

Claude Lessard
Pierre Doray, Frédéric Saussez
et Quentin Delavictoire

(2024)

“Faire preuve en éducation.

Analyse des mémoires présentés à la consultation
publique sur la création au Québec de l’Institut na-
tional d’excellence en éducation.”

LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES
CHICOUTIMI, QUÉBEC
<http://classiques.uqac.ca/>



<http://classiques.uqac.ca/>

Les Classiques des sciences sociales est une bibliothèque numérique en libre accès, fondée au Cégep de Chicoutimi en 1993 et développée en partenariat avec l'Université du Québec à Chicoutimi (UQÀC) depuis 2000.

UQAC

<http://bibliotheque.uqac.ca/>

En 2018, Les Classiques des sciences sociales fêteront leur 25^e anniversaire de fondation. Une belle initiative citoyenne.

Politique d'utilisation de la bibliothèque des Classiques

Toute reproduction et rediffusion de nos fichiers est interdite, même avec la mention de leur provenance, sans l'autorisation formelle, écrite, du fondateur des Classiques des sciences sociales, Jean-Marie Tremblay, sociologue.

Les fichiers des Classiques des sciences sociales ne peuvent sans autorisation formelle:

- être hébergés (en fichier ou page web, en totalité ou en partie) sur un serveur autre que celui des Classiques.
- servir de base de travail à un autre fichier modifié ensuite par tout autre moyen (couleur, police, mise en page, extraits, support, etc...),

Les fichiers (.html, .doc, .pdf, .rtf, .jpg, .gif) disponibles sur le site Les Classiques des sciences sociales sont la propriété des **Classiques des sciences sociales**, un organisme à but non lucratif composé exclusivement de bénévoles.

Ils sont disponibles pour une utilisation intellectuelle et personnelle et, en aucun cas, commerciale. Toute utilisation à des fins commerciales des fichiers sur ce site est strictement interdite et toute rediffusion est également strictement interdite.

**L'accès à notre travail est libre et gratuit à tous les utilisateurs.
C'est notre mission.**

Jean-Marie Tremblay, sociologue
Fondateur et Président-directeur général,
LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES.

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,
professeur associé, Université du Québec à Chicoutimi
Courriel: classiques.sc.soc@gmail.com
Site web pédagogique : <http://jmt-sociologue.uqac.ca/>
à partir du texte de :

Claude Lessard, Pierre Doray, Frédéric Saussez et Quentin Delavictoire

“Faire preuve en éducation. Analyse des mémoires présentés à la consultation publique sur la création au Québec de l’Institut national d’excellence en éducation.”

In revue **ÉDUCATION ET SOCIÉTÉS**, 2024, no 51, pp. 145-166. Éditions De Boeck Supérieur. — Varia.

Claude Lessard nous a accordé, le 20 février 2024, l’autorisation de diffuser en libre accès à tous le texte de cet article dans Les Classiques des sciences sociales.



Courriels : Claude Lessard : claude.lessard@umontreal.ca
Pierre Doray : doray.pierre@uqam.ca
Frédéric Saussez : frederic.saussez@usherbrooke.ca

Police de caractères utilisés :

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2008 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format : LETTRE US, 8.5’’ x 11’’.

Édition numérique réalisée le 17 mars 2024 à Chicoutimi, Québec.



Claude Lessard, Pierre Doray,
Frédéric Saussez et Quentin Delavictoire

“Faire preuve en éducation. Analyse des mémoires présentés à la consultation publique sur la création au Québec de l’Institut national d’excellence en éducation.”



In revue **ÉDUCATION ET SOCIÉTÉS**, 2024, no 51, pp. 145-166.
Éditions De Boeck Supérieur. — Varia.

“Faire preuve en éducation...”

Table des matières

[Introduction](#) [146]

[Problématique](#) [148]

La nouvelle gestion publique (NGP), comme changement institutionnel [148]

Le mouvement des données probantes [150]

[Cadre conceptuel et opérationnel](#) [152]

Repérer la pluralité des champs [152]

Méthodologie de l’analyse des mémoires [154]

[Présentation des résultats et discussion](#) [157]

[Conclusion](#) [164]

[Références bibliographiques](#) [165]

Note pour la version numérique : La numérotation entre crochets [] correspond à la pagination, en début de page, de l'édition d'origine numérisée. JMT.

Par exemple, [1] correspond au début de la page 1 de l'édition papier numérisée.



Claude Lessard, sociologue

CRIFPE, Université de Montréal
Département d'administration et fonde-
ments de l'éducation
Faculté des sciences de l'éducation

[145]

Claude Lessard, Pierre Doray,
Frédéric Saussez et Quentin Delavictoire

“Faire preuve en éducation. Analyse des mémoires présentés à la consultation publique sur la création au Québec de l’Institut national d’excellence en éducation.”

In revue **ÉDUCATION ET SOCIÉTÉS**, 2024, no 51, pp. 145-166.
Éditions De Boeck Supérieur. — Varia.

VARIA

Faire preuve en éducation

**Analyse des mémoires présentés à la consultation publique
sur la création au Québec d'un Institut national
d'excellence en éducation**

Claude LESSARD
CRIFPE Université de Montréal
Département d'administration et fondements de l'éducation
Faculté des sciences de l'éducation
C.R 6128, succursale Centre-ville, Montréal, Québec H3C 3J7
claudellessard@umontreal.ca

Pierre DORAY
Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie
Département de sociologie
Université du Québec à Montréal
CP 8888, Succ. Centre-ville
Montréal, Québec, Canada H3C 3P8
doray.pierre@uqam.ca

Frédéric SAUSSEZ
Département de Pédagogie,
Faculté d'éducation Université de Sherbrooke
2500, boulevard de l'Université, Sherbrooke, Québec, J1K 2R1
Frederic.saussez@usherbrooke.ca

et

Quentin DELAVICTOIRE
Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie
Université du Québec à Montréal
3008 Dandurand, Montréal (Québec) H1Y 1T8
delavictoire.quentin@gmail.com

[146]

Introduction

[Retour à la table des matières](#)

Au Québec, au début des années 2000, à la suite d'un avis du Conseil du Trésor, se met en place une gestion de l'État par les résultats. Progressivement, après l'édiction de différentes lois, s'institutionnalise une nouvelle régulation de l'éducation aux caractéristiques connues (Hood 1991, 1995, Demazière et al. 2013) et la mise en œuvre étudiée par Marroy (2021).

Dans cette conjoncture particulière, des chercheurs et des administrateurs scolaires se sont mobilisés autour d'un projet d'institut national de l'excellence en éducation (INEÉ) qui serait chargé de compiler des données probantes et de formuler des recommandations sur les pratiques à adopter selon des objectifs précis de réussite éducative. Le démarchage de ce groupe d'entrepreneurs institutionnels auprès de ministres a fait reprendre ce projet par le gouvernement libéral, puis par celui de la Coalition Avenir Québec (CAQ). Il a donné lieu à une consultation des acteurs de l'éducation qui ont pu présenter des mémoires. Cet article les analyse pour mettre au jour la configuration des acteurs participants et dégager les positions et les arguments des uns et des autres dans ce débat.

Les institutions québécoises, depuis la Révolution tranquille des années 1960, comportent un Conseil supérieur de l'éducation (CSÉ) dont la mission (Saint-Pierre 2004, Lessard 2017) est d'être le principal conseiller du ministre, de produire une vision d'ensemble du système éducatif, de suggérer des adaptations requises par l'évolution sociale, tout en s'assurant que les points de vue des acteurs de l'éducation et de la société civile soient pris en compte. Conçu comme une commission

d'enquête permanente sur l'éducation, il fait régulièrement le point sur l'état du système éducatif et exerce une activité continue de veille et de prospective. Le CSÉ est le lieu où s'élabore une pensée systémique sur l'éducation, où les acteurs des divers ordres et secteurs d'enseignement se concertent et s'articulent. Pont entre l'État et la société civile, composé d'acteurs de différents milieux, le CSÉ appuie ses avis sur des consultations des sphères concernées et sur des recherches variées - historique, comparative, études de cas, recherche évaluative (quantitative et qualitative), essais, etc. Au fil des ans, le CSÉ a introduit dans la réflexion publique des données issues de la recherche en éducation et en sciences humaines et sociales, adoptant une position pluraliste, valorisant la diversité des recherches et les incorporant dans ses avis selon leur qualité scientifique et leur pertinence.

À cet égard, le projet d'INEÉ affiche une position plus restrictive de la recherche considérant, suivant le mouvement des données probantes (*Evidence-Based Policy and Practice*, EBPP), la recherche expérimentale comme étalon-or, seule en mesure de produire des données probantes. Si, à première vue, le projet d'INEÉ semble porter sur un enjeu spécifique — les [147] bonnes pratiques d'enseignement et de gestion — et, en ce sens, paraît complémentaire du CSE, leur articulation se pose tant en termes de mission que de recours à la recherche. Si le CSÉ apparaît plus politique et l'INEÉ plus technique, cette distinction peut cacher des enjeux importants et s'avérer de fait un peu simpliste.

Le projet d'INEÉ revêt en effet plusieurs dimensions :

- Il crée une instance politique publique visant à modifier la circulation des savoirs en éducation par leur certification et, in fine, à déterminer les pratiques et les interventions légitimes ;
- Le recours à des données dites probantes, c'est-à-dire validées par les conventions en cours en science est nécessaire et suppose de s'appuyer sur un credo ou une doxa scientifique ;
- Il prévoit aussi une diffusion des résultats afin que les enseignants et enseignantes s'approprient les actions efficaces dans leurs pratiques.

Ce projet fondé sur la science entend utiliser les outils scientifiques pour s'assurer que les savoirs, les pratiques et les interventions éducatives et pédagogiques contribuent positivement aux apprentissages et à la réussite éducative. La régulation des pratiques existantes doit reposer sur des données probantes produites selon les règles de l'art. Les différentes méthodologies (ou plutôt modes d'opérationnalisation) sont ainsi hiérarchisées quant à leur capacité à produire de telles données et la comparaison avec d'autres disciplines (médecine, épidémiologie) est fréquente, car la rationalisation des pratiques y montre la voie à suivre. L'existence d'un institut national d'excellence en santé et services sociaux (INESS) a inspiré le groupe d'entrepreneurs institutionnels à la source du projet d'INEÉ. Créé en 2011, l'INESS a pour mission de promouvoir l'excellence clinique et l'utilisation efficace des ressources dans la santé et les services sociaux. Il formule des recommandations et développe et diffuse des guides d'usage optimal des technologies, médicaments et interventions, ainsi que des outils d'aide à la décision et à la pratique en s'appuyant sur l'évaluation scientifique des interventions et des données probantes qu'il analyse et synthétise. Le projet de l'INEE entend implanter en éducation le même type d'institution. Il lui emprunte même son nom, institut national d'excellence, ce terme devenant un référent obligé, valorisant la performance et la réussite, d'autant plus légitime qu'il combine l'efficacité recherchée du praticien professionnel œuvrant dans des secteurs d'activité dite publique - santé et éducation - à la culture de l'innovation et de l'entrepreneuriat considérée comme typique du secteur économique. Il se voit compatible avec des visées d'inclusion, car des données issues de recherches de qualité peuvent et doivent contribuer à réduire les inégalités et assurer la réussite éducative des plus démunis. L'excellence est pour tous.

[148]

L'intérêt pour un INEE s'est affirmé au moment où l'État implante une nouvelle gestion publique incorporant la gestion axée sur les résultats (GAR). Cette conjoncture conduit à se demander si les acteurs intervenus lors des audiences publiques sur sa création articulent les deux projets. L'hypothèse est ici que la réponse n'est pas unique et que chacune correspond à une configuration bien particulière d'acteurs.

Problématique

[Retour à la table des matières](#)

Sont ici au centre les organisations, les groupes et les acteurs qui ont des intérêts, des idées et des valeurs reliés à l'enjeu des rapports entre la production du savoir, son transfert/mobilisation dans une action professionnelle - que ce savoir contribue à définir et structurer -, sa médiation et ses outils, son appropriation par des acteurs de première ligne. En ce sens, il s'agit, dans le champ éducatif, d'un sous-champ, avec un enjeu spécifique, des acteurs en débat ayant des positions, affichant des orientations caractéristiques et faisant valoir leurs points de vue.

Pour saisir la dynamique de ce sous-champ en rapport à son enjeu central, deux tendances récentes sont à prendre en compte : la nouvelle gestion publique et le mouvement de l'éducation fondée sur la preuve (EBPP). Ces deux axes débordent largement le seul Québec : mondiaux, ils sont soutenus, voire imposés, par les organisations internationales (Lessard 2021) et institutionnalisées dans des pays que le Québec considère comme des pays de référence.

La nouvelle gestion publique (NGP), comme changement institutionnel

Au Québec, la NGP a été mise en œuvre en 2000 par la loi sur la modernisation de l'administration publique. Ici aussi, la NGP, doctrine de référence, fonde de nombreuses réformes des secteurs publics et parapublics en y introduisant des méthodes, dispositifs et instruments de gestion du secteur privé. Elle est pour les uns une source d'inspiration, notamment parmi les cadres scolaires chez qui elle fait consensus (Marroy 2021), pour les autres l'élément qui rassemble et cristallise critiques et oppositions.

Selon Hood (1991,1995), la NGP est issue du mariage entre un courant en économie (*new institutional economics*) et le managérialisme. Le premier attire l'attention sur les coûts de transactions, la théorie de l'agent principal [149] (*public choice*) ; le second s'inspire des pratiques des entreprises privées avec une expertise plus transposable que celle, technique, du secteur d'activité et le pouvoir discrétionnaire des dirigeants, ces deux éléments étant indispensables pour accroître la

performance organisationnelle. En somme, la NGP marie la liberté de choisir (*free to choose*) et la liberté de diriger (*free to manage*). Ce mariage serait le creuset d'une doctrine qui, selon Hood, se décline en différentes composantes.

Même si les paramètres d'une doctrine spécifique sont présents, la NGP n'est pas une entité homogène. Elle résulte de la sédimentation progressive de nouvelles manières de penser l'organisation administrative issues des pratiques du management, d'enseignements tirés d'expérimentations conduites dans les pays anglo-saxons et de recommandations d'organismes internationaux comme l'OCDE. C'est un puzzle doctrinal articulé autour de quelques principes et instruments censés structurer les réformes (Hood 1991, 1995, Merrien 1999). Les réformes inspirées de la NGP mobilisent et déclinent de différentes manières ces principes de base. En général, elles visent la remise en cause de certaines règles dites bureaucratiques et sont porteuses d'une critique explicite des groupes professionnels du secteur public.

La mise en œuvre de la NGP fait l'objet d'appropriations partielles et de traductions pragmatiques par les acteurs de terrain qui en façonnent les orientations et les enjeux. Clark (2002), analysant l'évolution des politiques publiques dans les provinces canadiennes dans la décennie 1990, montre ainsi les poids relatifs de deux formes typiques de NGP : l'une, dite néolibérale, axée sur le recours aux mécanismes du marché - sous-traitance, privatisation, déréglementation ; l'autre, qu'il nomme néo-statiste, plus incarnée dans la planification stratégique, la contractualisation, la construction d'indicateurs de performance et la reddition de comptes (*accountability*). Selon lui, le Québec est plus néo-statiste que l'Alberta, la France plus que l'Angleterre.

Sur la gestion axée sur les résultats, dimension de la NGP, l'étude de Maroy (2021) est éclairante qui porte sur la mise en œuvre de la GAR dans 4 Commissions Scolaires (CS) du Québec. Il a utilisé une typologie des logiques de régulation par les résultats, dont celle qu'il considère institutionnalisée au Québec et dite logique de reddition de comptes réflexive (*accountability reflexive*, 44), caractérisée par un alignement fort des paliers et des outils d'action, une conception de l'acteur réflexif, par la médiation, l'appui central de dispositifs externes (information, évaluation, contrôle et soutien) et de dispositions internes des acteurs. Maroy (2021, 45) le souligne : "l'action de la régulation politique ne passe plus seulement par des dispositifs externes, mais mobilise aussi

leurs [les acteurs] engagements et leurs dispositions internes. Cette logique repose ainsi sur divers dispositifs de cadrage des finalités ou des [150] moyens de l'action (standards curriculaires, d'évaluation, de compétences), mais aussi sur des dispositifs sophistiqués de production de données et d'évaluation des processus et des résultats de l'action. Les dispositions cognitives et normatives propres aux acteurs sont fortement mobilisées dans des processus d'auto-évaluation qui ne portent plus seulement sur les résultats de l'action, mais aussi sur les processus de changement, d'apprentissage et d'amélioration des résultats". Cette logique est voisine, selon Maroy, du nouveau modèle de responsabilisation professionnelle (*new professional accountability model*) proposé par Fullan et al. (2015) pour l'Ontario et participe d'un même paradigme politique saisissant le champ scolaire comme une organisation qui doit optimiser l'efficacité et l'efficience et non comme une institution.

La NGP est une doctrine et un programme d'action stratégique qui légitime et fournissent des outils - dont la GAR - pour transformer le champ éducatif. Le changement visé est institutionnel, car il entend modifier les règles, les normes et les relations de pouvoir entre les acteurs. Maroy (2021) montre sur l'institutionnalisation québécoise de la GAR qu'elle ne se résume pas à une pression sur une amélioration des résultats - qui existe clairement - mais qu'elle englobe les processus de travail des acteurs de première ligne (*street-level bureaucrats*), ici les enseignants et jusqu'à un certain point les directions d'établissement) dont les actions et les représentations sont à aligner sur l'optimisation de l'efficacité du travail. Elle vise aussi à modifier les relations entre enseignants par le biais d'outils appropriés (travail collaboratif, communautés d'apprentissage professionnel) et professionnels (conseillers pédagogiques, directions) et parents. Elle introduit de nouveaux incitatifs dans la reconnaissance du travail (primes au rendement), elle modifie les frontières des territoires des uns et des autres, au nom de la transparence, et recadre l'autonomie professionnelle des enseignants.

Le projet d'INEÉ participe donc d'un mouvement plus large de transformation des modes de régulation de et dans l'éducation en cherchant à mobiliser la science et la recherche pour fonder des pratiques d'enseignement et d'apprentissage sur des données probantes.

Le mouvement des données probantes

Le mouvement des données probantes (*Evidence-Based Policy and Practice*, EBPP) soutient et légitime cognitivement le changement institutionnel provoqué par la GAR. Il propose une réponse à l'enjeu des rapports entre la recherche d'un côté et la pratique, la gestion et la politique éducatives de l'autre. Cet enjeu, central dans le champ professionnel et scientifique de l'éducation, nourrit depuis sa constitution un débat entre chercheurs, [151] enseignants, cadres et gestionnaires. Il porte sur la production du savoir, son transfert et sa mobilisation dans une pratique. Il offre une forme de médiation entre le moment de la production des savoirs et celui de leur incorporation/ appropriation par un praticien. Les acteurs participant à ce débat occupent des positions diverses dans le champ éducatif et se mobilisent autour de positions qui expriment leur éthos professionnel.

Ces positions sont colorées par l'appartenance à des organisations particulières : les chercheurs sont liés à une université ayant ses cadres cognitifs et ses modèles de recherche ; les cadres et directions travaillent au sein de Centres de Services Scolaires (CSS) où ils mettent en œuvre la GAR, leur identité professionnelle y étant davantage définie en référence à des conceptions du leadership à façonner dans leur établissement ou leur centre ; les enseignants, artisans à l'identité très marquée par la valorisation de savoirs d'expérience parfois tacites ; les conseillers pédagogiques, mandatés par l'organisation et soumis à la logique de la GAR, mais aussi gens de terrain reconnaissant l'expertise enseignante, essayant de réfléchir au double sens du terme ces savoirs enseignants, afin de les faire éventuellement évoluer, suivant plutôt clairement les données de la recherche dite probante. Le travail des conseillers pédagogiques peut se concevoir comme une médiation entre les savoirs d'expériences et les savoirs issus de la recherche dans un cadre de GAR.

Le mouvement de l'EBPP propose une issue qu'il qualifie de rationnelle au débat en établissant deux priorités (Saussez & Lessard 2009) à forte dimension politico/administrative et légitimées par un appel à la raison, à la science et à l'efficacité/efficience des pratiques. La première est un pilotage plus direct du changement des pratiques par le transfert des savoirs avérés. La seconde est de guider la production des savoirs et leur présentation synthétique en vue de leur diffusion/transfert. Les outils privilégiés pour réaliser la première sont la diffusion de synthèses

de recherches probantes, le développement professionnel des enseignants, le leadership pédagogique des directions et les interventions d'agents de médiation (conseillers pédagogiques, formateurs externes). Pour la seconde, cela passe par l'institutionnalisation d'une hiérarchie des types de recherche imposée par le pouvoir politico/administratif, des règles de qualité de la recherche conformes à cette hiérarchie (et à une définition d'une donnée probante) et un système d'incitatifs récompensant l'élaboration de méta-analyses de données probantes. Ces priorités structurent le document de la consultation publique entreprise en 2017 sur le projet d'INEÉ.

L'enjeu des rapports entre recherche et pratique rejoint ainsi la préoccupation systémique avec l'efficacité et l'efficience, incarnée dans la GAR, et l'EBPP se présente comme une technologie de la nouvelle régulation de l'éducation (Saussez 2021). Le débat sur l'INEE n'est donc pas restreint à la [152] sphère académique, même si les producteurs de savoirs sont interpellés par la vision de la recherche qu'il véhicule, il interroge d'autres catégories d'acteurs. Ultimement, c'est le contrôle de la pratique enseignante - et d'acteurs tels les conseillers pédagogiques et les directions - qui est en jeu.

Cadre conceptuel et opérationnel

[Retour à la table des matières](#)

Le choix d'analyser le débat sur la création de l'INEÉ à partir des mémoires de consultation implique des références conceptuelles et un mode opératoire innovant explicites.

Repérer la pluralité des champs

L'espace social global, multidimensionnel, est composé d'une pluralité de champs (Bourdieu 1992, Lahire 1999, Fligstein & McAdam 2011), plus ou moins autonomes et interdépendants entre eux, aux frontières poreuses et aux relations marquées par la concurrence et le conflit. Pour Bourdieu, un champ social est un espace social où se regroupent et s'affrontent des individus ou des groupes qui débattent, luttent et négocient leur position en son sein, faisant valoir une vision particulière de ce qu'ils font (fonction, mission, relations sociales et institutionnelles, etc.) et de ce qu'ils sont (identité, atouts, compétences, valeurs, etc.). C'est ainsi qu'ils existent et que certains groupes, à un moment de l'histoire du champ, occupent une position dominante, imposent une doxa - vision légitime du champ - qui leur donne une certaine autorité et un pouvoir de contrôle sur les positions et les ressources du champ. Défini comme un ensemble de forces, avec une structure de domination légitime qui distribue ressources et récompenses, contient les contestataires - prétendants ou challengeurs - le champ, d'un point de vue dynamique, est un espace de concurrence et de lutte pour l'accès et le contrôle des ressources matérielles et symboliques, où s'affrontent des individus et des groupes à propos d'enjeux structurant le jeu et les relations entre les acteurs et engendrant des prises de position. Il y a ainsi des pour et des contre, des acteurs à gauche ou à droite, des conformistes et des contestataires, des orthodoxes et des hérétiques, des dominants, etc. Selon Bourdieu, les positions et les prises de position des individus et des groupes appartenant à un champ spécifique peuvent s'analyser suivant leur plus ou moins grande dotation en capital culturel, économique, social, symbolique.

Bourdieu conçoit une sociologie de la domination, où les champs sont des espaces de lutte et d'imposition d'une doxa par un groupe sur d'autres qui [153] eux tentent d'exercer un pouvoir de subversion. Il n'y a pas beaucoup de place pour des situations de pluralisme - pas de doxa dominante, sinon celle du pluralisme - rendant nécessaires alliances, collaborations et compromis pour gérer les tensions entre des visions qui s'affrontent sans qu'une ne l'emporte durablement. Ni de situations qui voient apparaître un leadership et un discours inclusif, tentant - avec ou sans succès - de produire une capacité d'action collective qui apaise ou dépasse les clivages ancrés. Le cas étudié étant le projet d'une

coalition d'entrepreneurs institutionnels issus de différents segments de l'éducation qui entend imposer une autre définition de la recherche et de ses rapports avec la pratique professionnelle des enseignants, il faut déployer la théorie des champs en tenant compte des particularités du cas en se référant au néo-institutionnalisme historique et sociologique.

Le concept de champ organisationnel a été formulé pour cibler l'objet principal du renouveau néo-institutionnaliste : la capacité d'action (intentionnalité et agentivité) d'un acteur (individuel et collectif) interagissant avec un cadre structurant institutionnel. Ce renouveau s'est ainsi centré sur l'étude de l'entrepreneuriat institutionnel, du changement et du travail institutionnel (Batalina, Leca & Boxenbaum 2009, Hardy & Maguire 2017, Lawrence, Suddaby & Leca 2009, Lawrence & Suddaby 2006, Slimane 2010, Seo & Creed 2002). Cette ouverture est en partie due aux critiques de l'institutionnalisme classique et de l'attrait exercé des écrits sur l'action collective et les mouvements sociaux. La dynamique des champs organisationnels doit être envisagée selon une autre logique que celle du mimétisme institutionnel classique et de la reproduction couramment étudiée des logiques institutionnelles dominantes, des rituels et façons de faire légitimés. Elle est à saisir comme un processus de désinstitutionnalisation et de réinstitutionnalisation de nouvelles orientations normatives et règles du jeu, changement divergeant qui bouleverse celles qui dominaient. Pour les théoriciens du néo-institutionnalisme, c'est possible car les champs organisationnels sont normativement pluriels et souvent traversés de contradictions. Des forces endogènes engendrent tensions et conflits repris et utilisés par des entrepreneurs institutionnels périphériques pour promouvoir un changement institutionnel servant leurs intérêts et leurs valeurs. Ce sont des challengeurs et ils affrontent les titulaires (ayant une position dominante dans le champ). Dans cette dynamique conflictuelle, la masse des suiveurs est amenée à bouger vers les uns ou vers les autres, selon des stratégies que Bourdieu nomme de subversion et de conservation.

Pour Fligstein et McAdam (2011), un champ est surtout un lieu d'action stratégique où s'observe un travail institutionnel constant, de conservation et de reproduction du statu quo ou d'émergence et d'institutionnalisation d'un nouvel ordre. Pour ce faire, les entrepreneurs institutionnels développent une [154] capacité sociale dite stratégique consistant à créer et maintenir des mondes sociaux stables par la

coopération d'autrui. Elle vise à contrôler ce qui se passe dans un cas particulier et exige une capacité politique à créer des alliances, des coalitions et à mobiliser. Elle exige et repose sur une capacité cognitive de bien lire une situation et les cadres de pensée présents. Cette compréhension est essentielle aux entrepreneurs institutionnels afin que leurs discours subversifs résonnent auprès des acteurs. Une certaine flexibilité ou malléabilité du discours peut s'avérer utile afin que les uns et les autres s'y retrouvent assez pour accepter de collaborer au sein d'un champ dont les entrepreneurs institutionnels ont réussi à changer les règles. Pour Fligstein et McAdam (2011), il s'agit d'une capacité à créer de l'action collective en engageant les autres à y participer en étant convaincus d'y trouver leur intérêt et d'en partager les valeurs et la vision.

Dans des champs de faible autonomie (ou fortement hétéronomes), les entrepreneurs institutionnels peuvent appartenir à d'autres champs ou avoir un pied dans plusieurs. Des alliances entre entrepreneurs internes et externes sont rendues possibles par l'hétéronomie du champ. L'OCDE, exemple d'entrepreneur institutionnel externe, investit le champ de l'éducation et est un acteur important de l'EBPP. Les acteurs politiques aussi doivent démontrer leur capacité à gérer l'État et les crises qui traversent la société, suivant les règles du néo-libéralisme dominant (Dardot & Laval 2009).

Prenant acte de la pression du champ politique, le projet d'INEÉ vise à créer une instance politique publique qui entend réguler la recherche légitime en éducation, certifier les savoirs pertinents pour améliorer l'efficacité des pratiques enseignantes et de gestion et en structurer le transfert, le contrôler dans ses modalités. L'INEÉ porte des conséquences significatives pour tous les acteurs de l'éducation et la structuration de leurs relations dont, dans le débat, plusieurs visions dialoguent et s'opposent. Les représentations des acteurs sont-elles ajustées comme attendu à leur position dans le champ et dans l'évaluation des changements que provoquerait l'institutionnalisation de l'INEÉ ? L'analyse des mémoires, dont la méthodologie est clarifiée dans la section suivante, présente ces représentations en fonction des positions des différents groupes d'acteurs.

Méthodologie de l'analyse des mémoires

Les mémoires - d'acteurs francophones presque en totalité - présentés au comité de consultation constituent la base de données. Le MEES (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur) a fourni une liste des 85 personnes/groupes/institutions ayant déposé un mémoire. Sur les 85 noms, 63 ont [155] pu être retracés et 44 mémoires obtenus (les 19 manquants sont non rédigés ou non transmis). Ce corpus a été découpé selon les principales catégories d'acteurs en éducation, pour rendre visibles les thèmes, les convergences et les oppositions entre elles, dont des traces se trouvent dans les mémoires déposés. Cinq ont été retenues : les enseignants et leurs associations professionnelles et syndicales ; les professionnels de l'enseignement et leurs corporations ; les cadres, les directions d'établissement et leurs associations ; les chercheurs universitaires et les centres de recherche ; les organismes et acteurs de l'interface.

L'approche sociologique d'étude du discours vise à accéder à une compréhension du social en procédant à une analyse thématique de mémoires déposés à une consultation publique, en cherchant à faire le lien entre le texte et la conjoncture sociale de son énonciation. Les thèmes du discours et leur articulation (réurrence des liaisons et distance des associations), les catégories d'acteurs qui s'expriment, et la portée des discours étudiés sont examinés.

Pour ce faire, le logiciel Iramuteq a été choisi. Il permet le repérage des thèmes par la méthode de Reinert, avec l'analyse des lexèmes cooccurrents dans les énoncés simples et regroupe une large gamme d'outils d'analyse textuelle : lexicométrique, codage automatisé, analyse factorielle de correspondance (AFC), classification hiérarchique descendante (CHD), analyse de similitude (ADS), nuage de mots, etc. Il propose une lemmisation - analyse lexicale du contenu du texte regroupant les mots d'une même famille dans une forme canonique, le lemme - complète du corpus avant analyse pour traiter plus efficacement les données. Il permet de repérer les thèmes, de dénombrer la fréquence d'apparition des mots (lexèmes) et les cooccurrences facilitant ainsi l'exploration du corpus et le codage des mots. Après cette étape, l'étude s'est appuyée sur une classification hiérarchique descendante sur l'ensemble du corpus et sur chaque partie. Le logiciel crée alors un tableau croisant les formes pleines en colonne et les segments de texte en ligne. Le dendrogramme choisi pour représenter la CHD permet de visualiser les liens entre les classes obtenues grâce à la méthode de Reinert,

associant les groupes de lexèmes à des mondes lexicaux stabilisés potentiellement équivalents à des représentations sociales. Deux autres manières permettent de visualiser ces liens. L'analyse factorielle des correspondances montre les N premières formes actives de chaque classe dans un plan factoriel qui révèle la proximité ou la distance entre classes et la position des formes actives les plus fréquentes entre elles pour donner un sens sociologique aux données statistiques et linguistiques. L'analyse de similitudes entre les formes actives les plus utilisés selon leurs proximités relatives dans les discours permet d'observer des réseaux de formes actives et de préciser si certains termes sont reliés significativement ou non dans les textes.

[156]

Tableau I.

Analyse textuelle du corpus découpé selon les cinq catégories d'acteurs retenues

	Enseignants	Chercheurs	Directions	Interfaces	Professionnels	Total
Documents regroupés avant analyse	6	II	II	6	10	44
Classes obtenues pour une CDH (10 classes max)	5	5	5	4	3	3
Segments classés sur le nombre de segments total pour une CDH (10 classes max)	464 segments classés sur 586 (79.18%)	699 segments classés sur 795 (87.92%)	475 segments classés sur 575 (82.61%)	244 segments classés sur 418 (58.37%)	1707 segments classés sur 1820 (93.79%)	3876 segments classés sur 4195 (92.40%)
Classes obtenues pour une CDH (20 classes max)	10	7	10	10	6	5
Segments classés sur le nombre de segments total pour une CDH (20 classes max)	441 segments classés sur 586 (75.26%)	508 segments classés sur 795 (63.90%)	455 segments classés sur 575 (79.13%)	285 segments classés sur 418 (68.18%)	1650 segments classés sur 1820 (90.66%)	3796 segments classés sur 4195 (90.49%)
Tailles du corpus analysé (en nombre de formes actives)	1918	2479	1917	1595	3974	5653

[157]

Pour faciliter et stabiliser l'interprétation des données obtenues, les verbatims des mémoires sont examinés pour voir s'ils confirment les analyses des graphiques obtenus statistiquement par l'AFC grâce à un retour au discours brut des acteurs.

Des inférences sociologiques sont ainsi faites à partir de modèles interprétatifs pour décrire les discours étudiés et les acteurs qui les ont énoncés en dégageant des représentations sociales.

Le site du Centre interdisciplinaire de recherche sur la Science et la Technologie (CIRST) présente le détail des analyses, impossible à rapporter ici : <https://cirst2.openum.ca/publications/notes-de-recherche/>.

Présentation des résultats et discussion

[Retour à la table des matières](#)

Dans le système politique québécois, les groupes de travail, comités ou commissions, chargés de procéder à une consultation des acteurs d'un champ pour le transformer, peuvent être vus comme des outils de gouvernance de ce champ, car ils sont utiles pour canaliser l'expression des attentes et la formulation de leurs demandes, tout en fixant des balises. Ils contribuent ainsi à générer un ou des consensus ou à en cerner les contours dans un tableau de ce qui paraît acceptable socialement, selon la formule consacrée. Ils s'insèrent dans des processus de légitimation d'une éventuelle action publique et sont des outils de régulation de controverses parfois vives, dont la dimension identitaire est importante.

Ces groupes de travail sont aussi des rituels organisationnels permettant aux acteurs d'un champ de se manifester publiquement. Pour les initiateurs étatiques de la consultation, c'est l'occasion de se montrer en mouvement et en relatif contrôle de la situation, tout en étant à l'écoute et ouverts. Les groupes et organisations qui s'y présentent peuvent affirmer haut et fort leur existence et leur volonté d'être pris en compte, de contribuer à l'œuvre commune suivant leurs compétences particulières, voire uniques. Pour les acteurs d'un champ (tel le sous-

champ stratégique du transfert), titulaires ou prétendants, marginaux ou acteurs plus centraux, innovateurs ou les suiveurs, le moment est souvent incontournable, une obligation pour maintenir sa position ou mieux se placer face au changement annoncé par le groupe de travail. La consultation sur la création de l'INEÉ n'échappe pas à cette règle de fonctionnement d'un champ. Le grand nombre de mémoires présentés illustre l'importance pour les acteurs de se manifester et de compter comme participants à la prise de décision.

[158]

L'analyse thématique du discours des catégories d'acteurs révèle des points saillants. D'abord, les représentations de tous les groupes, sauf celui des chercheurs, se structurent dans un rapport entre l'Institut et des éléments de leur éthos professionnel. Chaque groupe a ses mondes lexicaux propres, exprimant ses valeurs/intérêts/préoccupations ou pratiques professionnelles définissant son identité, son expertise. Chaque groupe se positionne face à la création de l'INEÉ selon cet éthos. Les acteurs jouent ainsi le jeu de la consultation tel qu'il s'est institutionnalisé au fil des ans dans le champ de l'éducation. Si réagir au projet de création de l'INEÉ paraît normal puisque c'est l'objet de la consultation, chaque groupe le fait, mais à partir de sa position dans le champ, ce qui souligne une association assez étroite entre sa position sociale et ses propositions.

Les analyses révèlent aussi des différences entre les groupes et les organisations. Par rapport à la GAR, les cadres et les directions s'inscrivent dans l'affirmation d'un lien fort entre l'INEÉ et l'institutionnalisation de la GAR dans son mandat de dégager les interventions efficaces par la mobilisation des données probantes. Ce positionnement est en opposition à celui des enseignants qui voient dans l'INEÉ certes, un instrument de la GAR, mais de nature à limiter leur autonomie professionnelle. Les cadres et directions ne questionnent pas la notion de donnée probante, alors que les associations d'enseignants affichent leur scepticisme sur la recherche en éducation et sa capacité à réguler la pratique professionnelle.

Ce rapport positif des cadres aux données probantes et de la création de l'INEÉ conforte les résultats de Maroy (2021) révélant qu'ils adhèrent à cette approche en éducation et conçoivent les données probantes comme une ressource légitimant leur régulation des pratiques

pédagogiques. Maroy (2021, 209-241) montre aussi que les enseignants sont beaucoup plus ambivalents que les cadres à l'égard de la GAR et qu'ils perçoivent des effets négatifs de ses outils - à leurs yeux illégitimes - sur leur travail et le climat de l'école. Les analyses indiquent que les représentants de ces groupes participant à la consultation ont été fidèles aux opinions de leurs membres.

Les cadres et les directions sont donc proches de l'enjeu de la production des données probantes. Ce groupe est sans doute le plus socialisé à la GAR et au nouveau management public. Le groupe des professionnels semble marquer son adhésion au projet en référence à l'exigence de mobiliser les meilleures pratiques pour intervenir auprès des élèves en difficulté, leur spécificité dans le travail éducatif de l'école obligatoire. Plus que d'une alliance objective entre les cadres et les professionnels, il s'agit d'une convergence de vue sur la pertinence de la création de l'INEÉ, mais pour des motifs différents. Les professionnels se retrouvent entre enseignants et directions, car comme les enseignants, ils [159] lisent l'INEÉ à travers leur travail direct auprès des personnes en difficulté. Ils appartiennent aussi à des ordres professionnels dont les cadres de référence voisinent ceux de la médecine et sont de nature psychomédicale. Dans ces cadres cognitifs, les données probantes sont une source importante de légitimité.

Les enseignants sont les seuls à se préoccuper des liens entre le Conseil Supérieur de l'Éducation (CSÉ) et l'INEÉ. Le mode d'intervention des deux organismes est en jeu. Le CSÉ publie des études et des avis généraux et laisse les acteurs éducatifs s'approprier ses recommandations. Le fonctionnement avec les données probantes est nettement plus prescriptif : il exige d'arrêter d'utiliser les interventions qui ne sont pas prouvées efficaces et adopter impérativement celles qui sont avérées. La présence d'enseignants dans les différentes commissions du CSÉ est un gage pour eux, car ils ont là une possibilité d'avoir voix au chapitre. Par ailleurs, les représentations des enseignants tournent autour du respect de leur jugement et de leur autonomie professionnelle.

Les universitaires et chercheurs interviennent sur la nouvelle organisation de l'écosystème éducatif québécois, incluant les organismes de transfert existants. Leurs contributions mettent en avant les savoirs, leur production et leur diffusion. Les chercheurs insistent sur ce qui les interpelle le plus, leur participation, incitée, voire exigée, par les agences de recherche, dans leur mission de transfert de connaissances. Cette

dimension du transfert du savoir vers la pratique professionnelle des acteurs de l'école est désormais au cœur de leur préoccupation et souvent un élément central de leur expertise. Les interventions des chercheurs s'établissent comme celles des autres catégories, à partir d'une dimension plus structurante de leur éthos, car le transfert fait maintenant partie de leur tâche ou de leur fonction. Ils sont de fait interpellés dans cet aspect de leur travail.

Les acteurs de l'interface sont dans une position difficile face à l'INEÉ. Sa création transformerait l'écologie du transfert à laquelle ils appartiennent : nouveau collaborateur ou prétendant au trône, tassant à la marge les organismes existants ? Selon ce qu'ils anticipent, divers organismes de l'interface se prononcent en faveur ou en opposition à sa création, alors que d'autres se contentent de présenter des réflexions, des réserves ou des conditions estimées nécessaires à sa réussite. Par ailleurs, le CSÉ se dit prêt à intégrer la mission de l'INEÉ dans son fonctionnement et à créer en son sein une commission permanente de la recherche. Il estime aussi que la catégorisation des niveaux de preuves scientifiques issue du domaine de la santé se fonde sur une conception de la recherche peu compatible avec la variété des orientations épistémologiques et méthodologiques en éducation. L'Institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICEA) estime que rien dans le document de consultation ne justifie de créer un nouvel organisme. Au contraire, les objectifs proposés [160] étant déjà poursuivis par ceux qui existent, il serait préférable que le groupe de travail privilégie leur renforcement pour répondre aux exigences nouvelles.

Cette discussion des résultats en fonction des trois axes structurant le projet de création de l'INEÉ et des catégories de groupes d'acteurs est synthétisée dans le tableau 2.

Les différences rapportées ici signifient-elles de fortes oppositions ou des accents propres à certains groupes révélant autant de convergences que de divergences ? À partir de ces analyses, il est difficile de conclure que les représentations des groupes s'opposent nettement, sauf celles des cadres et des directions, d'une part, et celles des enseignants et de leurs associations de l'autre. Les analyses montrent que chaque groupe d'acteurs du champ se place au regard de la création de l'institut à partir des représentations consacrées qu'il se forge de son expertise et entend défendre et promouvoir. Sous cet angle, ce résultat n'est pas étonnant et indique qu'en dépit des différences entre organismes d'une

même catégorie, il y a bien un horizon appréciatif partagé, révélateur de l'existence du sous-champ du transfert, à partir duquel acteurs et organismes prennent position, saisissant l'occasion de se manifester et d'affirmer haut et fort leur expertise.

Comment qualifier cet horizon appréciatif commun ? Si tous les groupes et organisations reconnaissent la légitimité d'une meilleure articulation entre recherche et pratique, si personne ne se présente comme défenseur d'une recherche fondamentale sans lien avec les problèmes vécus des praticiens ni comme tenant d'un enseignement totalement empirique et artisanal, il y a des différences notables dans les conceptions de la recherche et les modèles privilégiés de transfert vers la pratique. L'horizon appréciatif commun, idéal et voie d'avenir, est sans doute défini par la notion de pratique réflexive, nourrie par la recherche et le dialogue avec les chercheurs. Il est aussi cadré par une quête d'efficacité à la fois professionnelle - tout enseignant souhaite que son enseignement engendre l'apprentissage de ses élèves - et bureaucratique - les cadres et les directions ont pour fonction d'assurer la réussite selon les indicateurs en vigueur. Tous les groupes et organisations semblent en convenir, en accord avec les référentiels de compétences professionnelles pour les acteurs de l'éducation et une vision de l'école centrée sur la réussite. Cet horizon commun ne fait pas disparaître les tensions et divisions entre les catégories de groupes et d'organisations étudiées, voire en leur sein : la notion de donnée probante, la hiérarchisation de la recherche, son pilotage, l'autonomie professionnelle des enseignants et des directions, les modèles de transfert à privilégier (accompagnement ou formation aux bonnes pratiques), etc. Tout est matière à débat, mais celui-ci est cadré. Il est plus vif chez les chercheurs et universitaires, dans la mesure où il caractérise le champ universitaire et de la recherche qui s'y est institutionnalisée.

[161]

Tableau 2.
Synthèse de l'analyse des mémoires selon les trois axes structurant le projet et les catégories de groupes d'acteurs

Catégories et groupes d'acteurs	INEÉ, instance politique de certification des savoirs et de détermination des pratiques légitimes	Un credo scientifique : les données probantes	Diffusion et transfert des savoirs pour une pratique efficace
Entrepreneurs institutionnels	Centralité de l'éducation et de l'amélioration de l'efficacité des décisions et des pratiques alors que les ressources sont limitées. L'INESS comme modèle de référence pour poursuivre l'excellence des pratiques.	L'INEÉ, instance de détermination des besoins prioritaires en matière de connaissances, de diffusion et de développement. La Science et la méthodologie des synthèses des savoirs et des pratiques avérées comme voie vers la réussite éducative et sa gestion efficace par les acteurs.	Mobilisation des savoirs et transfert descendant à partir de synthèses de savoirs scientifiques et tacites (évalués), traduits en avis, recommandations et guides de pratique, déposés sur des plateformes et incorporés aux formations continues des personnels.
Cadres et directions Soutien fort Amplification du projet (à tous les ordres d'enseignement)	La centralité de l'INEÉ, sa gouvernance (structure, indépendance, composition, consultation, apolitique, avis, ministre) et sa mission : identifier, dresser, mener, guider, suggérer, avérer, concevoir.	L'Éducation fondée sur la preuve : résultat, recherche, connaissance, probant, synthèse, efficace, consultation, plateforme, condition, question, disponible, scientifique, meilleur, efficace. Rôle de l'INEÉ pour déterminer des priorités dans la planification et le financement de la recherche en milieu scolaire.	Rôle des Centres de Services Scolaires (CSS), des écoles et du personnel professionnel et de direction dans la mise en place d'une éducation fondée sur la preuve : professionnel, personnel, commission, service, projet, équipe, formation. Rôle de l'INEÉ dans la formation continue du personnel enseignant des CSS en partenariat avec les professionnels des CSS.

[162]

Catégories et groupes d'acteurs	INEÉ, instance politique de certification des savoirs et de détermination des pratiques légitimes	Un credo scientifique : les données probantes	Diffusion et transfert des savoirs pour une pratique efficace
Enseignants et associations Opposition à l'INEÉ, instrument de la GAR	L'INEÉ en relation avec d'autres organismes d'interfaces, de transfert et de recherche. Pour une meilleure coordination de cet écosystème.	Pour la prise en compte de tous les savoirs, scientifiques, expérimentiels, la diversité des recherches et des méthodologies, des modalités de concertation entre chercheurs et praticiens (selon l'analyse de contenu des mémoires). Relativisation de la recherche sur l'effet enseignant.	Centralité de l'enseignant comme professionnel doté de jugement, autonome dans sa relation avec les élèves : professionnel, personnel, formation, autonomie, jugement, développement, besoin, démarche, perfectionnement. L'INEÉ instance de limitation de l'autonomie professionnelle et de l'exercice libre du jugement, de contrôle du développement professionnel et de standardisation, d'uniformisation de la pratique.
Professionnels et Ordres Soutien majoritaire au projet d'INEÉ en harmonie avec la vision de leur rôle et place en éducation	Centralité de l'enfant et de l'élève en difficulté : ses besoins d'apprentissage doivent être comblés par l'intervention ou le service éducatif de qualité d'un professionnel, fondée sur la science. Groupe en harmonie avec le projet d'INEÉ. Importance de la présence de ce professionnel en milieu scolaire.	Rôle de l'INEÉ dans la production et le transfert des savoirs sur les apprentissages, sur les élèves aux besoins particuliers et sur l'environnement socio-éducatif. Spécification du mandat sur les objets choisis pour la compilation de données probantes. Rôle essentiel des professionnels dans le transfert des données probantes dans les milieux scolaires.	L'INEÉ et la diffusion des savoirs scientifiques et d'expérience sont jugés efficaces, favorisant le jugement professionnel, une éthique et une rigueur de travail des personnels scolaires selon l'analyse de contenu des mémoires.

[163]

Catégories et groupes d'acteurs	INEÉ, instance politique de certification des savoirs et de détermination des pratiques légitimes	Un credo scientifique : les données probantes	Diffusion et transfert des savoirs pour une pratique efficace
Universitaires et centres de recherche des pour et des contre	L'INEÉ à considérer dans l'écologie plus large de l'ensemble des organismes engagés dans le transfert des connaissances.	Débat épistémologique sur la recherche et ses types (collaborative ou externe), ses méthodologies (quantitative, qualitative, expérimentale, in situ, mixte ou unique) et son transfert. Enjeu de la hiérarchisation de la recherche, de la dé/contextualisation des résultats, d'un transfert descendant et fermé à l'innovation.	Centralité de la formation et de l'accompagnement du personnel enseignant. Discussion sur les modalités : Accompagnement et formation aux bonnes pratiques.
Acteurs de l'interface des pour, des contre et des neutres	Centralité de la réussite en milieu scolaire et du transfert de la recherche en éducation, ce qui définit les organismes de l'interface.	L'INEÉ et la catégorisation des degrés de preuves scientifiques issue du domaine de la santé et difficilement compatible avec la variété des orientations de la recherche en éducation. Pour une approche pluraliste de la recherche	Réflexions, réserves et conditions estimées importantes pour la réussite de l'INEÉ : prise en compte du point de vue autochtone, perspective partenariale et non descendante, accompagnement des prises de risques par les enseignants, renforcement des organismes existants/

[164]

Conclusion

[Retour à la table des matières](#)

L'hypothèse d'une liaison forte entre le projet de création de l'INEÉ et l'institutionnalisation de la GAR recherchée dans les mémoires présentés à la consultation publique est confirmée. Des traces apparaissent dans le monde lexical des cadres et des directions, des enseignants et de leurs associations syndicales, de certains universitaires. Il est peu présent dans celui des professionnels et des organismes de l'interface, davantage marqué par l'importance des données probantes et une épistémologie plus positiviste chez les ordres professionnels et par leur rôle dans l'interface entre recherche et pratique, pour les organismes dont c'est la fonction. Les cadres et les directions d'une part, les professionnels de l'autre, semblent converger dans une vision commune positive de l'INEÉ et de la conception de la recherche et du transfert qui la caractérise, typique du mouvement de l'Éducation basée sur la preuve.

Ces résultats invitent à inscrire le projet de création de l'INEÉ dans le cadre de la reddition de comptes (*accountability*) réflexive, typique du Québec et caractérisée par un fort alignement des outils de l'action publique et des paliers du système, une conception de l'acteur réflexif et une médiation de la régulation par des dispositifs externes (évaluation, contrôle et soutien) et des dispositions internes des acteurs (formation, développement professionnel, communautés d'apprentissage ou de pratique). Si l'idée est acceptée que tous se retrouvent dans ce cadre gestionnaire, des analyses plus poussées permettraient de dégager des différences de pondération entre les éléments de ce type de reddition de comptes. Il semble ainsi évident que les cadres et les directions estiment nécessaire un fort alignement des outils et des paliers - même si des directions entendent conserver une certaine autonomie pour leur établissement. Ils voient dans les données probantes un puissant outil d'alignement et de régulation de l'action des uns et des autres, notamment des enseignants. Les professionnels et leurs ordres professionnels ne sont pas en reste : ils se voient comme des acteurs clés dans le transfert des bonnes pratiques, surtout auprès des élèves en difficulté et des enseignants qui œuvrent auprès de ce public. Les catégories des

enseignants et des acteurs de l'interface affichent des positions plus critiques du projet de création de l'INEÉ, perçu comme descendant, peu respectueux de l'autonomie professionnelle des enseignants et de leurs savoirs d'expérience, peu sensible aux conditions de la pratique. Ces groupes craignent un trop fort alignement des outils et des paliers et voient dans l'INEÉ l'instrument d'un pouvoir gestionnaire grandissant. Les chercheurs et les universitaires logent pour certains proches des cadres, des directions et des professionnels, tantôt proches des enseignants et des organismes de l'interface. À poursuivre...

[165]

Références bibliographiques

[Retour à la table des matières](#)

BATTALINA J., LECA B. & BOXENBAUM E. 2009 "How Actors Change Institutions : Towards a Theory of Institutional Entrepreneurship", *The Academy of Management Annals* (3-1), 65-107.

BOURDIEU P. 1992 *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Le Seuil.

CLARK D. 2002 "Neoliberalism and Public Service Reform : Canada in comparative Perspective", *Canadian Journal of Political Science/Revue canadienne de science politique*, 35(4), 771-793

DARDOT P. & LAVAL C. 2009 *La nouvelle raison du monde, essai sur la société néo-libérale*, Paris, La Découverte.

DEMAZIÈRE D., LESSARD C. & MORRISSETTE J. 2013 "Les effets de la Nouvelle Gestion Publique sur le travail des professionnels : transpositions, variations, ambivalences", *Éducation et Sociétés*, 32, 5-20.

FLIGSTEIN N. & MACADAM D. 2011 "Toward a general theory of Stratégie Action Fields", *Sociological Theory*, 29(1), 1-26.

FULLAN M., RINCON-GALLARDO S. & HARGREAVES A. 2015 "Professional Capital as Accountability", *Education Policy Analysis Archives*, 23 (15), 1-17.

HARDY C. & MAGUIRE S. 2017 Institutional Entrepreneurship and Change in Fields, in Greenwood R., Oliver C, Lawrence T.B. & Meyer R.E. *The Sage Handbook of Organizational Institutionnalism*, London, Sage Publications, chap. 10.

HOOD C. 1991 A Public Management for all Seasons ?, *Public Administration-69*, 3-19 HOOD C. 1995 "Contemporary public Management : a new Global Paradigm ?", *Public Policy and Administration-10(2)*, 104-117.

LAHIRE B. 1999 Champ, hors-champ, contrechamp, in Lahire B. dir. *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu*, Paris, La Découverte, 23-74.

LAWRENCE T. & SUDDABY R. 2006 Institutions and Institutional Work, in Clegg S.R., Hardy C, Lawrence T.B. & Nord W.R. eds *Sage Handbook of Organizations Studies*, 2nd édition, London, Sage, 215-254.

LAWRENCE T.B., SUDDABY R. & LECA B. 2009 Introduction : theorizing and studying institutional work, in Lawrence T.B., Suddaby R. & Leca B. eds *Institutional Work : Actors and Agency in Institutional Studies of Organizations*, Cambridge, Cambridge University Press, 1-27.

LESSARD C. 2017 "Le Conseil supérieur de l'éducation du Québec : un organisme de représentation citoyenne pour éclairer les politiques publiques en éducation", *Revue française de pédagogie*, 201, 7-18.

LESSARD C. 2021 "L'OCDE et l'éducation : déclinaison d'un changement institutionnel et impératif d'adaptation d'un apprenant perpétuel", *Éthique en éducation et formation*, 11, 101-124, <<https://doi.org/10.7202/1084199ar>>.

MAROY C. 2021 *L'école québécoise à l'épreuve de la gestion axée sur les résultats. Sociologie de la mise en œuvre d'une politique néolibérale*, Québec, PUL.

[166]

MERRIEN F.-X. 1999 La Nouvelle Gestion Publique, un concept mythique, *Lien social et politique*, 41, 95-103.

SAINT-PIERRE C. 2004 "Le Conseil supérieur de l'éducation : le projet initial du rapport Parent et sa mise en œuvre depuis 1964", *Bulletin d'histoire politique*, 12(2), 95-105

SAUSSEZ F. 2021 "Recherche et autorité dans le champ de la recherche en éducation au temps de l'Evidence-based practice and policy. Qui est en droit de préconiser des pratiques pédagogiques au personnel enseignant ?", *Éducation et didactique*, 16(2), 165-182

SAUSSEZ F. & LESSARD C. 2009 "Entre orthodoxie et pluralisme, les enjeux de l'éducation basée sur la preuve", note de synthèse, *Revue française de pédagogie*, 168, 111-136.

SEO M.-G. & CREED W.E.D. 2002 "Institutional contradictions, Praxis, and Institutional change : a Dialectical Perspective", *The Academy of Management Review*, 27(2), 222-247.

SLIMANE K.B. & LECA B. 2010 "Le travail institutionnel : origines théoriques, défis et perspectives", *Management et avenir*, 37(7), 53-69.