

RAPPORT FINAL

Évaluation du programme de recherche sur l'écriture (2009-2012)

Présenté par le Centre de recherche et d'expertise en évaluation



Analyse et rédaction

Laurence Cliche
Centre de recherche et d'expertise en évaluation

En collaboration avec :

Alain Dubois
André Viel
Eva Anstett
Mélanie Vandette
Centre de recherche et d'expertise en évaluation

Responsable de l'évaluation

Valérie Sayssset
Direction de la recherche
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Coordination de l'évaluation

Mathieu Gerbeau
Direction de la recherche
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Comité d'évaluation

Stéphane Allaire
Université du Québec à Chicoutimi

France Le Petitcorps
Commission scolaire Marie-Victorin

Pascale Lefrançois
Université de Montréal

Denis Mayrand
Université Laval

Caroline Bégin
Mathieu Gerbeau
Anne-Marie Lacasse
Gilbert Moisan
Lise Ouellet
Robert Poulin
Claire Rousseau
Valérie Sayssset
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Révision linguistique

Centre de recherche et d'expertise en évaluation

Pour tout renseignement, s'adresser à l'endroit suivant :

Renseignements généraux
Direction des communications
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
1035, rue De La Chevrotière, 28^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : 418 643-7095
Ligne sans frais : 1 866 747-6626

Ce document peut être consulté
sur le site Web du Ministère :
www.mels.gouv.qc.ca

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2014

ISBN 978-2-550-68561-6 (PDF)

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2014

En janvier 2012, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) a mandaté le Centre de recherche et d'expertise en évaluation (CREXE) pour réaliser l'évaluation du Programme de recherche sur l'écriture (PRE). En conformité avec la Politique ministérielle relative à l'évaluation de programme et avec la planification triennale du MELS, la Direction de la recherche avait initialement prévu évaluer son programme après trois ans de mise en œuvre, notamment afin de faire le point sur les ressources investies et les activités engendrées par le programme. Dans le respect de ces paramètres, le MELS a confié au CREXE le soin d'étudier le PRE sous l'angle de la mise en œuvre, de l'efficacité et de la pertinence.

L'évaluation a été guidée dans toutes ses étapes par le Cadre d'évaluation du programme de recherche sur l'écriture. Élaboré par le MELS, ce document identifie le contexte, le cadre logique et le modèle causal du programme, les questions évaluatives ainsi que la stratégie d'évaluation. Sur cette base, le CREXE s'est assuré de l'opérationnalisation de cette stratégie évaluative et une démarche méthodologique rigoureuse fondée sur une collecte de données mixtes échelonnée sur six mois (février à juillet 2012) et des analyses appropriées.

L'évaluation a porté sur les trois premières années de mise en œuvre du PRE, soit les projets de recherche financés en 2009-2010, 2010-2011 et 2012-2013¹. Puisqu'il s'agit d'un programme récent, dont ces trois années ont été la première phase de déploiement, l'évaluation s'est concentrée sur la mise en œuvre et les premiers extrants du PRE, et non sur ses effets.

L'équipe du CREXE remercie l'ensemble des répondants interrogés dans le contexte de cette évaluation. Nos remerciements vont également aux responsables du dossier au MELS, aux membres du comité d'évaluation, au comité-conseil du PRE, aux chercheurs et chercheuses, partenaires de recherche, participants aux activités de suivi et aux intervenants du milieu scolaire qui ont été sollicités pour l'évaluation. Sans leurs contributions et leur participation active et professionnelle, la présente évaluation n'aurait pas pu obtenir les données empiriques, les témoignages et les avis qui ont permis de la mener à terme de manière rigoureuse et valide. L'équipe du CREXE-ENAP remercie chaleureusement tous ceux et celles qui ont permis la réalisation de la présente recherche évaluative.

¹Bien que l'appel de proposition ait été publié en 2011, les projets financés ont débuté en 2012, le concours a donc été nommé 2012-2013. Il n'y a pas, par conséquent, d'année manquante.

Le Programme de recherche sur l'écriture est un programme du MELS qui a pour principal objectif de favoriser le développement des connaissances afin de soutenir l'amélioration de la compétence à écrire des élèves québécois du primaire et du secondaire. Pour ce faire, il octroie annuellement des fonds à des chercheurs du milieu universitaire à partir de deux volets : la recherche orientée (subventions de recherche sur la base d'appel de propositions) et la recherche ciblée (contrats de recherche visant à répondre à des besoins précis du MELS). De 2009 à 2012, le PRE a ainsi soutenu la réalisation de 34 projets de recherche orientée (pour un investissement total de 4,8 millions) et de 16 contrats de recherche ciblée (pour une valeur totale de 743 781 \$) sur l'écriture. Par ce biais, le PRE vise également à instaurer un partenariat entre le milieu de la recherche et le milieu de la pratique et à faciliter la diffusion et le transfert des résultats de recherche, en permettant au personnel scolaire de s'approprier et de mettre en application ces résultats.

Au mois de janvier 2012, la Direction de la recherche du Ministère a confié au CREXE le mandat de réaliser la première évaluation du PRE depuis sa création (2009), et de l'étudier plus particulièrement sous l'angle de trois critères : la mise en œuvre, l'efficacité et la pertinence. Pour ce faire, une méthodologie de recherche basée sur des méthodes mixtes, à la fois quantitatives (sondages web, base de données, traitements statistiques) et qualitatives (analyse documentaire, entrevues, groupe de discussion, étalonnage) a été mise en place pour répondre à cinq questions d'évaluation. Les principaux résultats et les conclusions provenant de l'évaluation sont exposés ci-dessous.

1. QUESTIONS RELIÉES À LA MISE EN ŒUVRE :

- ◆ Les mesures mises en place pour assurer le suivi et le transfert des nouvelles connaissances permettent-elles de rejoindre la clientèle appropriée?

À la lumière des données analysées, et dans le cadre des règles du Fonds de Recherche du Québec - Société et Culture (FRQSC) entourant le suivi des projets de recherche dans le cadre de la recherche orientée, il appert que les activités de suivi du PRE ont permis de rejoindre les principaux acteurs concernés. Toutefois, il existe une ouverture à la participation d'autres intervenants impliqués de près dans les projets. Ces activités ont surtout été jugées utiles pour être informé des recherches existantes en écriture (selon 92 % des participants), mais moins pour d'autres aspects, notamment suivre efficacement l'état d'avancement des travaux des chercheurs ou échanger avec les intervenants présents. Leur impact semble avoir été plus important en termes de diffusion qu'en termes d'orientation des projets; une majorité de participants ont informé leurs collègues des projets de recherche (de 60 % à 92 %) et en ont discuté avec ceux-ci (de 71 % à 91 %), ou ont pris en compte certaines informations véhiculées lors des activités de suivi.

En ce qui a trait au transfert des connaissances issues des projets de recherche, aucune activité de transfert n'a encore eu lieu officiellement dans le cadre du PRE étant donné que les projets, qui durent généralement 3 ans, sont toujours en cours ou viennent de se terminer. L'évaluation n'a donc pu faire le point sur cette question. Toutefois, un premier

« produit » de transfert, Écrire au primaire, a été réalisé en 2011. La diffusion du document laisse entrevoir un degré satisfaisant de pénétration dans le milieu scolaire (76 %). Après avoir pris connaissance de ce document, 4 intervenants sur 10 (41 %) ont modifié leurs pratiques en ce qui concerne l'enseignement de l'écriture ou leur manière de conseiller et de soutenir les enseignants dans ce domaine. Par ailleurs, les résultats indiquent également certains écarts entre les intentions de transfert des chercheurs universitaires, qui se manifestent davantage en termes d'outils de diffusion ponctuels, et les besoins du milieu scolaire, qui penchent vers plus d'accompagnement. Plusieurs conviennent qu'il serait utile de définir plus clairement les concepts de « transfert » et de « diffusion », dans le respect de la mission du PRE et du MELS, et de convenir à quels intervenants ces rôles reviennent.

- ◆ Les procédures entourant la sélection des contrats de recherche doivent-elles être modifiées ou améliorées (recherche ciblée)?

Les données analysées indiquent que les procédures entourant la sélection des contrats de recherche ciblée semblent satisfaisantes, du moins pour le Ministère, le Comité-conseil et les chercheurs ayant obtenu des contrats. Certains biais (faible taille de la population sondée, « statut intéressé » des chercheurs) ont toutefois pu affecter ces résultats. Bénéficiant d'un budget considérablement plus restreint que la recherche orientée, la recherche ciblée se veut un levier pour répondre de façon plus précise, plus rapide et mieux adaptée aux besoins de connaissances spécifiques des directions du MELS. Dans cette optique, et pour autant que les besoins des directions soient réels et bien ancrés dans le milieu scolaire, il est nécessaire que les procédures de sélection soient souples. Par ailleurs, il apparaît que le milieu scolaire aurait avantage à être consulté plus directement sur ses besoins afin de s'assurer qu'ils correspondent réellement à ceux mis de l'avant par le PRE, ce que l'évaluation n'a pu démontrer. Le mode de gestion de la recherche ciblée, plus souple que celui de la recherche orientée, fait porter un poids et des responsabilités plus grandes sur un nombre restreint d'individus. Étant donné le nombre réduit d'intervenants prenant quotidiennement part à la gestion du programme (2), la qualité de ces derniers devient particulièrement importante : ils doivent connaître le milieu québécois de la recherche en écriture de façon très approfondie pour être aptes à mener une sélection judicieuse. De plus, ce mode de gestion les expose légitimement aux questionnements, voire aux critiques, quant aux choix qu'ils ont faits dans la sélection des chercheurs et l'octroi de contrats. Enfin, des améliorations pourraient être apportées afin que le Ministère ait une meilleure vision globale de toutes les initiatives internes susceptibles d'intervenir sur la production ou le transfert de connaissances en écriture.

2. QUESTION RELIÉE À L'EFFICACITÉ :

- ◆ Dans quelle mesure l'objectif d'instaurer un partenariat entre les milieux de la recherche et de la pratique est-il atteint?

Que ce soit à travers des projets de recherche-action ou des projets de recherche classique, à travers des partenariats formels ou plutôt informels, des liens ont véritablement été tissés entre les milieux scolaire et universitaire grâce au PRE de 2009 à 2012. Ainsi, 87,5 % des chercheurs indiquent que leur projet a suscité des partenariats, tous volets du PRE confondus. Les liens partenariaux auraient notamment été tissés avec des enseignants (96 % de leurs réponses) et des conseillers pédagogiques (75 %). En ce sens, l'objectif du PRE d'instaurer un partenariat entre les milieux de la recherche et de la pratique semble sur

la bonne voie. Toutefois, la qualité de ces partenariats est-elle à la hauteur de ce que l'on peut en attendre? Une définition plus claire du partenariat (ex. : sa distinction par rapport à la simple collaboration) et une exposition précise des attentes et des standards du PRE à cet égard, à la fois pour la recherche ciblée et pour la recherche orientée, aiderait à répondre à cette question, voire à mieux soutenir le développement ultérieur des liens partenariaux. Par ailleurs, les résultats indiquent que les attentes des milieux scolaire et universitaire quant à la nature du partenariat ne sont pas toujours au diapason, notamment en ce qui a trait aux étapes où il leur paraît important de collaborer. En effet, pour ce qui concerne le lancement du projet, l'élaboration du cadre théorique et des outils de collecte, le traitement des données et l'interprétation des résultats, il semble exister un écart entre l'importance que leur accordent les représentants du milieu scolaire et ce que les projets permettent réellement. Ces postures différentes entre les deux milieux se reflètent également dans leurs perceptions des facteurs facilitant et contraignant la collaboration. Il faut toutefois noter que le partenariat peut nécessiter quelques années de travail conjoint et qu'il conviendra peut-être de se poser cette question une fois que les projets seront plus avancés.

3. QUESTIONS RELIÉES À LA PERTINENCE :

◆ Les ressources investies dans le cadre des deux volets du programme ont-elles permis de répondre adéquatement aux besoins exprimés initialement par le milieu?

Il semble que les besoins de recherche à la base du PRE aient été déterminés de façon cohérente et qu'ils soient représentatifs à la fois des intérêts de recherche universitaire et des besoins de connaissances du MELS. Toutefois, l'évaluation n'a pas pu faire le point directement auprès du milieu scolaire sur la réponse aux besoins de recherche (ex. : enseignants). Pour la recherche orientée, la réponse aux appels de propositions du FRQSC indique que la demande dépasse l'offre (le taux de financement est de 39 % pour les deux premières années) et confirme la pertinence du programme. Par ailleurs, étant donné la nature volontaire de la soumission de projets de recherche orientée, et les faibles intérêts du milieu universitaire pour certaines thématiques ou clientèles, des besoins de connaissances ont été moins bien comblés. Il s'agit essentiellement de la thématique de l'évaluation du français écrit (axe 3, qui s'est vu accorder 4 % de l'enveloppe globale), de l'utilisation des TIC dans l'enseignement du français écrit (axe 5, 10 % de l'enveloppe globale) et de la formation à l'enseignement du français écrit (axe 6, 11 % de l'enveloppe globale). Des carences sont donc à prévoir dans ces domaines de même qu'auprès de certaines clientèles (élèves allophones et autochtones). Pour ce qui est de la recherche ciblée, les données indiquent que le budget, même plus restreint, a permis de répondre de façon satisfaisante aux besoins des différentes unités du MELS. Par ailleurs, il ne semble pas que le volet de la recherche ciblée ait été utilisé pour répondre de façon complémentaire aux besoins non couverts par les projets de recherche orientée, comme le laissaient entendre les fondements du PRE.

◆ Est-ce pertinent de concentrer les recherches sur la thématique de l'écriture au primaire et au secondaire?

L'ensemble des données analysées démontre qu'il a été pertinent, pour les trois premières années du PRE, de soutenir exclusivement la recherche sur la thématique de l'écriture, les besoins de connaissances accusant un grand retard dans ce domaine. Tout en continuant à

soutenir étroitement ce domaine, il apparaît désormais pertinent d'élargir la couverture du programme. Un élargissement aux deux autres compétences langagières que sont la lecture et la communication orale est souhaité, notamment afin d'éclaircir les liens qu'elles entretiennent entre elles et leur impact (individuel et conjoint) dans l'amélioration de la qualité de la langue chez les élèves. En ce qui a trait aux ordres d'enseignement visés par le programme, il semble également pertinent pour tous les groupes et intervenants sondés d'élargir le PRE au préscolaire. Enfin, la démarche d'étalonnage a confirmé l'existence de besoins de connaissances sur l'écriture dans d'autres pays et la pertinence de son maillage avec d'autres domaines de recherche, notamment celui du langage (lecture, écriture, communication orale, difficultés d'apprentissage). Elle pourrait inspirer des changements pour certains aspects du PRE, identifiés préalablement.

En conclusion générale, cette première évaluation du programme de recherche sur l'écriture démontre que sa mise en œuvre a donné lieu à la production d'un nombre important de projets, considérant le bassin réduit de chercheurs sur l'écriture au Québec, et qu'il est sur la bonne voie pour pallier les lacunes de connaissances dans ce domaine. Bien que les projets de recherche puissent donner lieu à une implication plus approfondie des parties prenantes tout au long du processus, le PRE s'est avéré efficace à établir des relations partenariales tant officielles que non officielles. Dans la mesure où ils seraient mieux balisés et durables, ces partenariats pourraient donner lieu à des résultats intéressants au cours des prochaines années. Enfin, la pertinence du PRE a été confirmée à l'échelle québécoise, bien que plusieurs ouvertures soient possibles afin d'étendre le Programme vers des domaines et thématiques connexes, où les besoins de connaissances sont également importants.

AVANT-PROPOS.....	I
SOMMAIRE.....	III
TABLE DES MATIÈRES.....	VII
LISTE DES TABLEAUX.....	IX
INTRODUCTION.....	1
CONTEXTE HISTORIQUE ET DESCRIPTION DU PROGRAMME DE RECHERCHE SUR L'ÉCRITURE	3
1. HISTORIQUE DU PROGRAMME	3
2. DESCRIPTION DU PROGRAMME	3
STRATÉGIE D'ÉVALUATION ET MÉTHODOLOGIE.....	7
3. STRATÉGIE ET QUESTIONS D'ÉVALUATION	7
4. DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE	8
4.1 GROUPES CIBLÉS ET CONSTITUTION	8
4.2 MÉTHODES DE COLLECTE DE DONNÉES.....	9
4.3 MATRICE D'ÉVALUATION	13
4.4 ANALYSE DES RÉSULTATS	15
RÉSULTATS ET RÉPONSES AUX QUESTIONS D'ÉVALUATION.....	17
5. LES MESURES MISES EN PLACE POUR ASSURER LE SUIVI ET LE TRANSFERT DES NOUVELLES CONNAISSANCES PERMETTENT-ELLES DE REJOINDRE LA CLIENTÈLE APPROPRIÉE?	18
5.1 LES ACTIVITÉS DE SUIVI.....	18
5.2 LES ACTIVITÉS DE TRANSFERT	24
6. LES PROCÉDURES ENTOURANT LA SÉLECTION DES CONTRATS DE RECHERCHE CIBLÉE DOIVENT-ELLES ÊTRE MODIFIÉES OU AMÉLIORÉES?	29
7. DANS QUELLE MESURE L'OBJECTIF D'INSTAURER UN PARTENARIAT ENTRE LES MILIEUX DE LA RECHERCHE ET DE LA PRATIQUE EST-IL ATTEINT?.....	32
7.1 LA COMPOSITION DES ÉQUIPES DE RECHERCHE.....	33
7.2 LA PERCEPTION DE L'IMPORTANCE DES PARTENARIATS ET LE NIVEAU D'IMPLICATION ATTEINT À DIFFÉRENTES ÉTAPES	35
7.3 LES AVANTAGES ET LES OBSTACLES AU PARTENARIAT	37
7.4 LES CONSÉQUENCES POUR LA GESTION DU PRE	41
8. LES RESSOURCES INVESTIES DANS LE CADRE DES DEUX VOLETS DU PROGRAMME ONT-ELLES PERMIS DE RÉPONDRE ADÉQUATEMENT AUX BESOINS EXPRIMÉS INITIALEMENT PAR LE MILIEU?.....	42
8.1 LA RÉPONSE AUX BESOINS DE RECHERCHE : LE FINANCEMENT ACCORDÉ ET LES THÈMES COUVERTS	43
8.2 LA RÉPONSE AUX BESOINS DES MILIEUX	48
9. EST-CE PERTINENT DE CONCENTRER LES RECHERCHES SUR LA THÉMATIQUE DE L'ÉCRITURE AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE?	49
9.1 ÉTALONNAGE COMPARATIF DU PRE.....	53
CONCLUSION	57
BIBLIOGRAPHIE.....	59

Tableau 1 : Projets financés par le PRE (volet recherche orientée) de 2009 à 2012	4
Tableau 2: Projets financés par le volet de la recherche ciblée pour les trois années du PRE, selon le type de recherche subventionnée	5
Tableau 3: Groupes touchés par l'évaluation du PRE	9
Tableau 4 : Outils de collecte développés pour l'évaluation	10
Tableau 5 : Taux de participation aux questionnaires web.....	11
Tableau 6: Profil des répondants et connaissance du PRE	12
Tableau 7 : Matrice reliant les thèmes et questions évaluatives aux indicateurs, outils et population sondée	14
Tableau 8: Activités de suivi réalisées pour les projets du volet « recherche orientée » du PRE, 2009-2012	19
Tableau 9 : Provenance des participants aux 6 activités de suivi du PRE (FRQSC) depuis 2009.....	19
Tableau 10: Assiduité aux activités de suivi du PRE	20
Tableau 11: Intervenants dont la participation est souhaitée aux activités de suivi, selon les participants à ces dernières et les chercheurs financés	20
Tableau 12: Utilité perçue des activités de suivi, selon les participants.....	21
Tableau 13: Activités entreprises suite aux activités de suivi	22
Tableau 14: Intentions de transfert des chercheurs des deux volets du PRE.....	24
Tableau 15 : Analyse des activités de diffusion prévues dans les fiches de projet.....	25
Tableau 16: Intervenants dont la participation est souhaitée aux activités de transfert, selon les chercheurs financés et les participants aux activités de suivi.....	27
Tableau 17: Types de chercheurs et collaborateurs impliqués au sein des équipes pour les projets de recherche orientée du PRE	33
Tableau 18: Provenance des projets de recherche orientée, selon l'établissement universitaire du chercheur principal (recherche ciblée entre parenthèses)	34
Tableau 19 : Implication de divers intervenants aux projets de recherche, selon l'étape (comme déclaré par les chercheurs principaux).....	36

Tableau 20: Avantages du partenariat entre le milieu de la recherche et de la pratique.....	38
Tableau 21: Facteurs contraignant le partenariat entre le milieu de la recherche et de la pratique.....	39
Tableau 22: Montants demandés et accordés pour la recherche orientée, selon les axes de recherche en 2009-2010 et 2010-2011 *	44
Tableau 23 : Montants totaux accordés selon les axes principaux des projets de recherche orientée, de 2009 à 2012	45
Tableau 24 : Projets financés par le PRE (volet 1) pour 2009-2010, 2010-2011, et 2012-2013 selon le type de recherche subventionnée	46
Tableau 25: Montants demandés et accordés, selon les types de recherche.....	46
Tableau 26: Projets engagés par le volet de la recherche ciblée, selon le type de recherche subventionnée (2009-2012).....	47
Tableau 27: Projets financés par le PRE, selon l'ordre d'enseignement concerné.....	48
Tableau 28: Classification des projets de recherche destinés aux clientèles avec besoins spécifiques (volet 1, volet 2 entre parenthèses)	49
Tableau 29: Avis divergents sur les axes de recherche prioritaires dans le domaine de la recherche en écriture au cours des prochaines années	51

Le Programme de recherche sur l'écriture est un programme du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) géré en partenariat avec le Fonds de Recherche du Québec — Société et Culture (FRQSC). Créé en 2009, ce programme a pour principal objectif de favoriser le développement des connaissances afin de soutenir l'amélioration de la compétence à écrire des élèves québécois du primaire et du secondaire. Pour ce faire, il attribue des subventions, des bourses d'études et des contrats de recherche. Il vise également à instaurer un partenariat entre le milieu de la recherche et le milieu de la pratique et à faciliter la diffusion et le transfert des résultats de recherche en permettant au personnel scolaire de s'approprier et de mettre en application ces résultats.

La Direction de la recherche du MELS, responsable de la gestion de ce programme, a confié au CREXE le mandat de réaliser la première évaluation du PRE depuis sa création, et de l'étudier plus particulièrement sous l'angle de trois critères : la mise en œuvre, l'efficacité et la pertinence. La mise en œuvre « permet de distinguer, parmi les activités réalisées, celles à maintenir, à améliorer ou à enlever afin de tenir compte des objectifs visés ou de la clientèle touchée² ». L'efficacité « permet de mesurer le degré de réalisation des objectifs du programme par la comparaison entre les résultats attendus et les résultats obtenus³ ». Enfin, la pertinence vise à « vérifier l'adéquation entre les besoins identifiés ou la problématique soulevée et la nature ou les particularités du programme⁴ ». Considérant le caractère récent du PRE, l'évaluation a été limitée aux tout premiers extrants du programme et ne s'est pas étendue à ses effets. L'évaluation du PRE est à la fois formative, puisqu'elle vise à enrichir la connaissance du programme dans une perspective d'amélioration continue, mais également sommative, puisqu'elle fait le point sur sa valeur, en vue de soutenir le processus décisionnel relatif à son renouvellement.

Bien que le Programme soit géré en partenariat avec le FRQSC, le mandat d'évaluation n'a concerné que les aspects dont la gestion relevait du MELS. Selon les principes directeurs de la Politique relative à l'évaluation de programme, l'évaluation doit toucher, avant tout, aux interventions du Ministère. En tant qu'organisme indépendant, le FRQSC a ses propres normes de gestion, de fonctionnement et d'évaluation des projets de recherche, et bien que celles-ci fassent l'objet d'une entente avec le MELS pour le PRE, il n'est pas dans le mandat du MELS de les évaluer. Le mandat d'évaluation confié au CREXE exclut donc les aspects de la gestion du programme relevant du FRQSC pour le volet de la recherche orientée. Cependant, il accorde une attention particulière à l'analyse des activités et des extrants de ce volet.

Le présent rapport d'évaluation se divise en trois parties. D'abord, une mise en contexte rappelle sommairement l'historique du PRE et la description du programme. Ensuite, une section méthodologie présente les questions d'évaluation, la stratégie et les méthodes utilisées pour collecter les données requises et analyser les résultats ainsi que les limites de

² MELS (2011), *Politique relative à l'évaluation de programme*, p. 5.

³ *Idem.*

⁴ *Idem.*

l'évaluation. La troisième section, structurée autour des questions évaluatives, présente l'analyse des résultats obtenus qui, conjointement, fournissent une réponse aux questions posées. Enfin, la conclusion rappelle les grands constats de l'évaluation du PRE, qui pourront soutenir les instances concernées afin d'améliorer le Programme.

1. HISTORIQUE DU PROGRAMME

La préoccupation de l'amélioration de la qualité de la langue française est un enjeu récurrent au MELS. Au cours de la dernière décennie, une attention particulière a été accordée aux compétences des élèves québécois en français écrit. Déposé en décembre 2006, le rapport de la Table de pilotage du renouveau pédagogique faisait état des difficultés d'apprentissage du français écrit en ce qui a trait à l'orthographe, la syntaxe et la ponctuation. Il recommandait qu'un comité d'experts sur l'apprentissage de l'écriture au primaire et au secondaire soit créé, avec pour mandat de se pencher sur la thématique du soutien à l'élève dans le développement de sa compétence à écrire. Ce comité multipartite a été créé et a déposé, en janvier 2008, un rapport dans lequel il faisait une série de recommandations visant divers milieux et intervenants, dans le but de favoriser l'apprentissage du français écrit chez les élèves. Il soulevait précisément le besoin de recherche sur divers thèmes en écriture (ex. : recommandations 15 et 16). Un mois plus tard (février 2008), le MELS déposait son *Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire* (PAAF) dans lequel il ciblait 22 mesures d'intervention en français. Parmi les mesures de soutien proposées, ce plan recommandait « qu'un programme de recherche [soit] établi afin de subventionner des études pour améliorer la capacité des élèves à bien écrire ».

La même année, l'élaboration de ce programme est confiée à la Direction de la recherche (DR). De 2008 à 2009, en s'inspirant du Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaire (PRPRS), un programme très similaire au PRE, la DR définit un modèle de gestion et de collaboration avec le FRQSC, élabore les grandes lignes d'un programme préliminaire, fonde un comité-conseil ayant pour mandat de définir les besoins de recherche et procède à des consultations dans le milieu universitaire sur ces mêmes besoins. Le Programme est officiellement créé en février 2009. Un protocole d'entente est ensuite signé entre le MELS et le FRQSC afin de déterminer les règles de collaboration et les obligations des parties prenantes dans le fonctionnement et la mise en œuvre. Le programme prévoit trois appels de propositions. Le premier appel de propositions est lancé au printemps 2009, puis un deuxième en 2010 et un troisième en 2011.

2. DESCRIPTION DU PROGRAMME

Disposant d'un budget annuel de 2 millions (en excluant les ressources humaines), le PRE octroie des subventions et des contrats de recherche sur la base de deux volets : la recherche orientée et la recherche ciblée. La recherche orientée, gérée conjointement par le MELS et le FRQSC dans le cadre du programme des Actions concertées, est axée sur des besoins de recherche prédéterminés par le Ministère. Ce volet octroie quatre types de financement. D'abord, des subventions de fonctionnement pour la réalisation de projets de recherche sont offertes pour : 1) des projets de recherche; 2) des projets de recherche-action; 3) des synthèses de connaissances. Ensuite, dans le but d'encourager la relève en

recherche, le PRE attribue des bourses doctorales aux projets qui approfondissent la thématique du français écrit. Le tableau 1, à l'annexe 1, offre une synthèse des types de projets de recherche qui peuvent être financés, de leur portée et des balises financières qui les encadrent. Dans ce volet, le FRQSC a quatre grandes responsabilités. Premièrement, la gestion des appels de propositions (rédaction, publication, promotion). Deuxièmement, la gestion du processus de sélection (réception des lettres d'intention, évaluation de la pertinence, réception des demandes de financement, évaluation scientifique). Troisièmement, il est fiduciaire des sommes investies par le MELS, et donc responsable de leur affectation aux projets sélectionnés. Enfin, quatrièmement, il organise des activités de suivi et de transfert des résultats des projets de recherche. Mentionnons que la recherche orientée est, en termes de nombre de recherches et en termes de budget, le plus important volet du PRE. Le tableau 1 dresse un aperçu des extrants issus de la recherche orientée depuis le début du PRE.

Tableau 1 : Projets financés par le PRE (volet recherche orientée) de 2009 à 2012

Concours 2009-2010		Concours 2010-2011		Concours 2012-2013 ⁵		Total	
Projets	Montants	Projets	Montants	Projets	Montants	Projets	Montants
12	1 652 893 \$	11	1 524 804 \$	11	1 626 963 \$	34	4 804 660 \$

Source : CREXE (données du MELS, 2012)

En comptant les frais de gestion du FRQSC, les montants annuels consacrés à la recherche orientée s'élèvent à 1 739 893 \$ pour 2009-2010, à 1 607 304 \$ pour 2010-2011 et à 1 709 463 \$ pour 2012-2013. Globalement, ce volet du PRE aurait donc disposé d'un budget total de 5 056 660 \$.

Le second volet du PRE, celui de la recherche ciblée, est axé sur la réponse aux besoins spécifiques des différentes unités du MELS. De nature plus souple, il permet de satisfaire des besoins de connaissances ponctuels et précis, de manière plus rapide que le volet de la recherche orientée. Pour ce faire, le MELS octroie directement des contrats à des chercheurs, pour des types de recherche qui varient selon les besoins : synthèse de connaissances, base de données, projet de recherche de petite envergure, etc. (voir tableau 2). Ce volet vise aussi à répondre à des besoins qui n'auraient pas été comblés par la recherche orientée.

⁵Bien que l'appel de proposition ait été publié en 2011, les projets financés ont débuté en 2012, le concours a donc été nommé 2012-2013. Il n'y a pas, par conséquent, d'année manquante dans le tableau.

Tableau 2: Projets financés par le PRE (volet recherche ciblée), de 2009 à 2012

Année 2009-2010		Année 2010-2011		Année 2012-2013 ⁶		Total	
Projets	Montants	Projets	Montants	Projets	Montants	Projets	Montants
5	186 106 \$	7	330 935 \$	4	226 740 \$	16	743 781 \$

Source : CREXE (données du MELS, 2012)

Sur l'ensemble du financement de recherche octroyé par le PRE de 2009 à 2012 (5 548 441 \$), la recherche orientée a donc accaparé 86,6 % (4 804 660 \$) du budget, contre 13,4 % (743 781 \$) pour la recherche ciblée. Ces proportions budgétaires sont le fruit d'une volonté que la recherche ciblée vienne davantage en appui ponctuel aux besoins du MELS.

En ce qui a trait à la description plus détaillée du programme, le lecteur trouvera à l'annexe 2 le cadre logique du PRE (figure 1) qui aborde de façon synthétique la raison d'être du programme, ses cibles, sa nature, les ressources investies, les activités de mise en œuvre, les produits et services livrés (extrants) ainsi que les effets visés par le programme. Il est accompagné d'une synthèse explicative issue du *Cadre d'évaluation du programme de recherche sur l'écriture* (MELS, 2011), qui aborde ce sujet en profondeur. Toujours à l'annexe 2, le modèle causal du PRE (figure 2) identifie comment le Programme, par ses composantes, entend produire un effet sur ses cibles. Il est également accompagné d'explications extraites du cadre d'évaluation cité plus haut.

⁶ Inclut les années 2011-2012 et 2012-2013.

Cette section du rapport décrit la stratégie et la démarche méthodologique retenues pour l'évaluation de la mise en œuvre, de l'efficacité et de la pertinence du PRE. Rappelons qu'il s'agit d'une stratégie et d'une démarche développées par le MELS, relatées en détail dans le cadre d'évaluation du programme. Ce cadre, ainsi que les outils sur lesquels il repose, a été commenté et validé par le comité d'évaluation du PRE. Le CREXE s'est assuré de son opérationnalisation optimale afin que les résultats les plus probants puissent être obtenus et qu'ils viennent répondre aux questions d'évaluation. Cette section présente également une description du processus de collecte de données et de l'analyse des résultats.

3. STRATÉGIE ET QUESTIONS D'ÉVALUATION

La présente évaluation a porté son attention sur les trois premières années du PRE (2009-2010, 2010-2011 et 2012-2013), en tenant compte du fait que les projets financés en 2012 seraient à peine amorcés lors de la démarche évaluation. Le mandat confié au CREXE par le MELS consistait à répondre précisément à cinq questions d'évaluation. Ces questions traduisent des enjeux prioritaires par les responsables du programme. Elles ont été formulées pour produire des résultats utiles à la gestion du PRE par les instances décisionnelles. Par ailleurs, rappelons que ces questions ne touchent que des enjeux sur lesquels la Direction de la recherche, responsable de la gestion du PRE, détient un contrôle et une capacité d'action. Pour cette raison, l'évaluation des procédures de gestion du FRQSC a été écartée de l'évaluation. Les cinq questions d'évaluation ayant guidé le processus, et classées selon le critère évaluatif auquel elles sont rattachées sont les suivantes :

◆ Mise en œuvre

- ◆ Les mesures mises en place pour assurer le suivi et le transfert des nouvelles connaissances permettent-elles de rejoindre la clientèle appropriée?
- ◆ Les procédures entourant la sélection des contrats de recherche doivent-elles être modifiées ou améliorées (recherche ciblée)?

◆ Efficacité

- ◆ Dans quelle mesure l'objectif d'instaurer un partenariat entre les milieux de la recherche et de la pratique est-il atteint?

◆ Pertinence

- ◆ Les ressources investies dans le cadre des deux volets du programme ont-elles permis de répondre adéquatement aux besoins de recherche exprimés au Ministère et dans le milieu scolaire?
- ◆ Est-ce pertinent de concentrer les recherches sur la thématique de l'écriture au primaire et au secondaire?

Pour réaliser l'évaluation, une stratégie empirique a été mise en œuvre afin d'obtenir des résultats basés sur des données issues des différents groupes touchés par le Programme. La démarche méthodologique qui a supporté le déploiement de cette stratégie est décrite au point suivant. Cette démarche, ainsi que tous les outils sur lesquels elle se base, a été approuvée par le comité d'éthique à la recherche de l'ENAP, qui lui a attribué un certificat d'éthique.

4. DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Pour répondre aux questions d'évaluation, une démarche méthodologique en plusieurs étapes a été déployée comme suit : 1) la sélection des populations cibles et la constitution des groupes à sonder; 2) l'élaboration d'une matrice évaluative liant logiquement les questions d'évaluation aux variables et indicateurs pertinents de même qu'aux méthodes de collecte de données; 3) l'élaboration des outils et la réalisation de la collecte; et enfin 4) l'analyse. Chacune de ces étapes sera succinctement décrite dans les pages qui suivent.

4.1 GROUPES CIBLÉS ET CONSTITUTION

Le PRE souhaite produire des effets à la fois sur le milieu universitaire (par la production de connaissances, le support à la relève scientifique, les partenariats) et le milieu scolaire (par le transfert et l'utilisation des résultats de recherche, les partenariats et, ultimement, l'amélioration de la qualité de la langue écrite chez l'élève). Par ailleurs, puisque le Programme est récent et qu'il n'est pas encore possible de mesurer ses effets sur ses cibles intermédiaires et ultimes (voir modèle logique, annexe 2), les populations à sonder sont celles qui, parmi les milieux universitaire et scolaire, ont été touchées par la mise en œuvre du programme. Les intervenants du MELS concernés par la gestion du programme constituent la troisième population cible de l'évaluation.

Lors de la constitution des groupes, une attention particulière a été portée à la double occurrence pour éviter que des individus se trouvent dans plus d'un groupe simultanément. Il est arrivé, par exemple, qu'un conseiller pédagogique (*de facto* dans le groupe des intervenants du milieu scolaire) ait aussi agi à titre de partenaire de recherche et participé à une activité de suivi du PRE. Dans ces rares cas (9), la stratégie a été de privilégier la constitution des plus petits groupes : lorsque l'individu appartenait déjà à un groupe au nombre élevé de répondants (ex. : conseiller pédagogique), son apport n'a été compté que pour l'autre groupe auquel il appartenait, mais dont le nombre était moins élevé (ex. : partenaires de recherche). Étant donné la petite taille des populations, aucun échantillonnage n'a été effectué.

Tableau 3: Groupes touchés par l'évaluation du PRE

	Groupe	Description	Taille de la population
Milieu universitaire	Chercheurs universitaires financés par le PRE en tant que chercheur principal	Ce groupe est constitué de tous les chercheurs universitaires ayant reçu une subvention, une bourse d'études doctorales ou un contrat de recherche par le PRE.	40
	Participants aux activités de suivi du FRQSC	Ce groupe est constitué des individus ayant participé aux activités de suivi des projets financés par le volet de la recherche orientée. Ces activités, organisées par le FRQSC, sont obligatoires pour tous les chercheurs soutenus par ce volet du PRE. À noter qu'y ont également participé des partenaires de recherche et des intervenants du MELS. Ce groupe a été créé à partir des listes de présence du FRQSC aux activités de suivi.	64
Milieu scolaire	Intervenants du milieu scolaire	Ce groupe est constitué de tous les conseillers pédagogiques en français au primaire et au secondaire répertoriés par le MELS. Ils forment la clientèle la plus près des enseignants par leur tâche de soutien et d'accompagnement pédagogique. Ils sont donc au cœur de la cible ultime du PRE, soit l'amélioration du français écrit des élèves.	229
	Partenaires de recherche	Ce groupe est constitué des collaborateurs du milieu de pratique ou les praticiens chercheurs qui ont collaboré aux projets de recherche du PRE. Il s'agit principalement d'enseignants, de spécialistes ou de conseillers pédagogiques.	54
MELS	Comité-conseil du PRE	Formé de 10 membres, 7 provenant de différentes directions du MELS et 3 conseillers pédagogiques, le comité-conseil agit au moment de la mise en œuvre du programme (ex. : sélection des thèmes de recherche, suggestion de contrats pour combler certains besoins).	10
	Responsable du PRE	Cette personne est responsable de la mise en œuvre et de la gestion opérationnelle du programme.	1
	Gestionnaire du PRE	Cette personne est responsable de la gestion stratégique du programme.	1

Source : CREXE (données du MELS, 2012)

4.2 MÉTHODES DE COLLECTE DE DONNÉES

La stratégie empirique retenue a exigé d'avoir recours à des méthodes mixtes, à la fois quantitatives et qualitatives, en fonction des questions d'évaluation et des indicateurs à obtenir. Les outils de collecte de données ont donc été élaborés en conséquence. Globalement, cinq types de collecte ont été réalisés :

Tableau 4 : Outils de collecte développés pour l'évaluation

Méthode/outil de collecte	Source/populations	Moment (2012)
Analyse documentaire	Base de données du PRE, documents de gestion, fiches FRQSC des projets acceptés	Mars (puis en continu)
Entrevues individuelles semi-dirigées	Responsable de programme Gestionnaire de programme	2 mai 17 avril
Groupe de discussion	Membres du comité-conseil	28 mai
Questionnaire web	Chercheurs Partenaires de recherche Participants aux activités de suivi Intervenants du milieu scolaire	Juin
Démarche d'étalonnage	Recherches internet sur des sites gouvernementaux, de fonds de recherche, de chaires de recherche, etc.	Août

Source : CREXE (2012)

4.2.1 Analyse documentaire

Dans un premier temps, une analyse documentaire de multiples sources de données sur le programme a été réalisée. Les documents officiels sur le programme à la fois au MELS et au FRQSC (ex. : appels de proposition) ont été analysés, mais également les documents ayant servi de base pour le suivi et la gestion du programme (ex. : base de données des projets soumis et financés, listes des contrats de recherche accordés, fiches de projets, demandes de subvention accordées, etc.). Tous ces documents ont été étudiés à la lumière des questions évaluatives auxquelles ils pouvaient contribuer à répondre pour mieux orienter l'élaboration des outils de collecte. Un document d'analyse a été remis au MELS au mois de mars 2012 afin de faire état des premiers constats.

4.2.2 Entrevues individuelles semi-dirigées

L'entretien semi-dirigé est une méthode de collecte de données qualitatives basée sur un guide de discussion ciblant de grands thèmes, mais laissant au répondant la possibilité de détailler certains aspects lui semblant plus importants. Il permet la mise en lumière de perceptions du PRE qui ne sont pas révélées dans les données de nature quantitative ainsi que la validation d'analyses des résultats. Un entretien semi-dirigé a été réalisé en personne auprès du responsable du PRE, principale source d'information opérationnelle sur le programme, et un autre auprès du gestionnaire afin d'obtenir une perspective plus administrative sur le PRE. Ces deux entrevues ont duré en moyenne une heure trente. Les guides de discussion ayant structuré les entretiens sont disponibles à l'annexe 3.

4.2.3 Questionnaires web

Afin d'obtenir des informations sur différentes variables touchant la mise en œuvre, l'efficacité et la pertinence du PRE, des questionnaires web ont été envoyés à quatre groupes : 1) les chercheurs; 2) les partenaires de recherche; 3) les intervenants du milieu scolaire; 4) les participants aux activités de suivi. Le groupe des chercheurs a été scindé en trois sous-groupes, auxquels un questionnaire distinct pour chacun d'eux a été acheminé : les chercheurs ayant réalisé uniquement de la recherche orientée (FRQSC), les chercheurs ayant réalisé uniquement de la recherche ciblée (contrat de recherche du MELS) et les chercheurs ayant réalisé ces deux types de recherche. Hébergés sur la plate-forme Survey Gizmo, ces questionnaires comportaient 25 questions fermées (dont plusieurs sous forme d'échelle de Likert) et ouvertes, à l'exception du questionnaire auprès des participants aux activités de suivi, qui était plus court (11 questions). Ils peuvent être consultés à l'annexe 4. Tous ces questionnaires ont été révisés et commentés par le comité d'évaluation du PRE. Afin d'assurer une participation maximale, une procédure de contact en quatre étapes a été mise en œuvre. D'abord, tous les groupes ont reçu un courriel d'invitation annonçant l'évaluation en cours et les enjoignant à y participer. Ensuite, le questionnaire web leur a été envoyé au moyen d'un hyperlien dans un courriel. Un premier rappel a été effectué une semaine après l'envoi afin d'encourager les répondants à répondre au questionnaire. Un second rappel, toujours par courriel, a été envoyé deux semaines après l'envoi initial, afin de stimuler une dernière fois la participation. Cela a permis d'obtenir des taux de réponse satisfaisants compte tenu de l'outil web, et des données valides, comme démontre le tableau 5.

Tableau 5 : Taux de participation aux questionnaires web

Groupe	Nombre d'envois valides ⁷	Nombre de questionnaires reçus	Taux de participation
Chercheurs (recherche orientée seulement)	30	24	80 %
Chercheurs (recherche ciblée seulement)	7	5	71,4 %
Chercheurs (recherche orientée et ciblée)	3	3	100 %
Partenaires de recherche	53	23	43,4 %
Intervenants du milieu scolaire	229	111	48,5 %
Participants aux activités de suivi	64	36	56,3 %

Source : CREXE (2012)

⁷ Les envois valides correspondent aux questionnaires qui se sont effectivement rendus aux destinataires. Il se crée une perte normale entre le nombre de questionnaires envoyés par la plate-forme web et le nombre qui arrivent dans les boîtes de courriel en raison, notamment, des erreurs dans les adresses de courriel transmises, des changements d'adresse, etc. Toutefois l'écart entre le nombre d'envois prévus et le nombre d'envois valides est très mince.

Les questionnaires web ont aussi permis de tracer un profil descriptif de chaque groupe. Ces caractéristiques sont regroupées dans le tableau 6.

Tableau 6: Profil des répondants et connaissance du PRE

Groupe	Caractéristique	Réponses
Chercheurs	Expérience professionnelle	Un taux de 75 % avait en moyenne moins de 15 ans d'expérience professionnelle dans leur domaine : 22 % avait de 0 à 4 ans d'expérience, 25 %, de 5 à 9 ans, et 28 %, de 10 à 14 ans.
	Subventions de recherche précédentes	Environ la moitié en avait déjà reçu (à titre de chercheur principal et provenant de grands fonds publics).
	Nombre de subventions précédentes	Parmi ceux qui avaient déjà reçu des subventions, 41 % en avaient reçu de 1 à 3, tandis que 47 % en avaient reçu 7 ou plus.
Intervenants du milieu scolaire	Composition du groupe	Majorité de conseillers pédagogiques (94 %) et minorité d'enseignants (5 %).
	Expérience professionnelle	51 % avaient moins de 4 ans d'expérience dans leur profession, le tiers avait de 5 à 9 ans d'expérience.
	Collaborations précédentes à des projets de recherche	Un taux de 69 % n'avait jamais collaboré à un projet de recherche universitaire.
	Nombre de collaborations précédentes	Parmi ceux qui avaient vécu cette expérience, 89 % avait collaboré à moins de trois projets.
Partenaires de recherche	Composition du groupe	Majorité d'enseignants (54 %) et de conseillers pédagogiques (25 %), dans le 21 % restant on retrouve notamment des spécialistes en milieu scolaire (8 %) ou des gestionnaires (4 %).
	Expérience professionnelle	Une partie de ce groupe était relativement expérimentée (42 % avaient 9 ans et moins d'expérience) et une autre était très expérimentée (30 % avait plus de 20 ans d'expérience).
	Collaborations précédentes à des projets de recherche	Un taux de 62 % n'avait jamais collaboré à un projet par le passé.
	Nombre de collaborations précédentes	Parmi ceux ayant eu cette expérience (37 %), la totalité avait de 1 à 3 collaborations à leur actif.
Participants aux activités de suivi	Composition du groupe	Un taux de 40 % provenait du MELS et 46 %, des universités québécoises.

Source : CREXE (2012)

4.2.4 Groupe de discussion

Le groupe de discussion est une méthode de collecte de données qualitatives réunissant divers intervenants afin de susciter l'interaction, de faire ressortir les perceptions des différents participants, de valider certaines données et de faire émerger les appuis ou les réticences face à certains thèmes. Un groupe de discussion d'une durée de 3 heures a été organisé avec 8 membres du comité-conseil, à partir d'une plate-forme pour visioconférence (Adobe Connect). Cette visioconférence a permis d'accroître la participation des membres résidant à Québec et à Montréal. Le guide de discussion ayant structuré la rencontre est disponible à l'annexe 5.

4.2.5 Étalonnage

Afin d'évaluer la pertinence relative du PRE par rapport à d'autres programmes de subvention de recherche en lecture et écriture, une revue de littérature a été réalisée dans des administrations comparables. Elle a permis, entre autres, de situer la portée et les caractéristiques du PRE par rapport à d'autres programmes similaires ou complémentaires. Un étalonnage de ces programmes (*benchmark*) et une analyse comparative ont été réalisés.

4.3 MATRICE D'ÉVALUATION

Enfin, une matrice évaluative a été structurée afin de présenter, en un coup d'œil, les thèmes, les questions d'évaluation, les variables et indicateurs qui leurs sont rattachés, les outils de collecte et les populations touchées. Elle est présentée au tableau 7.

Tableau 7 : Matrice reliant les thèmes et questions évaluatives aux indicateurs, outils et population sondée

Thème	Questions	Indicateurs	Outils	Population
Mise en œuvre	Les mesures mises en place pour assurer le suivi et le transfert des nouvelles connaissances permettent-elles de rejoindre la clientèle appropriée?	Nombre d'activités de suivi et de transfert	Données sur le programme	NSP
		Objectifs visés par ces activités		
		Lieu de ces activités		
		Moment des activités		
		Nombre de participants et proportion		
		Provenance des participants		
		Assiduité des participants aux différentes activités		
		Utilisation de l'information (transfert)	Questionnaire web	Participants aux activités de suivi
		Perception de la clientèle idéale		
		Opinion sur le lieu des activités		
		Opinion sur le moment, dans l'année scolaire, des activités		
		Clientèle visée par les outils ou stratégies de transfert au niveau de la recherche ciblée	Entrevue semi-dirigée	Responsable de programme
		Mesures de transfert prévues par les chercheurs et les chercheuses	Données sur le programme	NSP
		Perception sur ces outils de transfert	Questionnaire web	Chercheurs Partenaires
	Les procédures entourant la sélection des contrats de recherches doivent-elles être modifiées ou améliorées (recherche ciblée)?	Procédure de sélection des contrats	Données sur le programme	Responsable de programme
			Entrevue semi-dirigée	
		Adéquation avec les besoins	Groupe de discussion	Comité-conseil
			Questionnaire web	Chercheurs
Efficacité	Dans quelle mesure l'objectif d'instaurer un partenariat entre les milieux de la recherche et de la pratique est-il atteint?	Répartition des partenaires visés selon les types de recherches	Données sur le programme	NSP
		Perception de l'importance des partenariats	Questionnaire web	Chercheurs Partenaires
		Nombre d'équipes de recherches formées avec des chercheurs de différentes disciplines	Données sur le programme	NSP
		Niveau de partenariat entre le milieu et la pratique : • Implication dans l'initiation du projet • Implication dans l'élaboration du cadre théorique • Implication dans l'élaboration des outils de collecte • Implication dans la collecte de données • Implication dans le traitement des données • Implication dans l'interprétation des données • Implication dans le transfert	Données sur le programme	NSP
			Questionnaire web	Chercheurs Partenaires
		Perception du degré de partenariat	Groupe de discussion	Comité-conseil

Thème	Question	Indicateurs	Outils	Population
Pertinence	Les ressources investies dans le cadre des deux volets du programme ont-elles permis de répondre adéquatement aux besoins exprimés initialement par le milieu?	Nombre de recherches financées par axe de besoins (recherche orientée et recherche ciblée) et montant associé	Données sur le programme	NSP
		Nombre de recherches financées par type de recherche et montant associé	Données sur le programme	NSP
		Nombre de recherches par ordre d'enseignement et montant associé	Données sur le programme	NSP
		Nombre de lettres d'intention par axe de besoins et montant associé	Données sur le programme	NSP
		Nombre de recherches ciblées complémentaires à la recherche orientée	Données sur le programme	Responsable de programme
			Entrevue semi-dirigée	
		Perception des montants alloués par axe de besoins	Groupe de discussion	Comité-conseil
		Perception de la répartition du budget entre les deux volets	Groupe de discussion	Comité-conseil
	Est-ce pertinent de concentrer les recherches sur la thématique de l'écriture au primaire et secondaire?	État des connaissances sur la thématique de l'écriture au primaire et au secondaire	Étalonnage	NSP
		Caractéristiques distinctives du programme	Données sur le programme	Responsable de programme
			Entrevue semi-dirigée	
		Caractéristiques des autres programmes de recherche	Étalonnage	NSP
		Nombre de projets de recherche ayant fait une demande dans un autre programme	Données sur le programme	NSP
		Perception des besoins prioritaires en recherche selon les ordres d'enseignement	Groupe de discussion	Comité-conseil
			Questionnaire web	Chercheurs Partenaires Intervenants du milieu scolaire
		Emploi des mots « lecture » et « communication orale » ou autres lors de la consultation initiale auprès des chercheurs	Données sur le programme	NSP

Source : Cadre d'évaluation du PRE (MELS 2011 - mis à jour par le CREXE)

4.4 ANALYSE DES RÉSULTATS

Enfin, les données qualitatives et quantitatives collectées ont été analysées distinctement. Les données quantitatives ont été traitées afin de pouvoir en dégager des statistiques descriptives à l'aide du logiciel SPSS. Les données qualitatives ont été synthétisées et analysées à l'aide de tableaux, selon les grandes questions d'évaluation. Finalement, l'ensemble des données collectées ont été analysées par triangulation dans la phase finale de l'évaluation. Ainsi, les résultats des analyses documentaires, statistiques et qualitatives ont été couplés de façon à dégager des conclusions et à confronter les constats dégagés.

◆ Les limites de l'étude

Malgré le souci constant de l'équipe d'évaluateurs d'assurer la validité, la fiabilité et la rigueur du processus de recherche, l'étude présente certaines limites, que celles-ci soient issues de facteurs exogènes ou endogènes à la méthodologie.

D'abord, bien qu'il ait été envisagé au départ d'analyser les résultats du questionnaire s'adressant aux chercheurs en établissant une distinction entre la recherche orientée, la recherche ciblée, et les chercheurs ayant bénéficié des deux volets du PRE, la taille des populations, trop restreinte, n'a pas permis une interprétation de ce type. Il n'a donc pas été possible de généraliser ou d'associer étroitement certains résultats à un volet particulier de la recherche au PRE. Ainsi, pour plusieurs analyses, les deux volets ont été traités conjointement. Également, le taux de réponse des partenaires de recherche demeurant lui aussi restreint (sous la barre des 50 %, pour une population déjà petite), il convient d'interpréter les résultats avec prudence.

Enfin, rappelons que la gestion de la recherche orientée relève en grande partie du FRQSC (ex. : pertinence des critères et du processus de sélection), elle ne fait donc pas partie du présent mandat d'évaluation.

Cette section présente les principaux résultats de la démarche méthodologique proposée dans le cadre de l'évaluation du PRE.

On peut tout d'abord commencer par présenter quelques données descriptives sur le PRE et sa réception issues des différents outils de collecte de données. Il sera intéressant de les prendre en compte lors de la lecture des réponses aux questions d'évaluation.

Les chercheurs financés par la recherche orientée avaient surtout entendu parler du PRE par le courrier électronique du FRQSC (33 %), par leur faculté universitaire ou leur département d'attaché (25 %), par le bureau de la recherche de leur établissement (17 %) ou par un collègue universitaire (12 %). Les chercheurs ayant obtenu un contrat de recherche ciblée avaient plutôt connu le PRE par des intervenants du MELS ou par des collègues du milieu universitaire (40 % chacun, soit 2/5 répondants). La majorité (81 %) estime que l'information sur le PRE a été suffisamment diffusée en milieu universitaire, alors que seulement 15 % affirment la même chose pour le milieu scolaire (67 % estiment ne pas savoir si l'information y a suffisamment été diffusée).

Le reste des résultats est structuré autour des cinq questions d'évaluation qui abordent, rappelons-le, la mise en œuvre du PRE, son efficacité et sa pertinence. Les réponses fournies prennent leur source dans les données collectées et analysées par triangulation. Elles s'assurent d'aborder tous les thèmes et indicateurs prescrits par le cadre d'évaluation du MELS, en plus d'explorer des pistes d'analyse supplémentaires, suggérées par les données. Voici un rappel des questions d'évaluation.

◆ Mise en œuvre

- ◆ Les mesures mises en place pour assurer le suivi et le transfert des nouvelles connaissances permettent-elles de rejoindre la clientèle appropriée?
- ◆ Les procédures entourant la sélection des contrats de recherche doivent-elles être modifiées ou améliorées (recherche ciblée)?

◆ Efficacité

- ◆ Dans quelle mesure l'objectif d'instaurer un partenariat entre les milieux de la recherche et de la pratique est-il atteint?

◆ Pertinence

- ◆ Les ressources investies dans le cadre des deux volets du programme ont-elles permis de répondre adéquatement aux besoins de recherche exprimés au Ministère et dans le milieu scolaire?
- ◆ Est-ce pertinent de concentrer les recherches sur la thématique de l'écriture au primaire et au secondaire?

5. LES MESURES MISES EN PLACE POUR ASSURER LE SUIVI ET LE TRANSFERT DES NOUVELLES CONNAISSANCES PERMETTENT-ELLES DE REJOINDRE LA CLIENTÈLE APPROPRIÉE?

Cette section d'analyse se divise en deux : elle traite d'abord des activités de suivi et ensuite, des activités de transfert.

5.1 LES ACTIVITÉS DE SUIVI

Tous les projets de recherche financés par le PRE font l'objet d'activités de suivi visant à suivre leur déploiement, mais la nature de celles-ci diffère légèrement selon le volet du programme qui les supporte. Nous aborderons d'abord les activités de suivi du volet « recherche orientée » (FRQSC) pour ensuite présenter celles du volet « recherche ciblée ».

5.1.1 Les activités de suivi du volet « recherche orientée »

Dans le volet « recherche orientée » du PRE, encadré par le programme des Actions concertées, le FRQSC et le MELS exigent que tous les projets de recherche financés prévoient des activités de suivi et des activités de transfert :

Dans le but d'informer les partenaires de l'Action concertée du déroulement de la recherche, de favoriser une diffusion large des résultats auprès des milieux concernés et d'encourager leur appropriation, chaque projet financé fait l'objet de rencontres de suivi et d'une activité de transfert de connaissances⁸.

Les activités de suivi ont pour objectif de présenter l'état d'avancement et, le cas échéant, les résultats préliminaires des projets de recherche en cours. Cela sous-entend que les activités ont été amorcées, raison pour laquelle le FRQSC ne convoque les chercheurs que neuf mois après le début du financement. Les chercheurs principaux y font un bref exposé, suivi d'une période de questions à laquelle assistent d'autres chercheurs financés par le PRE et des intervenants du MELS concernés. Ces activités ont aussi pour but de favoriser des échanges constructifs entre le MELS et les chercheurs et leur permettre ainsi d'ajuster leur projet de recherche, le cas échéant. Le tableau 8 présente les activités de suivi ayant eu lieu au cours des trois premières années du PRE. Pour plus d'information sur les projets présentés lors de chaque activité de suivi, voir l'annexe 6.

Sur les 12 projets et bourses financés par le PRE en 2009-2010, tous ont fait l'objet d'une première activité de suivi en 2011, à une exception près⁹ et 8 ont fait l'objet d'une seconde présentation en 2012. Tous les projets et bourses financés en 2010-2011 ont fait l'objet d'une seule activité de suivi. Enfin, ceux financés en 2012-2013 n'ont pas encore été soumis à de telles activités étant donné leur début récent.

⁸ http://www.fqrsq.gouv.qc.ca/fr/subventions/programme_actions_concertees.php

⁹ Projet en suspens.

Tableau 8: Activités de suivi réalisées pour les projets du volet « recherche orientée » du PRE, 2009-2012

Thème de l'activité	Lieu	Date	Nombre de projets présentés	Nombre de participants
Présentation de projets financés en 2009-2010	Québec	3 février 2011	6	25
Présentation de projets financés en 2009-2010	Montréal	15 février 2011	6	31
L'écriture au primaire	Montréal	2 février 2012	7	31
L'écriture au secondaire ou en formation à l'enseignement	Montréal	3 février 2012	5	40
L'apprentissage de l'orthographe au primaire	Québec	6 février 2012	3	16
L'enseignement et l'apprentissage de l'écriture ou de l'orthographe	Québec	10 février 2012	5	21
Total			32	164

Source : CREXE (données du MELS, 2012)

◆ **Auditoire présent aux activités de suivi et clientèle idéale**

La participation aux activités de suivi du FRQSC est obligatoire pour les chercheurs financés. Toutefois, en raison des règles du Fond entourant les projets de recherche, les intervenants invités à ces activités sont généralement les organismes financeurs. L'auditoire ayant assisté aux présentations fut donc majoritairement constitué d'intervenants du MELS ou du milieu universitaire, comme le démontre le tableau 9. Outre les chercheurs principaux, des membres des équipes de recherche étaient également présents (cochercheurs, partenaires de recherche, dont des conseillers pédagogiques et des assistants de recherche). Au MELS, des membres du comité-conseil du PRE ainsi que les directions intéressées par l'événement y ont pris part (ex. : divers intervenants liés au *Plan d'action pour l'amélioration du français*, à l'évaluation du français au primaire et au secondaire, aux programmes de français langue seconde, des directions régionales, etc.). Le nombre moyen de participants aux activités de suivi a été de 27, mais il a varié d'une activité à l'autre (ex. : 16 participants à l'activité du 6 février 2012, 40 participants à l'activité du 3 février 2012).

Tableau 9 : Provenance des participants aux 6 activités de suivi du PRE (FRQSC) depuis 2009

Provenance	Nombre	%
MELS	66	40
Universités	75	46
FRQSC	7	4
Commissions scolaires	16	10
Total	164	100

Source : CREXE (données du MELS, 2012)

En ce qui a trait à l'assiduité aux activités de suivi, le tableau 10 démontre que la majorité des participants ont assisté à une seule d'entre elles. Les participants présents à 5 ou

6 activités étaient généralement des intervenants du MELS ou du FRQSC impliqués de près dans le PRE.

Tableau 10: Assiduité aux activités de suivi du PRE

Présence aux activités	Fréquence	%
1 activité de suivi	130	79
2 activités de suivi	20	12
3 activités de suivi	6	4
4 activités de suivi	2	1
5 activités de suivi	4	2
6 activités de suivi	2	1
Total	164	100

Source : CREXE 2012

Par ailleurs, les sondages web ont permis de questionner les participants ainsi que les chercheurs financés sur la composition de l'auditoire idéal de ces événements (tableau 11). Généralement, les deux groupes s'entendent sur la présence nécessaire du personnel concerné au MELS, des chercheurs principaux et des collaborateurs du milieu scolaire impliqués dans les projets. De légères divergences d'opinions se révèlent quant à la présence de membres des équipes de recherche et d'étudiants universitaires, les chercheurs estimant plus fortement que ceux-ci devraient participer. Certains précisent toutefois que seuls les étudiants impliqués dans les équipes de recherche, pour leurs études ou comme assistants, devraient y prendre part. La présence de gestionnaires en milieu scolaire paraît moins pertinente pour les deux groupes. Parmi les autres participants envisagés, un chercheur a suggéré d'inviter les organismes communautaires engagés dans le milieu scolaire et un autre, les vice-recteurs à l'enseignement et à la recherche.

Tableau 11: Intervenants dont la participation est souhaitée aux activités de suivi, selon les participants à ces dernières et les chercheurs financés

Intervenants	Chercheurs	Participants
Personnel concerné au MELS	96 %	97 %
Chercheurs principaux (responsables des recherches financées)	100 %	92 %
Membres des équipes de recherche	89 %	72 %
Collaborateurs du milieu scolaire impliqués dans les recherches financées	89 %	81 %
Étudiants universitaires	67 %	56 %
Autres intervenants du milieu scolaire, même s'ils n'ont pas collaboré aux recherches (ex. : conseillers pédagogiques, enseignants, spécialistes)	48 %	53 %
Gestionnaire en milieu scolaire	37 %	36 %
Autres intervenants	15 %	6 %

Source : CREXE, 2012

Lorsque l'on compare l'auditoire ayant assisté aux activités de suivi de 2009 à 2012 et l'auditoire idéal envisagé par les répondants, il semble donc y avoir une certaine ouverture pour intégrer des groupes d'intervenants plus diversifiés, notamment s'ils ont collaboré de près aux projets.

◆ Utilité des activités de suivi

Les participants aux activités de suivi ont été sondés sur le degré d'utilité perçue de ces événements. Comme en témoigne le tableau 12, la perception de l'utilité de ces activités est généralement favorable. Certaines nuances s'imposent toutefois, selon les dates des activités et les aspects évalués. Par ailleurs, soulignons que ces chiffres doivent être interprétés avec prudence, car ils ne reflètent pas toujours les perceptions d'un nombre significatif de participants, mais seulement de ceux étant présents à certaines activités et ayant accepté de répondre au sondage web. Il se trouve des dates pour lesquelles le taux de participation au sondage web est considérablement en dessous du taux de participation à l'activité, notamment le 2 février 2012 (seulement 7/31 participants ont répondu au sondage, soit 22 %) et le 10 février (5/21 participants ont répondu, soit 24 %).

Tableau 12: Utilité perçue des activités de suivi, selon les participants

Niveau d'utilité	3 février 2011		15 février 2011		2 février 2012		3 février 2012		6 février 2012		10 février 2012		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
L'activité a permis d'être informé de nouvelles recherches financées														
Très utile	8	67 %	9	82 %	3	43 %	10	71 %	4	80 %	4	80 %	38	76 %
Assez utile	3	25 %	2	18 %	3	43 %	4	29 %	0	0 %	0	0 %	8	16 %
Peu utile	1	8 %	0	0 %	1	14 %	0	0 %	1	20 %	0	0 %	3	6 %
Pas utile du tout	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Je ne sais pas	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	1	20 %	1	2 %
L'activité a permis de poser des questions précises sur les projets														
Très utile	5	42 %	4	36 %	1	14 %	5	36 %	5	100 %	3	60 %	23	43 %
Assez utile	7	58 %	4	36 %	5	71 %	7	50 %	0	0 %	1	20 %	24	44 %
Peu utile	0	0 %	2	18 %	1	14 %	2	14 %	0	0 %	0	0 %	5	9 %
Pas utile du tout	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Je ne sais pas	0	0 %	1	9 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	1	20 %	2	4 %
L'activité a permis de discuter avec les chercheurs														
Très utile	4	33 %	6	55 %	1	14 %	6	43 %	4	80 %	3	60 %	24	44 %
Assez utile	6	50 %	4	36 %	5	71 %	7	50 %	1	20 %	1	20 %	24	44 %
Peu utile	2	17 %	1	9 %	1	14 %	1	7 %	0	0 %	0	0 %	5	9 %
Pas utile du tout	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Je ne sais pas	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	1	20 %	1	2 %
L'activité a permis de suivre l'état d'avancement des travaux														
Très utile	4	33 %	4	36 %	2	29 %	5	36 %	2	40 %	2	40 %	19	35 %
Assez utile	5	42 %	6	55 %	2	29 %	6	43 %	2	40 %	2	40 %	23	43 %
Peu utile	2	17 %	1	9 %	3	43 %	3	21 %	1	20 %	0	0 %	10	19 %
Pas utile du tout	1	8 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	1	2 %
Je ne sais pas	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	1	20 %	1	2 %
L'activité a permis d'échanger et de réseauter avec les chercheurs et intervenants du milieu														
Très utile	3	25 %	4	36 %	3	43 %	7	50 %	4	80 %	4	80 %	25	46 %
Assez utile	6	50 %	5	46 %	2	29 %	5	36 %	1	20 %	0	0 %	19	35 %
Peu utile	1	8 %	2	18 %	2	29 %	2	14 %	0	0 %	0	0 %	7	13 %
Pas utile du tout	1	8 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	1	2 %
Je ne sais pas	1	8 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	1	20 %	2	4 %

Source : CREXE, 2012

Globalement, 92 % des participants estiment que l'activité leur a été « très ou assez utile » pour être informé des nouvelles recherches en écriture. Cependant, nous notons une

certaine variabilité, cet aspect ressortant moins fortement selon les dates des activités (ex. : 2 février). Pour ce qui est de la possibilité de poser des questions précises sur les projets et de discuter avec les chercheurs, l'utilité perçue est également plus nuancée. Une majorité (87 %) des participants estiment que ces activités ont été « très ou assez utiles », avec une minorité de « peu utile » pour certaines dates (ex. : 15 février 2011, 2 février 2012). Encore là, nous notons une variabilité selon les séances. Enfin, l'utilité perçue est aussi plus nuancée quant aux possibilités que les activités ont offert de suivre l'état d'avancement des travaux, puis d'échanger et de réseauter avec les intervenants présents. Ces deux thèmes ont été, plus que les autres, jugés « peu utiles », avec encore une fois des variations selon les dates.

Les participants ont également été questionnés quant aux activités de suivi. Plus précisément, il s'agissait de mesurer le degré d'intérêt éveillé par celles-ci et la diffusion d'informations qu'elles avaient pu induire. Comme l'indique le tableau 13, une majorité de participants (de 60 % à 92 %) ont informé leurs collègues des projets de recherche présentés et ont discuté du contenu avec ceux-ci (de 71 % à 91 %). Nous notons toutefois une certaine variabilité selon les dates. Une majorité aurait également pris en compte dans leur milieu de travail certaines informations véhiculées lors des activités de suivi. Cependant, les taux sont généralement un peu plus faibles, notamment pour l'activité du 3 février 2012. Finalement, suite aux activités, seulement 11 % des participants ont effectué des recherches pour s'informer plus amplement sur certains des thèmes abordés.

Tableau 13: Activités entreprises suite aux activités de suivi

Suite à la participation aux activités de suivi, le participant...	3 février 2011		15 février 2011		2 février 2012		3 février 2012		6 février 2012		10 février 2012		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
A effectué des recherches pour s'informer sur certains thèmes	4	33 %	1	9 %	4	57 %	4	29 %	2	40 %	1	20 %	16	11 %
A informé ses collègues des projets de recherche présentés	11	92 %	9	82 %	5	71 %	11	79 %	4	80 %	3	60 %	43	31 %
A discuté avec des collègues du contenu des projets de recherche	11	92 %	10	91 %	5	71 %	10	71 %	4	80 %	4	80 %	44	31 %
A pris en compte certaines informations véhiculées lors des activités de suivi	9	75 %	8	73 %	5	71 %	8	57 %	3	60 %	4	80 %	37	26 %

Source : CREXE, 2012

De leur côté, les chercheurs principaux ont été interrogés sur l'utilité perçue des commentaires reçus lors des activités de suivi. Une très forte majorité (94 %) d'entre eux estiment que l'activité de suivi a permis de confirmer le bon déroulement de leur projet, et le tiers d'entre eux (35 %) indiquent avoir réorienté certains aspects suite à cette activité. Des membres du comité-conseil du PRE ont exprimé certaines impressions à l'effet que les chercheurs tiennent peu compte des commentaires formulés lors des activités de suivi.

Par ailleurs, certains facteurs rendraient le suivi des projets difficile par les membres. D'une part, ces activités sont de courte durée (une trentaine de minutes par projet), ce qui ne favorise pas le questionnement et les discussions en profondeur. D'autre part, comme

les devis des projets de recherche (FRQSC) sont confidentiels, les membres du comité-conseil n'ont pas vraiment la capacité d'estimer si le projet diverge de sa planification initiale ou non. En l'occurrence, l'accès au devis de recherche ou à la présentation du chercheur en amont de l'activité permettrait à ceux-ci de formuler des commentaires plus pertinents et d'effectuer un suivi plus rapproché du projet. Certains membres estiment que la présence de chercheurs qui ne s'intéressent pas principalement à l'écriture, mais qui ont des intérêts et une expertise transversale (ex. : technologies éducatives), permettrait de mieux juger si un projet dévie de son mandat initial, et si la direction qu'il prend est appropriée. Ils apporteraient une vision complémentaire sur l'orientation du projet.

◆ Lieu et moment des activités de suivi

Pour 58 % des participants sondés, le moment où se tiennent les activités de suivi du FRQSC n'a pas d'influence sur leur décision d'y participer. Toutefois, ils ont une préférence pour la plage mensuelle qui se situe entre les mois de février et mai, notamment le mois de février (62 %) et le mois d'avril (53 %). En ce qui a trait au lieu de l'activité, 96 % des participants estiment que la ville de Montréal était « très appropriée » ou « appropriée » pour accueillir l'événement. Cependant, une faible majorité (55 %) indique que ce lieu a eu un impact sur leur décision d'y participer. On pourrait en déduire qu'ils y auraient participé même si l'activité avait eu lieu ailleurs, mais d'autres paramètres devraient alors être mesurés (ex. : distance en kilomètres, frais de déplacement, durée, etc.). De fait, l'organisation de l'activité à Montréal a eu un impact positif surtout pour les participants résidant dans cette ville ou à proximité (ex. : Sherbrooke), puisque cela a réduit leur temps de déplacement. En ce qui concerne la ville de Québec, 82 % des mêmes participants ont estimé qu'il s'agissait d'un lieu « très approprié » ou « approprié ». Comme pour Montréal, une faible majorité (58 %) estime que ce lieu a eu un impact sur leur décision d'y participer. L'impact fut perçu comme positif pour les gens habitant la ville de Québec ou aux alentours (Saguenay, Trois-Rivières), pour des raisons d'accessibilité.

5.1.2 Les activités de suivi du volet « recherche ciblée »

Les contrats accordés dans le volet « recherche ciblée » du PRE font également l'objet d'activités de suivi, mais elles diffèrent de celles du volet « recherche orientée ». Ayant lieu à mi-mandat et à la fin du projet, ces activités sont plus informelles et leur auditoire est considérablement restreint. Le chercheur et son équipe présentent l'état d'avancement des travaux au responsable du PRE et au(x) membre(s) du comité-conseil ayant manifesté le besoin à l'origine du contrat. Une présentation PowerPoint et d'autres supports visuels font l'objet de questions et de discussions. Lors de la remise du rapport final, un comité de deux à trois personnes est formé au MELS pour la lecture du document. Les modifications sont envoyées au chercheur et lorsqu'elles sont prises en compte de façon satisfaisante pour le MELS, le rapport est accepté. Globalement, 75 % (6/8) des chercheurs financés par ce volet estiment que les démarches de suivi de leurs travaux étaient tout à fait adéquates en termes de contenu (thèmes sur lesquels le suivi est effectué) et de fréquence (suivi à mi-parcours et à la fin). Les résultats sont un peu plus nuancés en ce qui concerne l'utilité des rétroactions du MELS, 57 % (4/7) étant « plutôt d'accord » avec le fait qu'elles aient aidé à faire avancer leur projet.

5.2 LES ACTIVITÉS DE TRANSFERT

Les activités de transfert visent à diffuser les connaissances produites dans le cadre de projets de recherche une fois ceux-ci terminés. Tous les projets financés par le volet « recherche orientée » doivent obligatoirement participer à une activité de transfert organisée par le FRQSC. Toutefois, aucune n'a encore eu lieu, étant donné que les projets, qui durent généralement trois ans, sont toujours en cours ou viennent de se terminer. Un produit de transfert, le document *Écrire au primaire*, a cependant été diffusé par le MELS en 2010. Il en sera question plus loin.

◆ Intentions de transfert

Comme ils répondent à des besoins précis du Ministère, les projets financés par le volet « recherche ciblée » du PRE ne sont pas tenus de faire l'objet d'activités de transfert. Selon leur nature, certains s'y prêtent d'ailleurs mal (ex. : réalisation d'une base de données). Cependant, les sondages web indiquent que 87,5 % des chercheurs financés par ce volet (7/8) entendent malgré tout se livrer à des activités de transfert. Comme l'indique le tableau 14, les activités les plus couramment envisagées pour les deux volets du PRE sont la participation à un colloque au Québec (86 %) ou à l'international (57 %), des présentations et de la formation aux intervenants concernés par les résultats du projet (tous deux 71 %) de même que la publication d'un article scientifique ou sur des sites internet (tous deux 57 %).

Tableau 14: Intentions de transfert des chercheurs des deux volets du PRE

Types d'activité de transfert envisagés pendant ou à la suite des projets de recherche	Recherche orientée (n = 27)		Recherche ciblée (n = 7)	
	n	%	n	%
Présentation à des intervenants du milieu scolaire concernés par les résultats	26	96 %	5	71 %
Présentation à un colloque ou à un congrès au Québec	27	100 %	6	86 %
Présentation à un colloque ou à un congrès dans d'autres provinces canadiennes	9	33 %	2	29 %
Présentation à un colloque ou à un congrès à l'international	26	96 %	4	57 %
Article scientifique dans une revue avec comité de lecture	27	100 %	4	57 %
Article dans une revue sans comité de lecture	21	78 %	3	43 %
Publication d'un document par une maison d'édition	12	44 %	2	29 %
Diffusion d'un document interne, non publié par une maison d'édition	5	18 %	2	29 %
Publication sur des sites internet (blogues inclus)	15	56 %	4	57 %
Formation d'intervenants en lien avec les résultats du projet de recherche	22	81 %	5	71 %
Autre type d'activité	8	30 %	0	0 %

Source : CREXE, 2012

L'absence d'obligation de transfert pour les contrats de recherche ciblée est un thème qui a été soulevé par les membres du comité-conseil. Certains estiment que si la nature du projet s'y prête, des pistes de transfert devraient être suggérées par le chercheur dès l'amorce du contrat, sans les déterminer de façon rigide. L'idée est de permettre à celui-ci d'exploiter les conclusions de recherche en fonction des différents contextes et destinataires. Ces

activités de transfert pourraient être une composante du livrable attendu, et être prises en compte dans le budget présenté. Pour favoriser une plus grande diffusion des résultats au sein du Ministère (une faiblesse relevée), les conclusions pourraient également être présentées lors d'une séance du comité-conseil du PRE, à laquelle d'autres intervenants du MELS se joindraient. Par ailleurs, des résumés des produits de « recherche ciblée » sont actuellement en rédaction, et seront mis en ligne sur le site internet du programme dès que les universités concernées l'auront autorisé.

En ce qui a trait à la recherche orientée, où les activités de transfert sont obligatoires, les chercheurs ont des intentions similaires, mais certaines ressortent plus fortement. Ainsi, 96 % à 100 % d'entre eux envisagent de publier un article scientifique dans une revue avec comité de lecture, participer à un colloque au Québec ou à l'international et présenter leurs résultats à des intervenants concernés par le projet. Par ailleurs, plusieurs désirent aussi offrir de la formation à des intervenants concernés par les résultats (81 %) ou publier un article dans une revue sans comité de lecture (78 %).

L'analyse approfondie des fiches de projets du FRQSC reçus par les chercheurs indique une sensibilité des chercheurs envers l'adaptation des activités de transfert aux besoins des publics variés auxquels elles s'adressent (voir tableau 15) : enseignants, conseillers pédagogiques, directions d'écoles, parents, universités, MELS, etc. Ainsi, les formules de transfert suggérées semblent s'adapter logiquement aux publics à qui elles s'adressent. Par exemple, des chercheurs prévoient remettre un sommaire exécutif des résultats de recherche aux gestionnaires en milieu scolaire, ou faire une présentation plus brève lors d'une rencontre exécutive.

Tableau 15 : Analyse des activités de diffusion prévues dans les fiches de projet

Récepteurs des activités de diffusion prévues	Nombre de fiches y faisant référence	Exemple d'activités de diffusion
Communauté scientifique	23/23	Articles dans des revues spécialisées, participation à des colloques, conférences...
Milieu scolaire (enseignants ou intervenants)	21/23	Formations, forums de discussions, publications spécialisées, ou grâce aux personnels enseignants impliqués dans les recherches
Décideurs (représentants des Ministères ou des commissions scolaires)	13/23	Rapports, présentations ou rencontres
Grand public (parents, population...)	13/23	Site Web, publications de livres ou d'articles vulgarisateurs...

Source : CREXE (données du FRQSC), 2012

Les activités destinées au milieu scolaire sont particulièrement variées : ateliers de formation (ex. : avec bandes vidéo, université d'été, formation continue, etc.), sites web avec contenu, dispositifs et outils pédagogiques, conférences, forums de discussion en ligne, guides pédagogiques et ouvrages vulgarisés, compendium des meilleures pratiques, synthèses de propositions concrètes au milieu scolaire, mise en place d'un réseau de « passeurs pédagogiques » (agents de transfert) dans les écoles, exposition itinérante des résultats de recherche, etc.

Toutefois, lorsqu'on compare les intentions de transfert des chercheurs aux activités jugées les plus utiles par les intervenants en milieu scolaire, certaines disparités apparaissent. En effet, ces derniers estiment que les séances de formation ponctuelles sont moins utiles (42 %) que les séances de formation avec suivi (87 %) même lorsqu'elles sont adaptées aux publics visés. Cet aspect du suivi, très important pour le milieu scolaire, est moins présent dans les fiches de projets déposées par les chercheurs, puis analysées dans le cadre de la présente évaluation. La plupart des chercheurs proposent des ateliers de formation isolés, voire un arrimage à la formation continue des enseignants, sans préciser si un suivi sera effectué. Certains envisagent de former des conseillers pédagogiques qui, eux, ont un mandat d'accompagnement plus clair auprès des enseignants. Cependant, dans la plupart des cas, il s'agit davantage d'outils de transfert ponctuels des connaissances que d'outils visant à s'assurer de l'appropriation et de l'utilisation des résultats par le milieu scolaire.

Les autres outils de transfert jugés les plus utiles par les intervenants sont les capsules vidéo sur le web (66 %) et les documents écrits vulgarisés par les chercheurs (56 %). Les articles scientifiques (18 %) et les conférences (26 %) sont jugés les moins utiles. Enfin, en dehors des catégories d'outils de transfert proposées dans le questionnaire web, les répondants avaient la possibilité d'en suggérer d'autres. Dans les réponses des intervenants en milieu scolaire, l'accompagnement se démarque : « Voir ou lire ne suffit pas forcément », résume l'un d'eux. Un suivi « de façon suffisamment intense » doit être fait auprès de l'enseignant, par le conseiller pédagogique, mais aussi par les chercheurs. « L'effet [des activités de transfert] serait probablement plus grand si des liens plus directs se faisaient entre les chercheurs et les écoles, en collaboration avec les conseillers pédagogiques, pour soutenir les changements de pratiques », souligne un autre. La création de communautés d'apprentissage et de partage d'expérience est également suggérée.

◆ Clientèle idéale des activités de transfert

En ce qui a trait à la clientèle idéale des activités de transfert, les chercheurs et les participants aux activités de suivi partagent sensiblement la même vision, comme l'indique le tableau 16. Devraient être présents les chercheurs principaux, le personnel du MELS concerné, les collaborateurs du milieu scolaire impliqués dans les projets financés, mais aussi tous les autres intervenants du milieu scolaire potentiellement intéressés. Les deux groupes interrogés ont toutefois des visions divergentes en ce concerne les étudiants universitaires et les gestionnaires en milieu scolaire, les chercheurs estimant plus fortement qu'ils doivent prendre part à des activités de transfert. Enfin, certains suggèrent la participation d'autres types d'intervenants : les représentants des médias (notamment ceux spécialisés en éducation), des organismes et fondations susceptibles de soutenir financièrement la pérennité des projets dans les milieux, des ordres professionnels (orthophonistes, psychologues scolaires, etc.) et des vice-recteurs à l'enseignement et à la recherche.

Tableau 16: Intervenants dont la participation est souhaitée aux activités de transfert, selon les chercheurs financés et les participants aux activités de suivi

Quels intervenants devraient participer aux activités de transfert?	Chercheurs (n = 27)		Participants (n = 36)		Total (n = 63)	
	n	%	n	%	n	%
Personnel du MELS	26	96 %	34	94 %	60	95 %
Chercheurs principaux	27	100 %	33	92 %	60	95 %
Membres de l'équipe de recherche	25	93 %	29	81 %	54	86 %
Collaborateurs du milieu scolaire impliqués	25	93 %	32	89 %	57	90 %
Étudiants universitaires	24	89 %	22	61 %	46	73 %
Autres intervenants du milieu scolaire	23	85 %	30	83 %	53	84 %
Gestionnaires en milieu scolaire	23	85 %	19	53 %	42	67 %
Autres intervenants	8	30 %	3	8 %	11	17 %

Source : CREXE, 2012

◆ Lieu et moment des activités de transfert

Les participants aux activités de suivi ont indiqué une certaine préférence pour les mois d'octobre et d'avril pour assister à des activités de transfert, mais de façon minoritaire (47 %). Les mois de février, mars et novembre arrivent presque à égalité (de 42 à 44 %).

◆ Le produit de transfert « Écrire au primaire »

Bien qu'aucune activité de transfert n'ait encore été organisée depuis 2009, un produit de transfert, le document *Écrire au primaire*, a été diffusé dans le milieu scolaire. En effet, une synthèse de connaissances financée par le volet recherche ciblée a ensuite été vulgarisée et publiée par le MELS. Trois copies papier ont été envoyées à toutes les écoles primaires du Québec, leur distribution étant laissée à la discrétion de la direction. Des copies ont également été envoyées à tous les conseillers pédagogiques en français de la province, aux commissions scolaires et aux directions régionales du MELS.

Il est intéressant de constater qu'une faible majorité des intervenants du milieu scolaire sondés¹⁰ connaissent le PRE (58 %), mais qu'un plus grand nombre (76 %) connaissent le document *Écrire au primaire*. Il semble donc que la diffusion du document ait bien réussi, mais que le lien entre le document et le PRE ne se soit pas fait systématiquement, et ce, bien que le nom du programme – PRE – apparaisse clairement en page couverture du document. Parmi ceux qui connaissaient l'existence d'*Écrire au primaire*, une majorité ont lu ce document (88 %), ont totalement compris son contenu (83 %) et en ont discuté avec des collègues (86 %), ce qui démontre une certaine pénétration dans le milieu. Une plus faible majorité estime que ce document leur a fait connaître de nouvelles idées ou de nouveaux concepts en ce qui a trait à l'enseignement de l'écriture (67 %), et il semble qu'il ait peu modifié leur façon de concevoir l'enseignement de l'écriture (32 %). Après avoir

¹⁰ Les conseillers pédagogiques en français (n=229).

pris connaissance de ce document, 4 intervenants sur 10 (41 %) ont modifié leurs pratiques en ce qui concerne l'enseignement de l'écriture ou leur manière de conseiller et de soutenir les enseignants dans ce domaine.

Parmi ceux ayant modifié leur pratique, le document a été utile à plusieurs plans. Généralement, les intervenants indiquent qu'*Écrire au primaire* leur a fourni un soutien supplémentaire pour aborder le thème de l'écriture avec les enseignants : mieux présenter ce qu'est l'acte d'écrire; faire de nouvelles suggestions aux enseignants en ce sens (ex. : faire écrire les élèves régulièrement, des textes courts et dans des contextes signifiants, adopter une démarche d'écriture, favoriser l'enseignement explicite); déclencher une réflexion ou amorcer des discussions sur certains concepts clés du document, en reprenant la même terminologie (ex. : graphomotricité, surcharge cognitive, écriture provisoire). Plusieurs ont élaboré de nouvelles formations ou de nouveaux outils sur la base de ce document, envisagent de le faire ou ont modifié leur formation existante sur ce thème. Certains ont aussi apprécié pouvoir fournir des exemples concrets de recherches universitaires sur l'écriture aux enseignants pour appuyer leurs conseils.

◆ Les autres préoccupations quant au transfert

Lors des collectes de données, d'autres préoccupations ont émergé quant au transfert des connaissances. Notamment, des membres du comité-conseil ont exprimé le besoin d'éclaircir le sens du terme *transfert* par rapport aux processus de *diffusion* et d'*utilisation* des résultats de recherche. Le cadre d'évaluation du PRE fournit, sur la base de la littérature existante (Ashley, 2009; Olivier, 2009; Blake et Ottoson, 2009), plusieurs définitions en ce sens. Il s'agirait de les comparer avec les définitions d'usage au MELS. Par ailleurs, étant donnée la mission de diffusion revient à la Direction de la recherche (responsable du PRE), certains membres du comité-conseil estiment que ces éclaircissements sont d'autant plus importants pour assurer la cohérence des exigences du programme avec les orientations ministérielles.

En conclusion, dans le cadre des règles du FRQSC entourant le suivi des projets de recherche, il appert que les **activités de suivi** du PRE ont permis de rejoindre les principaux acteurs concernés au MELS et en milieu universitaire. Toutefois, il existe une ouverture à la participation d'autres intervenants impliqués de près dans les projets. Les activités de suivi ont surtout été jugées utiles pour être informé des recherches existantes en écriture (par 92 % des participants), mais moins pour d'autres aspects, notamment suivre efficacement l'état d'avancement des travaux des chercheurs ou échanger avec les intervenants présents. Leur impact semble avoir été plus important en termes de diffusion qu'en termes d'orientation des projets : une majorité de participants ont informé leurs collègues des projets de recherche (de 60 % à 92 %) et en ont discuté avec ceux-ci (de 71 % à 91 %), ou ont pris en compte certaines informations véhiculées et 35% des chercheurs indiquent avoir effectué des modifications à leurs projets suite aux échanges. En ce qui a trait au **transfert des connaissances** issues des projets de recherche, aucune activité de ce genre n'a encore eu lieu officiellement dans le cadre du PRE, étant donné que les projets, qui durent généralement trois ans, sont toujours en cours ou viennent de se terminer. L'évaluation n'a donc pu faire le point sur cette question. Toutefois, un premier « produit » de transfert a été réalisé en 2011. La diffusion du document *Écrire au primaire* laisse entrevoir un degré satisfaisant de pénétration dans le milieu scolaire; son impact sur

les changements de pratiques des intervenants de ce milieu semble plus limité (41 % indiquent avoir effectué des changements). Par ailleurs, les résultats indiquent certaines dissensions entre les intentions de transfert des chercheurs universitaires, qui se manifestent davantage en termes d'outils de diffusion ponctuels, et les besoins du milieu scolaire, qui penchent vers plus d'accompagnement. Conséquemment, il serait utile de définir plus clairement les concepts de transfert et de diffusion et les responsabilités des chercheurs et du Ministère à ce sujet.

6. LES PROCÉDURES ENTOURANT LA SÉLECTION DES CONTRATS DE RECHERCHE CIBLÉE DOIVENT-ELLES ÊTRE MODIFIÉES OU AMÉLIORÉES?

Le second volet du PRE, dédié à la recherche ciblée, octroie directement des contrats à des chercheurs pour tous types de recherche jugée pertinente dans le domaine de l'écriture (ex. : synthèse de connaissances, bases de données, etc.). Les objectifs de ce volet sont de :

- ◆ Répondre aux besoins de recherche exprimés par les différentes unités du MELS et par le comité-conseil du PRE.
- ◆ Obtenir des résultats à plus court terme, et de manière plus souple, sans devoir passer par un processus de sélection aussi important que celui de la recherche orientée.
- ◆ Au besoin, aborder des thèmes de recherche qui n'auraient pas été couverts par le volet de la recherche orientée du PRE.

Conséquemment, les procédures de sélection entourant ce volet sont de nature plus souple. Dans un premier temps, les membres du comité-conseil ont pour mandat de consulter leur unité respective sur ses besoins de recherche (et ceux du secteur). Par la suite, le responsable du PRE, qui a une connaissance pointue du milieu québécois de la recherche en écriture et de ses acteurs, envisage des chercheurs qui auraient les compétences et la spécialisation requises pour réaliser le contrat de recherche, selon des critères d'excellence, d'expérience et de notoriété. Une base de données élaborée pour le PRE, regroupant l'ensemble des chercheurs québécois de ce domaine, soutient la sélection, de même que le Comité-conseil, consulté lors de cette étape. Les chercheurs sont sélectionnés en fonction des besoins de recherche et de leur capacité à y répondre. Un mandat de recherche est ensuite rédigé et le contrat est offert au chercheur sans qu'il y ait de consultation supplémentaire ou recherche de consensus au sein du comité-conseil. Dans le cas d'un refus, ce qui a rarement été le cas de 2009 à 2012 (ex. : il est arrivé que la question des droits d'auteur fasse obstacle), un autre chercheur est tout simplement envisagé. Comparativement à celui de la recherche orientée, le mode de gestion de la recherche ciblée, plus souple, fait porter un poids et des responsabilités plus importantes sur le nombre restreint d'individus.

Les chercheurs ayant réalisé un contrat de recherche ciblée partagent une vision favorable de ces procédures : la totalité de ceux qui ont répondu au sondage web (8) juge que le processus de consultation et les critères de sélection des contrats de recherche sont adéquats. Peu de chercheurs financés envisagent d'autres critères (2/8), mais parmi ceux qui en identifient, « l'arrimage avec les thématiques actuelles dans le monde scientifique » et l'adéquation entre les recherches antérieures du chercheur et celle qui fait l'objet du

contrat sont suggérés. Évidemment, il pourrait y avoir un certain biais dans leurs réponses : les chercheurs ayant reçu un contrat du MELS pourraient hésiter à voir des changements induits dans le processus de consultation et les critères de sélection qui leur ont déjà été favorables, surtout si cela devait ultérieurement créer entre eux une compétition (ex. : un appel de propositions plus large).

En ce qui a trait à l'adéquation de ce volet aux besoins de recherche, les membres du comité-conseil soulignent la grande pertinence de la recherche ciblée pour obtenir des réponses rapides et adaptées aux besoins de connaissances spécifiques des unités du MELS. Ce volet permet aux unités d'aller chercher de l'information à temps sans avoir à attendre les résultats durant 3 ou 4 ans, comme pour la recherche orientée. Les chercheurs financés semblent partager cette impression. Malgré leur faible nombre, ceux qui ont répondu au sondage web estiment, en totalité, que les critères encadrant l'octroi des contrats permettent de répondre de façon satisfaisante aux besoins du MELS et à ceux du milieu scolaire (8/8 sont « tout à fait » ou « plutôt d'accord »). Le contrat de recherche sur lequel ils ont travaillé leur semble donc en adéquation avec des besoins réels. Toutefois, ces résultats sont à interpréter avec prudence, ces chercheurs n'ayant pu juger des autres contrats octroyés, puisqu'ils ne les connaissaient pas. Il y a également un risque de biais pour les raisons évoquées plus haut. Enfin, le milieu scolaire n'a pas été consulté directement sur l'adéquation de la recherche réalisée au PRE avec ses besoins, du moins à petite échelle (ex. : celle des enseignants); il ne s'agit que des perceptions des chercheurs et du comité-conseil. Pour plus de rigueur, il conviendrait de le sonder directement.

La complémentarité de ce volet avec celui de la recherche orientée est aussi envisagée favorablement par le comité-conseil. Il arrive que des besoins de connaissances soient trop pointus pour bien s'insérer dans les axes de la recherche orientée (ex. : les listes orthographiques au primaire). Également, certaines unités du MELS ont des besoins de connaissances qui suscitent un plus faible intérêt du milieu universitaire (ex. : littératie chez les communautés culturelles). En attendant que plus de projets soient soumis au FQRSC sur ces thèmes, la recherche ciblée permet de combler ponctuellement les besoins. L'inverse est parfois vrai aussi : il est arrivé qu'un besoin spécifique en recherche ciblée soit finalement soumis en projet dans le cadre de la recherche orientée.

Bien qu'elle soit souhaitée, la complémentarité avec la recherche orientée n'est pas un critère régissant rigidement l'octroi de contrats de recherche ciblée. D'une part, parce qu'il existe des besoins de connaissances qui sortent des axes « formatés » pour la recherche orientée, et auxquels il faut répondre malgré tout. En ce sens, ce sont des besoins nouveaux, supplémentaires, mais pas forcément complémentaires avec la recherche orientée. D'autre part, une parfaite complémentarité avec la recherche orientée n'est pas possible en raison du budget imparti à la recherche ciblée : ce volet ne dispose pas de sommes aussi importantes que la recherche orientée pour prétendre répondre aux grands besoins de connaissances dans certains domaines (ex. : évaluation du français écrit). Rappelons que de 2009 à 2012, le budget annuel moyen de la recherche ciblée a été d'environ 170 000 \$ (contrats de recherche seulement), alors qu'il était de 1,6 million pour la recherche orientée.

La souplesse qui accompagne la gestion de ce volet du PRE est perçue très favorablement par le responsable et le gestionnaire du programme de même que par les membres du

comité-conseil. D'une part, elle permet de placer les besoins du Ministère au cœur des préoccupations de recherche et de viser directement des sujets précis alors que dans la recherche orientée, les chercheurs peuvent s'inscrire dans les axes de recherche proposés en fonction de leurs intérêts. D'autre part, ce volet permet de répondre aux besoins des directions qui n'ont pas de budget de recherche (la Direction de l'adaptation scolaire est la seule à en avoir un). La célérité avec laquelle les projets sont menés permet également un transfert plus rapide des connaissances vers le milieu de pratique. Le MELS peut décider plus rapidement des actions à entreprendre (ex. : acheminer le rapport aux directions concernées) et des outils de transfert à envisager au lieu d'attendre l'autorisation du chercheur.

Toutefois, toujours selon les données qualitatives collectées, il conviendrait que les instances concernées par la gestion du PRE aient une meilleure vision globale des recherches menées par les autres directions du MELS afin d'éviter les chevauchements possibles et d'utiliser plus efficacement le budget imparti en recherche ciblée. Par exemple, la Direction de l'évaluation finance parallèlement certaines études sur l'évaluation du français écrit, thème peu populaire en recherche orientée et qui aurait pu être approfondi par des contrats de recherche ciblée du PRE si aucune instance/programme ne l'avait comblé. Il pourrait aussi y avoir des zones d'intervention communes entre le PRE et le Programme de soutien à la formation continue du personnel scolaire. Ce dernier soutien la recherche sur certaines pratiques pédagogiques des enseignants (dont l'enseignement de l'écriture) et finance également certaines formes de transfert de connaissances. La prudence est donc de mise pour éviter le dédoublement d'initiatives.

En conclusion, les données analysées indiquent que les procédures entourant la sélection des contrats de recherche ciblée semblent satisfaisantes, du moins pour le Ministère, le Comité-conseil et les chercheurs ayant obtenu des contrats. Certains biais (faible taille de la population sondée, « statut intéressé » des chercheurs) ont toutefois pu affecter les résultats. Bénéficiant d'un budget considérablement plus restreint que la recherche orientée, la recherche ciblée se veut un levier pour répondre de façon plus précise, plus rapide et mieux adaptée aux besoins de connaissances spécifiques des directions du MELS. Dans cette optique, et pour autant que les besoins des directions soient réels et bien ancrés dans le milieu scolaire, il est nécessaire que les procédures de sélection soient plus souples. Par ailleurs, le milieu scolaire aurait avantage à être consulté plus directement sur ses besoins afin de s'assurer qu'ils correspondent réellement à ceux mis de l'avant par le PRE, ce que l'évaluation n'a pu démontrer. Le mode de gestion de la recherche ciblée est plus souple que celui de la recherche orientée mais il fait porter un poids et des responsabilités plus grandes sur le nombre restreint d'individus impliqués dans le processus. Étant donné le nombre réduit d'intervenants prenant quotidiennement part à la gestion du programme (2), la qualité de ceux-ci devient particulièrement importante : ils doivent connaître le milieu québécois de la recherche en écriture de façon très approfondie pour être aptes à mener une sélection judicieuse. Par ailleurs, ce mode de gestion les expose légitimement aux questionnements, voire aux critiques, quant aux choix qu'ils ont faits dans la sélection des chercheurs. Enfin, des améliorations pourraient être apportées à ce volet afin que le Ministère ait une meilleure vision globale de toutes les initiatives internes susceptibles d'intervenir sur la production ou le transfert de connaissances en écriture

7. DANS QUELLE MESURE L'OBJECTIF D'INSTAURER UN PARTENARIAT ENTRE LES MILIEUX DE LA RECHERCHE ET DE LA PRATIQUE EST-IL ATTEINT?

Parmi les intentions du PRE se retrouve l'objectif d'instaurer un partenariat entre les milieux de la recherche et de la pratique. Le cadre d'évaluation du PRE reprend une définition du concept de partenariat (Landry et Gagnon, 1999) qui le distingue clairement d'autres modes de collaboration¹¹ : « La démarche partenariale implique une négociation continue de l'objet, de l'approche de recherche et des résultats attendus, ainsi qu'un partage équitable des rôles et ressources selon les intérêts, les compétences et la disponibilité des acteurs impliqués. » Cette définition sous-tend une implication des partenaires tout au long des différentes étapes de la recherche. Dans l'évaluation, la mesure de l'ampleur du partenariat s'est donc appuyée sur ce « continuum d'implication ». Toutefois, le cadre d'évaluation spécifie que cette définition « va au-delà de ce qui avait été initialement prévu » lors de la conception du PRE.

Le cadre du programme Actions concertées fournit des balises un peu plus précises sur le partenariat attendu pour la recherche orientée, et qui vont dans le même sens que la définition de Landry et Gagnon (1999).

L'atteinte des objectifs de ce programme est conditionnelle, d'une part, à la participation des partenaires aux différentes étapes du processus de l'Action concertée, partant de la définition des besoins de connaissances et se terminant par l'appropriation des résultats de recherche. [...] Le partenariat est donc au cœur de ce programme. On retrouve d'une part, les partenaires de l'Action concertée qui définissent les besoins et qui financent la recherche et, d'autre part, les partenaires de la recherche qui collaborent au jour le jour avec les chercheurs à la réalisation de la programmation ou du projet de recherche et au déploiement de la stratégie de transfert de connaissances¹².

En accord avec cette définition, le FRQSC exige que dans les projets de recherche-action, ce soit la nature de l'implication des partenaires qui détermine s'ils peuvent faire partie de l'équipe régulière ou s'ils doivent être considérés comme « autres membres ». Ainsi, les membres de l'équipe régulière¹³ doivent fournir « une contribution significative aux différentes étapes du projet, tant dans l'identification des besoins de connaissances, que dans la conceptualisation et la réalisation du projet ». Les « autres membres¹⁴ » offrent une contribution occasionnelle ou ciblée sur un des aspects spécifiques du projet de recherche-action. Les projets de recherche classiques ne sont toutefois pas soumis à ces balises partenariales. Selon les documents du FRQSC et du PRE que nous avons consultés, les attentes en ce sens semblent moins élevées.

Avant de mesurer l'ampleur des partenariats tissés dans les projets du PRE, nous décrirons d'abord la composition des équipes de recherche orientée au sein desquelles ces liens ont

¹¹ Autres modes de collaboration que sont, par exemple : le partage d'information mutuel, la consultation, la coordination, etc.

¹² http://www.fqrsq.gouv.qc.ca/fr/subventions/programme_actions_concertees.php

¹³ Collaborateurs en milieux de pratique (COP)

¹⁴ Praticien-chercheur (PC), Chercheur gouvernemental (CHG), Collaborateur en milieux de pratique (COP) ou Chercheur affilié (CHA)

été établis. Plus particulièrement, le statut des chercheurs principaux et des membres sera précisé ainsi que leurs disciplines d'attache, leur provenance et la taille des équipes.

7.1 LA COMPOSITION DES ÉQUIPES DE RECHERCHE

Comme l'indique le tableau 17, la majorité des équipes de recherche orientées sont composées de chercheurs universitaires (46 %), dont la plupart sont des professeurs-chercheurs réguliers. Seulement 11 % d'entre eux étaient de nouveaux chercheurs universitaires, c'est-à-dire des chercheurs en poste régulier (depuis moins de 5 ans) en voie d'obtenir une permanence au sein de leur université. Ce résultat est cohérent avec la description préalablement faite de ce groupe de répondants (point 4.2.3). Il s'agit moins de jeunes chercheurs (22 % avaient de 0 à 4 ans d'expérience) que de chercheurs moyennement ou très expérimentés (53 % avaient de 5 à 14 ans d'expérience). Rappelons que la moitié de ceux-ci (53 %) ont déjà reçu une subvention de recherche à titre de chercheur principal (FRQSC, CRSH, etc.). Or les tests de corrélations pratiqués indiquent qu'il n'y a pas de liens statistiques valides entre l'expérience professionnelle du chercheur et le nombre de subventions qu'il a reçu. Les autres types de chercheurs (ex. : affiliés, hors Québec) étaient sous-représentés au sein des équipes. Pour la recherche ciblée, le portrait est similaire : la quasi-totalité des projets a été réalisée par des chercheurs universitaires permanents.

Pour leur part, les collaborateurs de recherche ont constitué 40 % des intervenants mobilisés, mais leur nombre varie grandement selon les projets, comme il en sera question plus loin. Une diminution de l'implication de ce groupe est également constatée depuis le premier concours.

Tableau 17: Types de chercheurs et collaborateurs impliqués au sein des équipes pour les projets de recherche orientée du PRE

Types de chercheurs	2009-2010	2010-2011	2012-2013	Total
Chercheur universitaire	24	30	20	74
Nouveau chercheur universitaire	9	4	7	20
Chercheur hors Québec	3	1	0	4
Chercheur affilié	2	1	1	4
Praticien chercheur	1	—	0	1
Collaborateurs de recherche *	40	17	11	68
Total	79	53	39	171

Source : CREXE, 2012

* Au sein de l'équipe même ou comme collaborateur

En ce qui a trait à l'établissement d'attache des chercheurs principaux, le tableau 18 indique que la plupart des universités québécoises ont été touchées par le PRE au cours des trois années. Cependant, l'Université de Montréal a hébergé 30 % des projets et l'Université de Sherbrooke, 22 % des projets.

Tableau 18: Provenance des projets de recherche orientée, selon l'établissement universitaire du chercheur principal (recherche ciblée entre parenthèses)

Institution	2009-2010	2010-2011	2012-2013	Total
Université de Montréal	4 (1)	3 (2)	4 (1)	15
Université Laval	2	–	–	2
Université de Sherbrooke	4 (3)	3 (1)	–	11
Université McGill	–	2	–	2
UQAM	2	–	4 (2)	8
UQAC	(1)	2 (1)	–	4
UQAR	–	1	2	3
UQAT	–	–	1	1
HEC	–	(1)	–	1
Autre	–	(2)	(1)	3

Source : CREXE, 2012

Comme l'indiquent les tableaux 2, 3 et 4, à l'annexe 7, les projets ont généralement été menés par des équipes multidisciplinaires. En moyenne, chaque projet a fait appel à des chercheurs et collaborateurs provenant de 2,4 disciplines (notamment la psychopédagogie, la didactique, l'orthopédagogie et la linguistique). En général, deux établissements universitaires et 1,2 commission scolaire¹⁵ ont été impliqués dans chaque projet, tant à l'échelle des chercheurs que des collaborateurs. Ces résultats indiquent que malgré le grand nombre d'intervenants impliqués dans certains projets (jusqu'à 25 en 2009-2010), leur provenance demeure peu diversifiée.

Comme le montrent les tableaux 5, 6 et 7 de l'annexe 8, en 2009-2010, les équipes régulières de recherche étaient composées en moyenne de 5 membres, dont 2 collaborateurs praticiens (COP). En 2010-2011, elles étaient relativement plus restreintes, notamment pour les collaborateurs (3,7 membres/0,5 COP), puis elles sont redevenues un peu plus grandes en 2012-2013 (5 membres/0,7 COP), mais en conservant un taux moyen de collaborateurs praticiens assez faible. En somme, ce groupe a été minoritaire au sein des équipes régulières, mais ce chiffre est influencé par la proportion annuelle de projets de recherche-action financés (où leur présence est obligatoire). En ce qui a trait aux collaborateurs externes, une certaine baisse est notée au fil des trois concours. En 2009-2010, ils étaient en moyenne 3,3 par projet, mais ce nombre est haussé par une donnée extrême liée à un projet qui comptait 18 collaborateurs. Généralement, ces projets ont suscité de deux à trois collaborations. Les effectifs moyens ont baissé à nouveau en 2010-2011 (1,5 collaborateur externe par équipe), puis en 2012-2013 (0,9).

En somme, nous constatons que pour les trois appels de propositions, chaque projet de recherche orientée a suscité un nombre relativement limité de partenariats « officiels » avec le milieu de pratique (COP), à la fois à l'échelle des équipes régulières et des collaborateurs externes. Les projets de recherche-action font évidemment un peu meilleure figure, étant donné leur nature partenariale. Par ailleurs, ces partenariats officiels font référence à des types de collaboration que le chercheur responsable inscrit formellement dans sa demande au FRQSC. Ils n'englobent pas toutes les collaborations réellement tissées dans le cadre du projet. L'examen approfondi des fiches de projets du FRQSC suggère qu'une majorité de

¹⁵ Légère variation entre les années : 1,3 commission scolaire en 2009-2010; 0,3 en 2010-2011 et 2 en 2012-2013. Notons que pour le concours 2012-2013, trois chercheurs n'ont pas voulu divulguer ces informations.

projets font aussi appel à d'autres collaborateurs non officiellement inscrits dans la demande de financement. La quasi-totalité des projets financés se faisant sur la base de nouvelles données primaires, ils exigent une collaboration rapprochée avec les écoles et les professeurs lors de la collecte, sans toutefois leur accorder un statut officiel de COP ou de PC. Dans certains cas, il ne s'agit que de distribuer un questionnaire ou de faire passer un test aux élèves; dans d'autres, les enseignants sont encouragés à commenter les outils de collecte de données et à contribuer à leur amélioration. Des questions demeurent : ces collaborations sont-elles satisfaisantes, bien qu'elles ne répondent pas nécessairement aux critères de partenariat mis de l'avant par les Actions concertées du FRQSC? Sur quelle base les juger? Il conviendrait que les instances décisionnelles du PRE se penchent sur ces questions.

7.2 LA PERCEPTION DE L'IMPORTANCE DES PARTENARIATS ET LE NIVEAU D'IMPLICATION ATTEINT À DIFFÉRENTES ÉTAPES

La perception de l'importance des partenariats a d'abord été mesurée selon les étapes usuelles des projets de recherche. Puis, cette perception a été comparée au niveau de partenariat réellement atteint (tel que divulgué dans les sondages web). Comme le démontre le tableau 8 à l'annexe 9, sur le fond, la très grande majorité des chercheurs et des partenaires de recherche jugent le partenariat très important (82 %) ou important (16 %). Par ailleurs, cette perception varie selon les groupes et les étapes de la recherche.

Ainsi, les intervenants du milieu scolaire et les partenaires de recherche accordent généralement une très grande importance au partenariat dès l'initiation du projet (95 % des premiers et 91 % des seconds jugent cela « important ou très important »), alors que cela demeure valable pour les chercheurs, mais dans une moindre mesure (81 %, tandis que 16 % jugent cela « peu important »). Pour ces derniers, la collaboration à l'élaboration du cadre théorique semble également beaucoup moins importante que pour les autres groupes. En effet, 76 % des chercheurs estiment cela « peu ou très peu important », alors qu'inversement, les partenaires (70 %) et les intervenants y accordent plus l'importance (71 %). Traditionnellement, la manipulation théorique des concepts et la construction d'un référentiel sur la base de la littérature scientifique font davantage l'objet du monde de la recherche. Une vision plus conservatrice des rôles impartis pourrait expliquer cette divergence de perceptions. Ce résultat suggère par ailleurs un désir du milieu scolaire de prendre plus de place lors de cette étape, lorsque le projet s'y prête.

Un léger décalage entre les perceptions des groupes est aussi noté à l'étape de l'élaboration des outils de collecte¹⁶. Ainsi, 83 % des partenaires et 84 % intervenants du milieu scolaire estiment qu'il est « important ou très important » d'y participer, alors que le tiers (28 %) des chercheurs y accordent peu ou pas du tout d'importance. Fait intéressant, le partenariat lors de la collecte de données est l'une des seules étapes pour laquelle les perceptions des groupes convergent, tous y accordant beaucoup d'importance. Cette convergence n'est toutefois pas maintenue pour l'étape qui suit, soit le traitement des données collectées. Les intervenants estiment plus fortement l'importance de collaborer à cette étape (59 %), alors que les résultats sont plus partagés pour les partenaires (48 %), et que la collaboration est peu ou très peu importante pour 78 % des chercheurs. Des divergences de perceptions

¹⁶ Élaboration d'outils de collecte de données, du plan d'intervention pédagogique ou du plan de mise en œuvre.

persistent lors de l'interprétation des données, les intervenants (82 %) et les partenaires du milieu scolaire (78 %) accordant plus d'importance au partenariat, et les chercheurs étant divisés sur la question (57 %). Finalement, le partenariat lors de la dernière étape de la recherche, au moment du transfert des résultats, suscite un second consensus entre les groupes, tous y accordant de l'importance.

La place réelle qu'a prise le partenariat dans les projets de recherche du PRE a ensuite été mesurée par les sondages web auprès des chercheurs principaux. En premier lieu, soulignons que 87,5 % des chercheurs indiquent que leur projet a suscité des partenariats, tous volets du PRE confondus. Pour la recherche ciblée plus précisément, 60 % des projets ont suscité des partenariats, mais le taux de participation des chercheurs au sondage web (uniquement 5/11) ne permet pas de tirer des conclusions générales. Pour cette raison, les résultats des projets de recherche ciblée ont été fusionnés à ceux de la recherche orientée.

Les sondages web ont permis d'interroger les chercheurs sur les intervenants avec qui des liens partenariaux ont été tissés. Leurs réponses indiquent que les enseignants (96 %) et les conseillers pédagogiques (75 %) se démarquent, suivis des gestionnaires en milieu scolaire (64 %). La collaboration aurait moins touché les spécialistes (36 %) tels les psychologues, les orthophonistes, les orthopédagogues, etc. Le tableau 19 présente les étapes où ces intervenants ont été les plus présents (comme déclaré par les chercheurs principaux dans les sondages web).

Tableau 19 : Implication de divers intervenants aux projets de recherche, selon l'étape (comme déclaré par les chercheurs principaux)

Étape d'implication aux projets avec partenariats	Enseignants (n = 27)		Conseillers pédagogiques (n = 21)		Spécialistes (n = 10)		Gestionnaires (n = 18)		Autres intervenants (n = 3)		Moyenne par étape
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Initiation du projet	10	37 %	9	43 %	2	20 %	5	28 %	1	33 %	34 %
Élaboration du cadre théorique	2	7 %	7	33 %	1	10 %	1	6 %	1	33 %	15 %
Élaboration des outils de cueillette	13	48 %	11	52 %	3	30 %	6	33 %	2	67 %	44 %
Collecte de données	21	78 %	10	48 %	3	30 %	10	56 %	2	67 %	58 %
Traitement des données	3	11 %	3	14 %	0	0 %	1	6 %	2	67 %	11 %
Interprétation des résultats	11	41 %	13	62 %	3	30 %	4	22 %	2	67 %	42 %
Transfert des résultats	17	63 %	15	71 %	5	50 %	7	39 %	1	33 %	57 %

Source : CREXE (2012)

Les résultats présentés au tableau 19 démontrent que si, de manière générale, certaines étapes suscitent moins de partenariat (ex. : élaboration du cadre théorique et traitement des données), l'implication du type d'intervenants varie selon ces mêmes étapes. Ainsi, les enseignants collaborent surtout lors de la collecte de données et du transfert des résultats¹⁷, alors que les conseillers pédagogiques le font également, mais sont davantage mobilisés

¹⁷ Stratégie de diffusion des résultats auprès des milieux concernés, élaboration d'outils de transfert, etc.

pour d'autres étapes (ex. : l'interprétation des résultats). Les gestionnaires en milieu scolaire sont également plus nombreux lors de la collecte des données. Dans ce cas, il est probable que le lien partenarial soit plus centré sur l'autorisation qu'ils accordent que sur la réelle collecte sur le terrain, mais cela demeure à valider. Enfin, les rares spécialistes qui collaborent le font surtout lors du transfert des résultats.

Ces résultats sont corroborés par le sondage web aux partenaires de recherches, dont les répondants étaient surtout des enseignants (54 %) et des conseillers pédagogiques (25 %). Dans le cadre du PRE, ceux-ci disent avoir été impliqués principalement lors de la collecte de données (70 %) et dans l'élaboration des outils de collecte (61 %), et moins aux autres étapes.

Pour trouver des pistes d'explication, d'autres déterminants ont été étudiés : la très grande majorité des intervenants du milieu (94 %) ont affirmé lire « très souvent ou souvent » des publications scientifiques liées au domaine de l'éducation et utiliser des résultats de recherche dans leur pratique (87 %). Par contre, le lien entre ces aspects théoriques et pratiques est limité : seul le tiers des intervenants lisant fréquemment des publications scientifiques et utilisant des résultats de recherche ont effectivement déjà collaboré à un projet de recherche. Un peu à l'image des intervenants en milieu scolaire, une majorité des partenaires (92 %) ont affirmé lire « très souvent ou souvent » des publications scientifiques liées au domaine de l'éducation et utiliser des résultats de recherche en éducation dans leur pratique (83 %). Les liens entre ces aspects théoriques et pratiques sont aussi un peu plus forts : 45 % des partenaires ayant utilisé très souvent ou souvent des résultats de recherche en éducation ont déjà collaboré à un projet universitaire, contre 0 % de ceux n'ayant jamais ou rarement utilisé de résultats de recherche. On pourrait donc y voir un lien plus fort avec l'implication.

Quand on compare le niveau réel de partenariat aux perceptions exprimées sur son importance à différentes étapes, certains constats ressortent. Généralement, pour l'initiation du projet, l'élaboration du cadre théorique et des outils de collecte, le traitement des données et l'interprétation des résultats, il semble exister un écart entre l'importance que leur accordent les représentants du milieu scolaire (tableau 8 à l'annexe 9) et ce que les projets permettent réellement (tableau 19). Des écarts persistent également pour la collecte des données et le transfert des résultats, mais sont généralement moins importants. Ce décalage doit aussi être mis en rapport avec le niveau de partenariat exigé par le FRQSC, qui, rappelons-le, exige une « contribution significative aux différentes étapes du projet, tant dans l'identification des besoins de connaissances que dans la conceptualisation et la réalisation du projet ».

7.3 LES AVANTAGES ET LES OBSTACLES AU PARTENARIAT

Le partenariat entre le milieu de la recherche et le milieu de la pratique revêt, pour tous les groupes sondés, de multiples avantages qui sont résumés au tableau 20. Si plusieurs aspects font l'unanimité entre les groupes, d'autres laissent transparaître des perceptions différentes.

Tableau 20: Avantages du partenariat entre le milieu de la recherche et de la pratique

Avantages du partenariat entre le milieu de la recherche et le milieu scolaire	Chercheurs (n = 32)		Partenaires (n = 24)		Intervenants (n = 152)		Total (n = 208)	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Projets de recherche mieux adaptés à la réalité et aux besoins du milieu scolaire	26	81 %	20	83 %	130	86 %	176	85 %
Facilitation de la collecte de données auprès du milieu scolaire	25	78 %	18	75 %	58	38 %	101	49 %
Amélioration des retombées pratiques des projets de recherche dans le milieu scolaire	32	100 %	19	79 %	140	92 %	191	92 %
Meilleur positionnement du projet de recherche vis-à-vis des organismes subventionnaires	5	16 %	2	8 %	11	7 %	18	9 %
Apprentissage mutuel, par les partenaires, de nouveaux modes de fonctionnement, de stratégies de résolution de problèmes, selon des perspectives différentes	24	75 %	14	58 %	107	70 %	145	70 %
Développement d'une meilleure perception de la recherche	22	69 %	9	38 %	69	45 %	100	48 %
Autres avantages	7	22 %	2	8 %	8	5 %	17	8 %

Source : CREXE (2012)

D'un côté, les groupes estiment majoritairement que le partenariat permet de formuler des projets mieux adaptés à la réalité et aux besoins du milieu scolaire (85 %) et qu'il améliore les retombées pratiques des projets de recherche (92 %). Fait intéressant, tous affirment aussi en majorité que le partenariat facilite la collecte de données dans le milieu scolaire, à l'exception des intervenants œuvrant eux-mêmes dans ce milieu, qui ont moins retenu cet aspect (38 %). À leurs yeux, cela ne constituerait pas l'un des plus grands avantages de la recherche partenariale. L'apprentissage mutuel, par les partenaires, de nouveaux modes de fonctionnement et de stratégies de résolution de problèmes est un avantage qui apparaît plus clairement aux chercheurs (75 %) et aux intervenants (70 %) qu'aux partenaires de recherche (58 %). Le milieu scolaire se distingue également en ce qui a trait au développement d'une meilleure perception de la recherche. Cet avantage a été moins retenu par les intervenants (45 %) et les partenaires (38 %) que par les chercheurs (69 %). Cela laisse supposer que les chercheurs ont une vision plus favorable des impacts des projets en ce sens, par rapport au milieu scolaire. Enfin, à l'exception d'une minorité de chercheurs (16 %), les groupes sondés n'envisagent pas comme un réel avantage du partenariat, le meilleur positionnement du projet de recherche vis-à-vis des organismes subventionnaires.

Parmi les autres avantages du partenariat (question ouverte), les divers groupes ont ciblé : le développement professionnel des partenaires impliqués, par le partage de leurs expertises, leurs connaissances et leurs compétences mutuelles (de recherche et de pratique); la présence des chercheurs sur le terrain, qui deviennent une ressource pour le milieu scolaire; la facilitation des changements de pratiques chez les enseignants suite à la recherche; la facilitation de la collaboration et de la communication entre le monde de la recherche et celui de la pratique; l'innovation en recherche; et une ouverture du milieu de pratique à l'égard d'éléments conceptuels pouvant éclairer une réalité ou un problème.

En ce qui a trait aux facteurs contraignant le partenariat, chaque groupe sondé est en général plus divisé sur la question, et les réponses intergroupes sont moins convergentes que pour les avantages, comme le démontre le tableau 21.

Tableau 21: Facteurs contraignant le partenariat entre le milieu de la recherche et de la pratique

Facteurs contraignant le partenariat entre le milieu de la recherche et le milieu scolaire	Chercheurs (n = 32)		Partenaires (n = 24)		Intervenants (n = 152)		Total (n = 208)	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Difficulté des chercheurs à cibler les bonnes personnes en milieu scolaire pour nouer des partenariats	15	47 %	3	13 %	46	30 %	64	31 %
Manque de disponibilité des partenaires en milieu scolaire	23	72 %	10	42 %	77	51 %	110	53 %
Faibles avantages à retirer de la collaboration pour les partenaires du milieu scolaire	5	16 %	3	13 %	24	16 %	32	15 %
Divergence des intérêts et préoccupations de recherche des milieux scolaires et universitaires	8	25 %	8	33 %	58	38 %	74	36 %
Mécompréhension, entre les partenaires, des contextes de travail respectifs et de leurs exigences	12	38 %	12	50 %	81	53 %	105	50 %
Ambiguïté concernant les rôles et responsabilités des partenaires	7	22 %	6	25 %	40	26 %	53	26 %
Partage des rôles et responsabilités insatisfaisant pour les partenaires	4	13 %	3	13 %	18	12 %	25	12 %
Autres facteurs contraignant le partenariat	6	19 %	3	13 %	24	16 %	33	16 %

Source : CREXE (2012)

Ainsi, les chercheurs estiment plus fortement (72 %) que la disponibilité des partenaires en milieu scolaire est problématique, alors que cet aspect est moins ciblé par les partenaires de recherche (42 %) et les intervenants du milieu scolaire (51 %). Également, la difficulté des chercheurs à cibler les bonnes personnes en milieu scolaire afin de nouer des partenariats préoccupe davantage les principaux intéressés (47 %) que les partenaires (13 %) et les intervenants (30 %).

La divergence des intérêts et préoccupations de recherche des milieux scolaire et universitaire apparaît généralement moins contraignante pour les chercheurs (25 %) que pour les intervenants (38 %) et les partenaires du milieu scolaire (33 %). Il en va de même pour la mécompréhension, entre partenaires, des contextes de travail respectifs et de leurs exigences. Cet obstacle a été identifié par un peu plus du tiers des chercheurs (38 %), par rapport à 50 % des partenaires et 53 % des intervenants en milieu scolaire. Ces résultats suggèrent que le milieu de pratique se sent un peu plus « mécompris » dans son fonctionnement, par le milieu de la recherche, que l'inverse. Cela reflète sans doute les nécessaires adaptations auxquelles doivent se soumettre des cultures institutionnelles distinctes qui sont amenées à collaborer.

Par ailleurs, les trois groupes semblent partager une vision similaire des aspects qui ne contraignent pas vraiment le partenariat. En effet, une minorité a estimé qu'il y avait de faibles avantages à retirer de la collaboration pour les partenaires du milieu scolaire et que le partage des rôles et des responsabilités pouvait être insatisfaisant pour ceux-ci. Il semble donc que les bénéfices du partenariat soient généralement reconnus et que, somme toute, chaque groupe soit satisfait de la place qu'il occupe. Ce résultat doit être mis en perspective avec les perceptions déclarées plus haut sur l'importance du partenariat. En effet, il semble que même si, globalement, les représentants du milieu scolaire souhaitent collaborer à un plus grand nombre d'étapes que ce qui est jugé important par les chercheurs (tableau 8 à l'annexe 9), dans la réalité partenariale décrite par les sondages web, ils se disent malgré tout satisfaits du partage des responsabilités. Cette piste demanderait toutefois à être validée par une analyse qualitative approfondie auprès des groupes concernés.

D'autres obstacles au partenariat ont été identifiés par 17 % des répondants (question ouverte), dont l'un a été repris par tous : le manque de temps des parties prenantes, en fonction des horaires de chacun, pour collaborer au projet. Comme l'explique un chercheur, le nombre de périodes requises pour l'expérimentation peut parfois aller jusqu'à 12, ce qui rend le recrutement des enseignants difficile. Le manque de ressources des milieux scolaires pour libérer des professionnels et la mobilité des enseignants (précarité, congé de maternité, changement d'affectation) ont également été perçus comme contribuant à ce phénomène.

Chez les chercheurs, la difficulté à convaincre les comités d'éthique des commissions scolaires a été soulignée. Un « double obstacle » a également été mis en lumière : « la résistance au changement de certains praticiens [et] la résistance de certains professeurs d'université à se lier à des praticiens pour le développement de connaissances ». A aussi été perçu comme limitant, le réseautage trop restreint et indirect entre les chercheurs et les enseignants, qui rend nécessaire l'intervention des conseillers pédagogiques. Enfin, la difficulté à assurer la pérennité des actions une fois la recherche terminée a été abordée par un chercheur :

Puisque [les chercheurs] ne sont pas là uniquement pour mesurer un phénomène, mais plutôt pour induire des nouvelles façons de faire qui s'adaptent aux besoins de la clientèle et aux compétences des enseignants, il devient frustrant, pour [les enseignants], de voir se terminer les projets.

Toujours dans la question ouverte sur le thème des obstacles au partenariat, plusieurs intervenants en milieu scolaire ont souligné l'éloignement entre le monde universitaire et la réalité du milieu scolaire. Ce décalage entraînerait certaines difficultés. « Bien souvent, c'est au milieu scolaire de s'adapter au milieu universitaire », souligne un répondant. Un autre indique qu'il n'y aurait pas de réel partenariat à l'étape d'initiation : des chercheurs rédigerait le projet, puis se trouveraient ensuite un milieu pour expérimenter. La perception que les besoins ciblés par les universités « ne sont pas les bons, [que c'est un peu plaqué] » est également exposée. Selon un répondant, les orientations spécifiques de chaque milieu scolaire ne seraient d'ailleurs pas toujours en concordance avec les objectifs de la recherche universitaire. Il y aurait aussi une mauvaise perception, dans le milieu scolaire, des bénéfices à retirer de l'expérience partenariale, ou l'impression que ce qui est issu de la recherche « est une mode ». Le manque d'outils « clé en main » pour appliquer les résultats de la recherche serait problématique, puisque les enseignants n'ont pas

nécessairement le temps de les bâtir. Finalement, l'éloignement géographique entre les universités et les milieux scolaires régionaux rendrait la collaboration difficile.

7.4 LES CONSÉQUENCES POUR LA GESTION DU PRE

Lors du groupe de discussion, le comité-conseil du PRE a souligné la grande importance que revêt le partenariat dans la recherche en écriture, notamment en raison des retombées directes qu'il crée pour les élèves et de la rapide « contamination des milieux » qu'il a le potentiel d'engager. Malgré tout, il convient de s'assurer que ce partenariat est authentique et que les milieux en bénéficient réellement. En ce sens, certaines améliorations pourraient être amenées. Il faut toutefois noter que le partenariat peut nécessiter quelques années de travail conjoint, et que tous les impacts du PRE sur cette cible n'ont donc pas été encore réalisés.

D'une part, plusieurs membres estiment que les attentes du PRE à l'égard du partenariat et les critères le régissant pourraient être mieux définis, à la fois pour la recherche ciblée et pour la recherche orientée. Il s'agirait, entre autres, d'encourager les chercheurs à démontrer précisément comment ils entendent collaborer avec le milieu : en termes d'accompagnement, de coconstruction des savoirs, de recherche de solutions et, surtout, de transfert. Il pourrait être envisagé d'accorder plus de points au partenariat lors de l'évaluation des projets de recherche orientée. Le transfert des connaissances par la formation étant un enjeu d'importance, il a été suggéré de modifier le vocable du PRE pour désormais parler de « recherche-action et formation ». Cette modification pourrait être un incitatif supplémentaire pour le milieu universitaire. Toutefois, il faudrait d'abord étudier les résultats du Programme de soutien à la formation continue du personnel scolaire en termes de formation en écriture. Puis, un arrimage entre le PRE et ce dernier pourrait être fait. S'il n'est pas réaliste que le chercheur réalise son projet, puis offre de la formation à même sa subvention du PRE, il pourrait être dirigé vers l'autre programme.

Puisque les partenariats sont au cœur des projets de recherche-action, il a également été suggéré de leur donner priorité dans le financement, à qualité égale. Toutefois, même dans ce type de démarche partenariale rapprochée, les projets devraient démontrer le besoin du milieu scolaire auquel ils entendent répondre afin d'éviter que le milieu universitaire ne fasse passer ses intérêts de recherche en premier. Ils devraient aussi révéler comment le 25 000 \$ supplémentaire qu'ils reçoivent¹⁸ servirait à soutenir les partenariats (ex. : dégagement de tâche, accompagnement, présence sur le terrain, etc.). Une autre mesure incitative pourrait être d'obliger la participation des partenaires (notamment des COP) aux activités de suivi. Enfin, des efforts pourraient être faits pour susciter l'initiation de projets de recherche dans le milieu scolaire. Par exemple, une base de données de chercheurs a été créée par le FRQSC afin de mieux relier les intervenants du milieu ayant une bonne idée de recherche au monde universitaire. Celle-ci pourrait être mieux promue et mise à la disposition du milieu scolaire plus facilement, par un envoi du MELS par exemple.

¹⁸ Le financement accordé aux projets de recherche-action peut aller jusqu'à 175 000 \$, alors que les projets de recherche classiques plafonnent à 150 000 \$.

En conclusion, que ce soit à travers des projets de recherche-action ou des projets de recherche classique, à travers des partenariats formels ou plutôt informels, des liens ont véritablement été tissés entre les milieux scolaire et universitaire grâce au PRE. Ainsi, 88 % des chercheurs indiquent que leur projet a suscité des partenariats, tous volets du PRE confondus. Les liens partenariaux auraient notamment été tissés avec des enseignants (96 % de leurs réponses) et des conseillers pédagogiques (75 %). En ce sens, l'objectif du PRE d'instaurer un partenariat entre les milieux de la recherche et de la pratique semble sur la bonne voie. Toutefois, la qualité de ces partenariats est-elle à la hauteur de ce que l'on peut en attendre? Une définition plus claire du partenariat (ex. : sa distinction par rapport à la simple collaboration) et une exposition précise des attentes et des standards du PRE à cet égard, à la fois pour la recherche ciblée et pour la recherche orientée, aideraient à répondre à cette question, voire à mieux soutenir le développement ultérieur des liens partenariaux. Par ailleurs, les résultats indiquent que les attentes des milieux scolaire et universitaire quant à la nature du partenariat ne sont pas toujours au diapason, notamment en ce qui a trait aux étapes où il leur paraît important de collaborer. En effet, pour l'initiation du projet, l'élaboration du cadre théorique et des outils de collecte, le traitement des données et l'interprétation des résultats, il semble exister un écart entre l'importance que leur accordent les représentants du milieu scolaire et ce que les projets permettent réellement. Ces postures différentes entre les deux milieux se reflètent également dans leurs perceptions des facteurs facilitants et contraignants la collaboration. Il faut toutefois noter que le partenariat peut nécessiter quelques années de travail conjoint et qu'il conviendra peut-être de se poser cette question une fois que les projets seront plus avancés.

8. LES RESSOURCES INVESTIES DANS LE CADRE DES DEUX VOLETS DU PROGRAMME ONT-ELLES PERMIS DE RÉPONDRE ADÉQUATEMENT AUX BESOINS EXPRIMÉS INITIALEMENT PAR LE MILIEU?

Dans un premier temps, rappelons que la détermination des besoins de recherche à combler dans le domaine de l'écriture a été menée parallèlement à l'édification du PRE, en 2008. Dès sa première rencontre, le comité-conseil s'est attardé aux manques de connaissances à combler dans ce domaine. Les responsables du programme ont soumis un document proposant 5 axes de recherche prioritaires, puis les membres ont été amenés à consulter leur milieu (les directions du MELS concernées et, pour les conseillers pédagogiques, le milieu scolaire) pour identifier 3 besoins par axe. Les résultats ont été colligés, certaines modifications ont été faites afin d'éviter les chevauchements et un consensus sur les cinq axes et besoins de base a été établi. Entretemps, il a été jugé pertinent d'ajouter un sixième axe sur la formation initiale et continue. Ce thème fait déjà l'objet d'un programme, le Programme de soutien à la formation continue du personnel scolaire¹⁹, mais il vise surtout à prodiguer de la formation continue, alors que l'axe 6 du PRE se concentre davantage sur la recherche liée au même thème.

À l'hiver 2009, le comité de suivi du *Plan pour l'amélioration du français au primaire et au secondaire* recommande au comité-conseil de consulter les chercheurs universitaires du domaine à propos des besoins auxquels le PRE devrait répondre. L'équipe Enquête, méthodologie et sondages de la Direction de la recherche élabore alors un questionnaire et l'envoie à tous les chercheurs universitaires du domaine de l'écriture recensés au Québec.

¹⁹ Les chercheurs reçoivent des fonds pour, par exemple, créer des microprogrammes de formation continue.

Au total, 28 répondent (taux de participation de 33 %). La grande majorité des besoins ciblés correspondait à ceux déjà identifiés par le comité-conseil, mais certaines reformulations sont tout de même apportées. Trois axes suggérés par le milieu universitaire sont rejetés : 1) développer du matériel didactique (parce que le PRE vise le développement de connaissances, et non d'outils); 2) étudier le rôle des parents et du milieu non scolaire dans la littératie (en 2009-2010, les parents ne constituaient pas une clientèle prioritaire, mais des projets se sont penchés sur ce groupe par la suite); 3) les effets d'un programme intensif de lecture sur l'écriture (en 2009-2010, le PRE souhaitait prioriser l'écriture, mais l'articulation avec la lecture a été reprise dans les appels de proposition pour 2010-2011 et 2012-2013). Par la suite, les trois ébauches d'appels de propositions (approuvés par le comité-conseil et par le FRQSC) ont circulé à l'interne du MELS afin d'être entérinés par les sous-ministres adjoints et en titre, et de s'assurer qu'ils répondaient aux besoins des directions. Au fil des ans, les thèmes proposés ont été ajustés pour tenir compte des besoins de connaissances changeants de toutes les unités et du milieu scolaire.

8.1 LA RÉPONSE AUX BESOINS DE RECHERCHE : LE FINANCEMENT ACCORDÉ ET LES THÈMES COUVERTS

Les trois appels de proposition du FRQSC ont suscité un bon taux de réponse du milieu. Les tableaux 9 et 10 en annexe 10 présentent en détail le nombre de projets soumis et financés par axe de recherche. Globalement, les projets portant sur l'enseignement du français écrit (axe 1) et sur l'apprentissage du français écrit (axe 2) sont ceux ayant été le plus fortement couverts par les propositions, à la fois soumises et financées. En effet, un grand nombre de projets couvrant ces thèmes, à la fois comme axe principal de recherche et comme axe secondaire, ont été proposés au FRQSC, et un grand nombre ont également été acceptés. Parmi les priorités de recherche associées à l'axe 1, certaines ont toutefois suscité moins de propositions, notamment les types de collaboration susceptibles de favoriser l'amélioration de la qualité du français écrit des élèves (priorité 1.3) et les méthodes permettant de planifier l'enseignement de l'écriture (priorité 1.4). D'autres priorités de recherche ont également engendré moins de propositions. C'est le cas par exemple des priorités 4.3 (besoins spécifiques en français écrit) en 2010-2011, 5.2 (utilisation des TIC dans l'amélioration du français écrit), ou de certaines des priorités de la première année du PRE (2009-2010) qui ont ensuite été abolies (5.3 et 6.3).

Par ailleurs, l'axe de recherche sur l'évaluation du français écrit (axe 3) est celui pour lequel le moins de propositions de recherches ont été soumises et financées, dans le cadre de la recherche orientée, pour les trois années du PRE. En effet, seulement un projet s'intéressant à l'évaluation comme thème principal (voir tableau 23) et deux projets comme thème secondaire ont été financés, et peu ont été soumis dans l'ensemble. Il appert que cet aspect de la recherche sur l'écriture suscite moins d'intérêt auprès de la communauté scientifique. En guise d'explication, des intervenants impliqués dans la gestion du PRE indiquent que l'évaluation est un domaine particulier, dont l'objet n'est pas aussi précis que celui de l'écriture. Il est plus difficile d'inciter des chercheurs à s'intéresser à ce domaine qui comporte une certaine part de subjectivité, contrairement à d'autres (ex. : mathématiques). Les chercheurs québécois en didactique ont souvent une approche plus européenne de l'évaluation, où les méthodes quantitatives et statistiques sont moins populaires. Parallèlement, les chercheurs en « mesure et évaluation » ne s'intéressent pas beaucoup à l'écriture. Également le MELS a défini des critères d'évaluation du français

écrit (trois en contenu/discours; trois en code : orthographe, syntaxe, vocabulaire), mais ces critères sont souvent reliés. Par exemple, le vocabulaire est corrélé à la pertinence des idées. Les chercheurs craignent peut-être la réaction du MELS et du milieu scolaire s'ils font porter leurs recherches sur ce thème, suggèrent certains membres du comité-conseil.

Afin de susciter davantage de recherche en évaluation du français écrit, ou sur tout autre thème moins bien couvert, une solution est envisagée par le comité-conseil : le financement aux équipes en émergence. Ce type de financement du FRQSC offre de 30 000 \$ à 50 000 \$ à une équipe universitaire pour qu'elle développe non pas un projet de recherche, mais une programmation de recherche sur un thème précis. Cela permet généralement de stimuler un domaine de recherche émergent et de le structurer.

Au-delà du nombre de projets, la réponse aux besoins a également été étudiée sous l'angle du financement accordé par axe de recherche. Le tableau 22 présente les montants demandés (par toutes les propositions soumises) et accordés (aux projets financés) selon ces axes. Ceux-ci sont de bons indicateurs de la « pression » exercée sur le programme. Il est à noter que cette classification a été effectuée sur la base des axes de recherche principaux autodéclarés par les chercheurs. Par ailleurs, les données sur les projets proposés n'étant pas disponibles pour 2012-2013, elles ne sont pas intégrées. Pour les projets refusés, étant donné que les montants demandés sont confidentiels, nous avons utilisé la limite maximale permise²⁰.

Tableau 22: Montants demandés et accordés pour la recherche orientée, selon les axes de recherche en 2009-2010 et 2010-2011 *

Axes du PRE	Montants demandés	Montants accordés	Taux de financement
Axe 1 : Enseignement du français écrit	3 595 428 \$	1 245 428 \$	35 %
Axe 2 : Apprentissage du français écrit	1 398 727 \$	773 727 \$	55 %
Axe 3 : Évaluation du français écrit	150 000 \$	0 \$	0 %
Axe 4 : Besoins spécifiques en français écrit	858 632 \$	458 632 \$	53 %
Axe 5 : Utilisation des TIC dans l'amélioration du français écrit	1 399 910 \$	474 910 \$	34 %
Axe 6 : Formation à l'enseignement du français écrit	750 000 \$	225 000 \$	30 %
Total	8 152 697 \$	3 177 697 \$	39 %

Source : CREXE (2012)

* Données manquantes pour 2012-2013

Comme le démontre le tableau 22, la pression exercée sur l'axe 1 a été très forte pour les deux premiers appels de proposition, une grande demande provenant du milieu universitaire pour faire de la recherche sur l'enseignement du français écrit. Cela explique sans doute, parmi d'autres facteurs (qualité des projets soumis et autres), que le taux de financement est plus faible. La pression exercée sur les axes 2 et 5 a aussi été considérable, tandis que l'axe 3 (évaluation du français écrit) a suscité très peu de projets, comme indiqué plus haut. Globalement, le tableau 22 démontre que la demande pour le soutien financier du PRE était plus forte que l'offre. Au total, pour les deux premières années de la

²⁰ Celle-ci est de 150 000 \$ pour un projet de recherche et 175 000 \$ pour un projet de recherche-action.

recherche orientée, le taux de financement est de 39 %. Le comité-conseil s'en estime satisfait, puisqu'il arrive que d'autres programmes se trouvent dans la situation inverse (faute de demande).

Tableau 23 : Montants totaux accordés selon les axes principaux des projets de recherche orientée, de 2009 à 2012

Axes du PRE	Nombre de projets	Montants accordés	Proportions
Axe 1 : Enseignement du français écrit	11	1 674 922 \$	35 %
Axe 2 : Apprentissage du français écrit	8	848 727 \$	18 %
Axe 3 : Évaluation du français écrit	1	174 853 \$	4 %
Axe 4 : Besoins spécifiques en français écrit	7	1 095 314 \$	23 %
Axe 5 : Utilisation des TIC dans l'amélioration du français écrit	3	474 910 \$	10 %
Axe 6 : Formation à l'enseignement du français écrit	4	535 934 \$	11 %
Total	34	4 804 660 \$	100 %

Source : CREXE (2012)

Le tableau 23 présente un bilan thématique pour les trois années du PRE. Il démontre bien que l'enseignement du français écrit (axe 1) est le thème qui a été le plus couvert par les projets (35 %), suivi des besoins spécifiques (axe 4, 23 %) et de l'apprentissage du français écrit (axe 2, 18 %). Ensemble, ces trois axes auront donc occupé 76 % du budget de la recherche orientée. Comme indiqué précédemment, les axes 3, 5 et 6 ont suscité moins de projets, ce qui laisse croire que les besoins de connaissances dont ils font l'objet ont été moins bien comblés. Par ailleurs, l'analyse des projets de recherche ciblée indique que l'axe 3 a été couvert par un contrat de recherche et l'axe 5 par trois contrats. Quant à l'axe 6, il n'a pas fait l'objet de contrat de recherche.

Rappelons que l'enveloppe du PRE est globale et qu'aucune somme n'est attachée à un axe plus qu'un autre, la qualité des projets déposés devant primer avant tout. Lors du groupe de discussion, les membres du comité-conseil ont été questionnés sur la pertinence d'un financement par axe de recherche (réserver un montant à chacun d'eux). Dans l'ensemble, une telle structure budgétaire apparaît délicate, étant donné le nombre restreint de chercheurs québécois s'intéressant à l'écriture. Par ailleurs, il y aurait un risque de financer des projets qui, bien que s'intéressant à un thème précis, ne sont pas à la hauteur en termes de qualité et de pertinence pour le milieu scolaire. Enfin, dans une telle structure budgétaire, il pourrait être difficile de dissocier les axes sur l'enseignement (axe 1) et sur l'apprentissage de l'écriture (axe 2).

Finalement, le tableau 24 indique les montants accordés annuellement par le PRE selon les types de recherche. Globalement, le PRE a soutenu légèrement plus de projets de recherche (16) que de projets de recherche-action (12). Pour soutenir la relève en recherche sur l'écriture, le programme a financé cinq projets de doctorat.

Tableau 24 : Projets financés par le PRE (recherche orientée) pour 2009-2010, 2010-2011, et 2012-2013 selon le type de recherche subventionnée

Type de projet	Concours 2009-2010		Concours 2010-2011		Concours 2012-2013		Total	
	Projets	Montants	Projets	Montants	Projets	Montants	Projets	Montants
Projet de recherche	4	593 063 \$	6	899 995 \$	6	852 275 \$	16	2 345 333 \$
Projet de recherche-action	5	834 830 \$	3	524 809 \$	4	699 688 \$	12	2 059 327 \$
Synthèse des connaissances	0	0 \$	1	25 000 \$	0	0	1	25 000 \$
Bourse de recherche doctorale	3	225 000 \$	1	75 000 \$	1	75 000 \$	5	375 000 \$
Total	12	1 652 893 \$	11	1 524 804 \$	11	1 626 963 \$	34	4 804 660 \$

Source : CREXE (2012)

Quant au tableau 25, il présente la proportion de projets déposés/financés selon leur type. Notons que la demande de financement exerce une pression plus forte à l'échelle des projets de recherche qu'à celle des projets de recherche-action, un nombre plus élevé ayant été déposé. Cependant, le PRE a soutenu proportionnellement plus de projets de recherche-action (52 %) que de projet de recherche (41 %). Les synthèses de connaissances ont suscité un intérêt nettement plus faible (3 projets déposés, dont un seul financé). Dans l'ensemble, le PRE a eu un taux de financement de 44 %.

Tableau 25 : Montants demandés et accordés, de 2009 à 2012, selon les types de financement

Type de recherche	Nombre de projets déposés	Montants demandés ²¹	Montants accordés	Taux de financement
Projet de recherche	38	5 693 058 \$	2 345 333 \$	41 %
Projet de recherche-action	23	3 984 639 \$	2 059 327 \$	52 %
Synthèse des connaissances	3	75 000 \$	25 000 \$	33 %
Bourse de recherche doctorale	13	975 000 \$	375 000 \$	38 %
Total	77	10 727 697 \$	4 804 660 \$	44 %

Source : CREXE (2012)

Dans l'ensemble, selon les responsables de la gestion du PRE, les projets les plus pertinents et rigoureux soumis au FRQSC ont été soutenus. Cependant, il est arrivé à de rares occasions que des projets de recherche classés dans la catégorie « A » ou « A - » n'aient pu être financés par manque de fonds. Dans ces cas, le FRQSC a parfois procédé à des coupes

²¹ Les montants maximaux admissibles ont été utilisés dans l'estimation

paramétriques afin d'intégrer un dernier projet classé excellent. Par exemple, si tous les projets « A + » ou « A » avaient épuisé l'enveloppe, mais qu'il restait un montant résiduel (ex. : 80 000 \$), le FRQSC pouvait décider de couper une petite partie du budget de tous les projets²² afin de récupérer assez de fonds pour soutenir un projet supplémentaire. Par ailleurs, certains chercheurs dont le projet a été rejeté lors d'un premier appel de proposition ont peaufiné ce dernier et l'ont soumis au concours suivant. Finalement, le tableau 26 présente un portrait similaire, mais pour les montants attribués à la recherche ciblée.

Tableau 26: Projets engagés par le volet de la recherche ciblée, selon le type de recherche subventionnée (2009-2012)

Type de projet	Année 2009-2010		Année 2010-2011		Année 2012-2013		Total	
	Projets	Montants	Projets	Montants	Projets	Montants	Projets	Montants
Synthèse des connaissances	4	126 106 \$	–	–	1	71 440 \$	5	197 546 \$
Base de données	1	60 000 \$	–	–	–	–	1	60 000 \$
Projet de recherche	–	–	5	254 495 \$	3	155 300 \$	8	409 795 \$
Transfert de connaissances	–	–	2	76 440 \$	–	–	2	76 440 \$
Total	5	186 106 \$	7	330 935 \$	4	226 740 \$	16	743 781 \$

Source : CREXE (données du MELS, 2012)

Ce tableau illustre bien l'écart de financement entre la recherche orientée et la recherche ciblée : sur l'ensemble des dépenses budgétaires du PRE en 2009-2012 (5 548 441 \$), la recherche orientée a accaparé 86,6 % (4 804 660 \$), contre 13,4 % (743 781 \$) pour la recherche ciblée. Ces proportions budgétaires avaient été le fruit d'une volonté que le second volet du PRE soit davantage perçu en appui ponctuel aux autres besoins spécifiques du MELS. Cette répartition budgétaire semble toujours adéquate selon les responsables de la gestion du programme ainsi que les membres du comité-conseil. Comme le budget annuel réellement investi dans la recherche orientée (1,6 million sur les 2 millions de crédits du PRE) ne permet de financer que de 11 à 12 projets, il serait difficile d'aller piger dans ce dernier pour accroître les contrats de recherche ciblée. Il ne leur semble pas souhaitable non plus d'établir des passerelles entre les deux volets afin qu'un projet refusé pour la recherche orientée puisse être soutenu par la recherche ciblée. D'une part, parce que cela pourrait influencer négativement la qualité globale des recherches : lorsqu'au bout du rigoureux processus de sélection du FRQSC un projet est refusé, c'est qu'il a des failles. À cause de cela précisément, des membres du comité-conseil estiment qu'il ne devrait pas être soumis au second volet du PRE. Ces passerelles pourraient aussi risquer de détourner la recherche ciblée de sa véritable mission, soit celle de répondre rapidement aux besoins de connaissances des unités du MELS et non aux intérêts scientifiques du milieu universitaire.

²² Par exemple, des coupures de 5 % à des postes budgétaires où cela ne nuisait pas au bon déroulement de la recherche, ou dans des dépenses dont le comité de sélection jugeait qu'elles avaient été surévaluées par le demandeur.

Par ailleurs, le budget de la recherche ciblée est plus sensible aux contraintes administratives. En 2012-2013, un gel des contrats au MELS a forcé la Direction de la recherche à remettre certains contrats à plus tard. Le budget de la recherche orientée, géré par le FRQSC, est protégé de ces aléas. Malgré tout, les données collectées lors des entrevues et du groupe de discussion indiquent que le budget plus limité de la recherche ciblée n'aurait pas restreint l'attribution de contrats, et donc la réponse à certains besoins ciblés. Il ne serait pas arrivé qu'un bon projet ne puisse être soutenu par manque de fonds, ceux-ci émergeant en nombre limité, l'un après l'autre. Cependant, la prudence sera de mise au cours des prochaines années, puisque plusieurs activités de transfert, dont le financement puise au budget de la recherche ciblée, sont à prévoir. Il existe un risque que ces activités accaparent des sommes qui, normalement, devraient servir à répondre aux besoins de recherche des unités du MELS.

8.2 LA RÉPONSE AUX BESOINS DES MILIEUX

Finalement, afin d'évaluer la réponse aux besoins du milieu scolaire et universitaire, un examen des ordres d'enseignement visés par les projets a été réalisé (tableau 27). Globalement, la majorité des projets se sont intéressés au primaire (62 %), et moins au secondaire (24 %) ou aux deux ordres simultanément (14 %).

Tableau 27: Projets financés par le PRE, selon l'ordre d'enseignement concerné

Volets	Ordre d'enseignement	Nombre de projets	Montants	Proportion
Recherche orientée	Primaire	21	2 999 587 \$	62 %
	Secondaire	9	1 146 211 \$	24 %
	Primaire et secondaire	4	658 862 \$	14 %
	Total	34	4 804 660 \$	100 %
Recherche ciblée	Primaire	6	193 626 \$	26 %
	Secondaire	3	158 175 \$	21 %
	Primaire et secondaire	7	391 980 \$	53 %
	Total	16	743 781 \$	100 %

Source : CREXE (2012)

Parmi les projets, nous avons voulu identifier combien s'intéressaient particulièrement aux élèves avec des besoins spécifiques. Rappelons que l'axe 4 du PRE cible les élèves qui présentent des difficultés dans leurs apprentissages scolaires (cela fait référence aux élèves handicapés, en difficultés d'adaptation ou d'apprentissage, aux élèves provenant de milieux défavorisés, aux élèves allophones, autochtones ou aux élèves immigrants nouvellement arrivés ou présentant un grand retard scolaire). Le tableau 28 présente les résultats obtenus selon l'information disponible. Globalement, il démontre que les projets financés ont surtout ciblé des élèves en difficultés d'apprentissage ou provenant de milieux défavorisés. Certaines clientèles ont donc moins suscité l'intérêt des chercheurs, notamment les élèves allophones et immigrants. Un seul projet a été déposé pour le contexte autochtone.

Tableau 28: Classification des projets de recherche destinés aux clientèles avec besoins spécifiques (volet 1, volet 2 entre parenthèses)

Type de clientèles	Nombre de recherches
Élèves avec difficultés d'apprentissage	5
Élèves en milieu défavorisé	5
Élèves allophones et/ou issus de l'immigration	2 (1)
Total	12/34 (volet 1) 1/16 (volet 2)

Source : CREXE (2012)

En conclusion, il semble que les besoins de recherche à la base du PRE aient été déterminés de façon cohérente et qu'ils soient représentatifs à la fois des intérêts de recherche universitaire et des besoins de connaissances du MELS. Toutefois, l'évaluation n'a pas pu faire le point directement dans le milieu scolaire sur la cohérence avec les besoins de recherche (ex. : enseignants). Pour la recherche orientée, la réponse aux appels de propositions du FRQSC indique que la demande dépasse l'offre (le taux de financement est de 39 % pour les deux premières années) et confirme la pertinence du programme. Par ailleurs, étant donné la nature volontaire de la soumission de projets de recherche orientée, et les faibles intérêts du milieu universitaire pour certaines thématiques ou clientèles, des besoins de connaissances ont été moins bien comblés. Il s'agit essentiellement de la thématique de l'évaluation du français écrit (axe 3, qui s'est vu accordé seulement 4 % de l'enveloppe globale), de l'utilisation des TIC dans l'enseignement du français écrit (axe 5, 10 % de l'enveloppe globale) et de la formation à l'enseignement du français écrit (axe 6, 11 % de l'enveloppe globale). Des carences sont donc à prévoir dans ces domaines de même qu'auprès de certaines clientèles (élèves allophones et autochtones). Pour ce qui est de la recherche ciblée, les données indiquent que le budget, même plus restreint, a permis de répondre de façon satisfaisante aux besoins des différentes unités du MELS. Par ailleurs, il ne semble pas que le volet de la recherche ciblée ait été utilisé pour répondre de façon complémentaire aux besoins non couverts par les projets de recherche orientée, comme le laissaient entendre les fondements du PRE.

9. EST-CE PERTINENT DE CONCENTRER LES RECHERCHES SUR LA THÉMATIQUE DE L'ÉCRITURE AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE?

La dernière question d'évaluation portait sur la pertinence de la couverture du PRE, à savoir son accent sur les thématiques liées à l'écriture au primaire et au secondaire.

Dans un premier temps, rappelons brièvement le contexte historique ayant mené à l'émergence du programme, et duquel celui-ci tire sa raison d'être. Le PRE a été mis sur pied suite aux constats du Comité d'experts sur l'apprentissage de l'écriture (2007) et du *Plan d'action pour l'amélioration du français écrit au primaire et au secondaire* (2008). Le premier formulait des recommandations pour favoriser l'apprentissage du français écrit chez les élèves québécois, mais soulevait aussi précisément le besoin de recherche sur divers thèmes en écriture (ex. : recommandations 15 et 16). Le second proposait une stratégie d'action comptant 22 mesures, parmi lesquelles la création d'un programme de recherche pour améliorer la capacité des élèves à bien écrire était suggérée.

Historiquement, ces deux initiatives ont donc soulevé la pertinence d'agir sur le français écrit, par la recherche et l'avancement des connaissances. Cette pertinence a ensuite été confirmée par la consultation du milieu universitaire œuvrant dans le domaine de l'éducation, menée par la Direction de la recherche du MELS en 2008 en vue de l'élaboration de la programmation scientifique du PRE (priorités de recherche). Enfin, les données d'entrevues et du groupe de discussion menés dans le cadre de la présente évaluation, confirment cette pertinence : il y a consensus sur le fait que la thématique de l'écriture accuse, au Québec, un retard de vingt ans en recherche.

Dans l'éventualité d'un renouvellement du programme, il a été demandé aux groupes de répondants d'identifier les axes de recherche leur apparaissant prioritaire dans le domaine de l'écriture (sondage web), à partir d'une liste. Le tableau 11, à l'annexe 11, donne un aperçu de ceux-ci. Quand on considère l'ensemble des réponses qu'il présente, sans distinction des groupes, la pertinence de creuser certains axes de recherche ressort clairement, notamment : 1) les pratiques pédagogiques (87 % des répondants ont choisi cet axe); 2) les aspects linguistiques des besoins spécifiques en français (73 %); 3) les méthodes permettant de planifier l'enseignement à long terme de l'écriture (73 %); 4) l'articulation lecture-écriture (66 %); 5) les approches évaluatives en français écrit (64 %); 6) et l'utilisation des TIC pour soutenir le développement de la compétence à écrire (60 %).

Par ailleurs, l'analyse plus fine des résultats révèle des perspectives différentes selon les groupes. Par exemple, en ce qui a trait à l'enseignement du français écrit, les types de collaborations (enseignement, parents, spécialistes) semblent intéresser davantage les chercheurs (31 %) que les partenaires (17 %) et les intervenants du milieu scolaire (15 %), mais dans des proportions qui demeurent faibles. Dans le domaine de l'apprentissage du français écrit, les priorités semblent également différer entre les groupes. Ainsi, l'impact des facteurs individuels semble davantage intéresser les chercheurs (53 %) que les autres groupes. Pour leur part, les intervenants du milieu scolaire accordent plus d'importance à la recherche sur l'articulation lecture-communication orale (58 %) et à l'utilisation des résultats de l'évaluation (58 %), tandis que l'utilisation des outils technologiques d'évaluation leur semble moins pertinente (31 %).

Pour l'évaluation du français écrit, l'aspect de l'annotation semble moins prioritaire pour les partenaires de recherche (29 %) que pour les autres groupes (tous deux 53 %). Parmi les autres différences notoires, en ce qui concerne la formation à l'enseignement du français écrit, les chercheurs (53 %) priorisent plus clairement les contenus et modalités de formation favorisant les compétences en français écrit que les partenaires (25 %) et les intervenants (34 %). Cela pourrait être dû au fait qu'ils sont plus près du milieu universitaire de la formation. Parallèlement, les méthodes permettant de planifier l'enseignement à long terme de l'écriture paraissent plus prioritaires aux intervenants (77 %) et aux partenaires (75 %) qu'aux chercheurs (50 %). Ici aussi, il se pourrait que l'aspect plus pratique du sujet de recherche les rejoigne davantage.

Dans les questionnaires web, pour chaque axe énuméré, les répondants avaient également l'opportunité de suggérer des thèmes de recherche supplémentaires qui leur semblaient important de creuser au cours des prochaines années. Ils le faisaient dans le cadre de questions ouvertes. Leurs suggestions ont été compilées et résumées à l'annexe 12, sans égard au groupe, puisqu'aucune majorité ne s'est clairement manifestée sur un thème ou un

autre. Par ailleurs, les répondants avaient également l'opportunité de suggérer de nouveaux axes de recherche, autres que ceux qui structurent actuellement le PRE (ex. : axe 1 sur l'enseignement du français écrit, axe 3 sur l'évaluation, etc.). Peu ont été soulevés, mais parmi ceux-ci, nous trouvons des suggestions sur : les pratiques extrascolaires d'écriture des élèves, la littérature jeunesse et son rôle dans le développement de l'intérêt pour la lecture et l'écriture, l'arrimage entre l'école, la famille et la communauté dans l'apprentissage du français, l'interdisciplinarité et son rôle dans l'apprentissage du français, la cohérence entre les attentes générales en écriture et le raisonnement à la portée des enfants (en fonction de leur âge ou de leur développement).

Le tableau 29 fait une synthèse de ces résultats en présentant les avis divergents des chercheurs et du milieu scolaire (partenaires et intervenants) sur les axes de recherche prioritaires. Ainsi, pour les axes n'apparaissant pas dans ce tableau, les avis de tous les répondants convergent. On peut remarquer que les différences vont dans les deux sens, certains axes sont jugés plus prioritaires chez les chercheurs et d'autres, plus dans le milieu scolaire. On peut aussi remarquer que les chercheurs proposent plus de nouveaux axes et priorités de recherche par rapport aux représentants du milieu scolaire.

Tableau 29: Avis divergents sur les axes de recherche prioritaires dans le domaine de la recherche en écriture au cours des prochaines années

Axes de recherche qui devraient être prioritaires dans le domaine de l'écriture au primaire et secondaire	Chercheurs (n = 32)	Représentants du milieu scolaire (n = 180)
	%	%
Enseignement du français écrit		
Types de collaboration	31 %	15 %
Évaluation du français écrit		
Approches évaluatives	50 %	67 %
Utilisation des résultats des évaluations	38 %	52 %
Formation à l'enseignement du français écrit		
Contenus et modalités de formation initiale et continue favorisant les compétences en français écrit des étudiants	53 %	33 %
Méthodes permettant de planifier l'enseignement à long terme de l'écriture pour assurer la cohérence, la progression et l'intégration des apprentissages en écriture	50 %	77 %
Autres axes et priorités de recherche prioritaires		
Moyenne du nombre de répondants proposant d'autres axes et priorités de recherche	19 %	8 %

Source : CREXE (2012)

Enfin, la pertinence du PRE a également été examinée sous l'angle des ordres d'enseignement visés par le Programme et de sa spécificité à l'écriture. En ce qui a trait aux ordres d'enseignement, 73 % des répondants estiment que le PRE devrait soutenir la recherche au préscolaire (les réponses des groupes convergent). Les résultats sont plus partagés en ce qui a trait à la formation aux adultes : si 47 % des répondants y sont favorables, 40 % estiment ne pas savoir si cela est souhaitable. Il en va de même pour l'enseignement supérieur (ordre collégial et ordre universitaire) : 51 % des répondants

ignorent si le PRE devrait soutenir des projets de recherche visant ces ordres d'enseignement, et seulement 30 % y sont favorables.

Par ailleurs, après trois appels de propositions, il appert que le volume de demandes déposées pour la recherche orientée diminue. Étant donné le bassin restreint de chercheurs québécois dans le domaine de l'écriture, ce phénomène semble normal. L'engouement suscité au départ est sans doute plus fort, et une élimination graduelle des chercheurs pouvant potentiellement soumettre un projet s'opère au fil des ans. Pour les intervenants impliqués dans la gestion du PRE, cela semble un incitatif pour élargir la couverture du PRE à d'autres thématiques. Cela ne susciterait probablement pas plus de projets sur l'écriture, le bassin de chercheurs restant le même, mais plus de soumissions sur d'autres thèmes connexes, comme la lecture et la communication orale. Cette idée a été soumise aux différents groupes de répondants. Selon les résultats des questionnaires web, 87 % de ceux-ci sont en faveur d'un tel élargissement. S'il y a un consensus intergroupe sur ce point, mentionnons toutefois que les chercheurs s'y opposent plus que les autres groupes (19 % sont en défaveur, contre seulement 4 % des partenaires et 3 % des intervenants).

Parmi ceux en faveur de cet élargissement, 70 % envisagent l'intégration du domaine de la lecture au PRE (53 % des chercheurs, 65 % des partenaires et 74 % des intervenants en milieu scolaire). Certains thèmes retiennent l'attention dans le domaine de la lecture. Notamment, l'articulation de la lecture et de l'écriture a été soulignée par de très nombreux membres de tous les groupes : l'interaction entre ces deux compétences dans l'apprentissage du français²³, leur continuité (« lire parce que quelqu'un a écrit »), l'évolution du lecteur-scripteur, etc. Les chercheurs et les intervenants du milieu scolaire ont majoritairement souligné le thème de l'articulation. Par ailleurs, ils ont aussi suggéré d'autres thèmes à approfondir en lecture, notamment : l'utilisation des œuvres littéraires dans l'apprentissage, les pratiques pédagogiques efficaces en lecture, les stratégies de lecture et l'évaluation de cette compétence (approches, dimensions, « preuves »). L'intérêt de creuser les processus cognitifs en lecture a été également souligné par une minorité de chercheurs.

L'élargissement vers le domaine de la communication orale a aussi été envisagé favorablement par 59 % des répondants, mais avec certaines nuances intergroupes. Généralement, les intervenants du milieu scolaire sont plus en faveur de cette ouverture (66 %) que les chercheurs (44 %) et les partenaires de recherche (35 %). Parmi les thèmes à approfondir en communication orale, il y a encore une fois une forte convergence intergroupe en ce qui a trait à l'articulation entre la communication orale et les autres compétences langagières (lecture, écriture), notamment le transfert des apprentissages d'un mode communicationnel à l'autre (ex. : processus, raisonnements grammaticaux, etc.). Ce thème a été très souvent suggéré par les intervenants en milieu scolaire. Par ailleurs, comme pour la lecture, ces derniers ont aussi mentionné des besoins de connaissances sur le thème du développement de la communication orale chez l'élève, des pratiques pédagogiques efficaces en ce sens, des stratégies de communication à enseigner et l'évaluation de cette compétence. Les suggestions des partenaires de recherche allaient dans un sens similaire à celles des intervenants. Des chercheurs ont suggéré d'autres thèmes parallèles : les différences et les similitudes entre langue orale et langue écrite, les

²³ Par exemple son influence sur la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire, « l'observation en lecture et le réinvestissement en écriture », etc.

registres de langue, la contribution de l'oral à l'apprentissage du français chez les élèves allophones, le langage intégré (oral, lecture, écrit) dans une approche holistique.

Enfin, 64 % des répondants ont dit pas ne pas savoir si le PRE devrait être élargi à d'autres domaines que la communication orale et la lecture. Parmi ceux qui ont envisagé des ouvertures, de nombreux chercheurs, intervenants et partenaires ont proposé de mettre l'interdisciplinarité davantage à l'avant-plan du PRE. Plus précisément, approfondir les liens entre les compétences en lecture et en écriture et l'apprentissage de plusieurs disciplines scolaires (ex. : les liens entre le langage écrit et les mathématique, les sciences, l'univers social, etc.). Comme le formule l'un d'entre eux : « Écrire pour apprendre dans les autres disciplines. » Vérifier si, par exemple, l'intervention sur l'écriture dans une autre matière que le français a une influence sur la compétence de l'élève en français et sa réussite dans ces autres matières. D'autres suggèrent d'ouvrir le PRE à l'approche des plurilittératies, à l'engagement scolaire, l'implication parentale (et paternelle) et l'activité extrascolaire (ex. : la lecture et l'écriture dans les loisirs).

9.1 ÉTALONNAGE COMPARATIF DU PRE

Toujours dans le but d'analyser la pertinence de concentrer la recherche sur la thématique de l'écriture, une démarche d'étalonnage a été réalisée afin de voir s'il existait des programmes similaires au PRE dans des administrations comparables, à d'autres endroits dans le monde.

Cette recherche d'étalonnage a d'abord révélé que très peu d'interventions publiques en recherche ont pour but de soutenir précisément le développement de nouvelles connaissances en écriture, quel que soit leur type. Bien que cette cible d'intervention semble partagée par plusieurs administrations (de nombreux pays ont à cœur l'amélioration des compétences en lecture-écriture des élèves), les moyens mis de l'avant passent moins souvent par la recherche et plus souvent par d'autres types de mesures : des modifications dans les politiques éducatives, les contenus des programmes, les méthodes pédagogiques, des mesures de formation et d'accompagnement des enseignants, de transfert, de dissémination, des mesures de réseautage entre le milieu scolaire et le milieu universitaire, etc. Par ailleurs, lorsque des fonds de recherche sont attribués, il est rare qu'ils soient exclusivement dédiés au thème de l'écriture. Le langage et les compétences communicationnelles sont plus souvent mis de l'avant conjointement : lecture, écriture, communication orale, difficultés d'apprentissage dans ces sphères.

On peut citer tout de même au niveau de la recherche, le fait que deux chaires de recherche sur le sujet soient implantées au Québec. Il s'agit de la Chaire de recherche sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture chez le jeune enfant à l'université de Sherbrooke et la Chaire de recherche sur la persévérance scolaire et la littératie de l'université du Québec à Rimouski. Bien que celles-ci ne soit pas uniquement consacrées à l'écriture (elles traitent conjointement le thème de la lecture), elles nous montrent qu'un besoin de connaissances sur le sujet de l'écriture est ressenti au Québec. Il est intéressant de noter que le transfert vers le milieu scolaire est central dans les deux chaires autant par la formation de personnel que par l'organisation d'interventions en milieu scolaire.

Malgré tout, les recherches d'étalonnage ont permis d'identifier quelques programmes publics de type fonds de recherche, accordant sur une base annuelle une subvention à une

équipe de chercheurs afin d'avancer les connaissances sur l'écriture. Ils ont été comparés sur le plan de la nature et de la structure du programme, des thèmes de recherche couverts, du budget, des mécanismes de reddition de comptes, des modes de transfert ou de valorisation des résultats et enfin, des types de partenariats soutenus. Par ailleurs, soulignons que très peu d'information était disponible sur ces trois derniers thèmes. Des fiches synthèses résumant chaque programme et les deux chaires de recherche peuvent être consultées à l'annexe 13.

Parmi les principaux programmes d'intérêt, mentionnons trois initiatives américaines au palier fédéral : 1) le programme *Reading, Writing and Related Learning Disabilities* (U.S. Department of Health and Human Services); 2) le programme *Read/Write* (U.S. Department of Education); 3) le *Local site research initiative* du *National Project on Writing* (idem). Les deux premiers programmes s'apparentent au PRE dans leur fonctionnement. Il s'agit de grands fonds subventionnaires, bien balisés sur le plan de la structure, des thèmes, des exigences et de l'admissibilité, à l'image de la recherche orientée gérée par le FRQSC. Toutefois, ces deux programmes disposent d'un budget beaucoup plus élevé que le PRE et accordent conséquemment de plus importantes subventions de recherche (de 100 000 à 400 000 \$ annuellement). L'accent est également mis sur des études longitudinales, d'une durée variant de 3 à 5 ans.

Ces deux programmes, comme dans le cas la chaire de recherche sélectionnée se distinguent également par une couverture thématique qui dépasse l'écriture : les trois compétences langagières (lecture, écriture, communication orale) et les difficultés d'apprentissage associées y sont abordées simultanément. Toutefois, il est intéressant de noter que ces deux programmes ont récemment accordé une attention toute particulière à l'écriture, estimant que les besoins dans ce domaine avaient été insuffisamment traités par le passé (ex. : en 2012, le programme *Read/Write* a réservé exclusivement son financement aux projets en écriture). Quant au *Local site research initiative* du *National Project on Writing*, elle se concentre uniquement sur l'écriture. Ces trois programmes démontrent bien la pertinence de la recherche sur ce thème, en dehors des contextes québécois et canadien. Ils se distinguent aussi, notamment le *Local site research initiative* et le programme *Read/Write*, par l'accent qu'ils mettent sur la mesure, l'évaluation et la notion d'efficacité. Dans leur structure (ex. : nature des projets admissibles), ils misent davantage sur des projets dont l'objet de recherche est de démontrer l'effet d'une intervention sur l'apprentissage, l'impact favorable qu'elle a ou non sur les compétences en lecture et écriture des élèves (ex. : pratiques pédagogiques, contenus des programmes). Ces programmes sont davantage dans une dynamique de mesure et d'évaluation pour construire une preuve d'efficacité.

Enfin, il existe également de plus petits programmes de recherche qui attribuent des aides financières à la recherche en lecture, écriture et en littératie. Le soutien financier est cependant beaucoup moins important (généralement moins de 10 000 \$). C'est le cas notamment de certains programmes de l'International Reading Association : l'*Elva Knight Research Grant* (une trentaine de subventions de recherche de 8 000 \$) et le *Teacher as Researcher Grant*. Fait intéressant, le second programme offre une aide financière directe (4 000 \$) aux enseignants désirant amorcer des recherches-action en lecture, en écriture ou en littératie au sein de leur propre classe. Pour plus d'information, voir l'annexe 13.

À l'échelle européenne, la pertinence de ce thème est également appuyée par la mise sur pied d'un vaste réseau de partage et de diffusion des résultats de recherche sur l'écriture, regroupant 22 pays : *l'European Research Network on learning to Write Effectively*. Bien que ce réseau ne finance pas le développement de nouvelles connaissances sur l'écriture, les projets de recherche étant financés à l'échelle nationale, il soutient de façon très importante (24,7 millions \$) la mobilisation des universités européennes autour du thème de l'écriture, notamment par des moyens de transfert et de diffusion des résultats.

Quant aux autres aspects étudiés, notamment les mécanismes de reddition de comptes envers l'organisme subventionnaire, les exigences et les modes de valorisation des résultats, puis les types de partenariats soutenus, les informations rendues publiques sont souvent trop limitées ou générales pour pouvoir en faire une analyse approfondie. Les cadres généraux des programmes indiquent soutenir les partenariats, notamment la recherche-action avec le milieu scolaire, mais ne mentionnent pas précisément les façons dont ils les favorisent (ex. : obligation, critère formel d'évaluation des demandes auxquelles plus de points sont accordés, etc.). Il en est de même pour les mécanismes de reddition de compte : quand l'information est disponible, les méthodes décrites semblent assez classiques (ex. : une rencontre à mi-mandat et un rapport final, une présentation orale). Enfin, le type de valorisation des résultats semble souvent laissé à la discrétion des chercheurs, bien que plusieurs programmes couvrent en partie les frais associés (ex. : frais de congrès, déplacement, etc.).

Enfin, il existe évidemment d'autres types de soutien public visant à développer les connaissances en écriture. Ce soutien prend parfois des formes organisationnelles lorsque des instances sont créées pour assurer la promotion, le développement et le soutien à une ou plusieurs compétences langagières. Au Canada, c'est le cas en particulier du Secrétariat ontarien à la littératie et la numératie (SLN) ou du Bureau d'alphabétisation et des compétences essentielles (BACE), qui disposent d'importants budgets pour assurer l'amélioration des élèves et des adultes dans ce domaine. Toutefois, ces organismes sont davantage tournés vers l'intervention institutionnelle (auprès des écoles, conseils scolaires, etc.), structurelle (ex. : l'optimisation des programmes) et professionnelle (le soutien et l'accompagnement des enseignants) pour atteindre leurs objectifs respectifs. La recherche y est moins valorisée que le transfert, bien que le BACE accorde des subventions de recherche (voir annexe 13) un peu sur la même base que le PRE (recherche orientée et recherche ciblée).

En conclusion, l'ensemble des données analysées démontre qu'il a été pertinent, pour les trois premières années du PRE, de soutenir exclusivement la recherche sur la thématique de l'écriture, les besoins de connaissances accusant un grand retard dans ce domaine. Tout en continuant à soutenir étroitement ce domaine, il apparaît désormais pertinent d'élargir la couverture du programme. Un élargissement aux deux autres compétences langagières que sont la lecture et la communication orale est souhaité, notamment afin d'éclaircir les liens qu'elles entretiennent entre elles et leur impact (individuel et conjoint) dans l'amélioration de la qualité de la langue chez les élèves. En ce qui a trait aux ordres d'enseignement visés par le Programme, il semble également pertinent pour tous les groupes et intervenants sondés d'élargir le PRE au préscolaire. Enfin, la démarche d'étalonnage a confirmé le besoin de connaissances généralisé sur l'écriture ailleurs dans le monde, mais également la pertinence de son maillage avec d'autres domaines de recherche, notamment celui du langage (lecture, écriture, communication orale, difficultés d'apprentissage). Elle pourrait inspirer des changements à certains aspects du PRE, identifiés préalablement.

Le programme de recherche sur l'écriture, élaboré par le MELS, a pour principal objectif de favoriser le développement des connaissances permettant de soutenir l'amélioration de la compétence à écrire des élèves québécois du primaire et du secondaire. Il vise également à instaurer un partenariat entre le milieu de la recherche et le milieu de la pratique et à faciliter la diffusion et le transfert des résultats de recherche en permettant au personnel scolaire de s'appropriier et de mettre en application ces résultats. Au mois de janvier 2012, la Direction de la recherche du Ministère a confié au CREXE le mandat de réaliser la première évaluation du PRE depuis sa création (2009), et de l'étudier plus particulièrement selon trois critères : la mise en œuvre, l'efficacité et la pertinence. Pour ce faire, une méthodologie de recherche basée sur des méthodes mixtes, à la fois quantitatives (sondages web, base de données, traitements statistiques) et qualitatives (analyse documentaire, entrevues, groupe de discussion, étalonnage), a été mise en place pour répondre à cinq questions d'évaluation. Les réponses et pistes de réflexion suivantes en ont émergé.

Sur le plan de la mise en œuvre, cette première évaluation du Programme de recherche sur l'écriture démontre que son déploiement a donné lieu à la production d'un nombre important de projets, considérant le petit nombre de chercheurs sur l'écriture au Québec. De 2009 à 2012, le PRE a ainsi soutenu la réalisation de 34 projets de recherche orientée (pour un investissement total de 4,8 millions) et de 16 contrats de recherche ciblée (pour une valeur totale de 743 781 \$) sur l'écriture. Les activités de suivi de ces projets ont permis de rejoindre la clientèle visée au départ, et on remarque que leur impact est plutôt marqué en termes de diffusion d'information sur les projets. Quant aux activités de transfert, aucune n'a encore eu lieu étant donné le caractère récent des projets. Un « produit » de transfert, le document *Écrire au primaire*, laisse entrevoir un degré de percolation intéressant dans le milieu scolaire, car le document est connu par 76 % des spécialistes en français du Québec. Après avoir pris connaissance de ce document, 4 intervenants sur 10 (41 %) ont modifié leurs pratiques en ce qui concerne l'enseignement de l'écriture ou leur manière de conseiller et de soutenir les enseignants dans ce domaine. Enfin, l'évaluation a fait ressortir que les procédures de sélection des contrats de recherche ciblée convenaient aux MELS et aux chercheurs financés. Le mode de gestion de la recherche ciblée, plus souple que celui de la recherche orientée, fait par contre, porter un poids et des responsabilités plus grandes sur un nombre restreint d'individus. Aussi il apparaît qu'une meilleure vision globale de l'ensemble des initiatives touchant l'écriture à l'interne du MELS aiderait à la gestion.

Sur le plan de l'efficacité, bien que les projets de recherche auraient pu donner lieu à une implication plus approfondie des parties prenantes tout au long du processus, le PRE s'est avéré efficace à établir des relations partenariales. Les résultats démontrent que 87,5 % des projets du PRE ont donné lieu à des partenariats entre le milieu universitaire et le milieu scolaire. En plus des partenariats formels au sein des équipes et des collaborations externes, d'autres liens collaboratifs plus informels semblent s'être noués. Sont-ils aussi satisfaisants? Une définition plus claire du partenariat (ex. : sa distinction par rapport à la simple collaboration) et une exposition précise des attentes et des standards du PRE à cet égard aideraient à répondre à cette question. Par ailleurs, les résultats indiquent que les

attentes des milieux scolaire et universitaire quant à la nature du partenariat ne sont pas toujours au diapason, notamment en ce qui a trait aux étapes où il leur paraît important de collaborer. Dans la mesure où ils sont mieux balisés et durables, ces partenariats pourraient donner lieu à des résultats encore plus intéressants au cours des prochaines années.

Sur le plan de la pertinence, il semble que les ressources investies aient permis de répondre adéquatement aux besoins du MELS et du milieu universitaire. Pour la recherche orientée, la réponse aux appels de propositions du FRQSC indique que la demande dépasse l'offre et confirme la pertinence du programme. Par ailleurs, des besoins de connaissances ont été moins bien comblés, notamment sur la thématique de l'évaluation du français écrit, de l'utilisation des TIC dans l'enseignement du français écrit et de la formation à l'enseignement du français écrit. Enfin, la pertinence du PRE a été confirmée à l'échelle québécoise, bien que plusieurs ouvertures soient possibles pour étendre le programme vers des domaines et thématiques connexes, où les besoins de connaissances sont également importants.

- BEAUCHESNE, A., GARANT, C. et DUMOULIN, M. (2005). Le rôle de cochercheur chez le partenaire du milieu scolaire dans les recherches collaboratives, *Revue des sciences de l'éducation*, 31(2), p.377-395.
- BLAKE, S.C et OTTOSON, J.M. (2009). Knowledge utilization : Implications for evaluation. In. J.M. Ottoson and P. Hawe, Knowledge utilization, diffusion, implementation, transfer, and translation: Implications for evaluation. New Directions for Evaluation, 124, p.21-34.
- BOURASSA, B. et MAZALON, E. (1999). La recherche entre l'université et les milieux de la pratique en éducation : une collaboration sans partenariat, *Cahiers de la recherche en éducation*, 6(2), p.215-229.
- DESGAGNÉ, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 22, p.371-393.
- FONDS QUÉBÉCOIS DE LA RECHERCHE SUR LA SOCIÉTÉ ET LA CULTURE (2008). Règles générales commune, [En ligne], <http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/editeur/regles-generales.pdf>
- FONDS QUÉBÉCOIS DE LA RECHERCHE SUR LA SOCIÉTÉ ET LA CULTURE (2009). Appel de propositions - Programme de recherche sur l'écriture 2009-2010, [En ligne], http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/nouvelles/fichiers/nouvelle_192.pdf
- FONDS QUÉBÉCOIS DE LA RECHERCHE SUR LA SOCIÉTÉ ET LA CULTURE (2010). Appel de propositions - Programme de recherche sur l'écriture 2010-2011, [En ligne], http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/nouvelles/fichiers/nouvelle_238.pdf
- FONDS QUÉBÉCOIS DE LA RECHERCHE SUR LA SOCIÉTÉ ET LA CULTURE (2009). Appel de propositions - Programme de recherche sur l'écriture 2012-2013, [En ligne], http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/editeur/nouvelle_296.pdf
- FONDS QUÉBÉCOIS DE LA RECHERCHE SUR LA SOCIÉTÉ ET LA CULTURE. Communiqué : Résultats du concours 2009-2010, 12 février 2010, [En ligne], http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/nouvelles/fichiers/nouvelle_236.pdf
- FONDS QUÉBÉCOIS DE LA RECHERCHE SUR LA SOCIÉTÉ ET LA CULTURE. Communiqué : Résultats du concours 2010-2011, 21 décembre 2010, [En ligne], http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/nouvelles/fichiers/nouvelle_282.pdf
- FONDS QUÉBÉCOIS DE LA RECHERCHE SUR LA SOCIÉTÉ ET LA CULTURE. Communiqué : Résultats du concours 2012-2013, 30 mars 2012, [En ligne], http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/upload/nouvelles/fichiers/nouvelle_336.pdf
- JAFFE, Adam M. (2002). « Building program evaluation into the design of public research support programs », *Oxford Review of Economic Policy*, vol. 18, no 1, pp. 22-34.

- LANDRY, C. et GAGNON, B. (1999). Introduction : les notions de partenariat et de collaboration induisent-elles un nouveau mode de recherche entre l'université et le milieu? *Cahiers de la recherche en éducation*, 6(2), pp.163-188.
- LANDRY, R., M. LAMARI et N. AMARA (2003). « The extent and determinantsof the utilization of university research in government agencies », *Public Administration Review*, vol. 63, no 2, p. 192-205.
- OLIVIER, M.L. (2009). The transfer process : Implications for evaluation. Dans. J.M. Ottoson and P. Hawe, *Knowledge utilization, diffusion, implementation, transfer, and translation : Implications for evaluation*. New Directions for Evaluation, 124, pp.61-73.
- MEHIRIZ, K., PAUMIER, M. et R. MARCEAU. (2008). « Évaluation des effets du Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires », Centre de recherche et d'expertise en évaluation, Québec, 74 p.
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, COMITÉ D'EXPERTS SUR L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE (mars 2011). Cadre de gestion relatif à l'évaluation de programme, document interne, 10 p.
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, COMITÉ D'EXPERTS SUR L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE (mars 2011). Politique relative à l'évaluation de programme, document interne, 17 p.
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, COMITÉ D'EXPERTS SUR L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE (2011). Cadre d'évaluation du Programme de recherche sur l'écriture, document de travail, 42 p.
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2006), Bilan de l'application du programme de formation de l'école québécoise - enseignement primaire - Rapport final de la Table de pilotage du renouveau pédagogique, [En ligne], <http://www.mels.gouv.qc.ca/renouveau/pdf/TablePilotageRenouvPedFinal.pdf>
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2008). Plan d'action pour l'amélioration du français à l'enseignement primaire et secondaire, [En ligne], <http://www.mels.gouv.qc.ca/ameliorationfrancais/index.asp?page=mesures>
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). Plan stratégique 2009-2013, [En ligne], <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/BSM/PlanStrategique2009-2013.pdf>
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, COMITÉ D'EXPERTS SUR L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE (2008). Mieux soutenir le développement de la compétence à écrire, [En ligne], http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/EPEPS/Formation_jeunes/Soutenir_DeveloppementCompetenceEcrire.pdf

