

# **Mémoire sur la création d'un institut national d'excellence en éducation (INEE)**

Mémoire présenté au ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)

Par la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ)

17 novembre 2017



*La Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ), avec ses 65 000 membres, est **la plus importante organisation** d'enseignantes et d'enseignants de commissions scolaires du Québec. Nous exerçons un syndicalisme professionnel qui combine la valorisation et le développement de la profession, l'expression démocratique de l'expertise des membres, la défense des conditions d'apprentissage, d'enseignement et de travail, le tout dans une perspective d'égalité des chances.*

*La FSE-CSQ soutient la recherche et son transfert depuis des décennies. Nous organisons des formations et des réseaux partout au Québec sur plusieurs sujets en lien avec l'enseignement. Cet automne, la FSE-CSQ publiera d'ailleurs la deuxième édition du Référentiel – Les élèves à risque et HDAA, la synthèse la plus exhaustive des recherches sur les élèves en difficulté au Québec. Plusieurs autres outils professionnels sont produits par la Fédération, entre autres, pour soutenir les collègues en début de carrière. Nous avons produit plusieurs enquêtes et études impliquant souvent des centaines ou des milliers d'enseignantes et d'enseignants. Nous avons aussi développé de nombreux partenariats de recherche avec les milieux universitaires de tous les horizons. Enfin, nous participons activement aux travaux d'organismes comme le Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES), le réseau PÉRISCOPE et le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ).*

*Ce mémoire a été rédigé en complémentarité avec celui de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ), puisque la FSE-CSQ en est membre.*

La Politique de la réussite éducative, dévoilée en juin 2017, contient plusieurs recommandations devant être réalisées d'ici 2030. Dès l'automne 2017, une de ces orientations a pris la forme d'une consultation sur la création d'un institut national d'excellence en éducation (INEE). Pour la FSE-CSQ, s'il y a des améliorations possibles dans le monde de la recherche en éducation et de son transfert, la création d'un INEE risque d'engendrer plus de problèmes que de bienfaits. Nous adoptons cette position sur la base de l'expérience concrète vécue par les enseignantes et enseignants québécois. C'est ce que nous vous exposerons ici.

## **1. Les données probantes, « l'école efficace » et l'INEE**

Le premier objectif de l'INEE est de dresser la synthèse la plus exhaustive et objective possible de l'état des connaissances scientifiques. Cette synthèse « objective » est basée sur les « données probantes », ce qui est une prise de position aux nombreuses conséquences. Les principaux partisans de l'utilisation systématique des données probantes en éducation s'inscrivent dans le courant de l'école efficace (*school effectiveness*).

Nous ne ferons pas ici une critique épistémologique et méthodologique de l'école efficace et de l'utilisation des données probantes en éducation. Nous n'aurons pas non plus l'espace pour expliquer comment l'acte d'enseignement est d'une nature complètement différente de l'équivalent en santé, soit le travail de médecin. Si, dans les deux cas, le jugement professionnel est au cœur du travail effectué, le rythme de mise à jour des données probantes sur les traitements et les médicaments est tout autre qu'en éducation. D'autres mémoires s'en chargeront. Nous nous concentrerons plutôt sur ce qui est en cours au Québec.

Depuis quelques années, les partisans de l'école efficace ont lancé une offensive pour amener les commissions scolaires et les écoles à adopter leur approche. Une polémique a d'ailleurs éclaté en éducation au Québec, en décembre 2016, à ce sujet. *La grille de progression des caractéristiques des écoles efficaces*, qui était utilisée dans plusieurs commissions scolaires, a alors été rendue publique et dénoncée par de nombreux acteurs de l'éducation et à l'Assemblée nationale. Ce document et de nombreuses expériences vécues à travers le Québec nous ont fait malheureusement constater plusieurs dérives en lien avec le transfert de l'école efficace et des données probantes. L'institutionnalisation du transfert des données probantes à travers la création de l'INEE risque d'accentuer ces dérives.

## **2. L'école efficace et les déterminants de la réussite**

La Politique de la réussite éducative a inclus la création de l'INEE dans les pistes d'action de l'enjeu 4 qui porte sur les pratiques éducatives et pédagogiques de qualité. Le document de consultation, dans la section Contexte et enjeux concernant les résultats probants et les pratiques avérées en éducation, associe la création de l'INEE à l'adoption de pratiques appuyées sur les résultats les plus probants de la science. Cette association entre l'INEE et les pratiques pédagogiques pose problème.

De son côté, *La grille de progression des caractéristiques des écoles efficaces* indique qu'une des caractéristiques d'une école qui n'est **pas** efficace est que « plusieurs enseignants croient que la réussite scolaire des élèves est influencée par différents facteurs externes (pauvreté, appui à la maison, langue maternelle, etc.) ». Il est aberrant

de voir les partisans des données probantes rejeter les déterminants sociaux de la réussite, en sachant que leur importance est démontrée depuis longtemps par la recherche.

La création de l'INEE vise l'accroissement du taux de diplomation au Québec. Plusieurs facteurs favorisant la réussite ou l'échec scolaire ont été documentés par la recherche, mais pas nécessairement selon les méthodologies « ayant le plus haut niveau de preuve ». Pensons aux différents déterminants sociaux de la réussite. D'autres variables, entre autres organisationnelles, influencent la réussite, mais ne sont peu ou pas documentées par la recherche<sup>1</sup>. Ainsi, toute une série de facteurs sociaux et organisationnels ont un effet sur le taux de réussite en dehors des méthodes d'enseignement. La création d'un INEE risque-t-elle de faire peser sur les seules épaules des enseignantes et enseignants tout le travail nécessaire pour améliorer la réussite, et ce, sans prendre en compte les autres facteurs qui la favorisent?

### 3. L'école efficace et la gestion axée sur les résultats (GAR)

Nous l'avons dit, la création d'un INEE est justifiée par une volonté de croissance du taux de diplomation. Cette volonté s'inscrit dans un contexte d'application de la GAR où des obligations légales ont été imposées aux commissions scolaires et aux établissements de se fixer des cibles de réussite à atteindre. Dans ce contexte, l'INEE risque fort de devenir un instrument pour accroître la pression sur les établissements et sur les enseignantes et enseignants afin d'augmenter les notes de leurs élèves. Rappelons que, ici comme ailleurs, l'implantation de la GAR en éducation et la course des établissements pour atteindre des cibles chiffrées viennent avec :

- L'enseignement à la pratique de test (*teach to the test*);
- La croissance du nombre d'examens obligatoires et du temps utilisé pour la passation et la préparation de ceux-ci;
- La réduction du contenu enseigné au seul contenu évalué;
- La modification des notes pour permettre la réussite d'élèves;
- Le transfert des élèves vers certains parcours pour gonfler les statistiques.

Cette situation, maintes fois décriée, réduit la réussite éducative à la réussite d'examens standardisés.

Pour sa part, *La grille de progression des caractéristiques des écoles efficaces* indique que, dans une école qui n'est **pas** efficace : « J'essaie de couvrir tout le programme » et « Je planifie mon cours à partir du programme [...] ». Selon le document destiné aux directions d'établissement, on devrait plutôt faire de la « planification à rebours » et cibler les apprentissages essentiels. On ouvre ici la porte au *teach to the test* et à l'abaissement des exigences. On se trouve loin de l'amélioration de l'apprentissage. De plus, les partisans de l'école efficace proposent leurs pratiques probantes, entre autres en la justifiant par la nécessité de se conformer à la GAR.

La pression est déjà grande dans les établissements pour atteindre les cibles statistiques de diplomation décrétées par le ministre. La création de l'INEE, justifiée par le rehaussement de ces statistiques, ne pourra qu'accentuer la pression.

#### 4. L'école efficace et les élèves en difficulté

L'INEE serait un outil pour rehausser les taux de réussite des élèves, qui sont particulièrement faibles dans le réseau public francophone<sup>ii</sup>. On vise donc directement les élèves en échec scolaire. Pourtant, le document de consultation ne parle pas des élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage et d'adaptation (HDAA). Alors que les partisans des données probantes auront toute une série de propositions de méthodes d'enseignement à faire valoir, il nous faut remettre en contexte la réalité de l'enseignement auprès des élèves en difficulté.

Rappelons que le nombre d'élèves HDAA a doublé en quinze ans<sup>iii</sup>, alors que les services n'ont pas du tout suivi le rythme, et que la plupart d'entre eux ont été intégrés en classe ordinaire<sup>iv</sup>. En même temps, la proportion d'élèves ayant redoublé au primaire et à l'arrivée au secondaire a été divisée par deux ou trois au primaire<sup>v</sup>. Les classes débordent d'élèves avec des plans d'intervention exigeant des adaptations et des modifications de toutes sortes, en plus des multiples difficultés spécifiques à chaque élève<sup>vi</sup>. Le tout est vécu après une vague importante de coupes de services et dans un contexte de ségrégation scolaire qui défavorise les élèves en difficulté. Cette situation entraîne une complexification et un alourdissement majeur de la tâche, et un conflit éthique chez le personnel enseignant.

Le premier danger avec l'INEE est de pousser pour la mise en place d'approches ou de méthodes d'enseignement sans prendre en compte la **réalité de la classe ordinaire** au Québec. Déjà, avec la réforme, les données de la recherche étaient utilisées pour dire aux enseignantes et enseignants aux prises avec des classes difficiles et peu de services qu'ils n'avaient qu'à faire de la « différenciation pédagogique » et à adapter leur enseignement aux différents besoins de leurs élèves.

Un deuxième questionnement porte sur ce qui est présenté comme la pire des politiques en éducation selon les données probantes : le **redoublement**. Or, le non-redoublement, tel qu'il se pratique avec succès dans certains pays, est accompagné d'un soutien systématique aux élèves en difficulté. Dans un contexte de diminution des services aux élèves en difficulté, le non-redoublement devient un moyen à faible coût de faire cheminer les élèves sans régler leur problème. Au fil des ans, on obtient donc des classes dont les écarts entre les élèves sont de plus en plus grands, ce qui n'est pas pour améliorer les conditions d'apprentissage et d'enseignement. La question du redoublement est donc un autre exemple où les données probantes ne peuvent être transférées dans les milieux sans prendre en compte le contexte.

#### 5. L'école efficace et l'uniformisation de l'enseignement

L'interprétation des données probantes par les partisans de l'école efficace est centrée sur « l'effet enseignant ». La panacée toute désignée aux problèmes en éducation devient alors la formation des enseignantes et enseignants. Dans cette vision, l'INEE serait l'organisme chargé de dicter les sujets sur lesquels il peut, ou non, y avoir des formations dans les milieux. Ce danger s'accroît lorsqu'on sait que l'INEE pourrait même participer directement au transfert dans les milieux.

Malheureusement, on doit constater que les partisans de l'école efficace soutiennent actuellement l'**uniformisation** des méthodes d'enseignement en la justifiant par l'idée qu'une méthode a plus d'effet lorsqu'elle est utilisée par toute une école. Si uniformiser

une méthode maximise son effet, on pourrait aussi se demander si l'utilisation d'une diversité de méthodes ne serait pas tout aussi efficace. Malheureusement, nous avons constaté que, dans certains milieux, des universitaires partisans de l'école efficace présentent leurs propositions comme les seuls choix rationnels possibles. Ce mode de pensée, à l'opposé du doute scientifique, laisse peu de place au jugement professionnel et au savoir d'expérience.

Le danger qu'une pensée unique soit instaurée par l'INEE est présent et risque gravement de nuire à **l'innovation pédagogique** qui est principalement l'œuvre des enseignantes et enseignants en classe. Pourtant, l'innovation pédagogique devrait être reconnue et encouragée. Elle demande du temps et ne peut s'épanouir que dans le cadre de l'autonomie professionnelle, incluant le droit à l'erreur.

Nous devons donc laisser toute l'autonomie aux enseignantes et enseignants afin de leur permettre de contribuer à l'innovation pédagogique. On devrait aussi faire confiance à leur jugement professionnel afin de leur laisser le contrôle de leur développement professionnel, entre autres en étant alimenté par les fruits de la recherche.

## **6. L'expérience de la réforme**

Le milieu scolaire québécois a déjà subi l'imposition d'approches et de méthodes pédagogiques. Les écoles primaires et secondaires et les centres d'éducation des adultes ont dû appliquer, dans les quinze dernières années, la **réforme** du curriculum et le « renouveau pédagogique ». Dans plusieurs milieux, on a imposé des approches pédagogiques socioconstructivistes, émergentes ou de la découverte, basées sur le paradigme de l'enseignante ou l'enseignant accompagnateur et favorisant la pédagogie par projet. On a alors remis en question l'expertise du personnel enseignant, jugé réfractaire et résistant à cette façon de faire, et ce, à partir des études de chercheurs en sciences de l'éducation. Les études ont démontré que les pratiques imposées par la réforme n'ont pas amélioré la réussite des élèves.

Aujourd'hui, on tente à nouveau d'imposer aux enseignantes et enseignants de nouvelles approches, mais cette fois contraires à celles imposées par la réforme. Cette situation dévalorise les enseignantes et enseignants et illustre un manque de respect de leur autonomie professionnelle. Il faut tirer deux leçons de cette situation. D'un côté, le gouvernement ne doit pas imposer d'approche pédagogique. De l'autre, le professionnalisme critique des enseignantes et enseignants et la défense de leur autonomie professionnelle par leur organisation syndicale ont été et demeurent un garant de la qualité de l'éducation.

## **7. Un « écosystème » à consolider**

Il existe déjà un écosystème d'organismes actuels qui travaillent sur la recherche et le transfert en lien avec la réussite scolaire : Conseil supérieur de l'éducation, Direction des statistiques et de l'information décisionnelle du ministère de l'Éducation, Fonds de recherche du Québec – Société et culture (actions concertées), réseau PÉRISCOPE et CTREQ. D'autres groupes de recherche travaillent sur divers aspects de la profession enseignante, tels le Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE) et le Laboratoire d'analyse du développement et de l'insertion professionnelle en éducation (LADIPE), ou de l'apprentissage, tel le CRIRES.

L'examen nécessaire des rôles et des responsabilités de chacun afin d'améliorer leur contribution reste à faire.

## **8. Conclusion**

La FSE-CSQ est pour la prise en considération des résultats reconnus comme probants et de leur transfert dans les milieux. Dans ce sens, nous croyons que les ressources humaines et financières prévues pour la création d'un INEE devraient être réinvesties dans les organismes déjà existants.

S'il y a des données probantes issues de la recherche, il n'y a pas de pratiques probantes, car les pratiques doivent toujours être adaptées par des experts praticiens selon les contextes. Il faut donc protéger et valoriser le jugement professionnel des experts praticiens de l'éducation que sont les enseignantes et enseignants. Dans ce sens, il faut les laisser choisir les approches et les méthodes qui correspondent le mieux aux besoins de leurs élèves. Il faut aussi respecter leurs choix des formes et des contenus de formation les plus appropriés à leur situation. Enfin, il faut soutenir et valoriser l'innovation pédagogique en classe, au quotidien. Espérons que cette vision sera reprise par le « vaste chantier sur la valorisation de la profession enseignante et sur l'autonomie professionnelle du personnel enseignant » prévu dans la Politique de la réussite éducative, afin que les enseignantes et enseignants « puissent exercer pleinement leur rôle déterminant dans la réussite éducative des élèves ».

À l'opposé de cette vision, nous avons constaté dans plusieurs milieux que les partisans de l'école efficace tentent d'imposer leur interprétation des données probantes. La création d'un INEE qui ferait la promotion de cette approche accentuerait les dérives déjà mentionnées. Les enseignantes et enseignants risqueraient alors d'être relégués au rang de techniciennes et de techniciens qui appliquent des protocoles déterminés par certains universitaires nommés par le gouvernement. La création de l'INEE ouvre aussi la porte à l'augmentation de la pression pour l'atteinte de statistiques de réussite à moindres coûts. L'adhésion des enseignantes et enseignants aux pratiques probantes présélectionnées deviendrait la solution principale aux différents défis de la réussite scolaire.

Forts de nombreuses et vastes consultations que nous avons menées auprès des enseignantes et enseignants, nous restons disponibles pour travailler à l'amélioration des conditions d'apprentissage et d'enseignement.

- i Parmi les facteurs influençant le taux de réussite et qui ne sont pas liés à l'effet enseignant, notons :
- La présence d'élèves autochtones ou allophones;
  - La présence d'élèves issus de familles en situation de pauvreté et l'aide à laquelle ils ont droit (par exemple l'aide alimentaire);
  - Les compressions budgétaires imposées aux commissions scolaires ont été de 950 millions de dollars entre 2011 et 2016 et ont affecté, entre autres, les services d'aide aux élèves en difficulté;
  - Une dégradation de la composition de la classe ordinaire avec une forte croissance des élèves à risque et HDAA. Dans certaines commissions scolaires, les classes au primaire ont, en moyenne, près de la moitié de leurs élèves qui sont à risque ou HDAA;
  - La ségrégation scolaire par l'écrémage des élèves les plus forts et les plus favorisés vers les écoles privées très subventionnées ou vers des projets particuliers sélectifs. On prive alors la classe ordinaire, où se trouvent justement les élèves en difficulté, d'un effet positif des pairs dont ils ont besoin;
  - Les difficultés d'enseignement et la surcharge de travail. Cela se constate par des taux d'épuisement importants, des diminutions de tâche, des absences pour dépression ou épuisement psychologique, et par le décrochage professionnel;
  - L'attitude des employeurs envers les élèves travailleurs eu égard à la valorisation des études et à la persévérance jusqu'à l'obtention d'un diplôme, à l'assiduité aux cours, au nombre d'heures de travail maximum à accomplir et à l'ajustement des horaires avec les contraintes scolaires;
  - La sous-représentation des jeunes en formation professionnelle. Cette situation est exceptionnelle par rapport aux autres pays occidentaux pour qui la diplomation des jeunes est en grande partie une diplomation professionnelle;
  - Le rôle particulier de la formation générale des adultes pour la réussite des jeunes est aussi à prendre en considération;
  - Les modifications des règles de sanction des études. Par exemple, la modification de la note de passage de 50 % à 60 % a fait significativement baisser les taux de diplomation au Québec durant les années 1980. En Ontario, la note de passage est toujours fixée à 50 %. Enfin, plusieurs types de manipulation de notes ont été dénoncés et peuvent aussi avoir une influence sur la diplomation.
- ii Une étude de Statistique Canada est venue rappeler ce qui est connu depuis longtemps : la différence de résultat entre les réseaux public et privé n'est pas le résultat de pratiques différentes ou de l'effet enseignant, mais plutôt de la sélection des élèves. L'étude a mesuré de manière longitudinale l'écart public/privé en isolant non seulement les variables associées aux élèves et à leurs parents, mais également celles associées aux écoles (ressources, pratiques scolaires, etc.). Les auteurs concluent que : « Ces différences sont systématiquement imputables à deux facteurs : les élèves qui fréquentaient des écoles secondaires privées étaient plus susceptibles d'avoir des caractéristiques socioéconomiques positivement associées au succès scolaire et d'avoir des pairs dont les parents avaient fait des études universitaires. »  
FRENETTE, Marc, et Ping Ching Winnie CHAN (2015). *D'où proviennent les différences entre les résultats scolaires des élèves des écoles secondaires publiques et ceux des élèves des écoles secondaires privées?* Études analytiques – Documents de recherche n° 367, [En ligne], Statistique Canada, 27 p. [[www.statcan.gc.ca/pub/11f0019m/11f0019m2015367-fra.pdf](http://www.statcan.gc.ca/pub/11f0019m/11f0019m2015367-fra.pdf)].
- iii De 1999-2000 à 2014-2015, le nombre d'élèves HDAA pour l'ensemble du réseau est passé de 132 538 à 200 746 (+51,5 %). Au public, cela signifie une proportion record de 21,4 %. Le nombre d'élèves handicapés a triplé entre 2001-2002 et 2013-2014, passant de 16 080 à 48 637.  
QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015). *Étude des crédits 2015-2016*, Québec, le Ministère.
- iv Le nombre d'élèves non intégrés est demeuré stable depuis, autour de 58 000. Ce sont donc les classes ordinaires qui absorbent l'essentiel de cette croissance, ayant accueilli près de 70 000 élèves HDAA de plus dans un réseau dont les effectifs ont simultanément diminué d'environ 160 000.
- v La proportion d'élèves en retard à la première année du premier cycle du primaire a été divisée par trois, passant de 7,8 % à 2,7 % entre 1994-1995 et 2004-2005. Durant la même période, ces proportions sont passées de 14,7 % à 7,5 % au deuxième cycle et de 19,5 % à 10,4 % au troisième cycle.  
QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2007). *Bilan de l'application du programme de formation de l'école québécoise – enseignement primaire. Rapport final. Table de pilotage du renouveau pédagogique. Décembre 2006*, Québec, le Ministère, 166 p. Également disponible en ligne : [education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/formation\\_jeunes/Rapport\\_TablePilotage\\_Pr ogFormationMAJAvril2007.pdf](http://education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/Rapport_TablePilotage_Pr ogFormationMAJAvril2007.pdf).
- vi JEANSON, Caroline (2015). *Opération portraits de classe. Étude des compositions de classe des commissions scolaires des Premières-Seigneuries et de la Capitale*, pour le Syndicat de l'enseignement de la région de Québec et la Centrale des syndicats du Québec, 182 p.



