

Renseignements généraux	
Organisme (si applicable) :	Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES)
Description de l'organisme (si applicable) :	<p>Le CRIRES a été fondé en 1992. Les chercheuses et chercheurs à statut régulier au CRIRES sont au nombre de 47 et œuvrent dans sept universités québécoises (Université Laval, Université de Sherbrooke, UQAC, UQTR, UQAR, UQO et Université McGill). Plus de 200 étudiantes et étudiants inscrits aux cycles supérieurs sont membres de ce centre de recherche.</p> <p>Son conseil d'administration est formé de représentantes et représentants de la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE-CSQ), de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ), de la Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ), du Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval et de l'Université Laval.</p>
Numéro de téléphone :	1-418-656-2131 (3856)
Adresse courriel : (Nous pourrions communiquer avec vous, au besoin.)	crires@fse.ulaval.ca

D'entrée de jeu, le CRIRES constate que nombre de pistes d'action, inscrites dans le *Document de consultation* sous chacun des thèmes, sont louables. Il constate aussi que plusieurs d'entre elles ont déjà été formulées lors d'exercices antérieurs, mais sont demeurées des vœux pieux puisqu'elles n'ont pas connu de suites concrètes. **L'avis du centre se résume ainsi :**

1. Le CRIRES met des bémols sur certaines pistes d'action et suggère de légères reformulations, incluant à ses propres propositions soumises au Ministre en juin 2016.
2. Le CRIRES se réjouit de pouvoir facilement inscrire ses propres propositions (voir annexe), ancrées dans des résultats de recherche et des savoirs pratiques crédibles et viables, à l'intérieur même des thèmes retenus dans le document de consultation.

3. Le CRIRES se demande pourquoi la piste d'action « créer des corporations ou ordres professionnels » est mise de l'avant puisque les enseignantes et les enseignants s'y opposent massivement, que leurs arguments sont persuasifs et que l'adhésion au projet de politique doit prévaloir pour que les collaborations requises au bénéfice de la réussite scolaire et éducative puissent prendre forme. En outre, il ne connaît pas de recherche à propos des impacts d'un ordre professionnel sur la réussite scolaire ou éducative.
4. Le CRIRES s'interroge sur la pertinence de créer un nouvel organisme de transfert compte tenu que le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) existe et qu'il s'agirait plutôt de lui fournir les moyens d'accomplir pleinement sa mission.
5. Le CRIRES adopte la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie et veut intensifier les liens entre recherches et pratiques en nombre de contextes par la voie combinée de la formation (initiale et continue) et de la recherche collaborative.

Axe I : L'atteinte du plein potentiel de tous les élèves

Thème 1 : Une intervention dès la petite enfance

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Les pistes d'action proposées sont pertinentes, mais nous mettons deux bémols aux deux pistes d'action suivantes :

- Renforcer les activités d'éveil à la lecture, à l'écriture et aux mathématiques pendant la petite enfance. **Bémol** : *Il s'agira davantage d'encourager la capacité d'agir du personnel que de produire des livres ou des guides à cette fin. C'est dire que le CRIRES est d'accord avec l'idée de soutenir les apprentissages, mais prévient qu'il faudra faire attention aux moyens qui seront mis en œuvre pour ce faire.*
- Consolider les interventions effectuées dans les services de garde éducatifs à l'enfance (centres de la petite enfance, garderies, services de garde en milieu familial), particulièrement auprès d'enfants qui sont issus de milieux défavorisés ou qui présentent des difficultés. **Reformulation suggérée** : *Consolider les interventions effectuées dans les services éducatifs à l'enfance, **notamment dans les centres de la petite enfance dont la qualité est éprouvée**, et particulièrement auprès d'enfants qui sont issus de milieux défavorisés ou qui présentent des difficultés. **Bémol** : Il faudra équilibrer les interventions planifiées, voire inscrites dans des guides, avec les interventions qui doivent émerger spontanément lors des interactions avec les enfants.*

Le CRIRES affirme que l'intervention dès la petite enfance est requise. Il en fait d'ailleurs sa proposition 1¹ :

Assurer le passage des enfants à l'école

Poursuivre le développement du réseau des CPE compte tenu de leur mission éducative et préventive auprès des jeunes enfants et du fait que leur niveau de qualité éducative est éprouvé.

Si l'intention est de poursuivre l'implantation de classes de maternelle 4 ans en milieux défavorisés, il est souhaitable de s'inspirer et de s'arrimer à ce qui se fait déjà, entre autres, dans les CPE.

Offrir aux différents milieux éducatifs un service de soutien au repérage des forces et des vulnérabilités des jeunes enfants, voire le soutien nécessaire dans les cas qui l'exigent.

Autres recommandations (Thème 1, Axe 1):

- En ce qui a trait aux services de garde à l'école,
 - les enfants et les intervenants bénéficieraient davantage des services de l'école si les mêmes heures d'ouverture prévalaient;
 - les familles bénéficieraient davantage des services de garde à l'école si les heures d'ouvertures facilitaient encore davantage la conciliation travail/famille;
 - le rôle des services de garde à l'école devrait être mieux reconnu.

Thème 2 : Une réponse adaptée aux élèves ayant des besoins particuliers

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Le CRIRES se prononce sur deux pistes en leur apportant les bémols suivants :

- Repérer très tôt les élèves ayant des besoins particuliers, évaluer leurs besoins et mieux aider leurs parents. **Bémol** : *Des précautions appliquées seront à prendre de manière continue pour éviter de stigmatiser les élèves. À noter que l'apport du travail en communauté d'apprentissage est souligné par les éducateur-rice-s qui accueillent un enfant ayant des besoins particuliers dans leur groupe et qui se font proposer des outils et une plateforme d'échanges pour aider tous les enfants à apprendre et à grandir ensemble (Belleau, 2013; Julien-Gauthier, 2016).*

¹ Concernant cette proposition et les pistes d'action du document de consultation, le CRIRES renvoie au dossier de développement qu'il a produit en septembre 2016, Recherche sur la réussite scolaire et éducative. Voir http://crires.ulaval.ca/sites/crires/files/crires_dossierdeveloppement_six_propositions_final.pdf

- Soutenir l'intérêt et la motivation des élèves plus doués. *Il importe de faire attention à l'usage du terme « doué » puisque les chercheur-e-s internationaux sont d'avis partagés à ce sujet. **Reformulation** : Soutenir l'intérêt et la motivation des élèves, incluant tout élève qui sort de la majorité ou la norme, aux prises avec des difficultés ou de « grandes facilités² ». **Bémol** : D'un point de vue pratique, on peut se demander à quoi l'on joue si, d'une part, on intègre les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage en classe régulière et que, de l'autre, on en sort les élèves à haut potentiel, réduisant d'autant les chances de succès des élèves issus de milieux défavorisés et de l'immigration récente³.*

Autres pistes d'action

- Utiliser des stratégies d'intervention éprouvées, soit celles qui contribuent à l'éducation des enfants en difficulté et de leurs pairs, à condition de les adapter à la culture et aux façons de faire du milieu (Julien-Gauthier et al., 2016; Ionescu et al., 2016).
- Reconnaître l'apport des pairs en salle de classe (voir la proposition du CRIRES présentée ci-dessous au Thème 3).

Thème 3 : Un accompagnement tout au long du parcours scolaire

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Le CRIRES affirme l'importance de l'accompagnement soutenu. Il fait d'ailleurs la proposition suivante :

Accentuer l'accompagnement soutenu des élèves en salle de classe

Prendre les moyens nécessaires pour assurer une plus grande diversité dans la performance académique des élèves qui font partie d'une classe et une plus grande mixité sociale dans l'école.

Financer le développement d'outils pouvant soutenir l'évaluation formative et le tutorat par les pairs, deux manières de faire qui augmenteront le volume de rétroactions à l'élève en cours d'apprentissage.

Déployer des ressources pour l'accompagnement des élèves en salle de classe selon des choix effectués localement.

Le CRIRES ajoute ici les deux éléments suivants⁴ :

² L'expression « élèves à haut potentiel » est aussi une expression utilisée dans des travaux de recherche.

³ Voir le rapport du Conseil supérieur de l'éducation sur l'état et les besoins de l'éducation 2014-2016.

⁴ Ces deux éléments faisaient auparavant partie de la proposition *Responsabiliser davantage les élèves quant à leurs apprentissages*.

Instaurer les ressources et les encadrements nécessaires à la fin du primaire pour proposer aux élèves en retard scolaire d'autres alternatives de passage vers le secondaire. Celles-ci devraient d'abord viser un suivi intensif et une réelle mise à niveau dès la 1^{re} secondaire.

Assurer dans tous les milieux une transmission efficace des dossiers, particulièrement pour les élèves HDAA.

Le CRIRES met un bémol sur la piste suivante :

- Commencer le parcours scolaire plus tôt ou allonger la période de fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à 18 ans ou jusqu'à l'obtention d'un premier diplôme ou d'une première qualification. **Bémol** sur la prolongation de la scolarité jusqu'à 18 ans : *L'allongement du cheminement sera coûteux et inefficace si des conditions venant modifier substantiellement les conditions d'apprentissage des jeunes ne sont pas mises en place. Il faudra, entre autres, renforcer les modèles d'intervention auprès des 16-17 ans et aussi soutenir mieux l'éducation des adultes en fournissant les services nécessaires aux adultes ayant des besoins particuliers.*

Par ailleurs, il faut noter que dans les autres provinces canadiennes qui ont haussé l'âge de fréquentation scolaire obligatoire à 18 ans, la scolarisation primaire secondaire s'étend pendant 12 ans, alors qu'au Québec elle s'étend pendant 11 ans. Si le Québec décidait de hausser l'âge de fréquentation scolaire obligatoire, il serait logique de le porter à 17 ans plutôt qu'à 18 ans.

Autre piste d'action

Le CRIRES suggère de favoriser davantage l'alternance études-travail. À cet effet, il fait la proposition suivante :

Passer à l'alternance : apprendre en travaillant avant et après 18 ans

Garantir un tronc commun au 1^{er} cycle du secondaire.

Proposer aux élèves du deuxième cycle, dans leur parcours régulier de formation générale, plus de diversité de choix et une plus grande responsabilité dans les choix liés à leurs apprentissages et, dans le même sens, proposer aux élèves intéressés des activités d'exploration professionnelle.

Offrir à plus d'élèves de poursuivre simultanément leur DES et un programme de formation professionnelle.

Valoriser socialement les métiers auxquels conduisent les formations professionnelles et reconnaître le DEP au même titre que le DES.

Tirer profit des expériences des établissements scolaires et postsecondaires afin de renforcer la capacité collective en matière d'alternance et de valoriser l'apprentissage tout au long de la vie.

Thème 4 : La qualité de l'enseignement et des pratiques pédagogiques

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Les pistes d'action proposées sont pertinentes, sauf les deux pistes suivantes :

- Créer un organisme voué à la mise en valeur et au transfert de connaissances dans le milieu de l'éducation, à l'instar de l'Institut national d'excellence en santé, pour assurer le développement des expertises et des meilleures pratiques.

Il s'agit plutôt de renforcer l'actuel Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), qui a vu sa raison d'être de plus en plus reconnue tout en faisant face à des subventions décroissantes. Les chercheur-e-s du CRIRES sont prêts à s'investir davantage en matière de transfert de connaissances par la voie, entre autres, de la recherche en partenariat. Ils et elles connaissent toutefois les difficultés inhérentes au transfert de connaissances. Cela exige nombre de communications bidirectionnelles, de la mise en contexte et de la collaboration. Voir à ce propos les 15 exemples publiés dans le Bulletin du CRIRES distribué sous format numérique et papier (75, 000 copies) (CRIRES, 2016, mars).

Même les interventions reconnues par les méta-analyses conventionnelles comme les plus efficaces (voir la taille d'effet⁵ de la rétroaction, de l'autorégulation, du tutorat par les pairs) ou les moins efficaces⁶ n'arrivent pas à changer massivement la pratique des enseignant-e-s compte tenu des conditions en place.

Ainsi, la proposition suivante présente une stratégie innovatrice mettant l'accent sur l'autorégulation :

Responsabiliser davantage les élèves quant à leurs apprentissages

Valoriser la responsabilisation des élèves par une programmation d'activités diversifiées.

Fournir aux milieux scolaires des outils pour le développement de l'engagement de l'élève dans ses apprentissages (ajustement et contrôle de ses apprentissages).

⁵ La taille d'effet indique la différence entre deux moyennes, dont l'une représente l'effet d'un traitement particulier (par exemple, le tutorat par les pairs ou le redoublement) et l'autre le résultat de ce qui est observé dans le groupe contrôle où ce traitement n'est pas appliqué.

⁶ Voir la faible taille d'effet du redoublement, mesure très coûteuse alors que d'autres conditions et mesures moins dispendieuses ne sont pas à la disposition des enseignant-e-s, des directions d'établissement et des parents.

Celle-ci exigera nécessairement la mise en place des conditions requises pour que cette innovation se réalise. Celle-ci devra avoir une portée systémique, exigeant l'attention de nombre d'acteurs, du redéploiement de ressources vers la classe et de la recherche-action, réalisée en collaboration, qui réussira à produire des résultats évocateurs, d'itération en itération, afin d'éclairer la prise de décision des acteurs qui viseront à améliorer leurs pratiques.

Le CRIRES recommande donc de :

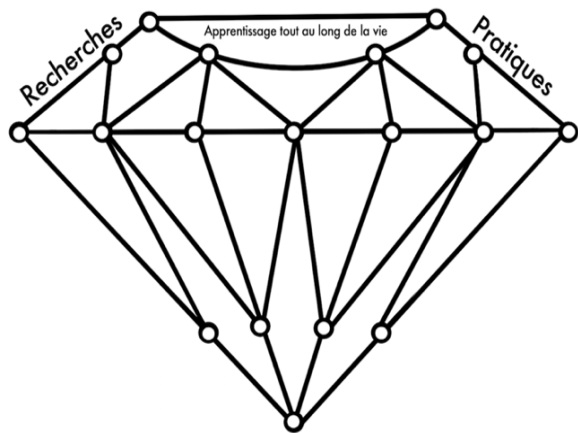
Mettre l'accent sur la collaboration

Donner aux écoles des conditions et des ressources favorisant la collaboration et un processus cyclique ou continu de réflexion professionnelle dans le respect de l'autonomie des enseignant-e-s et de la contribution que des conseillères et conseillers pédagogiques peuvent apporter.

Adoptant la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie, le CRIRES s'engage à mieux assurer encore le lien recherches – pratiques. À bien des égards, un changement de culture, tant sur le terrain qu'à l'université, voire au cégep, devra s'opérer afin que la théorie soit mieux perçue par les praticien-ne-s et que les chercheur-e-s, qui se porteront volontaires pour aller sur le terrain puissent néanmoins poursuivre leurs investigations plus théoriques. Pour que les partenariats à renforcer ou à créer soient satisfaisants, il faudra compter sur 1) l'engagement durable de praticien-ne-s et de chercheur-e-s dans de la recherche collaborative en contexte, notamment dans des écoles; 2) la valorisation accrue de ce type de recherche dans l'établissement postsecondaire et la communauté scientifique; 3) le rayonnement sur la scène nationale, voire internationale, des partenariats créés localement ainsi que des étudiant-e-s qui obtiendront leur diplôme dans de tels contextes.

Nouvelle piste d'action

Bref, plutôt qu'un institut de recherche, c'est d'une opération « diamant » dont nous avons besoin pour améliorer la réussite scolaire et la réussite éducative. Le CRIRES en fait la recommandation, qu'il soutient ci-après.



La métaphore du diamant suggère la durabilité des liens recherches-pratiques, la valeur qu'on leur accorde, le nécessaire polissage de chacune des facettes (qui prend du temps), le rayonnement auquel on devrait s'attendre du fait d'une inscription de tous les acteurs concernés, y inclus les enfants, élèves et les étudiant-e-s, dans la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie.

L'analyse du rapport des enseignant-e-s aux savoirs scientifiques et scolaires doit débiter dès la formation initiale⁷, du fait, entre autres, que les étudiant-e-s inscrits à nos programmes en enseignement ont l'impression de connaître déjà le métier avant d'avoir commencé leurs études formelles dans ce domaine. Les stratégies pédagogiques tirées de nos recherches et de celles de nos collègues ne leur font pas suffisamment de sens; c'est ce qu'ils et elles voient et entendent sur le terrain qui compte davantage pour eux et elles. Les années passées sur les bancs de l'école ont donc fortement contribué à développer leurs croyances sur l'enseignement et l'apprentissage, et de façon corollaire les pratiques pédagogiques déployées en contexte de stage, et celles-ci s'avèrent fort difficiles à modifier par l'apport de résultats de recherche reconnus comme étant probants, sinon évocateurs.

Rappelons qu'au début des années 90, le Québec a allongé la formation initiale en enseignement à quatre années, privilégiant une formation professionnelle intégrée (alliant formation pédagogique, didactique, disciplinaire et pratique) offerte dans le cadre de programmes de baccalauréat rattachés aux facultés et départements d'éducation plutôt qu'une formation de deuxième cycle qui aurait fait suite à des études de premier cycle universitaire. Aujourd'hui, n'apporter que de légères modifications à leur formation initiale ne suffira pas. Compter sur la formation continue afin de changer les pratiques des diplômé-e-s en enseignement, c'est reporter le moment où il était de notre responsabilité collective d'agir pour qu'elles et ils soient prêts à œuvrer auprès de jeunes qui auront à exercer leur citoyenneté et leurs compétences dans un monde transformé par la présence du numérique qui abolit bien des postes pour les remplacer par des robots qui se font de plus en plus « intelligents »⁸.

⁷ Voir l'article récent de G. Therriault et M. Morel (2016).

⁸ La robotique est prévue comme une quatrième révolution industrielle par le World Economic Forum (WEF, 2016). Le risque d'abolition de postes de travail est de 36 % d'emplois au Québec (42 % au Canada) (Brookfield Institute for Innovation and Entrepreneurship, 2016). Les organismes à l'échelle internationale s'accordent pour souligner l'importance des compétences dites du 21^e siècle, notamment

Le CRIRES propose la voie combinée de la formation (initiale et continue) et de la recherche collaborative, réalisée en nombre de contextes. Autrement dit, impliquer les futurs enseignant-e-s dans des recherches-action collaboratives d'envergure, tout au long de leur formation initiale, afin qu'ils et elles fassent les liens requis entre recherches et pratiques et développent ainsi, de manière solide, leurs compétences à enseigner.

Les enseignant-e-s et les autres intervenant-e-s agissant dans les écoles sont aussi en situation d'apprentissage tout au long de leur vie professionnelle. La recherche collaborative, située dans leur propre contexte de travail, constituerait une forme avancée de formation continue qui rappellerait la stratégie retenue par le Holmes Group⁹ aux États-Unis en 1990, celle de la *Professional Development School* (PDS, traduite en français par l'expression « école associée »), afin de composer avec les défis posés par la diversité des élèves ainsi que par les nouvelles demandes du marché du travail. Cette stratégie s'est répandue à travers différents partenariats de recherche dont ceux sous le leadership intellectuel et méthodologique de William Penuel (2015), chercheur fort reconnu par la *National Science Foundation*, et avec lequel deux membres du CRIRES ont offert, l'été dernier, un atelier d'une journée sur les partenariats de recherche, lors de la conférence de l'International Society of the Learning Sciences tenue à Singapour. Le réseau PÉRISCOPE a d'ailleurs tenu un colloque au congrès de l'ACFAS sur la recherche en partenariat en mai 2016.

De plus, plusieurs membres du CRIRES sont familiers avec différents modèles collaboratifs, issues des sciences de l'apprentissage (Bransford, Brown & Cocking, 2000; Sawyer, 2005) et, de manière plus générale, des perspectives socioculturelles et historicoculturelles (Vygotsky, 1978 et autres)¹⁰. Celles-ci se distinguent de la théorie de l'apprentissage en psychologie conventionnelle du fait qu'elles prennent en considération la dimension sociale de l'apprentissage, soit le contexte. Pensons ici aux communautés d'apprentissage (CoA, Brown, 1994) comme modèle d'organisation de la classe et aux communautés de pratique (CoP, Wenger, 1998) comme modèle d'apprentissage informel ou non-formel¹¹. En outre, compte tenu du fait que la collaboration se veut un processus complexe et exigeant, voire source de tensions, vu les contextes différenciés de pratique des un-e-s et des autres, les laboratoires du changement (Lab_C), une méthodologie

en lien à la résolution collaborative de problèmes comme enjeux citoyen dans le marché du travail dans les années à venir. Voir à ce sujet le document de l'OCDE (2013) concernant le PISA 2015. Voir aussi WEF (2016).

⁹ Consortium des doyen-ne-s des facultés d'éducation de 96 universités de recherche offrant la formation initiale en enseignement au niveau de la maîtrise aux États-Unis et qui ont interrogé les façons de faire en vigueur. Le *Holmes Partnership* lui a succédé.

¹⁰ Le CRIRES sera l'hôte du congrès triennal de l'International Society for Cultural-historical Activity Research qui se tiendra à Québec du 28 août au 1^{er} septembre au Centre des congrès.

¹¹ Le réseau PÉRISCOPE (Plateforme Échange, Recherche et Intervention sur la SCOLarité : Persévérance et réussite) projette tenir un colloque à ce sujet à l'ACFAS 2017.

développée en Finlande et maintenant répandue à l'international, semblent une voie facilitante, d'ailleurs maîtrisée par des membres du CRIRES¹².

Plusieurs chercheur-e-s du CRIRES, entre autres ceux et celles qui ont obtenu des financements de type Chantier 7 afin de conduire des activités collaboratives en matière de formation continue du personnel enseignant, se porteraient volontaires pour mettre sur pied des projets de recherche-action collaboratives qui réuniraient des écoles par la voie de conseils d'établissements, des enseignant-e-s et des étudiant-e-s volontaires. Ne serait-ce pas une façon novatrice et féconde de mettre en application les recommandations toujours pertinentes du rapport annuel 2004-2005 sur l'état et les besoins de l'éducation du Conseil supérieur de l'éducation, intitulé *Le dialogue entre la recherche et la pratique en éducation : une clé pour la réussite?*

La conjoncture actuelle est favorable (la demande pour former des enseignant-e-s est à géométrie variable, des facteurs géographiques, démographiques et culturels pouvant entraîner un contingentement qui, resserré, permettrait le passage en « mode design » de la formation de demain, du moins, dans certains établissements de formation). Il s'agirait de rallier les forces afin de transformer, sur une période de 5 à 7 ans, la formation initiale, dans la perspective de l'arrimer davantage à des pratiques de terrain en voie d'amélioration du fait de la participation active d'enseignant-e-s à des recherches collaboratives réalisées avec des chercheur-e-s universitaires, mais aussi d'autres partenaires de divers milieux. Nourrie itérativement par des données sur son propre fonctionnement, l'activité de codesign d'un tel bijou (pensons à notre diamant!) livrerait différents modèles qui auraient été mis à l'épreuve en contexte.

Vu son pouvoir de décision en matière de curriculum et d'évaluation des apprentissages, il importerait que le MEES soit pleinement partie prenante de l'expérimentation du Diamant. Par exemple, les pratiques d'évaluation sont appelées à être modifiées. Les résultats du PISA 2015, à paraître en décembre 2016, sont susceptibles de s'avérer un accélérateur en ce sens. Le chantier 3R¹³ du réseau PÉRISCOPE est de nature à conduire au repérage de nouveaux indicateurs de réussite scolaire qui pourraient être mis à l'épreuve au cours des recherches-action collaboratives à être conduites par les partenaires impliqués.

Il importera que les budgets des facultés et des départements des sciences de l'éducation ainsi que des écoles qui s'impliqueront dans des recherches-actions collaboratives le permettent. En bref, il s'agira de réunir les conditions suivantes :

- Participation volontaire reconnue (universités, écoles).

¹² Le 5 mai 2014, le CRIRES tenait un colloque avec ses proches partenaires et cinq Lab_C étaient mis de l'avant.

¹³ Il s'agit de revoir la définition opérationnelle de la réussite scolaire. Suivre le lien : <http://www.periscope-r.quebec/fr/chantier-reussite>

- Inscription (volontaire?) des étudiant-e-s en enseignement à une CoFRe (communauté de formation et de recherche) plutôt qu'à certains cours ou stages (participation continue à une même communauté, présence en continu dans les écoles, etc.) et participation d'étudiant-e-s des cycles supérieurs en éducation.
- Constitution d'une banque de capsules vidéo développées par les collègues spécialisés dans les domaines de connaissances de la formation à l'enseignement en vue de leur utilisation, au moment opportun, lors de rencontres de la CoFRe.
- Implication des étudiant-e-s dans des méga projets de recherches-actions collaboratives axés sur la réussite éducative durant les années de leur formation initiale.
- Budget d'innovation pour ces écoles associées (en réseau) que l'on pourrait comparer à des centres hospitaliers associés à des universités (CHU).
- Mise sur pied de communautés de pratique en réseau (CoPeR) axées sur l'interaction entre les enseignant-e-s autour de l'intégration de pratiques dont l'efficacité est reconnue (rétroaction, autorégulation, tutorat et stratégies universelles). La participation, même périphérique, d'étudiant-e-s en formation à de telles CoPeR serait d'un grand intérêt pour eux et elles comme pour les formateurs, car l'occasion leur serait fournie d'observer et d'être partie prenante de pratiques innovantes prenant racine en milieux scolaires.

Non-pertinence de la piste d'action suivante :

- Proposer la création d'ordres professionnels pour soutenir le développement et consolider l'expertise des différentes professions liées à l'enseignement et à la pédagogie.

Le CRIRES se demande pourquoi la piste d'action « créer des corporations ou ordres professionnels » est mise de l'avant puisque les premiers concernés s'y opposent massivement, que leurs arguments sont persuasifs et que l'adhésion au projet de politique doit prévaloir pour que les collaborations requises au bénéfice de la réussite scolaire et éducative puissent prendre forme. En outre, il ne connaît pas de recherche à propos des impacts d'un ordre professionnel sur la réussite scolaire ou éducative.

Moyens

Le CRIRES s'est engagé dans le réseau PÉRISCOPE à une collaboration plus étroite avec le CTREQ et plusieurs autres partenaires dont la FSE-CSQ, la FCSQ et d'autres organismes à des fins d'agir de manière proactive en matière de persévérance et de réussite scolaires.

Axe II : Un contexte propice au développement, à l'apprentissage et à la réussite

Thème 1 : L'importance de la littératie et de la numératie

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Les pistes d'action proposées sont pertinentes, mais un bémol est mis à la piste suivante :

La littératie et la numératie (c'est-à-dire les compétences en lecture, en écriture et en calcul) demeurent les assises sur lesquelles peuvent s'ériger les divers types de compétences disciplinaires ou de haut niveau. Elles sont d'ailleurs essentielles à l'apprentissage et au développement des compétences numériques. ***Bémol.** La numératie, c'est plus que le calcul; c'est aussi le dénombrement, le raisonnement, les habiletés en mathématique.*

La numératie couvre notamment les aptitudes à mathématiser le réel, à travailler seul et avec les autres, à mobiliser des connaissances dans une large variété de situations qui ne nécessitent pas nécessairement un passage par l'écrit. Elle s'appuie sur des compétences heuristiques et des connaissances d'ordre stratégique (maîtrise d'un répertoire de problèmes types) [Artigue, 2004]. La numératie comprend aussi la faculté à valider sa démarche en raisonnant logiquement, en employant des raisonnements hypothético-déductifs ou en contrôlant un résultat par une seconde démarche de nature différente (Herrero et al., 2015).

Moyens

Le CRIRES suggère des approches diversifiées en matière de littératie en faisant la proposition suivante :

Passer de l'apprentissage de la lecture au savoir lire pour apprendre

Promouvoir la lecture d'albums jeunesse complexes faite aux enfants par l'adulte.

Promouvoir les programmes de lecture ancrés dans l'exploitation de la littérature jeunesse, permettant aux enfants de discuter et de débattre de leurs interprétations en lecture et de s'inspirer de ces œuvres littéraires afin d'écrire librement des textes sous format papier ou numérique.

Promouvoir la lecture d'œuvres littéraires, à l'école comme à la maison.

Promouvoir la réécriture accompagnée de critiques sur les textes produits par les élèves.

Instaurer les ressources et les mécanismes nécessaires à un dépistage précoce, rapide et systématique ainsi qu'à des interventions propices et soutenues auprès des élèves afin d'éviter tout retard dans les acquisitions scolaires.

Thème 2 : L'univers des compétences du 21^e siècle et la place grandissante du numérique

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Le CRIRES reconnaît que les pistes d'action proposées sont pertinentes, mais il met un bémol sur la piste suivante :

- Introduire la littératie numérique et l'acquisition de compétences de base en programmation dans les programmes scolaires. **Bémol.** *Il importe de ne pas faire de la programmation une matière obligatoire distincte, mais de penser en termes d'intégration des savoirs. Le travail rémunéré oblige de plus fortes performances au plan de la pensée puisque les tâches répétitives sont de plus en plus remplacées par des robots. Les problèmes à résoudre exigent en effet la collaboration de plusieurs têtes « bien faites ». Les défis d'accès aux équipements et aux ressources laissent progressivement place aux défis reliés à leurs usages, notamment en salle de classe, et deviennent ainsi de nouveaux défis en matière d'équité (US Ed Tech Plan, 2016).*

Moyen

Offrir de l'orientation et du soutien sur place et aussi par la voie d'outils numériques de collaboration, comme le fait depuis 15 ans l'École en réseau (CEFRIO, 2016), afin que les usages des technologies et des ressources numériques servent à l'amélioration des apprentissages des élèves.

Autres pistes d'action

- Considérer la programmation comme une littératie, liée au domaine des mathématiques, et l'inscrire dans une démarche de cocréation qui fait appel à la littératie numérique et qui peut être intégrée comme outil de co-design dans les différentes activités (inter)disciplinaires. Former les futur-e-s enseignant-e-s aux différentes approches de la programmation créative, ce qui leur permettra par la suite de choisir le moment d'intégrer la programmation comme démarche et outil d'expression.
- Sortir des sentiers familiers pour reconnaître, par exemple, que l'ajout de contraintes supplémentaires plutôt que leur diminution devant une erreur contribue au développement de l'élève.
- Entretenir une attitude de curiosité à l'égard du sens des procédures privilégiées par les élèves (DeBlois, 2009) et reconnaître que ces dernières sont le produit d'un milieu (DeBlois, 2006) que l'enseignant ne peut pas toujours anticiper.
- Passer du plaisir de jouer au plaisir de comprendre.
- Reconnaître les différents rôles attribués à la technologie (outil de construction, outil de visualisation, outil pour expliciter les connaissances, outil pour faire des conjectures : DeBlois, 2011) pour accompagner l'élève (DeBlois, 2016)).

Thème 3 : Une préparation adéquate à la transition au marché du travail ou aux études supérieures

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Les pistes d'action proposées sont pertinentes.

Moyens

Le CRIRES renvoie le lecteur-riche à sa proposition, *Passer à l'alternance : apprendre en travaillant avant et après 18 ans*, présentée à la page 4 du présent mémoire.

Thème 4 : Une école inclusive, forte de sa diversité

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Les pistes d'action proposées sont pertinentes.

Moyen

Le CRIRES renvoie au premier élément de sa proposition *Accentuer l'accompagnement soutenu des élèves en salle de classe* présentée à la page 3, soit :

Prendre les moyens nécessaires pour assurer une plus grande diversité dans la performance académique des élèves qui font partie d'une classe et une plus grande mixité sociale dans l'école.

Autres pistes d'action

- Dans l'école en réseau, des échanges interculturels ont lieu au moyen de plateformes numériques; des rencontres entre élèves de diverses cultures deviennent réalité et se multiplient.

Axe III : Des acteurs et des partenaires mobilisés autour de la réussite

Thème 1 : L'engagement parental

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Les pistes d'action proposées sont pertinentes.

Autres actions

Le CRIRES rappelle ici son mémoire sur le projet de loi 86 qui soulignait que l'importance cruciale de l'engagement parental, démontré à proximité de leur-s enfant-s (ou tuteur-trice-s), soit à la maison, était bien affirmée par les résultats de la recherche (pp. 6-7).

Thème 2 : L'appui des partenaires et de la communauté

Pertinence des pistes d'action du document de consultation

Le CRIRES reconnaît la pertinence des pistes d'action proposées.

Autres actions

- Affirmer haut et fort que l'apprentissage tout au long (et tout au large) de la vie s'exprime notamment par des transitions réussies entre les ordres d'enseignement et par l'alternance études-travail de même que lors de l'insertion au milieu du travail.
- Continuer à travailler à mieux cerner les conditions favorables à la mobilisation des acteurs-hors-école (parents, organismes communautaires, etc.) en vue de la réussite de tous.
- Travailler à faire en sorte que les contributions des acteurs-hors-école s'articulent à partir des intentions éducatives et pédagogiques de l'école et de la classe pour éviter qu'elles ne se développent en vase clos.
- Susciter des moments de partage de connaissances acquises sur la réussite éducative aux divers échelons du système éducatif (dans une perspective de « Knowledge mobilisation »), mais surtout à la base en y impliquant notamment les enseignant-e-s.
- Poursuivre les efforts de développement d'outils et de stratégies innovantes dans cette perspective Par ex., le programme Accès 5 dans la région de Sherbrooke; voir Lessard, Bourdon, S., & Ntebutse, 2016).
- L'étude de Tétreault (2012) au sujet de l'entente de complémentarité entre les réseaux scolaire et de la santé suggère, d'une part, de mettre en place les conditions pour favoriser la concertation, notamment d'allouer du temps et des locaux aux

intervenants pour qu'ils se rencontrent et, d'autre part, de planifier plus de rencontres avec les parents en tenant compte de leurs disponibilités.

Autre(s) recommandation(s) concernant l'axe 3

- La proposition du CRIRES – celle de passer à l'alternance – pourrait même entraîner l'élimination de l'appellation « décrocheur » puisqu'il deviendrait admis qu'un élève du secondaire régulier ou qui est en transition vers le collège ou l'université puisse choisir de passer un temps dans le monde du travail ou dans des organisations communautaires ou culturelles avant de poursuivre ses études.
- En matière d'alternance, les acteurs de l'enseignement professionnel au secondaire ainsi que ceux et celles des programmes coopératifs au postsecondaire ont développé des savoirs faire auxquels il serait pertinent de puiser.
- Reconnaître que les stages en entreprises ou dans des organismes communautaires sont essentiels à la formation des jeunes éloignés du milieu du travail (Julien-Gauthier *et al.*, 2012).
- Inclure les musées, bibliothèques et autres institutions culturelles (insectarium, planétarium, etc.) en tant que partenaires de l'école.

Conclusion

Le CRIRES trouve essentiel que l'actuelle consultation débouche sur une véritable politique de la réussite éducative appuyée d'un plan d'action cohérent. Il est urgent de s'attaquer aux principaux problèmes qui affectent la réussite des jeunes et des adultes. La présente consultation s'est avérée un exercice des plus stimulants sur le plan du partage des constats et des idées et nous en remercions vivement tous nos partenaires. C'est pourquoi l'adhésion des principaux acteurs de l'éducation sera essentielle à la mise en œuvre de cette politique. Enfin, nous rappelons que nous constituons une force majeure en matière de recherche sur la réussite scolaire au Québec. Comme chercheur-e-s, nous pouvons apporter une contribution significative à partir de collaborations et de recherches collaboratives réalisées ou à être réalisées avec les acteurs de l'école et les acteurs hors de l'école.

Annexe

- Artigue, M. (2004). L'enseignement du calcul aujourd'hui: problèmes, défis et perspectives. *Repères – IREM*, 54, 23-39.
- Belleau, M.-C. (2013). *Démarche d'appropriation d'une approche inclusive chez les éducatrices œuvrant dans un centre de la petite enfance* (Mémoire de maîtrise inédit). Université Laval, Québec. Disponible au lien suivant : www.theses.ulaval.ca/2013/29781/29781.pdf
- Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (2000). *How people learn*. Washington: National Academies Press.
- Brookfield Institute for Innovation and Entrepreneurship (2016). The talented Mr. Robot: The impact of automation on Canada's workforce. Disponible au lien suivant: <http://brookfieldinstitute.ca/wp-content/uploads/2016/06/TalentedMrRobot.pdf>
- Brown, A. L. & Campione, J. C. (1994). Guided discovery in a community of learners. In K.McGilly (Ed.) *Classroom lessons: Integrating theory and practice*, Cambridge: MIT Press, 201-228.
- CEFRIO (Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations, à l'aide des technologies de l'information et de la communication (TIC)) (2016). L'école en réseau : une vision de l'apport du numérique au monde scolaire québécois, une mise en œuvre audacieuse. Disponible au lien suivant: <http://www.cefrio.qc.ca/media/uploader/RapportEER-Linfrastructuredorientationetdesoutien0816-final1.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation (2005). *Le dialogue entre la recherche et la pratique en éducation : une clé pour la réussite ?* Disponible au lien suivant : <https://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/CEBE/50-0182.pdf>
- CRIRES (2016, mars). Une question de confiance et d'appui : mémoire sur le projet de loi 86. Disponible au lien suivant : http://crires.ulaval.ca/sites/crires/files/pl_86_crires_memoire_2016.pdf
- CRIRES (2016, juin). Recherche sur la réussite scolaire et éducative : document-synthèse. http://crires.ulaval.ca/sites/crires/files/propositionscrires_reussitescolaireeducative.pdf
- CRIRES (2016, septembre). Recherche sur la réussite scolaire et éducative : dossier de développement. Disponible au lien suivant : http://crires.ulaval.ca/sites/crires/files/crires_dossierdeveloppement_six_propositions_final.pdf
- CRIRES/CTREQ. Infographie et feuillets résumant les six propositions soumises à la réflexion générale. Disponibles aux liens suivants :
1. [Feuille 1](#) Poursuive le développement des services éducatifs en petite enfance
 2. [Feuille 2](#) Apprendre à lire afin de pouvoir lire pour apprendre
 3. [Feuille 3](#) Responsabiliser davantage les élèves par rapport à leurs apprentissages
 4. [Feuille 4](#) Passage à l'alternance : Apprendre en travaillant avant et après 18 ans
 5. [Feuille 5](#) Accompagner de manière soutenue les élèves en classe
 6. [Feuille 6](#) Accentuer la collaboration
- CRIRES (2016, mars). La recherche collaborative au bénéfice de la réussite scolaire. Dans *Nouvelles CSQ*, 36(3). Disponible aussi au lien suivant : http://crires.ulaval.ca/sites/crires/files/bulletin_crires_printemps_2016.pdf

- DeBlois, L. (octobre, 2016) Penser l'enseignement de la résolution de problèmes mathématiques par la programmation informatique : quels enjeux? Colloque Cirta. Université Laval
- DeBlois, L. (2006). Influence des interprétations des productions des élèves sur les stratégies d'intervention en classe de mathématiques. *Educational Studies in Mathematics*, 62(3), 307-329.
- DeBlois, L. (2009). La collaboration enseignant/chercheur et leur développement professionnel respectif. *Actes du congrès de la Commission Internationale pour l'Etude et l'Amélioration de l'Enseignement des Mathématiques*, Montréal, Québec, 307-311.
- DeBlois, L. (2011) *Enseigner les mathématiques : Des intentions à préciser*. Presses de l'Université Laval. 240 pages.
- Herrero, S, Huguet, T., Vourc'h, R. (2015). Évaluation des Compétences de jeunes en numératie lors de la journée défense-citoyenneté. *Éducation-Formation*, 86-87, pp. 259-281.
- Holmes Group (1995). *Tomorrow's Schools of Education*. East Lansing, MI: Holmes Group.
- Ionescu, S., Bouteyre, E., Jourdan-Ionescu, C., & Julien-Gauthier, F. (2016). La résilience dans le domaine de l'éducation. Dans S. Ionescu (ed.), *Résilience. Ressemblances dans la diversité*. Paris: Odile Jacob.
- Julien-Gauthier, F., Héroux, J., et Jourdan-Ionescu, C. (2012). L'insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes qui ont des incapacités. *Développement humain, handicap et changement social*, 20(1), 91-99.
- Julien-Gauthier, F., Jolicoeur, E., & Martin-Roy, S. (août 2016). Promouvoir une culture de résilience dans les services éducatifs qui accueillent de jeunes enfants ayant des incapacités. Communication présentée dans le cadre du 3^{ième} Congrès mondial sur la résilience. Trois-Rivières.
- Laferrière, T., Desgagné, S., & Julien-Gauthier, F., (2016). « L'éducation préscolaire des enfants ayant des besoins particuliers. Bulletin du CRIRES », *Nouvelles CSQ*, Montréal.
- Lessard, A., Bourdon, S. et Ntebutse, J. G. (2016). Le programme Accès 5 : 5 sphères d'intervention d'acteurs non-scolaires visant le soutien à la réussite et la persévérance des élèves du secondaire. *Observatoire Jeunes et société*, 13(2), 2-3. Disponible au lien suivant : http://www.obsjeunes.qc.ca/sites/obsjeunes.qc.ca/files/BulletinOJS.perseverancescolaire_0.pdf
- OECD (2013), *PISA 2015: Draft Collaborative Problem Solving Framework*. Disponible aux liens suivants: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft%20PISA%202015%20Collaborative%20Problem%20Solving%20Framework%20.pdf> Voir aussi résumé en français au http://tact.ulaval.ca/sites/tact.ulaval.ca/files/pisa_2015_rpc.pdf
- Penuel, W. R., Allen, A. R., Coburn, C. E., & Caitlin, F. (2015). Conceptualizing Research-Practice Partnerships as Joint Work at Boundaries. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 20(1-2), 182-197.
- Sawyer, K. (2005, 2015). *The Cambridge handbook of the learning sciences*. Cambridge University Press.

- Tétreault, S., Beaupré, P., Carrière, M., Freeman, A., & Gascon, H. (2010). L'évaluation de l'implantation et des effets de l'Entente de complémentarité entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation. Rapport scientifique intégral. Québec, QC : Université Laval.
- Therriault, G., & Morel, M. (2016). Regards sur le rapport aux savoirs de futurs enseignants dans le cadre des stages. *Éducation et Formation, e-305*, mars. Disponible au lien suivant : <http://revueeducationformation.be>
- US Department of Education, Office of Educational Technology. (2016). *National Education Technology Plan*. Disponible au lien suivant : <http://tech.ed.gov/netp/>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- World Economic Forum (2016). The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond. Disponible au lien suivant: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>