

Le 4 mai 2023, le ministre québécois de l'Éducation, monsieur Bernard Drainville, présentait un projet de loi (le PL23) apportant de nombreuses modifications à la loi de l'Instruction publique et proposant la création de l'Institut national d'excellence en éducation (INEÉ) qui aurait pour mission de promouvoir l'excellence des services de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire. S'en est immédiatement suivi, sans surprise, une levée de boucliers dans les facultés et départements d'éducation qui n'allaient quand même pas abandonner sans coup férir leur monopole sur la formation des maîtres. L'INEÉ s'est donc retrouvé au cœur de polémiques enflammées. La contre-attaque se mit rapidement en branle. La première volée fut tirée dès la semaine suivant l'annonce alors qu'autour de 70 professeurs universitaires cosignèrent une lettre ouverte dans *Le Devoir* dans laquelle ils situaient le projet de loi 23 aux antipodes de la réalité éducative et décrivaient l'INEÉ comme un institut de la naïveté par excellence en éducation. Le mois suivant, dans une lettre au ton plus feutrée parue elle aussi dans *Le Devoir*, une trentaine de superviseurs de stage en enseignement de plusieurs universités du Québec appelaient à leur tour le ministre à renoncer à créer l'INEÉ. Comme dans un spectacle pyrotechnique, la salve la plus impétueuse fut toutefois gardée pour la fin. À l'approche de l'adoption du projet de loi n° 23, qui survint le 7 décembre 2023, plus de 240 professeurs d'université (représentant près de la moitié du corps professoral en éducation au Québec) dénoncèrent haut et fort dans les pages du Journal de Québec la réforme scolaire et pressèrent le gouvernement Legault de faire marche arrière.

C'est dans ce contexte tendu qu'est paru ce printemps un essai intitulé *Les données probantes en éducation et la formation à l'enseignement* et signé par trois esprits indomptables qui ne se sont jamais gênés pour critiquer vivement l'indolence voire l'incurie du monde de l'éducation et pour exprimer leur désir de voir ce milieu se doter d'une véritable culture scientifique : Clermont Gauthier, professeur émérite de l'Université Laval, Steve Bissonnette, professeur titulaire à la Téléq (et, incidemment, un collègue de l'auteur de la présente recension) ainsi que Jean-Marie Van der Maren, professeur honoraire de l'Université de Montréal. Publié exclusivement en format numérique aux éditions *Les pendules à l'heure* et offert en libre accès à l'adresse suivante <https://r-libre.telug.ca/3232/>, l'ouvrage bat en brèche les arguments traditionnels utilisés *contre* le recours aux données probantes de même que des idées fausses tenaces concernant la formation des enseignants. Sans pour autant être inaccessible au lecteur non spécialiste que la question de l'éducation intéresse, il va sans dire que cet essai exigeant s'adresse principalement aux universitaires courroucés par la création de l'INEÉ ainsi qu'à ceux qui demeurent assis sur la clôture.

Dans un captivant premier chapitre à forte saveur épistémologique, les auteurs se penchent sur une inquiétude souvent exprimée par les universitaires opposés à l'INEÉ, à savoir la crainte d'assister à une hiérarchisation des recherches se traduisant par une valorisation outrancière des protocoles expérimentaux et de la recherche quantitative qui ferait planer le risque de perdre le fécond apport des multiples perspectives de recherche. Gauthier, Bissonnette et Van der Maren détectent dans cette posture une profonde erreur de compréhension qu'ils expliquent par la thèse de l'équivocité : bon nombre de chercheurs en science de l'éducation confondraient dans leur argumentaire deux types de rapports théorie/pratique et c'est cette confusion qui serait à la source de malentendus importants dans les discussions au sujet des données probantes nécessaires pour valider des stratégies pédagogiques.

Les trois chercheurs enchaînent donc en présentant différents rapports théorie/pratique afin de clarifier des éléments de confusion dans le débat actuel. Pour produire ses énoncés au sujet du réel du réel (pour décrire un fait, une situation, ou un phénomène par exemple), disent-ils, la science fera appel à une méthodologie spécifique qui va ordonner sa démarche et imposer ses propres critères de rigueur en vue de permettre de confronter toute hypothèse à l'épreuve des faits objectifs. Dans ce type de rapport théorie/pratique, qui implique la recherche du vrai (un rapport entre *le réel et son double*, pour reprendre l'expression fort bien tournée employée par Gauthier, Bissonnette et Van der Maren), on pourra utiliser autant les méthodes qualitatives (destinées à baliser une réalité à étudier ou décrire un sujet) que quantitatives (visant à mesurer des phénomènes dont la quantité, la taille ou la proportion peut être déterminée ou évaluée). Toutefois, lorsque l'on veut démontrer l'efficacité d'une procédure, d'une méthode, ou d'une stratégie, c'est-à-dire lorsque l'on se situe plutôt dans le rapport théorie/pratique qui consiste en la recherche des meilleurs moyens pour atteindre des finalités préalablement estimées souhaitables, tous les types de recherches ne sont pas équivalement pertinents. En fait, seules les études expérimentales se révèlent probantes pour établir un rapport d'efficacité. En particulier, les études descriptives – malgré la richesse des informations qu'elles fournissent souvent – ne permettent jamais de prouver l'efficacité d'une intervention. En somme, les trois universitaires font une démonstration fort convaincante que le malheur qui nous guette n'est pas l'avènement d'une supposée orthodoxie imposée par des Ayatollahs de la recherche expérimentale et des méthodes quantitatives, mais plutôt une sorte de relativisme débonnaire ou de pluralisme naïf.

Tout au long du livre, Gauthier, Bissonnette et Van der Maren attaquent de front le credo syndical voulant que l'enseignant, étant le seul véritable expert en matière de pédagogie, n'ait aucune leçon à recevoir de l'État à cet égard, ni de qui que ce soit d'autre d'ailleurs. Tempérant les ardeurs des inconditionnels de l'autonomie des enseignants, les trois chercheurs affirment ne pas voir de problème de fond dans le fait que l'État se mêle de pédagogie. Ils en voient en revanche un énorme quand l'État fait fi des approches pédagogiques ayant fait leurs preuves pour favoriser la réussite scolaire et prescrit plutôt des approches pédagogiques nettement inefficaces comme ce fut le cas dans la foulée de la réforme radicale des programmes par compétences des années 2000 alors que le socioconstructivisme a été implanté mur à mur sans qu'il soit pour autant possible de vaincre ou du moins de repousser significativement l'hydre à deux têtes qu'est l'échec scolaire et le décrochage.

Les trois auteurs soutiennent, données de recherches en enseignement efficace à l'appui, que – outre l'évidente nécessité qu'il maîtrise sa matière – l'expertise de l'enseignant réside dans une triple gestion : la gestion de classe, de l'enseignement et du curriculum. C'est donc dans ces trois dimensions, et là seulement, qu'il devrait exercer son autonomie professionnelle. Ensuite, une fois qu'une approche pédagogique valide et efficace est choisie (on l'espère, par des scientifiques aux méthodes rigoureuses qui disposent des ressources, du temps, de l'expertise pour procéder à l'observation systématique de plusieurs milliers d'enseignants chevronnés et à la mesure des effets de leurs approches pédagogiques sur la réussite scolaire des élèves) et qu'il a appris à l'utiliser adéquatement dans sa classe dans le cadre d'activités de formation, tout n'est pas réglé, loin de là. Il y a en effet mille décisions qu'il lui faille prendre chaque jour, car

les pratiques probantes ne constituent pas une recette à suivre aveuglément en faisant l'économie de tout jugement et l'acte d'enseigner ne saurait se réduire à une séquence figée d'étapes prédéterminées. L'enseignant efficace laisse sa personnalité, son humour, sa créativité et son enthousiasme imprimer une couleur unique à son enseignement, couleur dont l'expression est modulée en fonction des besoins de sa classe, de ses élèves.

À la suite de la publication du rapport de la *Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec* (1961-1966) présidée par Mgr Alphonse-Marie Parent, la formation des maîtres fut transférée des écoles normales à l'université, l'argument des auteurs du Rapport Parent était qu'il était opportun, en vue d'offrir une formation davantage scientifique aux futurs maîtres, de prendre des distances par rapport aux trucs et recettes des écoles normales. Or, après s'être fait donner un véritable chèque en blanc il y a maintenant plus de cinquante ans, démontrent éloquemment les trois auteurs dans un troisième chapitre inspiré qui donne une perspective historique des plus pertinentes, les universités n'auront su offrir qu'une contribution à la formation des maîtres pour le moins décevante. Représentant les lieux du savoir par excellence, les facultés d'éducation, qui devait en principe alimenter le milieu scolaire en proposant des stratégies d'enseignement efficaces et des pratiques exemplaires validées, ne sont pas arrivées à proposer quoi que ce soit de plus porteur que le socioconstructivisme, l'apprentissage par l'enquête, la pédagogie de la découverte et l'approche par projet.

Clermont Gauthier, Steve Bissonnette et Jean-Marie Van der Maren ne mâchent pas leurs mots : ils sont convaincus que les départements et facultés d'éducation n'exercent pas adéquatement le rôle crucial qui leur a été confié. Au fil de leur percutante étude, ils dressent un constat implacable :

- 1- Ils font fi des données probantes (quand ils ne se mobilisent pas en bloc contre elles, comme nous l'avons vu en introduction);
- 2- Ils n'ont pas su établir de lien de proximité avec les écoles comparable à celui qu'entretenaient les facultés de médecine avec les milieux hospitaliers;
- 3- Ils dispensent une formation qui semble trop désincarnée « puisque le processus d'apprentissage du métier par les étudiants se résume encore aux tâtonnements et aux expériences acquises lors de leurs stages » (p. 118).
- 4- Ils promeuvent parfois des approches invalidées scientifiquement maintes et maintes fois (comme les styles d'apprentissage, les intelligences multiples, etc.).

Ne se contentant pas de simplement diagnostiquer le mal qui ronge les départements et facultés d'éducation et qui vicia la formation des maîtres, les professeurs Gauthier, Bissonnette et Van der Maren se donnent pour ambition d'en identifier sinon l'origine du moins certaine de ses causes. Les trois hommes retracent celles-ci dans la culture universitaire.

Les universitaires œuvrant dans les départements et facultés d'éducation sont, comme tous les professeurs d'université, assujettis aux règles et contraintes universitaires. Pour s'établir dans le milieu académique, pour s'y maintenir et pour escompter progresser dans la carrière professorale, ils doivent de jouer à l'impitoyable jeu de la recherche obéissant au fameux code du *publish or perish* (publier ou crever). Afin de maximiser leurs chances de satisfaire aux exigences de productivité en recherche (qui se mesure en nombre d'articles, de livres ou de conférences et qui s'observe par le nombre, l'ampleur et le niveau de prestige des subventions de recherche obtenues), la tentation est donc forte de se réfugier le plus possible aux études supérieures. C'est donc dire que la mission de recherche de l'université draine insidieusement (bien qu'indirectement) les ressources professorales vers autre chose que la formation des maîtres.

Un autre problème cerné par les trois auteurs découle du fait que les facultés forment non seulement de futurs enseignants d'école, mais aussi des futurs chercheurs en sciences de l'éducation. Cette double responsabilité, amalgamée dans la tâche d'enseignement des professeurs d'université, serait à l'origine d'une mécompréhension qui conduit souvent les professeurs des départements et facultés d'éducation à se réclamer indûment d'une liberté académique qu'ils n'ont pas (du moins de l'avis de Gauthier, Bissonnette et Van der Maren).

La *Loi sur la liberté académique dans le milieu universitaire*, adoptée en 2022, définit le droit à la liberté académique universitaire comme étant le droit de toute personne d'exercer librement et sans contrainte doctrinale, idéologique ou morale, telle la censure institutionnelle, une activité par laquelle elle contribue à l'accomplissement de la mission d'un établissement d'enseignement. Ce droit, devant s'exercer en conformité avec les normes d'éthique et de rigueur scientifique généralement reconnues par le milieu universitaire, comprend notamment la liberté d'enseignement et de discussion ainsi que la liberté de recherche, de création et de publication. En vertu de cette loi, lorsqu'ils se livrent à des activités de la recherche fondamentale sur les processus d'enseignement et d'apprentissage, les professeurs des départements et facultés d'éducation jouissent indubitablement d'une liberté académique. Il en va de même lorsqu'ils expriment leur opinion sur la société, sur les lois, politiques ou programmes publics, sur les directives ministérielles en matière d'éducation, ou encore sur l'institution universitaire elle-même. Ils peuvent tout aussi légitimement faire valoir leur liberté académique lorsqu'il leur faut déterminer les objectifs, les contenus et les modalités pédagogiques des cours qu'ils conçoivent et dispensent à la génération montante de chercheurs en sociologie de l'éducation, en didactique des mathématiques ou en psychopédagogie. Mais, dès lors qu'il est question d'intervenir dans la formation des futurs enseignants des écoles et donc dans la formation à une profession, ils sont contraints à respecter, qu'ils le veuillent ou non, un programme et les contenus du programme, car ils sont alors en quelque sorte de hauts fonctionnaires de l'État qui les rémunère via les subventions accordées à leurs institutions. Leur éthique professionnelle, soutiennent les trois essayistes, oblige alors les professeurs des départements et facultés d'éducation à n'enseigner que ce qui est validé ou du moins ce qui fait consensus dans leur champ d'enseignement et dans le programme professionnel auquel ils participent.

Dans le quatrième et dernier chapitre de cet essai, les auteurs posent un regard sur la formation initiale du personnel enseignant à partir de deux expériences pédagogiques porteuses en formation continue dans lesquelles deux d'entre eux ont été impliqués à titre de consultants experts : l'une réalisée au Centre de services scolaire Marguerite-Bourgeoys, dans le centre et l'ouest de Montréal, et l'autre s'inscrivant dans le cadre d'une réforme en cours au Maroc.

Si ce chapitre se plie davantage aux contraintes de forme aux paramètres corsetés qui caractérisent les rapports de recherche et les articles savants, les conclusions auxquelles aboutissent les trois chercheurs sont de portée générale. Ils estiment que l'université demeure probablement le meilleur endroit pour assurer la formation de ces derniers. L'université peut (et doit!) aussi nourrir la culture professionnelle des enseignants par des cours sur l'histoire, les mathématiques, la philosophie de l'éducation, etc. À l'heure actuelle, cependant, l'université est très (mais alors là *très très*) loin de fournir une formation fondée sur les données probantes centrées sur le noyau dur de l'acte d'enseigner (c'est-à-dire ses dimensions proprement techniques) et propre à hausser adéquatement le niveau des connaissances disciplinaires.

Enfin, alors que le Québec traverse une profonde crise de la formation initiale traditionnelle – crise dont la manifestation la plus visible est une pénurie inédite d'enseignants légalement qualifiés – Gauthier, Bissonnette et Van der Maren osent également remettre en question la durée de la formation initiale des enseignants. Peut-on faire aussi bien, voire mieux que les programmes traditionnels, et ce, en moins de temps grâce à des programmes courts comportant une initiation aux bonnes pratiques d'enseignement ainsi qu'un accompagnement en situation de pratique? À la lumière des résultats récents montrés par des programmes alternatifs de plus courte durée, la question mérite d'être approfondie.