faudrait ouvrir un peu plus les écoles à leur milieu et les doter de programmes adaptés aux demandes des populations. Les évaluations de pratiques et de projets éducatifs ont souvent pointé l'absence d'implication de la société dans ces changements ou leur portée restreinte, comme autant de limites qui leur étaient inhérentes. Or les partenaires de l'école et les destinataires des « bonnes pratiques » sont aussi des agents potentiels de leur dissémination, qui passe par une adaptation et une contextualisation aux réalités de la population-cible.

La 46^e session de la CIE de l'UNESCO (septembre 2001) — à laquelle ont participé 80 ministres et 10 vices-ministres ainsi qu'une quinzaine d'ONG — ne dit pas autre chose en rappelant dans ses « Conclusions et propositions d'action » que l'amélioration de la qualité de l'éducation « exige l'engagement non seulement de l'école mais aussi celui de tous les acteurs concernés. Elle implique donc la mise en place ou le renforcement de véritables partenariats avec l'ensemble de la société : les enseignants, les collectivités publiques, les familles, le secteur de l'économie, les médias, les ONG, les autorités intellectuelles et spirituelles » (§19).

Les organisations internationales ont donc un rôle important de facilitation, en vue de créer une convergence entre les politiques éducatives au niveau global et les pratiques au niveau local des structures sur le terrain. Aussi un travail plus poussé devrait être fait dans la direction d'une plus grande implication des populations et d'une meilleure coordination (approche proactive), si l'on veut donner plus de poids et plus de chance de réussite à des initiatives et des « bonnes pratiques ».

Notes

1. Traduit de l'anglais: « *things that work* ».
2. Comme caractéristiques principales des innovations Guijarro et Raimondi proposent:
 - Toute innovation implique des transformations qualitatives significatives, et même des ruptures. Dans ce sens, les auteurs avancent qu'une innovation doit (ou peut) déclencher des changements au niveau individuel, de groupe et institutionnel.
 - (car) Les innovations rompent les routines et l'équilibre qui s'en dérive.
 - Toute innovation suppose quelque chose de nouveau.
 - Derrière toute innovation il y a toujours des intentions, par conséquent, toute innovation est planifiée.
 - L'innovation n'est pas une fin ou un objectif en elle-même, mais un moyen d'amélioration de l'éducation.
 - L'innovation implique une acceptation des changements de la part des impliqués, autre dit son appréhension (appropriation).
 - Toute innovation suppose des changements des conceptions et des pratiques.
 - Une innovation est un procès ouvert, et en tant que tel, doit s'accompagner d'une réflexion à partir de la mise en œuvre.
3. Guijarro y Raimondi, 2000.
4. Van Haecht, 1998, p. 42.
5. Cf. Proposition d'action 2001, pp. 4-5 ; Proposition d'actions 2002, pp. 5-6 ; Stratégies à moyen terme 2002-2007 — Buts stratégiques 2.1 et 2.4, But du projet 2 du programme de base 2 — p. 26.

6. La CIE est l'activité phare du BIE qui réunit de manière périodique les ministres d'éducation du monde pour réfléchir aux questions que pose l'éducation et proposer des solutions adéquates.
7. Dans la mesure où cela semble être un critère lourd pour beaucoup de personnes. Mais comme nous verrons cette place de choix de l'innovation n'est pas toujours vérifiée dans les faits.
8. « It is, however, important to remember that there is never any one solution to fit all contexts. Every school has its own unique conditions and requirements, and something that works in one school may not be directly applicable to another. Analysis and adjustment to suit different situations may be required. That is, the examples are not presented as turnkey solutions, but are meant to inspire new ways of approaching one's own development work ». The National Agency for Education, *Compendium of best practices from schools in Sweden*, Stockholm, 2001, p. 3.
9. Les énormes flux de moyens financiers injectés dans le système après la sortie du rapport « *A nation at risk* » de la National Commission on Excellence in Education en 1993 n'ont pas empêché le système américain de sombrer dans une crise terrible dans les années suivantes.
10. « Malgré des moyens financiers relativement importants et un niveau de compétence des enseignants comparable à celui des autres pays occidentaux, le système éducatif français – primaire au supérieur- est en péril ». D. Dacunha-Castelle, *Peut-on encore sauver l'école ?*, Paris, Flammarion, 2000.
11. I. Aguerondo. « Peut-on offrir une éducation de qualité à moindre coût ? ». *Perspectives*, vol. 27, n° 2, juin 1997.
12. Critique d'un l'idéal-typique durkheimien mal appliqué au système éducatif.
13. Il s'agit des gouvernants mais aussi des bailleurs de fonds pour les pays du Sud, dont la politique d'efficacité économique à outrance a pendant longtemps empêché de voir l'impossibilité de réussir les programmes sans l'implication des populations bénéficiaires et qui changent aujourd'hui d'approche (Verspoor, 1989).

Bibliographie

- Angus, M. *The rules of school reform*. London : The Falmer Press, 1998.
- Buchert, L., ed. *Education reform in the South in the 1990s*. Paris : UNESCO, 1998.
- Dacunha-Castelle, D. *Peut-on encore sauver l'école ?* Paris : Flammarion, 2000.
- Dasen, P. ; Perregaux, C., eds. *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation ?* Bruxelles : De Boeck Université, 2000. (Raisons éducatives.)
- De Landsheere, V. ; De Landsheere, G. *Définir les objectifs de l'éducation*. Paris : PUF, 1989.
- Delors, J., et al. *L'éducation, un trésor est caché dedans*. Paris : UNESCO/Odile Jacob, 1996.
- Forquin, J.C. La nouvelle sociologie de l'éducation en Grande Bretagne. In : *Sociologie de l'éducation, dix ans de recherche*. Paris : INRP/L'Harmattan, 1990.
- Fullan, M. *Change forces : probing the depths of educational reform*. London : The Falmer Press, 1993.
- Guijarro R.B. ; Raimondi G.M. *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Bogota : Convenio Andrés Bello, 2000.
- Hallak, J. *Politiques éducatives et contenus d'enseignement dans les pays en développement*. Genève : BIE-UNESCO, 2000.
- Harvey, P. ; Lemire, G. *La nouvelle éducation, NTIC, transdisciplinarité et communautaire*. Laval : Les Presses de l'Université Laval/L'Harmattan, 2001.
- Hebert-Suffrin, C. ; Hebert-Suffrin, M. *Echanger les savoirs*. Paris : Desclée Brouwer, 1991.
- Langouet, G. *Suffit-il d'innover ?* Paris : PUF, 1985.
- Meirieu, P. *Apprendre oui mais comment ?* Paris : ESF Editeurs, 1996.
- Morin, E. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : UNESCO, 1999.
- UNESCO. *Forum mondial sur l'éducation : éducation pour tous—bilan à l'an 2000. Etudes thématiques. (Synthèses)*. Dakar : Sénégal, 2000.
- UNESCO. *Forum mondial sur l'éducation : Forum international consultatif sur l'éducation pour tous 1990-2000 : une évaluation. Rapport au Comité directeur du Forum éducation pour tous*. Paris : UNESCO, 2000.
- UNESCO/Commission interinstitutions. *Rapport Final : Conférence mondiale sur l'éducation pour tous : répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. Jomtien, Thailand, 5-9 mars 1990*. New York, NY : UNICEF, 1990.
- Van Haecht A. Les politiques éducatives, figure exemplaire des politiques publiques ? In : *Education et sociétés n°1*, p. 21-46. Paris/Bruxelles : I.N.R.P./De Boeck, 1998.
- Van Zanten, A., (dir. publ.). *L'école, l'état des savoirs*. Paris : La Découverte, 2000.
- Verspoor, A. *Pathways to change: improving the quality of education in developing countries*. Washington, DC : The World Bank, 1989. (Discussion papers, n° 53.)